НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ
ДВНЗ "ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ"

# ВІСНИК

## студентського наукового товариства Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»

Дніпро 2026

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД**
**«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**
**НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ**
**«ГОРЛІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІНОЗЕМНИХ МОВ»**

# *Вісник*

# *студентського наукового товариства*

# *Державного вищого навчального закладу*

# *«Донбаський державний педагогічний університет»*

**Випуск 16**

**Дніпро, 2026**

Друкується за рішенням вченої ради Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (протокол № 11 від 28 травня 2026 року)

**Головний редактор – кандидат педагогічних наук, доцент Н.А. Несторук**

**Редакційна рада:**
доктор філологічних наук, професор Т.М. Марченко
доктор історичних наук, професор Г.П. Докашенко
доктор філологічних наук, професор С.А. Комаров
кандидат історичних наук, доцент О.В. Муратова
кандидат філологічних наук, доцент Т.М. Радіонова
кандидат філологічних наук, доцент І.О. Скляр
кандидат філологічних наук, ст. викладач О.Б. Тітова
методист Л.В. Ткаченко
провідний фахівець Т.Ф. Русакевич

**Рецензенти:**
доктор філологічних наук, професор В.А. Глущенко
доктор філологічних наук, професор Н.В. Дьячок

**Вісник студентського наукового товариства Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»**: зб. наук. праць. Дніпро : Вид-во ННІ «Горлівський інститут іноземних мов». 2026. Вип. 16. 403 с.

У збірнику публікуються матеріали XXIII Міжрегіональної науково-практичної конференції молодих учених та аспірантів «Дослідження молодих науковців у галузі гуманітарних наук», яка відбулася на базі Навчально-наукового інституту «Горлівський інститут іноземних мов» 14 травня 2026 р.

Збірник адресовано широкій аудиторії, всім зацікавленим особам, молодим науковцям, аспірантам, здобувачам вищої освіти.

Відповідальність за достовірність та коректність поданого матеріалу несуть автори.

© ННІ Горлівський інститут іноземних мов, 2026

Редакційна рада та Комісія з питань академічної доброчесності Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ ДДПУ відкликали тези доповіді «Філософія природи в творчості Роберта Фроста» Катерини Петрищевої (Вісник студентського наукового товариства Горлівського інституту іноземних мов. Випуск 14) у зв'язку з порушенням принципів академічної доброчесності (протокол № 1 від 08.09.2025р.).

# ЗМІСТ

## ГУМАНІТАРНІ НАУКИ

***Дана Асатурян***
Концепт *DISCOVERY* в англомовному туристичному дискурсі ……..18

***Марія Бережна***
Мова політичного інтерв'ю (на матеріалі англійської мови)……21

***Ангеліна Бєлая***
Політична свідомість і система ціннісних орієнтацій
українського суспільства у XVI – середині XVII ст. …….23

***Юлія Бєляєва***
Аналіз використання герундія у романі
Артура Конан Дойла «The Lost World» ……...26

***Юлія Больбіт***
Професійний переклад у контексті лінгвостилістичних норм
і цифрових технологій ……..29

***Євгеній Васильєв***
Релігійна сфера Донеччини на початку 1990-х років…….31

***Валерія Васильченко***
Теоретичне осмислення абревіації як способу словотворення …….35

***Аліна Волощенко***
Семантична характеристика фразеологічних одиниць
біблеїзмів із компонентом «Власне ім'я» ……...37

***Софія Гахарія***
Історія преси України в 40–50 рр. XIX ст. ……..40

***Андрій Горліченко***
Особливості перекладу англомовної військової та
військово-технічної документації українською мовою …….42

***Валерія Горняк***
Аналіз перекладу фразеологічних одиниць роману
Ч. Діккенса «Пригоди Олівера Твіста» українською мовою ……44

***Алеся Духовська***
Структурування й пунктуація текстів оригіналу й перекладу ……..47

***Алеся Духовська***
Розвиток перекладацької компетентності
у процесі навчання письмового й усного перекладу ……49

***Ірина Забронська***
Типові лексико-семантичні прийоми англо-українського перекладу …….52

***Ірина Забронська***
Ефективність цифрових ресурсів і платформ
у навчанні та роботі перекладача ……54

***Марія Захарова***
Проблема еквівалентності та безеквівалентної лексики при перекладі ……..56

***Олександра Златовласова***
Основні засади формування перекладацької компетентності
майбутніх синологів ……..58

***Кирило Івлєв***
Мемуарна Франкіана на сторінках газети «Львівські вісті» (1942–1943 рр):
едиційний та джерелознавчий аспекти ……61

***Марія Кайзер***
Телевізійна реклама: дискурсивний аналіз стратегій переконання
(на прикладі Dove “Real Beauty”) ……66

***Карина Карабут***
Синтаксичні особливості перекладу
(на матеріалі англійської та української мов) …….68

***Карина Карабут***
Переклад назв кінофільмів в англо-українському контексті:
прагматичний аспект …….70

***Вероніка Кіпоть***
Переваги та обмеження машинного перекладу
у перекладацькій діяльності ……72

***Павло Король***
Професійна діяльність воєнного перекладача в умовах невизначеності: компетентнісний підхід ……75

***Дарина Король***
Контекст як системотвірний чинник формування та інтерпретації наративу в перекладознавчих дослідженнях ……..78

***Данило Краснощок***
Місце та роль краєзнавчого компоненту історичної освіти у формуванні національної пам'яті …….81

***Альбіна Красняк***
Варіантні норми англійської мови як чинник перекладу: британський і американський стандарти ……....82

***Божена Кулешова***
Англомовні ідіоми міжособистісних відносин у перекладі ……..84

***Данило Куницький***
Формування спеціалізованої мовної компетентності перекладачів авіаційних текстів через симуляційні технології викладання ……..87

***Лейла Кязимова***
Специфіка структурування заперечних конструкцій в англійській мові ……90

***Карина Лейбак***
Використання допоміжних слів для вираження модальності ……..92

***Світлана Лиманська***
Влада без опори: політичний досвід Кесем Султан ……..94

***Світлана Лиманська***
Голодомор як геноцид українського народу: європейський досвід ……98

***Марк Лунін***
Історія одеської журналістики у 20 роках XX століття ……..101

***Олександр Май***
Засоби вербалізації концепту СІМ'Я (на матеріалі сучасних оповідань в англійській та українській мовах) ……104

***Наталія Мартинюк***
Дитячий хореографічний колектив «Задоринки» (Часів Яр):
зміни в підходах до роботи під впливом Революції Гідності та
початку війни за незалежність України (2013-2022) ……...106

***Олександра Меліка***
Найпоширеніші стратегії перекладу
англомовних абревіатур та акронімів ……111

***Андрій Мельников***
Військовий переклад як спеціалізований різновид
професійної комунікації ……114

***Аліна Моісеєва***
Політична глобалізація як детермінанта процесів радикалізації ……...116

***Іван Мудраченко***
Історико-правові аспекти волонтерського руху
в Україні (2014 - 2022 рр.) ……..118

***Доріанна Огієнко***
Мова прямого ефіру: інтеракційний аспект
(на матеріалі англійської мови) ……..120

***Артем Павлюк***
Практичні аспекти ведення боїв в урбанізованій місцевості
проти нерегулярних сил на прикладі гри «Six days in Fallujah»
в контексті сучасних військових конфліктів ……124

***Катерина Петрищева***
Показники якості й помилковості письмового перекладу ……..127

***Катерина Петрищева***
Англо-український переклад медичних текстів:
термінологія та трансформації ……..129

***Анжела Петрова***
Трансформації конкретизації та генералізації як
інструмент смислової адаптації художнього тексту у перекладі ……131

***Віра Пефтиц***
Лексичні проблеми перекладу
(на матеріалі англійської та української мов) ……...134

***Віра Пефтиц***
Валлійський варіант англійської мови: специфіка перекладу ……136

***Віталій Підлубний***
Голлізм як принцип зовнішньої політики Франції в системі
міжнародних відносин повоєнного часу (друга половина ХХ ст.) ……138

***Яна Присяжна***
Трансформація поділу в українському перекладі
роману Даніели Стіл «Диво» ……..141

***Марина Руденко, Валерія Васильченко***
Теоретичне осмислення абревіації як способу словотворення ……..144

***Марія Руденко***
Сенсоризми в англомовному туристичному дискурсі ……...146

***Михайло Самохін***
Філософсько-психологічні аспекти переосмислення образу Дон Жуана
у романі М. Кундери «Нестерпна легкість буття» ……..150

***Альона Свястіна***
Особливості редагування англо-українського перекладу:
проблеми й рішення ……153

***Альона Свястіна***
Гендерна маркованість фразеологізмів: англо-український аспект ……...156

***Іванна Сініченко***
Діалог як ключовий складник художнього дискурсу ……..158

***Арсеній Сітніков***
Особливості підходів Федерації профспілок України до співпраці
з політичними партіями у 1990-х роках ……162

***Марина Скуратівська***
Освіта в період суспільної кризи: досвід освітніх реформ
Німеччини на межі ХХ-ХХІ століть ……164

***Людмила Тарасюк***
Постмодерністська структура в романі Курта Вонегута «Бійня № 5» ……..167

***Валерія Ткаченко***
Жіноча освіта на теренах України в
другій половині XIX – на початку XX ст. …….....169

***Ярослав Ткачук***
Когнітивно-дискурсивні механізми конструювання
образу жінки-політикині в англомовному медіадискурсі ……...172

***Ольга Топчий***
Вербалізація концепту UKRAINE в англомовних ЗМІ
(на матеріалі перекладів текстів ЗМІ українською мовою) ……174

***Антон Тоценко***
Актуалізація концепту EDUCATION
у сучасному англомовному публіцистичному дискурсі ……..176

***Кирило Тютюник***
Рецепція проблеми булінгу в сучасній українській художній прозі
для дітей (на матеріалі роману А. Нікуліної «Сіль для моря, або Білий кит») ….179

***Вікторія Хаджи***
Внесок Бориса Дерев'янка у розвиток української та
одеської журналістики в умовах становлення незалежності України ……...181

***Владислав Хацько***
Функціональний потенціал способів indicatif та Subjonctif у
сучасному французькому дискурсі ……183

***Владислав Хацько***
Трансформація медіаландшафту та соціально-економічна динаміка
сучасної Франції: виклики цифрової епохи ……..186

***Владислава Хмелик***
Демонетизовані римські денарії та їх литі копії/наслідування в контексті
культурно-соціальних впливів Риму на «варварські» спільноти
в зоні поширення племен черняхівської культури ……...189

***Анастасія Цебеняк***
Лінгвоструктурний аналіз фразеологічних одиниць
з концептами «Mann» та «Frau»……..192

***Марина Чернікова***
Жанр фентезі та його жанрова специфіка …….194

***Кирило Чуприн***
Історія Крито-Мікенської культури:
здобутки світової науки і перспективи нових досліджень ……..195

***Катерина Шевченко***
Тактики переконання в англомовному дискурсі соціальної реклами ……199

***Андрій Шлапаков***
Трансформація Бориславського нафтового басейну
в художній рецепції Івана Франка: соціально-економічний,
правовий та екологічний аспекти ……..202

***Ангеліна Шторм***
Переосмислення громадянської ідентичності в Україні:
сучасний вимір …….204

## СУСПІЛЬНІ НАУКИ

***Анастасія Александрук***
Психолого-педагогічні аспекти подолання мовних бар'єрів
у студентів на початковому етапі навчання У ЗВО ……206

***Вероніка Ахман***
Специфіка лексики в американському серіальному дискурсі
(на матеріалі «Riverdale») ……...208

***Ксенія Бабаєва***
Від принципу наочності Я.А. Коменського
до мультимедійного простору НУШ ……212

***Христина Баранова***
Особливості емоційного інтелекту у підлітків
з різним рівнем самооцінки ……214

***Анастасія Бовздаренко***
Арт-терапія як засіб зменшення тривожності
у дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами ……...217

***Поліна Великородна***
Емпіричне дослідження комунікативних навичок
молодших підлітків в умовах дистанційного навчання ……...219

***Олександра Войтенко***
Прагматична доцільність використання цифрових інструментів
в дистанційному навчання ……..221

***Вікторія Войцех***
Психологічні особливості професійного самовизначення
в старшому шкільному віці ……224

***Валерія Воротілова***
Вимоги до сучасної лекції у вищій школі: аспекти прагматизації …….225

***Олексій Геращенко***
Психологічні особливості розвитку особистості в підлітковому віці ……228

***Валерія Глушик***
Вплив екстремальних та кризових ситуацій на психічний стан та
адаптаційний потенціал студентів ……230

***Ксенія Глушко***
Практичні прийоми активізації пізнавальної діяльності
в цифровому середовищі уроку української літератури …….233

***Валерія Деревянко***
Роль емпатії у профілактиці та вирішенні міжособистісних конфліктів ……..236

***Артем Діденко***
Дидактичний потенціал та виклики використання
аудіовізуальних засобів у навчанні підлітків англійської мови …….239

***Іван Дунас***
Вікові особливості старшокласників
у контексті формування позитивного мислення ……..242

***Юлія Дьоміна***
Соціально-психологічні особливості агресивної поведінки підлітків
із різним соціометричним статусом у шкільному колективі .....244

***Ангеліна Єлецькова***
Психоемоційний стан студентів в умовах дистанційного навчання
та психокорекційна програма його стабілізації ……...247

***Катерина Жукова***
Використання відеоматеріалів формату TED Talks для підвищення
внутрішньої мотивації та розвитку комунікативних навичок
на уроках іноземної мови ……..252

***Ірина Зубко***
Формування емоційного інтелекту
студентів психологів протягом навчання ……...254

***Варвара Івакіна***
Особливості комунікативної поведінки підлітків
у конфліктних ситуаціях ……255

***Євгеній Кікіш***
Зниження рівня тривожності людей середнього віку
за допомогою фізичних вправ ……259

***Світлана Кікіш***
Вплив білінгвального навчання на самооцінку
дітей старшого дошкільного віку ……..261

***Анастасія Кожушко***
Рівень та психологічні чинники розвитку емпатії у старшокласників ……..264

***Аліна Коркіна***
Особливості вияву типів конфліктної поведінки у юнацькому віці ……..266

***Аліса Корольова***
Цифрові інструменти з вбудованим штучним інтелектом
як надійний помічник сучасного педагога ……269

***Олександра Краснікова***
Порівняльний аналіз підходів до вивчення
життєвих стратегій особистості ……273

***Ольга Крутенко***
Психологічний аналіз цінностей
українських жінок біженок в Німеччині ……..276

***Віра Лисянська***
Особливості прояву агресії у підлітковому віці ……...279

***Софія Лукашова***
Впровадження ігрового компоненту у навчання
техніки читання іноземною мовою ……281

***Софія Маланіч***
Психологічні особливості та діагностика агресивної поведінки
у дітей молодшого шкільного віку ……284

***Юлія Медведкіна***
Мотивація досягнення під час навчання учнів середньої школи ……...286

***Людмила Меженіна***
Психологічні чинники виникнення конфліктів серед засуджених ……289

***Аліна Мельник***
Психологічні аспекти подолання криз у сімейних стосунках ……293

***Ігор Мельниченко***
Емоційні стани цивільних людей та військовослужбовців на тлі війни ……295

***Софія Мещерякова***
Взаємозв'язок психічних станів та психічного благополуччя
у внутрішньо переміщених осіб ……298

***Ольга Михайлюк***
Вплив емоційної саморегуляції на ефективність
навчальної діяльності підлітків ……301

***Марія Міщенко***
Зв'язок оптимізму та тривожності у питанні
вибору майбутнього серед юнаків ……304

***Анатолій Мозолевський***
Психологічні о собливості формування гемблінгу
під впливом мережевих ігор у юнацькому віці ……306

***Сергій Мозолюк***
Реалізація підходів STEAM у шкільному вивченні
української літератури ……309

***Анастасія Назаренко***
Теоретичні засади вивчення копінг-стратегій і тривожності у підлітків ……..312

***Микита Назаренко***
Психологічні кордони та цифрова резистентність юнацтва в контексті
деструктивного TikTok-тренду «оцінювання вчителів» ……315

***Ольга Назаренко***
Психологічні аспекти впливу самооцінки
на навчальну успішність учнів середньої школи ……318

***Ганна Омельченко***
Емоційний інтелект як складова психотерапії у роботі із підлітками ……...321

***Оксана Онищенко***
Теоретичні засади дослідження особливостей прояву тривожності
у дітей молодшого шкільного віку ……323

***Оксана Орлова***
Чинники деструктивного впливу на стресостійкість
людей середнього віку ……327

***Світлана Перепадиста***
До проблеми ціннісних орієнтацій сучасної молоді ……329

***Катерина Петрищева***
Інтерактивні завдання з англійської мови для учнів молодших класів
в умовах дистанційної освіти ……331

***Христина Пономарчук***
Особливості переживання горя у родинах,
які втратили близьких під час війни ……..334

***Юлія Понуровська***
Теоретичні засади вивчення впливу самооцінки
на навчальну мотивацію молодших школярів ……..336

***Надія Пранчукова***
Особливості розвитку самооцінки в молодшому шкільному віці ……..339

***Карина Рагімова***
Особливості соціально-психологічної адаптації
українських біженців в Німеччині ……341

***Марія Радул***
Тривожність як чинник порушення благополуччя переселенців ……...343

***Катерина Разумовська***
Реалізація компетентнісного підходу та розвиток навичок
21 століття на уроках іноземної мови
в реаліях Нової української школи ……347

***Поліна Рибалко***
Особливості організації та ефективність вивчення іспанської мови
з використанням цифрових інструментів ……349

***Оксана Романенко***
Емпіричне дослідження самооцінки як чинника
психологічного благополуччя жінок середнього віку ……351

***Яна Рябушкіна***
Формування образу «Я» та самооцінки у
контексті ціннісних орієнтацій старшокласників ……352

***Ольга Сергєєва***
Засоби саморегуляції в роботі викладача: стратегії резільєнтності ……...355

***Ульяна Сидоренко***
Психологічне благополуччя підлітків у воєнний час:
роль тривожності та механізмів саморегуляції ……358

***Ілля Соловйов***
Формування цілеспрямованості як особистісної якості
учнів старших класів ……..361

***Ольга Солодовникова***
Особливості адаптації особистості в умовах еміграції ……363

***Єлизавета Тарасова***
Особливості соціального сприйняття підлітків
в умовах цифрового середовища……366

***Лоліта Тимчак***
Формування толерантності у міжособистісних відносинах
учнів середніх класів ……..370

***Валерія Ткаченко***
Творчість як ресурс психоемоційної стабілізації старшокласників ……...372

***Денис Ткаченко***
Особистісні чинники розвитку поведінкових залежностей у підлітків ……375

***В'ячеслав Толстопятов***
Актуальні проблеми та песпективи дослідження
професійної самореалізації ……377

***Денис Троценко***
Психологічне здоров'я здобувачів освіти як
теоретична проблема сучасної освітньої системи ……379

***Катерина Трушакова***
Трансформація сексуальності жінок у контексті зміни
гендерних ролей під час адаптації переселенців ……..381

***Олександра Улейськова***
Теоретичний аналіз чинників харчової поведінки підлітків ……...383

***Аліса Федіна***
Психологічні чинники формування схильності жінок
до аб'юзивних стосунків …….385

***Світлана Федіна***
Механізми впливу соціальних мереж на психічний стан користувачів ……387

***Анна Фенчак***
Теоретичні аспекти проблематики стресу та
стресостійкості у переселенців ……..391

***Єлизавета Харківська***
Вплив тривожності на психосоціальну адаптацію та
навчальний процес учнів старших класів …….394

***Данило Шманін***
Роль профілактики залежної поведінки підлітків
у роботі соціального педагога ……396

***Владислав Шмирьов***
Психолого-педагогічні основи формування агресивної поведінки
у дітей молодшого шкільного віку ……398

***Данило Юхименко***
Особливості застосування травмаорієнтованого підходу в
освітньому процесі в умовах війни та повоєнного відновлення ……401

# ГУМАНІТАРНІ НАУКИ

Дана Асатурян
Науковий керівник – доцент Василенко Г. В.
м. Запоріжжя

## КОНЦЕПТ *DISCOVERY* В АНГЛОМОВНОМУ ТУРИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Прагнення самопізнання, розширення горизонтів через пізнання нового про людей і світ, збагачення власного світогляду – завжди було притаманне кожній людині. Тривалі й короткі подорожі з давніх-давен є прекрасним способом задоволення пізнавальних потреб, шляхом саморозвитку та особистісного зростання. Індустрія туризму надає можливість кожному здобути досвід мандрів, отримати незабутні враження й емоції від власних відкриттів.

Тексти путівників і брошур дають детальний опис можливих місць відпочинку з наміром привабити, заохотити і спокусити потенціального клієнта. Мова, що вживається для опису місць відпочинку, здатна підвищити їх цінність і привабливість для споживача. У мові туризму активно використовується структура, відома за англійською абревіатурою AIDA (Attention – увага, Interest – інтерес, Desire – бажання, Action – дія) [4, с. 153]. Мова індустрії подорожей становить широке поле для нових наукових досліджень і відкриттів.

Метою цієї розвідки є виявлення мовно-стилістичних форм репрезентації концепту *discovery* та визначення його ролі в англомовному туристичному дискурсі. Матеріалом дослідження слугували англомовні туристичні онлайн-джерела. Концепту *discovery* властиві частотність вживання однойменного слова та його похідних, численні синоніми і словосполучення. *Discovery*, що значить «відкриття», часто вживається в контексті різних наук, зокрема геології та археології, але разом із тим є поширеним і важливим у сфері гостинності і туризму.

У довідникових джерелах подано таке тлумачення цього поняття: процес пошуку інформації, місця або предмета, особливо вперше, або знайденої речі; це акт пошуку чогось, що раніше не було відомо; відкриття – це також те, про що ви раніше не знали [3]; акт або випадок відкриття; щось відкрите [2]. Дієслівна форма *discover* має такі значення: помітити або дізнатися, особливо докладаючи зусиль; бути першим, хто знайшов, дізнався про щось або спостерігав; дізнатися вперше у своєму досвіді; дізнатися щось [1]. Елемент новизни, споглядання і сприйняття іншого, незнаного до цього, є першим важливим складником цього поняття в туризмі.

Субстантивна форма *discovery* та дієслівна *discover* є поширеними в англомовних туристичних брошурах, онлайн-журналах та путівниках і часто вживаються в назвах турів і в заголовках текстів. Наприклад: *Discovery holidays; Discovery hotels and resorts; the Discovery Hotel in Lviv; What is a classic discovery trip? Discover the world and more with solos; Destinations to discover*. Переживання нового туристичного досвіду супроводжується зустрічами з новими місцями, культурами, традиціями, а також участю в подіях і святкових або спортивних заходах, що викликають цікавість, здивування, захоплення, радість і бажання пригод.

Елемент новизни і набуття туристичного досвіду розкривається в текстах вживанням синонімів. Так, приміром, синонімами дієслова *discover* є такі: *explore; experience; gaze awestruck; see the world from a different angle; venture* [5]. Для ілюстрації цієї тези наведемо далі приклади, в яких дієслова *reveal* (розкривати) та *explore* (досліджувати) є синонімами дієслова *discover*: *Iceland's ice* ***reveals*** *the raw beauty of permanent ice mass; from* ***exploring*** *spectacular natural ice caves to glacier hikes and ice climbing* [Iceland]. Поширеними формами відображення концепту *discovery* в англомовних туристичних онлайн-джерелах є такі атрибутивні словосполучення та описові фрази: *a once-in-a-lifetime adventure; hidden treasures; the perfect combination of experience and exploration to unlock a country's deepest secrets; discovering stories that often remain untold; the world never ceases to amaze us.*

Концепту *discovery* в туристичному дискурсі притаманні емоційні, ціннісні і прагматичні компоненти, а також належність до індивідуальної і колективної свідомості. Інші складники концепту включають: унікальність, особливість, автентичність, розкіш, пригоди. Для вираження складників концепту використовується вишуканий описовий стиль, насичений ад'єктивними формами, що переважно включають художні означення, означальні підрядні речення з експресивними порівняннями, імперативними конструкціями, суперлативними формами.

Наприклад, в одному з речень про подорож до Ісландії вжито дієслівні форми та атрибутивні словосполучення, що виражають можливість побачити і пережити відкриття одного з прекрасних природних явищ: *And with plenty of chances* ***to witness*** *the northern lights, you can* ***pack in diverse and unforgettable experiences*** [8]. Цінність подорожі – це винагорода за допитливість, терпіння та бажання злитися з природою відвідуваного місця: *It's a place that rewards curiosity, patience and a willingness to let the landscape lead* [8].

Тривала подорож іноді порівнюється з Одіссеєю, що викликає асоціації з дивами і пригодами. Такою є, приміром, Арктична Одіссея – залізниця, що відкриває мандрівникам чудові пейзажі, незвичайні готелі і враження, для опису яких бракує слів: *Your* ***Arctic Rail Odyssey*** *continues east through the wild forests of Swedish Lapland, stopping at Boden for a night or two at the Treehotel, the Arctic Bath,*

*or both. From quirky, luxurious tree houses to a floating spa, these groundbreaking grand designs will leave you lost for words* [7].

Пізнавальний аспект є також однією з тенденцій розвитку сучасної туристичної галузі, коли відпочивальники не задовольняються традиційними формами відпочинку, а прагнуть іншого: усамітнитися, вповільнитися, побути наодинці з природою і простором, навчитися чомусь новому і збагатити в такий спосіб свої знання про світ. Мова туризму відображає цю зміну в переживанні туристичного досвіду. Наприклад, опис туру до Коста-Ріки наголошує саме на гармонійному поєднанні пригод, комфорту та відповідальності: Costa Rica suits travellers who want their trip to feel purposeful without being prescriptive. It's a place where adventure, wellbeing and responsibility come together naturally, offering experiences that feel as enriching as they are memorable [6].

Таким чином, *discovery* є концептом туристичного дискурсу, що виражає пізнавальні прагнення людини через переживання туристичного, а також емоційного й естетичного досвіду; характеризується частотністю вживання однойменної лексеми та її синонімів; має широке асоціативне поле і включає такі складники: новизна, унікальність, автентичність, розкіш, пригода. Концепт *discovery* в англомовному туристичному дискурсі постає як синкретичне утворення, що поєднує когнітивні, сенсорні, емоційні та ціннісні характеристики й реалізується через стратегії репрезентації досвіду відкриття.

## ЛІТЕРАТУРА


1. The American Heritage Dictionary of the English Language. URL: https://www.ahdictionary.com/word/search.html?q=discover
2. The American Heritage Dictionary of the English Language. URL : https://www.ahdictionary.com/word/search.html?q=discovery
3. Cambridge Dictionary. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/discovery
4. Chiwanga Fredrick E. Understanding the Language of Tourism: Tanzanian Perspective. *International Journal of Applied Linguistics.* 2014. Vol. 24, no. 2. P. 147 – 200.
5. Discover the World and More with Solos. URL: https://www.solosholidays.com/uk/holiday-types/discovery/
6. Discover the World. URL: Destinations to Watch in 2026 and Beyond | Travel Blog
7. Discover the World. URL:https://www.discover-the-world.com/holidays/arctic-rail-odyssey/
8. Discover the World. URL: Iceland and Icehotel - Mistaken Identity or Unlikely Pairing | Blog

Марія Бережна
Науковий керівник – доц. Андрущенко В. О.
м. Дніпро

# МОВА ПОЛІТИЧНОГО ІНТЕРВ'Ю (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

У сучасному суспільстві слово слугує не лише інструментом досягнення політичних цілей, а й засобом контролю над масовою свідомістю. Політичне інтерв'ю є потужним інструментом формування громадської думки та керування суспільними настановами. Крім того, інтерв'ю є ключовим елементом побудови іміджу політика через сенс його висловлювання. В еру глобальних мережевих зв'язків політичне інтерв'ю перетворюється на важливий канал взаємодії між політиками та громадськістю. Воно визнано дієвим інструментом впливу не лише на свідомість, а й на позасвідоме людини. Попри це, функційні, семантичні та прагматичні характеристики англійського політичного інтерв'ю залишаються недостатньо дослідженими. Саме вивчення цих аспектів розкриває механізм впливу на сприйняття мовної особистості політика на міжнародному рівні через переклад [2].

Політичне інтерв'ю (англ. *political interview*) – це розмова між журналістом (англ. *interviewer*) і політиком (англ. *respondent*). Його головна мета полягає не лише в передаванні новин, а й у створенні вигідного образу політика (англ. *image*) та впливі на громадську думку (англ. *public opinion*). Така розмова сприяє завоюванню довіри аудиторії (англ. *audience*). Таким чином, політичне інтерв'ю виступає інструментом публічної дипломатії (англ. *public diplomacy*) та політичного маркетингу (англ. *political marketing*). Для кращого розуміння цього жанру доцільно розглянути його основні різновиди [2].

Класифікація політичного інтерв'ю [2]:

1. **Пряме (live-інтерв'ю)**: спонтанне, вимагає швидкої реакції.
2. **Записане**: дозволяє монтаж, однак може викликати недовіру.
3. **Телевізійне**: важливими є міміка та жести.
4. **Радіоінтерв'ю**: важливими є голос, інтонація, паузи.
5. **Конфронтаційне**: передбачає гострі запитання для перевірки політика.
6. **«М'яке» (soft)**: спрямоване на створення позитивного образу через особисті теми.
7. **Профільне**: розкриває особистість і переконання політика.
8. **Проблемно-орієнтоване**: присвячене конкретній проблемі.

Важливими є також мовні особливості політичного інтерв'ю. Мовне оформлення виконує чотири функції: інформаційну (англ. *informative*), агітаційну (англ. *agitational*), аргументативну (англ. *argumentative*) та імперативну (англ. *imperative*) [1]. Політики використовують спеціальну лексику (англ. *budget,*

англ. *sovereignty*, англ. *coalition*, англ. *lobbying*), яка надає висловлюванням офіційності [1]. Ідеологеми (англ. *land of opportunities*, англ. *will of the people*) мають розмите значення (англ. vague meaning) та спрямовані на викликання у слухачів відповідних емоцій [1].

Серед маніпулятивних технік поширеними є узагальнення: англ. *"All reasonable people agree..."*, що створює тиск на опонентів [1]. Евфемізми маскують реальність: англ. *collateral damage* замість англ. *civilian casualties* [3]. Перформативи (англ. *"I guarantee"*, англ. *"I condemn"*) перетворюють слова на дію [1]. Метафори (англ. *iron lady*, англ. *political climate*) роблять складні явища більш зрозумілими [1]. Антитеза (англ. *"Ask not what your country can do for you..."*) та анафора (англ. *"We will fight..."*) підсилюють вплив [3].

Політичні гасла (англ. *"Make America Great Again!"*, англ. *"Yes We Can"*) стають символами виборчих кампаній [3]. Мовні «маски» (англ. *"As an honest politician..."*) спрямовані на формування довіри [3]. Усе це працює на єдину мету – переконати (англ. *to persuade*) та здобути підтримку (англ. *to gain support*) [2].

Далі розглянемо конкретний приклад – відеозвернення Дональда Трампа до студентів (2018 р.) [YouTube: *President Trump's Motivational Message To Students*] [4]. Його стиль суттєво відрізняється від традиційних політичних промов: він використовує просту, розмовну мову, короткі фрази, наближені до повсякденного мовлення. Ключовим елементом виступу є повторювана лексема англ. *"never quit"* – укр. «ніколи не здавайся», яка виконує функцію емфатичного повтору та формує сильний мотиваційний ефект. Це просте, але виразне послання легко запам'ятовується аудиторією.

Щоб викликати довіру, Д. Трамп згадує свою освіту: англ. *"I went to the Wharton School of Finance"* – це одразу подає його як експерта. Він також часто використовує висловлювання англ. *"I've seen it so much"* – укр. «Я бачив це дуже часто», створюючи образ досвідченої людини, яка знає життя. Замість складної лексики він обирає прості слова: англ. *smart* замість англ. *intelligent*. Це робить його мовлення зрозумілим для широкої аудиторії.

Д. Трамп використовує яскраві образи. Наприклад, пояснюючи ідею гнучкості, він говорить: англ. *"You don't have to go through a concrete wall when you can go over it or around it or under it"* – укр. «Не обов'язково йти крізь бетонну стіну – можна обійти її зверху, збоку чи знизу». Метафора англ. *"concrete wall"* – укр. «бетонна стіна» є дуже наочною та легко візуалізується. Його речення короткі й рубані: англ. *"They were just quitters. They would quit."* Це створює ефект живої, щирої розмови.

Отже, політичне інтерв'ю – це не просто розмова, а потужний інструмент впливу на аудиторію. Політики використовують різні мовні прийоми: спеціальну лексику, метафори, повтори та спрощене мовлення, щоб переконати слухачів. Приклад Дональда Трампа засвідчує, що прості слова й короткі фрази часто є більш ефективними за складні офіційні промови. Повтори на кшталт англ. *"never*

*quit”* та висловлювання англ. *“I’ve seen it so much”* створюють образ досвідченого лідера, якому хочеться довіряти. Усе це допомагає політику формувати вигідний імідж і здобувати прихильність аудиторії. Тому важливо вміти розпізнавати такі прийоми, щоб не піддаватися маніпуляціям і критично оцінювати почуте.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Кондратенко Н. В. Політичне інтерв’ю як вербальна репрезентація іміджу українського політика. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* 2018. № 32(3). С. 53–56.
2. Мазур Д. С. Англомовні тексти політичного інтерв’ю : семантичний, прагматичний та перекладацький аспекти : магістерська робота зі спеціальності 035 «Філологія». Київ, 2023. 133 с.
3. Шулінова Л. В. Мовна маска в сучасній суспільній комунікації : медійна сфера. *Актуальні проблеми української лінгвістики : теорія і практика.* 2024. Випуск XLIX. С. 113–130.
4. President Trump’s Motivational Message To Students (YouTube). URL : https://youtu.be/Ut5dWmJ-za4?si=ujWFtovETUYgEkfI (дата звернення: 16.04.2026).



Ангеліна Бєлая
Науковий керівник – ст. викладач Стуканова Ю. Р.
м. Дніпро


## ПОЛІТИЧНА СВІДОМІСТЬ І СИСТЕМА ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ УКРАЇНСЬКОГО СУСПІЛЬСТВА У XVI – СЕРЕДИНІ XVII СТ.

Політична свідомість українського суспільства у XVI – середині XVII ст. формувалася під впливом важких історичних обставин, зокрема перебування українських земель у складі іноземних держав, соціального гніту та релігійного протистояння. У цей період поступово і почалось уявлення про власну ідентичність, що поєднувало релігійні, соціальні та етнокультурні чинники.

Проблема політичної свідомості українського суспільства XVI – середини XVII ст. висвітлюється у працях сучасних українських істориків і дослідників культури. Наталя Яковенко досліджувала формування уявлень про «руський народ» та розвиток української ідентичності в умовах Речі Посполитої [5; 6]. Сергій Плохій аналізував роль козацтва, православної традиції та Національно-визвольної війни у становленні політичних ідей українського суспільства[4].

Питання розвитку освіти, братського руху та впливу гуманізму на суспільне життя розглядалися також у працях Івана Крип'якевича та інших дослідників української культури. Їхні праці підкреслюють значення релігійних, соціальних і культурних чинників у формуванні політичної свідомості українців ранньомодерної доби.

Падіння в середині XV ст. Візантійської імперії зумовило докорінний переворот у духовному житті українського суспільства. Після певної паузи в поступальному розвитку культури, своєрідного інтелектуального та культурного застою, розпочалася переорієнтація на західну цивілізацію, активне засвоєння на ґрунті києво-руської духовності надбань західноєвропейської культури.

Певні зрушення в XVI ст. відбулись у політичній культурі. Європейський спалах Відродження дав поштовх розвиткові гуманістичної думки в Україні. Носіями нових ідей стали Юрій Дрогобич, Павло Русин з Кросна, Станіслав Оріховський та ін. Зокрема, С. Оріховський одним з перших серед представників європейської політичної думки заперечив божественне походження влади та держави, категорично висловився проти підпорядкування світської влади духовній, обстоював невтручання церкви в державній справи. І хоча українські гуманісти були лише елітарною групою світських інтелектуалів, а їхні ідеї не мали значного поширення, все ж вони готували теоретичне підґрунтя для серйозних суспільних зрушень, вказуючи на людину як на активного суб'єкта історичного процесу [1, с. 124].

Вагомим чинником розвитку політичної свідомості була діяльність православних братств та розвиток освіти. Братства не лише сприяли поширенню грамотності, а й формували уявлення про необхідність захисту власних прав і традицій. Через освіту та книгодрукування поширювалися ідеї європейського гуманізму, які підкреслювали цінність людини, знань і суспільної активності [3, с. 33].

У цей період також формувалося уявлення про «руський народ» як окрему спільноту, об'єднану спільною вірою, мовою та культурними традиціями. Хоча ці уявлення ще не мали чітко оформленого національного характеру в сучасному розумінні, вони закладали підґрунтя для подальшого розвитку національної самосвідомості [5, с. 292].

Мелетій Смотрицький у брошурі «Виправдання невинности» (1623 р.) пише про це так: «Наш руський народ здобув цю вольність за своїх князів, із нею він інкорпорований до преславного Польського королівства, її йому підтверджено привілеями та присягою їх милостей польських королів, її він зберігав непорушно впродовж усіх минулих віків і її ж він має зберегти сьогодні, перелити на своїх нащадків і переливати за Божою поміччю й надалі – аж доки триватиме він сам та його великі князі, тобто аж до кінця часів» [Цит. за: 5, с. 201].

Важливу роль у формуванні політичної свідомості відіграла православна традиція, яка виступала не лише релігійною, а й культурною основою суспільства.

В умовах посилення впливу католицизму після укладення Люблінської унії та Берестейської унії православ'я стало важливим елементом самоідентифікації українського населення. Захист віри сприймався як захист власної культурної та національної самобутності.

Так, послання Івана Вишенського відображало кризу духовенства та загострення соціально-моральних суперечностей у суспільстві кінця XVI ст., демонструючи критику матеріалізації церковної влади та відхід від християнських ідеалів. Зокрема, автор звинувачував вище духовенство у зловживанні владою, жадобі до багатства та нехтуванні потребами простого народу: «Не ваши милости ли алчньїх оголодневаете и жаждньїми чините бедньгх поддан… сами и з своими слуговинами ся прекормлюете, он труд и пот кревавий… пожираете», що свідчить про формування опозиційної суспільної свідомості [2, с. 176].

Суттєвий вплив на формування ціннісних орієнтацій мало козацтво, яке виступало носієм ідей свободи, рівності та військової честі. У козацькому середовищі формувалися уявлення про справедливий суспільний устрій, де значення мали особиста гідність, колективна відповідальність і право на самоврядування. Козацтво поступово перетворилося на важливий політичний чинник, що впливав на суспільні настрої та формування політичних ідеалів [4, с. 137].

Політична свідомість українського суспільства значною мірою проявилася під час Національно-визвольної війни середини XVII ст., яка стала важливим етапом у формуванні уявлень про державність і політичну автономію. Події 1648 р. і наступних років сприяли утвердженню ідеї власної державної організації, що стало важливим елементом ціннісної системи українського суспільства [1, с. 203].

Таким чином, політична свідомість і система ціннісних орієнтацій українського суспільства у XVI – середині XVII ст. формувалися під впливом релігійних, соціальних і політичних чинників. Вони поєднували традиційні уявлення з новими ідеями, що надходили з Європи, і стали основою для подальшого розвитку української ідентичності та державницьких прагнень.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бойко О. Д. Історія України: посібник. Київ.: «Академвидав», 2004. 647 с.
2. Історія України : хрестоматія / упоряд. В. М. Литвин ; відп. ред. В. А. Смолій; НАН України, Інститут історії України. Київ : Наукова думка, 2013. 1056 с.
3. Історія української культури / за заг. ред. І. Крип'якевича. 4-те вид., стер. Київ : Либідь, 2002. 656 с.
4. Плохій С. Брама Європи. Історія України від скіфських воєн до незалежності / пер. з англ. Р. Клочко. Харків, 2016. 496 с.
5. Яковенко Н. Нарис історії України з найдавніших часів до кінця XVIII ст. Київ : Генеза, 1997. 380 с.

6. Яковенко Н. Паралельний світ. Дослідження з історії уявлень та ідей в Україні XVI-XVII ст. Київ: Критика, 2002. 416 с.

Юлія Бєляєва
Науковий керівник – доцент Остапенко С. А.
м. Кривий Ріг

## АНАЛІЗ ВИКОРИСТАННЯ ГЕРУНДІЯ У РОМАНІ АРТУРА КОНАН ДОЙЛА «THE LOST WORLD»

Роман «The Lost World» Артура Конан Дойла становить інтерес не лише з літературознавчої, а й з лінгвістичної точки зору, оскільки містить різноманітні граматичні конструкції, характерні для англійської мови початку XX століття. Дослідження мовних особливостей художніх текстів дає змогу простежити функціонування граматичних форм у природному мовному середовищі та визначити їхню стилістичну роль.

Однією з важливих нефінітних форм дієслова в англійській мові є герундій, який поєднує властивості дієслова та іменника і широко використовується для позначення дії або процесу [1]. Дослідження особливостей функціонування герундія у художньому тексті дозволяє простежити специфіку його вживання в контексті реального мовлення та визначити основні синтаксичні моделі його використання.

Метою дослідження є аналіз використання герундія та визначення його функцій у структурі англомовного художнього тексту.

Роман Артура Конан Дойла «The Lost World» містить велику кількість граматичних конструкцій з формою –ing, що дозволило здійснити повноцінний аналіз герундія в художньому тексті та виявити характерні риси його функціонування. У ході дослідження було опрацьовано англомовний текст твору та відібрано 312 прикладів вживання герундія та герундіальних конструкцій, які були класифіковані відповідно до їхньої граматичної форми та синтаксичної функції.

Аналіз зібраного матеріалу засвідчив, що найпродуктивнішою формою у романі є Indefinite Active Gerund, на яку припадає близько 72% (226 прикладів) усіх зафіксованих випадків. Перевага цієї форми зумовлена її універсальністю та широким функціональним потенціалом: вона може позначати дію, одночасну з дією присудка, передавати загальне або процесуальне значення, а також зберігати дієслівні властивості, зокрема можливість мати об’єкт чи обставину [1]. Типовими прикладами такої форми в романі є вислови на кшталт: *“He had a way of* ***speaking*** *which made one listen,” “I remember* ***comin****g to the edge of the plateau,” “I could not help* ***admiring*** *the man’s amazing vitality.”* або *“There seemed no way of* ***avoiding*** *the*

*danger”* [4]. У цих фрагментах герундій виконує роль додатка або обставини та зберігає семантичну повноту дієслова, що сприяє динамічності оповіді.

Пасивна форма Indefinite Passive Gerund представлена значно меншою кількістю прикладів – близько 14% (44 випадки). Вона вживається переважно у тих контекстах, де увага зосереджується не на виконавцеві дії, а на самому факті її здійснення над суб’єктом, що є характерним для описових та оцінних фрагментів роману [1]. Наприклад: *“He resented* ***being left*** *behind” “Challenger strongly objected to* ***being interrupted*** *in his speech.”* або *“There was no hope of* ***being rescued****”* [4]. У таких реченнях герундій із пасивним значенням реалізує функцію об’єкта після дієслів зі сталим керуванням, таких як resent, hope for, fear тощо.

Форма Perfect Active Gerund зустрічається відносно рідко – лише приблизно у 9% (28 прикладів) від загальної кількості. Її використання вказує на попередність дії щодо дії, вираженої присудком. Такі конструкції характерні для складних пояснювальних або ретроспективних фрагментів. Прикладами цього різновиду є: *“He apologized for* ***having spoken*** *so harshly,” “We congratulated ourselves on* ***having escaped*** *the danger.”, “I had a feeling* ***of having seen*** *that face before.”, “Lord John Roxton was proud of* ***having secured*** *the rare butterfly”* [4]. Герундій у перфектній формі дозволяє автору точно окреслити часові відношення між подіями та підкреслити завершеність певної дії.

Форма Perfect Passive Gerund є найменш продуктивною у романі – близько 5% (14 прикладів). Вона використовується у тих випадках, коли необхідно підкреслити завершеність попередньої дії у пасивному значенні. Типовими прикладами є: *“He denied* ***having been warned*** *before,” “There was some sign of* ***having been attacked*** *earlier.”,“The Professor admitted* ***having been misled*** *by the fraudulent map”* [4]. Ці конструкції використовуються головним чином у контекстах з пояснювальною або аналітичною функцією та є характерними для роздумів персонажів або описів слідів певних подій.

Аналіз синтаксичних функцій продемонстрував, що герундій найчастіше виступає у ролі додатка, що становить близько 48% від загального обсягу матеріалу. Це пояснюється тим, що в англійській мові після великої групи дієслів (*avoid, enjoy, suggest, consider, deny, imagine, resent, keep on, go on*) нормативно вживається саме герундій [3]. У романі ця функція є однією з ключових для передання дій, психологічних станів або реакцій персонажів. Наприклад: *“He went on* ***talking****,” “I couldn’t avoid* ***thinking*** *about it.”, “Professor Summerlee could not resist* ***sneering*** *at the whole expedition”, “He kept on* ***looking*** *at his watch”* [4].

Другим за частотністю є використання герундія у функції обставини, що складає близько 27% усіх випадків. Як правило, така функція реалізується в конструкціях із прийменниками *after, before, on, in, by, without* тощо [3]. Вони передають часові, умовні та причинні відношення, що робить їх важливими для побудови логічної структури оповіді. До найхарактерніших прикладів можна віднести такі: *“After* ***crossing*** *the river, we set up camp,” “Without* ***knowing*** *the truth,*

*he refused to act," "On* ***hearing*** *the scream, we ran forward.", "The creature vanished without* ***leaving*** *a trace"* [4]. У кожному випадку герундій утворює герундіальну конструкцію, що виконує роль обставини часу, причини або способу дії.

Функція підмета становить близько 10% від загальної кількості прикладів. У цій позиції герундій позначає узагальнену або абстрактну дію, часто з відтінком процесуальності. Прикладами є: *"****Getting*** *there was the hardest part,", "****Finding*** *food became a daily struggle", "****Climbing*** *the cliff was a task which taxed even Roxton's strength"* [4]. Такі конструкції є типовими для описів труднощів експедиції або узагальнених тверджень оповідача.

У 8% випадків герундій входить до складу складного дієслівного присудка, поєднуючись із фазовими або модальними дієсловами на кшталт *begin, keep, continue, start, stop*: *"He began* ***writing*** *in his notebook," "They kept* ***moving*** *forward", "They gave up* ***searching*** *for the lost trail as darkness fell"* [4]. Ці конструкції забезпечують плавність і безперервність наративу, роблячи опис подій більш динамічним.

Найменш продуктивною функцією є функція означення, що становить близько 7% прикладів. Герундій у цій позиції часто є частиною сталих словосполучень: *"a swimming animal," "a hunting camp," "a laughing tribe."* У таких випадках –ing форма наближається до дієприкметника, однак контекст свідчить про її синтаксичну спорідненість із іменником. Наприклад: "*It was a magnificent* ***reaching*** *stroke", "The possibility of* ***escaping*** *from this plateau seemed very remote", "They found a suitable* ***camping*** *ground near the stream"* [4].

Проведений аналіз також дозволив виявити основні контексти, у яких герундій є найбільш характерним для стилю роману. Найчастіше –ing форми використовуються у фрагментах, пов'язаних із рухом та динамікою експедиції, де вони передають процесуальність і послідовність дій персонажів. Також герундій широко використовується для опису внутрішніх переживань, сумнівів та реакцій героїв, що підкреслює психологічну напругу сюжету. У науково-описових уривках герундій виконує функцію засобу точного формулювання, наближаючи стиль оповіді до наукової мови. В окремих сценах небезпеки герундій дозволяє авторові передати одночасність дій, посилюючи драматизм моменту.

Таким чином, герундій у романі «The Lost World» є важливим структурним і стилістичним елементом, що забезпечує лаконічність, процесуальність та динамічність оповіді. Найчастотнішими є форми Indefinite Active, тоді як перфектні та пасивні різновиди використовуються рідше, але виконують важливу логіко-граматичну функцію.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Верба Л. Г., Верба Г. В. Граматика сучасної англійської мови : довідник. Київ : ТОВ «ВП Логос-М», 2006. 352 с.

2. Ганічева Т. В. Особливості відтворення герундіальних конструкцій в українських перекладах англомовної прози. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологічна.* 2014. Вип. 49. С. 64–67
3. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад) : підручник. Вінниця : Нова Книга, 2003. 448 с.
4. Doyle A. C. The Lost World. London : Hodder & Stoughton, 1912. 319 p.

Юлія Больбіт
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро

## ПРОФЕСІЙНИЙ ПЕРЕКЛАД У КОНТЕКСТІ ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНИХ НОРМ І ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У сучасних умовах глобалізації переклад виконує функцію ключового посередника між культурами, забезпечуючи обмін знаннями, науковими результатами та професійними практиками. Актуальність дослідження пов’язана з потребою розглядати переклад не лише як мовну операцію, а як комплексну діяльність, у якій поєднуються лінгвістичні, комунікативні та технологічні аспекти. Особливої ваги це набуває в умовах цифровізації, коли інструментальні засоби безпосередньо впливають на характер перекладацьких рішень і стилістичну організацію тексту.

Об’єктом дослідження є професійний переклад як соціально-комунікативна діяльність, а предметом – лінгвостилістичні норми та цифрові технології як взаємопов’язані складники перекладацького процесу. Мета – з’ясувати особливості їх взаємодії в сучасному англо-українському перекладі на матеріалі типових перекладацьких ситуацій, зокрема в контексті виконання проєкту Erasmus+ «Модернізація університетських освітніх програм з іноземних мов шляхом інтеграції інформаційних технологій (DigiFLEd)».

Сучасне перекладознавство розглядає переклад як процес відтворення смислу в конкретному культурному й комунікативному контексті, уточнюючи та розширюючи лінгвістично орієнтовані підходи, зосереджені на міжмовних відповідностях. За Р. Беллом, переклад постає як процес, продукт і об’єкт наукового аналізу [2, с. 21], що засвідчує його багатовимірний характер. Натомість підхід Дж. Кетфорда, зосереджений на формальній еквівалентності між мовними системами [3, с. 20–21], не пояснює повною мірою перекладацькі рішення, пов’язані з прагматикою та культурними особливостями тексту.

Це особливо помітно на рівні лексико-семантичних відповідників. Формально можливий переклад *public body* як *публічне тіло* суперечить нормам

української мови й комунікативним очікуванням адресата, тому вживаються нормативні варіанти *державний орган* або *державна установа*. Подібно, конструкція *He made a decision* у буквальному відтворенні *Він зробив рішення* порушує лексичну сполучуваність, тоді як нормативним є *Він ухвалив рішення*. Такі приклади свідчать, що вирішальним є не формальна відповідність, а дотримання лінгвостилістичних норм, що узгоджується з положенням про переклад як діяльність, керовану нормами [6, с. 54–56].

Вибір мовних засобів у перекладі значною мірою залежить від регістру й дискурсу. У системно-функціональному підході М. Галлідея регістр описується через поле, тенор і модус комунікації [5, с. 45], що безпосередньо впливає на мовне оформлення висловлення. Так, *Please submit the application by Friday* у формальному контексті передається як *Просимо подати заяву до п'ятниці*, тоді як у менш офіційній ситуації можливий варіант *Скиньте заявку до п'ятниці*. Отже, переклад передбачає не лише передачу змісту, а й відтворення комунікативної ситуації.

У перекладацькій практиці використовуються стратегії доместикації та форенізації (одомашнення й відчуження), які відображають орієнтацію на норми цільової культури або збереження культурної специфіки джерела [7, с. 40–42]. В англо-українському перекладі переважає доместикація, оскільки вона забезпечує зрозумілість і нормативність тексту. Зокрема, *Thanksgiving* переважно передається як *День подяки*, що відповідає усталеним мовним практикам і очікуванням адресата.

Суттєво трансформує сучасну перекладацьку практику використання цифрових технологій, зокрема CAT-інструментів і систем машинного перекладу. Вони не лише підвищують продуктивність і забезпечують термінологічну узгодженість, а й впливають на характер лінгвостилістичних рішень. Зокрема, повторне використання сегментів із пам'яті перекладу сприяє стандартизації мовних конструкцій і зменшенню варіативності тексту, тоді як машинний переклад тяжіє до вибору частотних і нейтральних відповідників. Це проявляється у семантичній уніфікації: наприклад, дієслово *to address* у різних контекстах часто передається як *вирішувати*, хоча нормативними можуть бути варіанти *розглядати, усувати* або *порушувати*. Унаслідок цього формується тенденція до спрощення й нормалізації мовлення, що зближує переклад із так званою «перекладною мовою» [1, с. 965]. Відтак, цифрові інструменти виступають не лише допоміжним засобом, а чинником, який безпосередньо впливає на лінгвостилістичну нормативність перекладу та потребує критичного постредагування.

Отже, професійний переклад є складною багаторівневою діяльністю, у якій лінгвістичні норми, дискурсивні параметри та цифрові технології взаємодіють і взаємно впливають одне на одного. Аналіз перекладацьких прикладів засвідчує, що адекватність перекладу визначається не формальною еквівалентністю, а здатністю перекладача враховувати нормативні, комунікативні та технологічні

аспекти. Це свідчить про гнучкий характер сучасного перекладу як системи рішень, орієнтованої на досягнення комунікативної ефективності.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Bowker L. What Does It Take To Work In The Translation Profession In Canada in the 21st Century? *Meta: Journal des traducteurs*. 2004. Vol. 49, Iss. 4. P. 960–972.
2. Bell R. T. *Translation and Translating: Theory and Practice*. London ; New York : Longman, 1991. 298 p.
3. Catford J. C. *A Linguistic Theory of Translation: An Essay in Applied Linguistics*. Oxford : Oxford University Press, 1965. 103 p.
4. Bassnett S. *Translation Studies*. 3rd ed. London ; New York : Routledge, 2002. 176 p.
5. Halliday M. A. K. *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London : Edward Arnold, 1978. 256 p.
6. Toury G. *Descriptive Translation Studies and beyond*. Amsterdam ; Philadelphia : John Benjamins, 1995. 320 p.
7. Venuti L. *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. London ; New York : Routledge, 1995. 353 p.



Євгеній Васильєв
Науковий керівник – ст. викладач Стуканова Ю. Р.
м. Дніпро


## РЕЛІГІЙНА СФЕРА ДОНЕЧЧИНИ НА ПОЧАТКУ 1990-Х РОКІВ

Релігійна сфера Донеччини на початку 1990-х років формувалася в умовах глибоких суспільно політичних трансформацій, пов'язаних із розпадом Радянського Союзу та становленням незалежної України. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю осмислення процесів релігійного відродження в регіоні зі специфічною історичною, соціальною та культурною структурою. Інтерес становить аналіз конфесійної складової, ролі православ'я та впливу релігійного чинника на формування регіональної ідентичності, що є важливим у контексті дослідження становлення Православної церкви України на Донеччині.

Релігійні процеси на Донеччині на початку 1990-х років слід розглядати в контексті загальноукраїнських трансформацій, пов'язаних із розпадом Радянського Союзу та ліквідацією державної політики атеїзму. Падіння ідеологічної монополії комуністичного режиму відкрило можливості для відродження релігійного життя, інституціоналізації церков та формування нових

конфесійних структур. У цей період релігія перестає бути маргіналізованим явищем і поступово повертається в публічний простір, виконуючи не лише духовну, але й соціальну та ідентифікаційну функцію.

У перші роки незалежності України релігійна сфера зазнала суттєвих трансформацій, що були пов'язані зі зміною характеру державно-церковних відносин та розширенням можливостей діяльності релігійних організацій. Як справедливо зазначають В. Войналович і Н. Кочан, у пострадянських умовах «релігійний чинник перетворився на потужний ресурс легітимації місцевих політичних режимів» [1, с. 7]. Це свідчить про зростання ролі релігії не лише в духовній, але й у суспільно-політичній площині. Однак ці процеси в різних регіонах України мали свої особливості. Донеччина, як один із найбільш індустріалізованих і урбанізованих регіонів, демонструвала специфічну модель релігійного розвитку, що суттєво відрізнялася, наприклад, від західноукраїнського варіанту.

Донеччина виступає своєрідним «тестовим майданчиком» ранньої пострадянської релігійності, адже тут релігійні трансформації відбувалися повільніше, але водночас були показовими і демонстрували глибинні соціальні механізми посттоталітарного відновлення.

Особливості релігійної ситуації Донбасу значною мірою були зумовлені історичними умовами його формування. Як підкреслює Сергій Плохій, український простір загалом характеризується значною регіональною різнорідністю, що є наслідком різних історичних впливів і цивілізаційних контактів. Донбас у цьому контексті формувався як територія інтенсивної індустріалізації XIX та XX століть, із переважно мігрантським населенням і відносно слабкими традиціями локальної релігійності. Відповідно, релігійне життя тут було значною мірою перерване радянською секуляризаційною політикою, що спричинило втрату безперервності релігійної традиції [4].

Ця розірваність релігійної спадковості стала ключовим чинником того, що релігійність на Донеччині початку 1990-х років мала переважно первинний характер. Громади формувалися практично з нуля, а релігійні практики потрібно було відтворювати в умовах слабкої міжпоколіннєвої тяглості.

У науковій літературі неодноразово підкреслюється, що рівень релігійності населення Донеччини на момент здобуття незалежності України був нижчим, ніж у більшості інших регіонів. Зокрема, Н. Кочан зазначає, що «рівень релігійності та ступінь важливості релігії для жителів Донбасу є одними з найнижчих в Україні» [3, с. 270], що зумовлюється історичними процесами індустріалізації, урбанізації та тривалої секуляризації регіону. Це створювало специфічне підґрунтя для подальших трансформацій. З одного боку, релігійне відродження розгорталося повільніше, а з іншого, населення виявилося більш відкритим до нових форм релігійності.

Таке поєднання низької традиційної релігійності та високої відкритості до нових течій стало однією з визначальних рис регіону. Воно вплинуло і на поширення протестантських рухів, і на специфічну модель становлення православних громад.

Важливо підкреслити, що релігійне відродження в регіоні розгорталося на тлі значного соціального стресу, економічної кризи, безробіття та загального відчуття непевності. Саме ці фактори стимулювали звернення частини населення до релігії як до механізму соціальної підтримки і психологічної стабілізації.

Початок 1990-х років характеризувався швидким зростанням кількості релігійних організацій. За даними досліджень Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса, формування сучасної релігійної мережі Донеччини пов'язане з процесами лібералізації державної політики щодо релігії наприкінці 1980-х років, коли «формування сучасної релігійної мережі регіону… бере свій відлік від 1988 р.» і супроводжувалося зростанням кількості релігійних організацій, зокрема з 171 до 233 у 1988–1991 рр. [2, с. 312–313]. Важливо підкреслити, що цей процес мав як кількісний, так і якісний характер. Формувалася нова конфесійна структура, перерозподілявся вплив між різними релігійними організаціями, а церкви активно ставали соціальними інститутами.

Показово, що релігійні громади виконували функції, які у попередні десятиліття виконували виключно державні структури чи партійні органи. Йдеться про благодійність, допомогу літнім людям, підтримку соціально незахищених категорій населення. Це сприяло зростанню довіри до релігійних інституцій.

Домінуюче становище в релігійній сфері Донеччини належало православ'ю. Водночас православне середовище у цей період зазнало глибоких трансформацій, а саме «розколу». Розпад єдиної церковної структури та виникнення кількох православних юрисдикцій стали важливим чинником конфесійної динаміки. Як зазначає Н. Кочан, православ'я на Донбасі було представлене «кількісно неспівмірними, але церковно, ідеологічно і політично конкуруючими церквами»: УПЦ в юрисдикції Московського патріархату, УПЦ КП та УАПЦ [3, с. 271].

Ця конкуренція, попри її суперечливість, сприяла формуванню більш самосвідомої православної громади, яка почала орієнтуватися не лише на традицію, але й на питання церковної ідентичності, мови, культури та національної належності.

Попри це, більшість православних громад регіону залишалася під юрисдикцією Московського патріархату. Це пояснюється як історичною спадщиною, так і культурними особливостями населення. У той же час альтернативні православні структури, передусім УАПЦ та згодом УПЦ Київського патріархату, зростали повільно і були представлені фрагментарно. Проте саме їхня присутність створила підґрунтя для формування того

багатовекторного православного середовища, яке через десятиліття відіграло важливу роль у становленні Православної церкви України.

Водночас у релігійному середовищі Донеччини були присутні й громади Римо-католицької церкви та Української греко-католицької церкви, хоча їхня чисельність залишалася порівняно незначною. Їх поява та поступове відновлення діяльності стали частиною загального процесу конфесійного плюралізму, характерного для початку 1990-х років. Особливо це стосувалося великих промислових міст регіону, де католицькі громади формувалися переважно за рахунок етнічних поляків, переселенців із західних областей України та представників інтелігенції. Незважаючи на обмежену кількість парафій, діяльність цих конфесій сприяла розширенню релігійного різноманіття Донеччини та утвердженню принципів свободи совісті.

Окремої уваги заслуговує поширення протестантських і неопротестантських течій у регіоні. У пострадянський період вони демонстрували високі темпи розвитку, що було пов'язано із соціально-економічними трансформаціями, духовним вакуумом та активною місіонерською діяльністю, у тому числі за участю зарубіжних релігійних організацій. Це явище стало важливою складовою конфесійної трансформації Донеччини. Для значної частини населення протестантські громади стали першими реальними спільнотами підтримки, здатними створити відчуття належності і безпеки у нових суспільних умовах.

Релігійна сфера регіону також тісно взаємодіяла з процесами формування ідентичності. У цьому контексті важливими є підходи Тімоті Снайдера, який розглядає пострадянський простір як арену боротьби різних моделей історичної пам'яті та політичної ідентичності. Донеччина, як регіон із потужною радянською спадщиною, стала одним із прикладів складного і суперечливого формування нової ідентичності, в якому релігійний чинник відігравав помітну, але не визначальну роль [5].

Особливістю релігійної ситуації Донеччини є поєднання відносно низького рівня особистої релігійності населення з помітною присутністю релігійного чинника у суспільно-політичному житті регіону. Як підкреслюється у колективній праці «Донбас в етнополітичному вимірі» (2014), «поєднання високого рівня присутності у суспільно-політичних процесах релігійного чинника з низьким рівнем його інтеріорізованості є індикатором інструменталізованого підходу до релігії з боку місцевих політичних та церковно-політичних акторів у боротьбі за доступ до політичного ресурсу» [2, с. 305]. Водночас, ця роль була опосередкованою і залежала від ширшого соціально-політичного контексту. Релігійні організації не лише задовольняли духовні потреби населення, але й виступали агентами соціалізації, формування цінностей і світоглядних орієнтацій.

Саме ця вторинність релігії у питаннях ідентичності пояснює відносно повільні темпи трансформацій і відмінність релігійного відродження від регіонів із більш усталеною церковною традицією.

Таким чином, релігійна сфера Донеччини на початку 1990-х років являла собою складний і багатовимірний феномен, що поєднував процеси відродження, трансформації та диференціації. Вона формувалася під впливом історичних, соціальних і політичних чинників, що визначили її унікальний характер у порівнянні з іншими регіонами України. Найважливішим результатом цього періоду стало закладення підвалин сучасної конфесійної структури Донеччини, яка поєднувала багатоконфесійність, фрагментованість і водночас відкритість до нових релігійних тенденцій. У ретроспективі початок 1990-х років постає не лише як час релігійного відродження, але й як відправна точка тих процесів, які згодом сприяли формуванню та утвердженню Православної церкви України в регіоні.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Войналович В. А., Кочан Н. І. Релігійний чинник етнополітичних процесів на Донбасі: історія і сучасність. Київ: Ін-т політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України, 2014. 304 с.
2. Донбас в етнополітичному вимірі / В. О. Котигоренко (кер.) та ін. Київ: Ін-т політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України, 2014. 584 с.
3. Кочан Н. І. Донбас православний: формування сучасної структури, тенденції розвитку. *Наукові записки Ін-ту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф. Кураса НАН України*. 2011. Вип. 2 (52). С. 266–273.
4. Плохій С. Брама Європи: історія України від скіфських воєн до незалежності / пер. з англ. Р. Клочка. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2021. 512 с.
5. Снайдер Т. Шлях до несвободи: Росія, Європа, Америка / пер. з англ. Г. Герасим. Львів: Човен, 2020. 392 с.



Валерія Васильченко
Науковий керівник – доцент Руденко М. Ю.
м. Дніпро


## ТЕОРЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ АБРЕВІАЦІЇ ЯК СПОСОБУ СЛОВОТВОРЕННЯ

Сучасний стан мовознавства актуалізує дослідження абревіації як одного з пріоритетних напрямів лінгвістичних студій. Насамперед це безпосередньо пов’язано з тотальною цифровізацією, постійним збільшенням обсягів інформації і намаганням всі процеси зробити більш зручними, швидшими та простішими. І саме в основі цього явища лежить фундаментальний принцип лінгвістичної економії. Працівники, студенти, лікарі чи прості користувачі соціальних мереж

прагнуть до стислості, намагаючись при цьому не втратити прозорість та зрозумілість повідомлення.

Почнемо ж ми з того, що сама німецька германістика, спираючись на праці таких класиків, як В. Фляйшер та І. Барц, розглядає абревіацію як процес, що має чітку морфосинтаксичну спрямованість. Особливість так званого методу *Kurzwortbildung* (творення скорочень) полягає в тому, що він не генерує абсолютно нові смисли, а створює вторинні назви для вже відомих понять чи словосполук.

Дуже важливо для наукового аналізу вміти розрізняти суто графічні скорочення (*Abkürzungen*) та лексичні одиниці (*Kurzwörter*) [1, с. 167]. Поговоримо про них детальніше.

Графічні маркери, такі як елементи *d. h. (das heißt)* або *usw. (und so weiter),* існують суто в площині тексту. До прикладу, під час усного відтворення вони завжди трансформуються в повну форму, оскільки не мають власного фонологічного статусу. І це дуже важливо.

Лексичні ж одиниці, на відміну від попередніх, розглядають такі слова як *BMW* або *Auto* як повноцінні мовні знаки, які спокійно функціонують і в письмі, і в живому мовленні.

Сучасна лінгвістична парадигма виокремлює кілька ключових типів скорочень:

Акроніми. Поєднання початкових літер, які зливаються в єдине за звучанням слово (наприклад, *BAföG*).

Ініціальні структури. Де кожна літера вимовляється окремо згідно з алфавітом, як у випадку з *LKW*.

Усічення. Механічне відсікання частин слова (початку, кінця або обох сторін), що дає нам звичні форми типу *Uni* чи *Bus*.

Контамінати. Складні гібриди, що виникають внаслідок злиття сегментів різних лексем (наприклад, *Teuro* як симбіоз *teuer* та *Euro*).

Складові моделі. Комбінування початкових складів кількох слів, що історично характерно для офіційних структур (*Kripo*) [2, с. 227].

Слід також відзначити, що сама роль абревіатур суттєво змінюється залежно від середовища їх використання. Якщо в медицині скорочення на базі латині (наприклад *EKG (Elektrokardiogramm), MRT (Magnetresonanztomographie), CT (Computertomographie),* то в цифровому середовищі вони допомагають економити час та передавати емоції.

У бізнес-сфері Німеччини використання абревіатур часто є законодавчою вимогою, особливо в юридичних назвах компаній, таких як *AG* чи *GmbH*.

Водночас соціальні мережі породили масив гібридних форм, де німецька граматика переплітається з англіцизмами (наприклад, *mMn – meiner Meinung nach*) [3].

Окремим викликом для філолога є робота з лінгвокультурними «лакунами» – досить специфічними німецькими реаліями, які не мають прямих відповідників. Тут доречно застосовувати транслітерацію з обов'язковим коментарем перекладача.

Варто також зауважити, що абревіація давно вийшла за межі простої економії місця. Вона стала інструментом своєрідної мовної гри та соціального маркування. Яскравим прикладом є неолексема *Teuro* (від *teuer* + *Euro*), яка свого часу стала для німців символом суспільного незадоволення ціновою політикою після введення євро.

Отже, скорочення в сучасній німецькій мові еволюціонували з допоміжних засобів у повноцінний механізм деривації. Вони живуть за законами звичайних слів: змінюються за відмінками, мають форми множини та стають базою для подальшого словотворення. Для професійного перекладача глибоке розуміння цих процесів є запорукою адекватної передачі стилістики та змісту в умовах постійних мовних трансформацій.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Петренко О. В. Особливості абревіацій та скорочень у німецькомовній термінології робототехніки. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації.* 2020. №1. С. 166–169. DOI https://doi.org/10.32838/2663-6069/2020.1-2/33
2. Рябокучма Т. О., Горбаченко А. Л. Абревіація як продуктивний спосіб творення лексичних одиниць в германських мовах (на матеріалі англійської та німецької мов). *Наукові записки. Серія: Філологічні науки.* 2025. Вип. 1 (212). С. 225–229. DOI https://doi.org/10.32782/2522-4077-2025-212-33
3. Intiqam S. German abbreviations explained: forms, meanings & real-life usage. 2026. URL: https://preply.com/en/blog/german-abbreviations/ (дата звернення: 24.04.2026)



Аліна Волощенко
Науковий керівник – ст. викладач Шарко А. А.
м. Дніпро


## СЕМАНТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ-БІБЛЕЇЗМІВ ІЗ КОМПОНЕНТОМ «ВЛАСНЕ ІМ'Я»

Дослідження фразеологічних одиниць-біблеїзмів, до складу яких входять власні імена, відкриває унікальну можливість простежити, як конкретні постаті трансформуються в універсальні символи. Біблійна антропоніміка в німецькій

фразеології – це не просто перелік імен, а система сталих культурних кодів. Коли вживають такі вислови, звертаються до домінантної риси персонажа, яка була закріплена за ним протягом тисячоліть. Процес переходу власного імені у статус фразеологічного компонента супроводжується десемантизацією: реальна особа стає прецедентним феноменом, а її ім'я – загальною назвою.

Ключовим аспектом семантики таких біблеїзмів є еталонність. Власні імена стають граничними точками вияву певної ознаки. Наприклад, у німецькому та українському мовному просторі ім'я Мафусаїл у вислові **alt wie Methusalem** (старий як Мафусаїл) є семантичним еталоном біологічного довголіття. Подібно до цього, образ Йова у фразеологізмі **Hiobsgeduld** (терпіння Йова) репрезентує найвищий ступінь людської витримки перед обличчям страждань. Семантичне наповнення тут позбавлене нейтральності: воно завжди містить меліоративну (позитивну) або пейоративну (негативну) оцінку, виступаючи інструментом морального суду.

Найбільш продуктивною групою є імена-еталони моральних якостей. Яскравим прикладом є фразеологізм **Hiobsgeduld haben** (мати терпіння Йова). Тут ім'я старозавітного пророка Йова є мірилом надлюдської витримки перед обличчям страждань. У німецькій мові це ім'я також утворює складне слово **Hiobsbotschaft** (звістка Йова), що означає раптову жахливу новину. Аналогічно, ім'я Юда в обох мовах стало синонімом зради. Вислів **ein Judaskuss** (Юдин поцілунок) означає підступність, замасковану під дружбу, а слово **Judaslohn** (Юдина плата) – гроші, отримані за зраду.

Значний пласт біблеїзмів-антропонімів несе в собі семантику зради, злочину та етичного тавра. Імена Юда та Каїн є найбільш репрезентативними у цьому контексті. Семантика вислову **Judaskuss** (Юдин поцілунок) будується на парадоксальному поєднанні зовнішнього вияву любові та внутрішньої підступності. Ім'я Каїн у структурі **Kainsmal** (Каїнова печать) наділяє фразеологізм семантикою незмивної провини та суспільного відчуження. У таких випадках власне ім'я виконує роль символу-замісника, що позначає цілу концептуальну область «злочину проти ближнього».

Інша семантична група зосереджена на інтелектуальних та професійних характеристиках. **Salomonisches Urteil** (Соломонове рішення) має семантику мудрості, яка виходить за межі стандартної логіки, пропонуючи справедливий вихід із тупикової ситуації. Тут антропонім стає гарантом об'єктивності та вищого розуму. На противагу цьому, ім'я Голіаф у сучасній семантиці часто маркує надмірну, але незграбну силу, яка приречена на поразку від слабшого, але спритнішого противника (**wie David gegen Goliath**). Це демонструє, як семантичне поле фразеологізму може охоплювати не лише одну рису, а цілу ситуативну модель протистояння.

Важливою особливістю семантики біблеїзмів із власними іменами є здатність до іронічного переосмислення в сучасному дискурсі. Наприклад, **ein**

**ungläubiger Thomas** (Фома невіруючий) у сучасній мові часто втрачає свій первинний релігійний трагізм, набуваючи семантики доброзичливого скептицизму щодо очевидних речей. Також спостерігається семантичне розширення імен, пов'язаних із поверненням або каяттям, як-от **der verlorene Sohn** (блудний син), де значення «повернення до Бога» трансформувалося в ширшу семантику – повернення додому, до родини або до визнання власних помилок у будь-якій сфері життя.

Жіночі імена також залишили свій слід, хоча їх дещо менше. Вислів **eine Eva** (Єва) може вживатися на позначення жінки як спокусниці, а фразеологізм **eine barmherzige Samariterin** (милосердна самаритянка – за мотивами притчі, хоча там фігурував чоловік) описує жінку, готову до самопожертви. Також цікавим є приклад **Adamsapfel** (Адамове яблуко), де власне ім'я першої людини пояснює анатомічну особливість через міф про заборонений плід.

Отже, біблеїзми з компонентом «Власне ім'я» функціонують як інтелектуальні маркери. Вони дозволяють лаконічно викликати цілий комплекс асоціацій. Німецька мова, завдяки своїй здатності до словоскладання (наприклад, **Kainsmal –** Каїнова печать/тавро), робить ці образи ще більш компактними та влучними. Ці одиниці залишаються надійним фундаментом фразеологічного фонду, продовжуючи впливати на наше сприйняття людської природи та моральних орієнтирів.

Семантична характеристика біблеїзмів із компонентом «Власне ім'я» свідчить про їхню роль як архетипів людської свідомості. Біблійні антропоніми у фразеології функціонують як стабільні смислові блоки, що консервують тисячолітній досвід людства. Вони забезпечують високий рівень інтелектуальної компресії тексту: замість розлогого опису характеру чи ситуації мовець використовує ім'я-символ, яке миттєво активує у слухача необхідний оціночний та змістовий контекст. Це підтверджує стійкість біблійної картини світу в сучасній мові, де власні імена продовжують служити надійними орієнтирами моральної та соціальної оцінки.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Білоножко В.В. та ін. Фразеологічний словник біблійного походження. Київ : Наукова думка, 2001. 428 с.
2. Гончарова Н.М. Фразеологічні одиниці з компонентом-антропонімом: лінгвокультурологічний аспект. Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Серія: Філологічна. 2014. Вип. 49. С. 45–48.
3. Duden. Redewendungen: Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Band 11. 5., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Mannheim : Dudenverlag, 2020. 928 S.
4. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. 2., durchges. und erg. Auflage. Tübingen : Niemeyer, 1997. 299 S.

Софія Гахарія
Науковий керівник – професор Громко Т. В.
м. Одеса

# ІСТОРІЯ ПРЕСИ УКРАЇНИ В 40–50 рр. XIX ст.

Розвиток української преси у XIX столітті є важливим етапом становлення національної журналістики, оскільки саме в цей період формуються її функціональні та ідейні засади. Особливого значення набувають 40–50-ті роки XIX століття, коли в умовах імперської цензури виникають перші українські друковані ініціативи, пов'язані передусім із літературними альманахами. Як зазначає Аркадій Животко, саме альманахова журналістика стала початковою формою існування української преси, оскільки регулярні періодичні видання українською мовою були фактично заборонені [1]. У цих умовах друковане слово виконувало не лише інформаційну, а насамперед культурно-національну функцію.

У першій половині XIX століття українські землі були розділені між Російською та Австрійською імперіями, що визначало різні умови розвитку преси. У підросійській Україні діяли суворі цензурні обмеження, які фактично унеможливлювали регулярне видання українськомовних газет, тоді як у Галичині спостерігалися відносно ліберальніші умови для культурного розвитку [2]. За спостереженням М. Тимошика, саме цензура стала ключовим фактором, що гальмував інституціоналізацію української журналістики, змушуючи її розвиватися у непрямих формах – через літературні збірники та альманахи [5].

Важливим центром формування журналістського середовища став Харків, де після відкриття університету в 1805 році сформувалося потужне коло науковців, письменників і публіцистів. Харківська школа романтиків відіграла значну роль у становленні українського друкованого слова, оскільки саме її представники ініціювали створення перших літературних видань і формували культурний контекст журналістики [3]. Саме тут виникає традиція поєднання літературної творчості з публіцистикою, яка стане характерною рисою української преси XIX століття.

У 40–50-ті роки XIX століття з'являються видання, що мають принципове значення для розвитку української журналістики. Одним із найважливіших став альманах «Ластівка» (1841), упорядкований Євгеном Гребінкою. Це видання стало першим масштабним зібранням творів українських авторів і засвідчило існування сформованого літературного середовища. У «Ластівці» були опубліковані твори Тарас Шевченко, що значно підвищило її культурне значення та вплив. Альманах фактично виконував функцію періодичного видання, оскільки компенсував відсутність української преси у класичному розумінні.

Вагомий вплив на розвиток журналістської думки та формування національної свідомості мала творчість Тараса Шевченка. Його твори, що

поширювалися через альманахи та рукописні копії, порушували ключові для суспільства теми – соціальної нерівності, національного гноблення, історичної пам’яті. Саме через літературну публіцистику Шевченко фактично виконував функцію публічного інтелектуала, впливаючи на формування громадської думки [2; 3].

У цей період літературні альманахи стають основною формою існування української журналістики. Вони об’єднували письменників, науковців і громадських діячів, створюючи простір для обговорення актуальних культурних і суспільних питань. Як зазначають дослідники історії журналістики, альманахи 1830–1840-х років заклали традицію українського друкованого слова, яка згодом трансформувалася у повноцінну пресу [3].

Разом із тим розвиток української преси суттєво стримувався цензурною політикою Російської імперії. Контроль за змістом видань, обмеження використання української мови та заборона окремих тем змушували авторів адаптуватися до умов або використовувати непрямі форми публікації. Це призводило до того, що українська журналістика розвивалася фрагментарно, без сталих інституційних форм [1; 5].

Попри це, преса залишалася важливим інструментом національного відродження. Українська інтелігенція використовувала друковане слово для популяризації історії, мови та культури, формуючи національну ідентичність і готуючи підґрунтя для подальшого розвитку журналістики. Саме в цей період, за визначенням дослідників, відбувається становлення преси як соціального інституту, що виконує не лише інформаційну, а й виховну та ідеологічну функцію [5].

Період 40–50-х років XIX століття став фундаментальним етапом становлення української журналістики, оскільки саме тоді сформувалися її базові характеристики: зв’язок із літературою, орієнтація на національну проблематику, просвітницька спрямованість та опозиційність до офіційної ідеології. Попри політичні обмеження, преса відігравала важливу роль у розвитку культури, поширенні освіти та формуванні національної свідомості, що зумовило подальший розвиток української журналістики у другій половині XIX століття.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Животько А. П. Історія української преси. Київ : Наша культура і наука, 1999. 368 с.
2. Тимошик М. С. Історія української журналістики. Київ: Наша культура і наука, 2008. 416 с.
3. Сидоренко Н. М. Історія української журналістики. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2013. 320 с.
4. Історія української культури: у 5 т. / ред. В. А. Смолій. Київ: Наукова думка, 2001.

5. Квіт С. М. Масові комунікації. Київ: Києво-Могилянська академія, 2008. 206 с.

Андрій Горліченко
Науковий керівник – доцент Фрумкіна А. Л.
м. Одеса

## ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ТА ВІЙСЬКОВО-ТЕХНІЧНОЇ ДОКУМЕНТАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

У сучасних умовах реформування сектору безпеки і оборони України та активної інтеграції до євроатлантичного безпекового простору особливого значення набуває проблема адекватного перекладу англомовної військової та військово-технічної документації. Відповідно до стандартів НАТО, зокрема Bi-SCD 075-007 «Education and Individual Training» та STANAG 6001, ефективна міжмовна комунікація є ключовим чинником забезпечення взаємосумісності (interoperability) між збройними силами союзників [7; 9].

Переклад у військовій сфері виконує не лише інформативну, але й функціонально-оперативну роль, що зумовлює підвищені вимоги до точності, стандартизації та однозначності термінології. Як зазначає Ю. Найда, еквівалентність перекладу має забезпечувати не лише формальну відповідність, а й функціональну адекватність повідомлення [5]. Це особливо важливо у військовому дискурсі, де помилки перекладу можуть призвести до порушення командно-штабної взаємодії.

Метою дослідження є визначення лексико-стилістичних та термінологічних особливостей перекладу англомовної військової та військово-технічної документації українською мовою з урахуванням міжкультурного аспекту.

Військова термінологія характеризується високим ступенем стандартизації, системності та функціональної обумовленості. За визначенням В. Карабана, спеціальна лексика у науково-технічних текстах відзначається прагненням до однозначності та точності [2].

У військовому дискурсі це проявляється через:

- використання уніфікованих термінів (Rules of Engagement, Area of Operations, Chain of Command);
- широке застосування абревіатур (ROE, AO, SOP, DTG);
- прив’язаність термінів до конкретних доктринальних документів НАТО.

Водночас навіть стандартизовані терміни можуть мати різні інтерпретації залежно від національного військового контексту, що ускладнює переклад.

Військово-технічні тексти належать до офіційно-ділового та науково-технічного стилів і характеризуються:

- лаконічністю викладу;
- відсутністю емоційно-експресивних засобів;
- переважанням термінологічної лексики;
- стандартизованими синтаксичними конструкціями.

Як зазначає П. Ньюмарк, у спеціалізованих текстах домінує комунікативна функція передачі інформації, що визначає вибір перекладацьких стратегій [4].

У процесі дослідження встановлено, що переклад військових текстів неможливий без застосування перекладацьких трансформацій. Відповідно до класифікації І. Корунеця, до основних належать [3]:

- калькування (rules of engagement - правила застосування сили);
- конкретизація (unit - підрозділ/військова частина залежно від контексту);
- генералізація;
- транскодування (назви техніки, операцій, кодів);
- контекстуальна заміна;
- додавання та вилучення.

Застосування цих трансформацій дозволяє досягти функціональної еквівалентності перекладу, що відповідає концепції динамічної еквівалентності Ю. Найди [5].

Основними труднощами є:

- відсутність усталених українських відповідників для термінів НАТО;
- багатозначність термінів у різних типах документів;
- складність перекладу абревіатур;
- культурна специфіка військових реалій.

Як зазначає К. Рейс, переклад спеціалізованих текстів потребує врахування функціонального типу тексту та його прагматичної мети [6].

Переклад військової документації є формою міжкультурної комунікації, що передбачає адаптацію змісту до норм і традицій української військової системи.

Це включає:

- узгодження термінів із національними стандартами;
- адаптацію структурних понять;
- інтерпретацію змісту відповідно до функціонального призначення.

Таким чином, перекладач виступає як посередник між різними військовими культурами, що підтверджує функціональний підхід до перекладу [4; 6].

Переклад англомовної військової та військово-технічної документації є складним багаторівневим процесом, що поєднує лінгвістичні, термінологічні та міжкультурні аспекти.

Ефективність перекладу забезпечується:

- знанням спеціалізованої термінології;
- використанням перекладацьких трансформацій;
- орієнтацією на міжнародні стандарти;
- урахуванням контексту та прагматичної функції тексту.

Отримані результати можуть бути використані у підготовці військових перекладачів, розробці навчальних програм та вдосконаленні системи іншомовної підготовки військовослужбовців.

**ЛІТЕРАТУРА.**


1. Алексєєва І.С. Професійна підготовка перекладача. Київ : Либідь, 2014.
2. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця : Нова книга, 2004.
3. Корунець І.В. Теорія і практика перекладу (англійська мова). Вінниця : Нова книга, 2003.
4. Newmark P. A Textbook of Translation. London: Prentice Hall, 1988.
5. Nida E. Toward a Science of Translating. Leiden: Brill, 1964.
6. Reiss K., Vermeer H. J. Towards a General Theory of Translational Action. Manchester: St. Jerome, 2014.
7. NATO. Bi-SC Directive 075-007: Education and Individual Training. NATO, 2015.
8. STANAG 6001. Language Proficiency Levels. NATO Standardization Office.
9. Canadian Forces Language School materials (CFLS ECL Programme).



Валерія Горняк

Науковий керівник – доцент Остапенко С. А.

м. Кривий Ріг


## АНАЛІЗ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ РОМАНУ Ч. ДІККЕНСА «ПРИГОДИ ОЛІВЕРА ТВІСТА» УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Переклад фразеологічних одиниць у художньому тексті становить одну з найскладніших ділянок перекладацької діяльності, оскільки фразеологізми поєднують у собі семантичну цілісність, образність, експресивність і національно-культурну зумовленість. У процесі перекладу роману Чарльза Діккенса «Пригоди Олівера Твіста» українською мовою, виконаного М. Пінчевським, перекладачеві необхідно було не лише відтворити зміст фразеологічних одиниць, а й зберегти їх стилістичну функцію, прагматичний ефект та роль у формуванні індивідуального авторського стилю.

За семантичними характеристиками фразеологічні одиниці, ужиті в романі, можуть бути віднесені до фразеологічних зрощень, єдностей і сполучень. Однак у межах даного дослідження семантична класифікація не є самоціллю, а слугує допоміжним чинником для аналізу перекладацьких рішень. Вирішальним для вибору способу перекладу є контекст функціонування фразеологізму, його

стилістичне забарвлення та прагматична роль у художньому тексті, що відповідає принципам адекватності, сформульованим у працях І. Корунця [2].

**Еквівалентний переклад** є одним із найефективніших способів відтворення фразеологічних одиниць, оскільки передбачає використання в мові перекладу повного фразеологічного відповідника, який збігається з оригіналом за значенням і функцією:

*to hold one's tongue* [3] – *тримати язик за зубами / мовчати* [1].

Фразеологізм зафіксований у тексті роману у формі *held his tongue* та використовується в ситуаціях вимушеного мовчання. Український переклад адекватно передає значення та прагматичний ефект вислову, забезпечуючи семантичну й функціональну відповідність оригіналу.

До фразеологічних одиниць, перекладених еквівалентним способом, належать також: *to take notice of – звернути увагу; to make haste – поспішати; hard-hearted – твердосердий; to lose sight of someone – втратити з поля зору; to keep sight of – не випускати з очей; to take to one's heels – накивати п'ятами; to gain time – виграти час; from head to foot – з голови до ніг; to lose one's temper – втратити самовладання; to open someone's eyes – відкрити комусь очі* [3; 1].

Застосування еквівалентного перекладу в наведених прикладах дозволяє зберегти змістову точність і стилістичну природність україномовного тексту.

**Частковий фразеологічний еквівалент** використовується у випадках, коли в мові перекладу відсутній повний відповідник, однак наявний сталий вираз, здатний передати основне значення фразеологізму за умови трансформації образності:

*to keep body and soul together* [3] **–** *ледве зводити кінці з кінцями* [1].

Фразеологізм передає ідею фізичного виживання в умовах крайньої бідності. В українському перекладі зберігається семантика злиденного існування, хоча тілесна метафора оригіналу нейтралізується.

До одиниць, перекладених за допомогою часткового еквівалента або функціонально близьких засобів, належать: *to have a hard time – зазнавати труднощів; to fall into evil ways – стати на лихий шлях; to harden one's heart – зачерствіти душею; to put one's best leg foremost – швидко перебирати ногами; one's heart was in one's mouth – серце в комусь завмирало; to find one's way – прокладати собі дорогу; as fate would have it – як судилося; to hold one's breath – затамувати подих; to lead a dog's life – жити як собака; at the top of one's speed – щодуху; not to believe one's eyes – не вірити власним очам; to make a long story short – коротше кажучи* [3; 1].

У разі відсутності фразеологічного відповідника перекладач вдається до **описового перекладу**, що полягає у передачі значення сталого виразу за допомогою вільного словосполучення:

*to take a fancy to someone* [3] – *відчути прихильність до когось* [1].

Описовий переклад дозволяє точно передати зміст вислову без створення стилістично неприродної конструкції в мові перекладу.

До описових відтворень належать, зокрема, такі одиниці, які ілюструють типові для роману значення: *to be brought up by hand – бути вихованим без батьків; to cast someone upon the world – залишити напризволяще; to bring someone to misery – довести до злиднів; to be left to one's fate – бути покинутим напризволяще; to be the mainspring of all Nature's deeds – бути головною рушійною силою всіх природних діянь; to be scragged – потрапити на шибеницю; towering passion – несамовитий гнів; to be under a cloud – бути під підозрою, бути в неласці; to take the opportunity – скористатися нагодою; to keep a sharp look-out – пильно стежити; to set at naught – ні в що не ставити, зневажати* [3; 1].

**Компенсація** застосовується у випадках, коли експресивність або стилістичний ефект фразеологізму не може бути відтворений безпосередньо в певному фрагменті тексту. Особливо це стосується жаргонних одиниць злочинного середовища, характерних для роману. У таких випадках втрата образності компенсується використанням розмовної або емоційно забарвленої лексики в сусідніх фрагментах тексту. Наприклад: *to peach on someone – донести / видати когось; to take the law into one's own hands – чинити самосуд; to be a-going – йому вже недовго лишилося; what fun it is! – оце-то потіха!; What's become of him? – Куди він подівся?; to be in a fix – мати халепу; my eyes and limbs! – хай мені грець!; upon my word – їй-богу* [3; 1].

Наступним способом перекладу фразеологічних одиниць роману є **контекстуальна заміна**, суть якої полягає у відтворенні значення фразеологічної одиниці за допомогою лексичних засобів, що найбільш адекватно відповідають конкретній мовленнєвій ситуації:

*to wash one's hands of something* [3] – *відмовитися від відповідальності* [1].

Заміна зумовлена прагматичними особливостями контексту та необхідністю уникнути буквального перекладу. До контекстуально зумовлених замін належать: *to keep someone in the dark – приховувати правду; to be struck dumb – оніміти від подиву; to stand in someone's way – перешкоджати комусь; to have not a penny to one's name – не мати ані шеляга; to make rare fun of it – добряче поглузувати з цього; to make a clean breast of it – щиро в усьому зізнатися; to turn the conversation – перевести розмову; to catch a glimpse – мигцем побачити; to hold one's peace – мовчати як риба; to keep your spirits up – не падати духом; to take heart – набратися духу* [3; 1].

Отже, аналіз способів перекладу фразеологічних одиниць у романі Чарльза Діккенса «Пригоди Олівера Твіста» засвідчує, що перекладач використовує комплексний підхід, поєднуючи еквівалентний і частково еквівалентний переклад, описове відтворення, компенсацію та контекстуальну заміну залежно від контексту функціонування фразеологізму. Домінування еквівалентних і частково еквівалентних відповідників зумовлене прагненням зберегти змістову точність і

стилістичну природність україномовного тексту, тоді як описовий переклад і компенсація застосовуються у випадках культурної або мовної невідповідності. У такий спосіб вибір перекладацького способу визначається не лише семантичною природою фразеологізму, а й його прагматичною роллю та стилістичним навантаженням у художньому тексті.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Діккенс Ч. Пригоди Олівера Твіста. URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=132 (дата звернення 06.03.2026) Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад) : підручник. Вінниця : Нова Книга, 2017. 448 с.
2. Dickens Ch. Oliver Twist. URL: https://e-school.kmutt.ac.th/elibrary/Upload/EBook/DSIL_Lib_E1312881157.pdf (дата звернення 06.03.2026)



Алеся Духовська
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро


## СТРУКТУРУВАННЯ Й ПУНКТУАЦІЯ ТЕКСТІВ ОРИГІНАЛУ Й ПЕРЕКЛАДУ

Проблема збереження структурно-синтаксичних і пунктуаційних особливостей тексту в процесі перекладу належить до центральних у сучасному перекладознавстві. Структура тексту – це не лише формальна ознака, а й носій смислу, що визначає комунікативну інтенцію автора. Будь-яке відхилення від структури чи пунктуації оригіналу може спричинити спотворення змісту, порушення прагматичного потенціалу висловлювання або стилістичного ефекту. Тож Р. П. Зорівчак наголосила, що «переклад – це не механічна заміна одиниць однієї мови одиницями іншої, а творчий процес, що передбачає врахування всієї системи текстових зв'язків» [1, с. 47]. Матеріалом для тез слугує уривок із фантастичного оповідання Генрі Каттнера та К. Л. Мур «The Little Hogbens» («Малюки Гогбени») та його переклад українською, що дозволяє простежити, як перекладач вирішує структурні й пунктуаційні завдання, зберігаючи стилістику діалогічного мовлення й розмовний колорит оригіналу [2]. Це створює підґрунтя для подальшого аналізу конкретних перекладацьких рішень.

Однією з ключових структурних ознак аналізованого тексту є насичена діалогічна форма, що вимагає чіткого пунктуаційного оформлення. В українській традиції репліки діалогу оформлюються тире на початку рядка, тоді як в

англійській – лапками. Це принципова типологічна відмінність, яку перекладач мусить ураховувати [4, с. 89]. Так, репліку шерифа в оригіналі подано в лапках: *“You stay outa trouble, Saunk,” he said. “Mind what I tell you, now.”* Натомість у перекладі вона набуває такої форми: *– Тримайся подалі від халепи, Сонку, – сказав він. – І дивись мені.* Лапки зникають повністю, тоді як авторські слова вбудовуються між частинами репліки за допомогою тире, що відповідає нормам української пунктуації [3, с. 112]. Це не спрощення, а системна адаптація, яка забезпечує відповідність перекладу мовним нормам.

Збереження емоційно-оцінної пунктуації є окремим перекладацьким завданням. Підвищена емоційність персонажів, характерна для першотексту, передається насамперед через знаки оклику й питання. У перекладі ці знаки зберігаються, проте авторська ремарка нерідко трансформується задля підсилення ефекту. Репліка вченого в оригіналі: *“Artificial mutations caused by radioactivity!” he said, getting real pink around the jowls* передана так: *– Штучні мутації, спричинені радіоактивністю! – вигукнув він, аж щоки порожевіли.* Дієслово «said» замінено на «вигукнув», що точніше передає емоційний стан персонажа й компенсує розмовну конструкцію оригіналу. Як зазначив В. В. Коптілов, перекладач має зберігати синтаксичні засоби, що виконують стилістичну функцію [4, с. 89]. Це підтверджує важливість урахування взаємодії пунктуації та експресивності.

Не менш важливою є трансформація на рівні синтаксичної структури речення. Специфічною рисою оригіналу є навмисно «неправильне» мовлення оповідача: діалектні форми, скорочення, просторічні конструкції. Завдання перекладача – відтворити цей стиль засобами цільової мови, перебудувавши структуру без копіювання синтаксису. Показовий приклад: *“Uh—he’s a share-cropper over in the next county,” I said hasty-like, but I could see the perfesser didn’t swaller it* перекладено так: *– Е-е… він орендар у сусідньому окрузі, – швидко випалив я. Але бачив, що професор не повірив.* В оригіналі це одне складне речення, тоді як у перекладі його розбито на два. Така трансформація створює виразнішу паузу й підкреслює емоційний стан персонажа. У теорії перекладу цей прийом описано як поділ речення, що належить до продуктивних структурних замін.

Абзацна структура тексту є важливим носієм ритму оповіді. В оригіналі короткі абзаци й часта зміна мовця надають тексту динамічності, імітуючи усне мовлення. У перекладі послідовно зберігається це членування. Так, у фрагменті *He started to argue. “Ain’t no use,” I said* перше речення *He started to argue* відтворено як окремий короткий абзац: *Галбрейт почав сперечатися.* Це виконує функцію наративної паузи перед початком діалогу. За спостереженням О.Л. Паламарчук, абзацне членування в перекладі може коригуватися відповідно до норм цільової культури [3, с. 73]. У цьому випадку перекладач обирає збереження структури, оскільки вона виконує стилістичну функцію.

Окремого розгляду заслуговує відтворення питально-стверджувальних конструкцій у діалозі, де пунктуація безпосередньо пов'язана з комунікативною стратегією персонажа. Репліка Галбрейта в оригіналі: *"Leave you alone? When you can create apparatus like this?"*; у перекладі: *– Залишити вас у спокої? Коли ви можете створювати такі пристрої?* Обидва знаки питання збережено, проте авторська ремарка *He pointed to the shotgungadget*, яка в оригіналі подана окремим реченням після репліки, у перекладі оформлюється як окрема репліка: *– Він показав на рушничний агрегат.* Така трансформація відповідає нормам українського оформлення прямої мови. Це забезпечує цілісність інтонаційного оформлення висловлювання.

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що структура тексту й пунктуація є невід'ємними змістовими компонентами, які потребують ретельного осмислення в процесі перекладу. Зіставлення оригіналу й перекладу оповідання демонструє, що перекладач послідовно адаптує діалогове оформлення, здійснює синтаксичні трансформації, зберігає абзацну організацію та емоційне навантаження пунктуації. Водночас переклад передбачає відхід від буквального відтворення там, де це зумовлено нормами цільової мови. Отже, досягається прагматична еквівалентність тексту, що є визначальною для якісного перекладу.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад (на матеріалі англомовних перекладів української прози). Львів : Вид-во при ЛДУ, 1989. 216 с.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця : Нова Книга, 2004. 576 с.
3. Коптілов В. В. Теорія і практика перекладу. Київ : Юніверс, 2003. 280 с.
4. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). Вінниця : Нова Книга, 2001. 448 с.



Алеся Духовська
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро


## РОЗВИТОК ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПИСЬМОВОГО Й УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ

Перекладацька діяльність є складним мовленнєво-когнітивним процесом, що передбачає відтворення змісту повідомлення засобами іншої мови з урахуванням комунікативної мети, культурного контексту та норм цільової мови [1, с. 28]. Вона не обмежується простим перекодуванням мовних одиниць, а

включає інтерпретацію смислу, адаптацію повідомлення та вибір адекватних мовних засобів. Як зазначав І.В. Корунець, переклад є процесом міжмовної та міжкультурної комунікації, у якому перекладач виступає посередником між мовними спільнотами [4, с. 35]. Це дозволяє розглядати переклад як багатовимірний процес, що поєднує мовні, когнітивні та соціокультурні компоненти.

Ключовим поняттям сучасного перекладознавства є перекладацька компетентність, яка трактується як інтегративна характеристика особистості перекладача. Вона охоплює систему знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення перекладу на професійному рівні. За визначенням Л.М. Черноватого, перекладацька компетентність включає мовну, комунікативну, соціокультурну, текстову та стратегічну складові, що взаємодіють у процесі перекладу [6, с. 82]. Тож перекладацька компетентність має комплексний характер і формується як результат системного навчання та практики.

Ключовим поняттям сучасного перекладознавства є перекладацька компетентність, яку розглядають як інтегративну характеристику особистості перекладача [3, с. 47]. Вона охоплює систему знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення перекладу на професійному рівні. Формування перекладацької компетентності передбачає розвиток уміння адекватно сприймати, аналізувати й відтворювати інформацію іншою мовою. В. І. Карабан підкреслює, що ефективний переклад можливий лише за умови поєднання мовних знань із практичними навичками роботи з текстами різних жанрів і стилів [5, с. 14]. Це свідчить про динамічний характер перекладацької компетентності, яка постійно вдосконалюється в процесі професійної діяльності.

Письмовий і усний переклад є основними формами перекладацької діяльності, які відрізняються умовами виконання, характером комунікації та вимогами до перекладача. Письмовий переклад характеризується фіксованістю тексту, що дає змогу багаторазово аналізувати матеріал, редагувати результат і використовувати довідкові ресурси. Це забезпечує високий рівень точності та стилістичної виваженості, а письмовий переклад є аналітичним процесом, у якому важливу роль відіграє робота з лексичними, граматичними та стилістичними засобами [4, с. 112]. Отже, письмовий переклад орієнтований насамперед на точність і структурну відповідність.

На відміну від письмового, усний переклад здійснюється в умовах обмеженого часу та безпосереднього спілкування, що визначає його динамічний характер. Він вимагає швидкої реакції, розвиненої пам’яті та автоматизованих мовленнєвих навичок. Л.М. Черноватий зазначає, що ефективність усного перекладу залежить від сформованості перекладацьких дій і здатності оперативно обробляти інформацію [6, с. 145]. Тож усний переклад орієнтований на комунікативну ефективність і швидкість прийняття рішень.

Важливу роль у перекладацькій діяльності відіграють лінгвостилістичні та психолінгвістичні чинники. Лінгвостилістичні чинники пов'язані з мовним оформленням тексту, його жанром і стилістичними засобами. Перекладач має передати не лише зміст, а й стилістичний ефект оригіналу. Як зауважує В.І. Карабан, адекватний переклад передбачає одночасну роботу з лексичними, граматичними та стилістичними компонентами тексту [5, с. 45]. Це підкреслює необхідність комплексного підходу до перекладу.

Психолінгвістичні чинники охоплюють процеси сприйняття, пам'яті, уваги та мислення, які забезпечують перекладацьку діяльність. Вони особливо важливі в усному перекладі, де обмежений час не дозволяє повного аналізу тексту. За спостереженнями Л.М. Черноватого, успішність усного перекладу значною мірою залежить від автоматизації мовленнєвих навичок і швидкості когнітивної обробки інформації [6, с. 152]. Отже, ефективність перекладу визначається взаємодією мовних і когнітивних механізмів.

Сучасна методика навчання перекладу ґрунтується на поєднанні традиційних і новітніх підходів. Традиційні методи, зокрема граматико-перекладний, спрямовані на формування мовної точності та аналітичних навичок. Водночас сучасні підходи орієнтовані на розвиток комунікативної та когнітивної компетентностей. Комунікативний підхід передбачає врахування ситуації спілкування та досягнення адекватного комунікативного ефекту, тоді як когнітивний – розвиток мислення, пам'яті та швидкості реакції [2, с. 41]. Тож сучасна підготовка перекладачів має комплексний характер.

Ефективне формування перекладацьких умінь неможливе без системи вправ. Вправи забезпечують поступове ускладнення завдань і розвиток автоматизованих перекладацьких дій. Як зазначає Л.М. Черноватий, система вправ повинна охоплювати всі компоненти перекладацької компетентності [6, с. 198]. У цьому контексті важливим є поєднання вправ на аналіз тексту, трансформацію, стилістичну адаптацію та прийняття перекладацьких рішень.

Комплекси вправ з письмового перекладу спрямовані на формування точності, логічності та стилістичної адекватності. Вони передбачають аналіз тексту, дослівний переклад, трансформаційні операції та стилістичну адаптацію. Натомість вправи з усного перекладу орієнтовані на розвиток оперативності, пам'яті та мовленнєвої реакції. До них належать аудіювання, послідовний переклад і ситуативні завдання. Такий підхід забезпечує всебічний розвиток перекладацьких умінь.

Отже, перекладацька компетентність є складним інтегративним утворенням, що формується у процесі системного навчання та практичної діяльності. Її розвиток передбачає поєднання мовних знань, когнітивних умінь і комунікативних навичок, що забезпечує ефективність перекладацької діяльності. Урахування лінгвостилістичних і психолінгвістичних чинників, а також використання сучасних методик навчання сприяє формуванню професійно

підготовленого перекладача, здатного діяти в умовах реальної міжмовної комунікації.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2004. 342 с.
2. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. Полтава : Довкілля-К, 2008. 712 с.
3. Кияк Т. Р. Теорія і практика перекладу. Львів, 2011. 592 с.
4. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу. Вінниця : Нова Книга, 2017. 448 с.
5. Карабан В. І. Переклад англійської наукової літератури. Вінниця : Нова Книга, 2018. 656 с.
6. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу як спеціальності. Вінниця : Нова Книга, 2013. 376 с.



Ірина Забронська
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро


## ТИПОВІ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ПРИЙОМИ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ

Актуальність дослідження лексико-семантичних аспектів англо-українського перекладу зумовлена невпинним зростанням обсягів англомовної інформації в науковій, технічній і медичній сферах [1, с. 45]. У сучасних умовах перед перекладачем постає складне завдання: не лише ретранслювати зміст оригіналу, а й забезпечити повну адаптацію матеріалу до української мовної культури, зберігаючи при цьому стилістичну цілісність і термінологічну точність, на яку розраховує цільова аудиторія [2, с. 112]. Основним інструментом досягнення еквівалентності у спеціалізованих текстах є термінологізація та використання сталих відповідників. Саме ці чинники визначають якість перекладу в умовах професійної комунікації та впливають на рівень його сприйняття фахівцями.

На прикладі технічної документації до систем риштувань (*scaffolding system*) та медичних інструкцій спостерігаємо пріоритетність точних номінацій: *rosette* перекладається як *розета*, а *diagonal brace* – як *діагональний зв'язок*. У медичній галузі використання прямих еквівалентів (наприклад, у фразі *evaluation of the results – оцінка результатів*) є критично важливим для забезпечення однозначності сприйняття інструкцій фахівцями й користувачами [5, с. 89]. У

цьому контексті будь-яка варіативність перекладу може призвести до неоднозначного тлумачення змісту, що є неприпустимим у фаховій комунікації.

Поряд із прямими відповідниками вагоме місце посідає калькування. Цей прийом є ефективним для передачі нових або вузькоспеціалізованих понять, для яких в українській мові вже існують структурні аналоги [3, с. 67]. Зокрема, термін *wedge-head principle* трансформується у *клиновий принцип з'єднання*, а переклад опису сільськогосподарської техніки демонструє запозичення терміна *кліренс* (*clearance*), що функціонує як усталений елемент технічного дискурсу [5, с. 102]. Водночас робота з рекламними й літературними текстами потребує застосування семантичної адаптації [1, с. 78]. У таких випадках перекладач свідомо відходить від буквального відтворення, орієнтуючись на норми цільової мови та очікування адресата [4, с. 134]. Наприклад, прикметник *ingenious* у поєднанні з технологіями доцільніше передавати як *інноваційний*, а фразу *we respond to the requirements* – як *наша відповідь на запит клієнтів*. Це забезпечує природність мовлення та підвищує комунікативну ефективність тексту.

Окрему увагу слід приділити лексико-семантичним трансформаціям у художньому тексті. Передача діалектизмів і розмовних конструкцій (наприклад, *stay outa trouble – тримайся подалі від неприємностей*) потребує не лише формальної відповідності, а й відтворення емоційного забарвлення та інтонаційної виразності. Це досягається через функціональні заміни, стилістичну адаптацію та варіювання лексичних засобів [2, с. 156]. Тож перекладач відтворює не лише зміст, а й індивідуальний мовний портрет персонажа, що є важливим для адекватного сприйняття художнього тексту.

Підсумовуючи, можна констатувати, що вибір перекладацького прийому – від чіткої термінологізації до вільної адаптації – безпосередньо залежить від стилю й жанру тексту [4, с. 158]. Якщо в технічній і медичній сферах домінує вимога до денотативної точності, то в рекламному й художньому перекладі ключову роль відіграють емоційність і стилістична гнучкість. Успішна перекладацька стратегія передбачає поєднання різних прийомів із урахуванням комунікативної мети тексту. Практика перекладу переконливо свідчить, що ефективний результат досягається лише за умови балансу між точністю передачі змісту та природністю мовлення.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Букаєв В. В. Практика перекладу з англійської мови. Одеса, 2024. URL: https://onu.edu.ua/pub/bank/userfiles/files/rgf/theory_practice_translate/MetodichniVidania/praktyka_perekladu_z_angliiskoi_movy_metod-_posibnyk.pdf (дата звернення: 15.02.2026).
2. Галян О. В. Теорія та практика перекладу. Луцьк: Вежа-Друк, 2024. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/23726/1/Halian_TPP.pdf (дата звернення: 12.02.2026).

3. Дудай К. О. Лексико-стилістичні та граматичні особливості перекладу польськомовних публіцистичних текстів українською мовою. Луцьк, 2024. URL: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/26504/1/dudaj_2024.pdf (дата звернення: 12.02.2026).
4. Зубач О. А., Мельничук О. Я. Науково-технічні тексти: перекладознавчий аспект. URL: https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2024/3_2024/part_1/19.pdf (дата звернення: 15.02.2026).
5. Стежко Ю. Г. Лексико-семантичні аспекти перекладу науково-технічної термінології. Київ, 2014. URL: https://dspace.kntu.kr.ua/server/api/core/bitstreams/5ddec86c-83c0-4f1e-a9f1-b77ea4f71159/content (дата звернення: 15.02.2026).

Ірина Забронська
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро

## ЕФЕКТИВНІСТЬ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ І ПЛАТФОРМ У НАВЧАННІ ТА РОБОТІ ПЕРЕКЛАДАЧА

Актуальність дослідження зумовлена стрімким розвитком цифрових технологій, які суттєво трансформували перекладацьку діяльність у XXI столітті. Сучасний перекладач функціонує в умовах цифровізації та глобалізації, де поряд із мовною компетентністю важливого значення набуває володіння інформаційно-комунікаційними інструментами. Такі ресурси, як Google Translate, DeepL, Microsoft Translator, а також автоматизовані перекладацькі системи SDL Trados Studio, memoQ і Smartcat, стали невід'ємною частиною професійної діяльності перекладача. Питання ефективності їх застосування активно розглядається у сучасних дослідженнях [1, с. 170–173; 2, с. 155–158; 4, с. 101–104], що підтверджує актуальність цієї проблематики.

Об'єкт дослідження – процес використання цифрових ресурсів і платформ у перекладацькій діяльності та навчанні майбутніх перекладачів. Предмет дослідження – ефективність застосування цифрових ресурсів і платформ перекладу у професійній практиці та освітньому процесі, зокрема в контексті виконання проєкту Erasmus+ «Модернізація університетських освітніх програм з іноземних мов шляхом інтеграції інформаційних технологій (DigiFLEd)». Мета роботи полягає в аналізі ефективності цифрових ресурсів і платформ перекладу з урахуванням їх практичного використання та визначенні оптимальних стратегій їх застосування.

Еволюція цифрових інструментів перекладу охоплює перехід від правилових систем до нейронних моделей машинного перекладу. Сучасні сервіси, зокрема DeepL і Google Translate, використовують технології нейронних мереж, що допомагає враховувати контекст і підвищувати природність перекладу [3, с. 6–9], тому результати перекладу часто наближаються до людських. Наприклад, під час перекладу ділової кореспонденції DeepL пропонує стилістично адекватні варіанти, які потребують мінімального редагування.

Водночас ефективність машинного перекладу обмежена у випадках художніх або культурно маркованих текстів. У таких ситуаціях системи можуть допускати помилки, пов'язані з буквальним перекладом ідіом або термінологічною неточністю, що зумовлює необхідність постредагування людиною. Це свідчить про те, що автоматизовані системи виконують допоміжну, а не замінну функцію у перекладацькому процесі.

Суттєву роль у сучасній перекладацькій практиці відіграють CAT-інструменти, зокрема SDL Trados Studio, memoQ, Memsource (Phrase) і Smartcat, які забезпечують підвищення продуктивності перекладача за рахунок використання пам'яті перекладів і термінологічних баз [5, с. 25–28], що робить їх ключовими інструментами професійної діяльності. Наприклад, під час перекладу технічної документації SDL Trados Studio автоматично підставляє раніше перекладені сегменти, забезпечуючи консистентність тексту.

Електронні словники та термінологічні ресурси, такі як ABBYY Lingvo, Multitran, WordReference, Reverso Context і база IATE, забезпечують швидкий доступ до лексичних відповідників. Використання Reverso Context дозволяє аналізувати слова в контексті, що сприяє точнішому перекладу. Лінгвістичні корпуси, зокрема British National Corpus і Corpus of Contemporary American English, дають змогу перевіряти природність мовних конструкцій [5, с. 30–33], що є важливим для забезпечення якості перекладу.

Оцінювання ефективності цифрових інструментів здійснюється на основі комплексного підходу, що враховує лінгвістичні, функціональні та ергономічні критерії [4, с. 101–104], тому ефективність визначається не лише якістю перекладу, але й зручністю використання інструментів. Наприклад, інтеграція DeepL або Google Translate у CAT-інструменти дає можливість поєднувати швидкість автоматичного перекладу з точністю людського редагування.

Цифрова компетентність перекладача включає здатність ефективно використовувати цифрові ресурси, критично оцінювати результати машинного перекладу та дотримуватися професійних стандартів [1, с. 154–156; 4, с. 101–104], що визначає рівень професіоналізму сучасного фахівця. Наприклад, перекладач повинен уміти виявляти калькування або стилістичні помилки та виправляти їх відповідно до норм цільової мови.

Інтеграція цифрових інструментів у навчання перекладачів має здійснюватися поетапно – від базових ресурсів до професійних систем і платформ

для командної роботи [1, с. 158–160], що забезпечує поступове формування цифрової компетентності. Такий підхід допомагає підготувати студентів до реальних умов перекладацької діяльності.

Отже, цифрові ресурси та платформи є ключовим чинником підвищення ефективності перекладацької діяльності. Вони забезпечують швидкість і доступ до інформації, проте потребують критичного використання та належного рівня підготовки користувача. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на емпіричний аналіз ефективності конкретних інструментів у різних видах перекладу.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Amelina S., Taranenko I. Using E-learning in Teaching Translation to IT Students. *Information Technologies and Learning Tools*. 2018. Vol. 68, № 6. P. 170–182.
2. Cronin M. *Translation in the Digital Age*. London: Routledge, 2013. P. 155–158.
3. Kenny D. *Machine Translation for Everyone: Empowering Users in the Age of Artificial Intelligence*. Berlin: Language Science Press, 2022. P. 6–9.
4. O'Brien S. Translation as Human-Computer Interaction. *Translation Spaces*. 2012. Vol. 1, № 1. P. 101–122.
5. Pym A. *Exploring Translation Theories*. 2nd ed. London: Routledge, 2014. P. 25–33.



Марія Захарова
Науковий керівник – доцент Пожидаєва Н. П.
м. Дніпро


## ПРОБЛЕМА ЕКВІВАЛЕНТНОСТІ ТА БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ

Центральною категорією сучасного перекладознавства є поняття еквівалентності. У найширшому розумінні еквівалентність – це спільність змісту, смислова близькість оригіналу та перекладу. Однак, як слушно зауважують дослідники, еквівалентність не означає тотожності [3; 4]. Через розбіжності у мовних системах та культурних традиціях повний збіг значень слів у англійській/німецькій та українській мовах є скоріше винятком, ніж правилом.

У теорії перекладу (за класифікацією І. В. Корунця) розрізняють три типи відповідностей [5].

1) Повна еквівалентність – ситуація, коли слово вихідної мови має лише один стійкий відповідник у цільовій мові, незалежно від контексту.

Це стосується переважно термінів, власних назв, назв днів тижня та місяців (наприклад, *hydrogen* – водень, Montag – *понеділок*).

2) Часткова еквівалентність – найпоширеніший випадок, коли одному слову оригіналу відповідає кілька значень у мові перекладу (полісемія). Вибір конкретного відповідника залежить від контексту.

3) Відсутність еквівалентності (безеквівалентність) – ситуація, коли у мові перекладу відсутнє готове слово або стале словосполучення для позначення поняття з вихідної мови.

Саме безеквівалентна лексика становить найбільший інтерес для дослідження, оскільки до неї належить більшість реалій та культурно-специфічних ідіом. В.І. Карабан визначає безеквівалентну лексику як слова, що служать для вираження понять, відсутніх в іншій культурі і, як наслідок, в іншій мові; це слова, що не мають перекладацьких відповідників у вигляді аналогічних лексичних одиниць [2].

Причиною виникнення безеквівалентності є так звані лакуни (прогалини) у лексичній системі та понятійній карті світу носіїв мови перекладу. Лакуни можуть бути:

- етнографічні – відсутність самого предмета чи явища в культурі (наприклад, українському читачеві невідомі реалії британської гри в крикет або німецькі карнавальні традиції без додаткових пояснень);
- мовні (лексичні) – предмет існує, але для нього немає окремого слова (наприклад, англійське *fortnight* – «два тижні», або німецьке *Geschwister* – «брати і сестри»).

Особливу групу безеквівалентної лексики складають конотативні (емоційні) лакуни. Часто слово має прямий словниковий відповідник, але не має тих самих культурних асоціацій. Наприклад, ідіоми, побудовані на національних символах, можуть бути зрозумілими лексично, але їхній переносний зміст залишається «темним» для реципієнта перекладу.

Важливо підкреслити тезу, яку обстоюють українські перекладознавці (зокрема Р.П. Зорівчак) – безеквівалентність не означає неперекладності [1]. Відсутність слова у словнику не означає неможливості передати поняття засобами іншої мови. Це лише вказує на необхідність використання нестандартних методів – перекладацьких трансформацій. Те, що не можна перекласти одним словом, перекладається словосполученням, описом або створенням нового слова (неологізму).

Отже, проблема перекладу ідіом, метафор та реалій лежить не в площині пошуку готового словникового еквівалента, а в площині пошуку адекватного способу компенсації змісту та національного колориту.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад (на матеріалі англомовних перекладів української прози). Львів : Видавництво при Львівському державному університеті, 1989. 216 с.
2. Карабан В.І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми. Вінниця : Нова книга, 2004. 576 с.
3. Карабан В.І. Посібник-довідник з перекладу англійської наукової і технічної літератури на українську мову. Частина 1 : Граматичні труднощі. Флоренція; Страсбург; Гранада; Київ : Tempus, 1997. 317 с.
4. Кияк Т.Р., Огуй О.Д., Науменко А.М. Теорія та практика перекладу (німецька мова). Вінниця : Нова Книга, 2006. 592 с.
5. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад) : підручник. 5-те вид., виправ. і допов. Вінниця : Нова Книга, 2017. 448 с.



Олександра Златовласова

Науковий керівник – доцент Фрумкіна А. Л.

м. Одеса


## ОСНОВНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СИНОЛОГІВ

Розширення українсько-китайського співробітництва у сферах дипломатії, торгівлі та освіти зумовлює стабільно зростаючий попит на кваліфікованих синологів, здатних здійснювати якісний переклад у типологічно контрастній мовній парі. Водночас практика підготовки перекладачів китайської мови в Україні засвідчує суперечність між реальними вимогами ринку й відсутністю усталених методичних рішень для формування перекладацької компетентності в цій галузі. Означена суперечність зумовлює актуальність системного осмислення теоретико-методичних засад підготовки майбутніх перекладачів-синологів у системі вищої філологічної освіти.

Структуру перекладацької компетентності майбутнього синолога О.В. Попова визначає як сукупність взаємопов’язаних складників: мовленнєвої, мовної, лінгвосоціокультурної, комунікативно-перекладацько-дискурсивної та специфічно-технологічної компетенцій. Цілісність їх розвитку забезпечується не лише змістом навчальних дисциплін, а й безперервним вдосконаленням у процесі практичної перекладацької діяльності. Культурологічний підхід при цьому забезпечує формування міжкультурної компетенції майбутнього синолога через співвивчення рідної та іноземної мов і культур, дає можливість осмислити етноментальність та лінгвокультурологічне тло Китаю [3, с. 9–10]. Ця структура

узгоджується з вимогами до підготовки фахівців перекладу і в Китаї: освітні програми провідних китайських університетів передбачають паралельне набуття мовних і культурних компетенцій у рамках спеціальності «переклад» [4, с. 412].

Типологічна самобутність китайської мови суттєво позначається на специфіці формування мовної та стилістичної складових компетентності перекладача-синолога. На фонетичному рівні ця специфіка виявляється через особливу тональність слів-складів та інтонаційне оформлення висловлювань; на лексичному – через ієрогліфічне написання номінацій, широке поширення полісемії та омонімії у транскрипції піньїнь; на граматичному – через наявність різнофункціональних часток і злите написання ієрогліфів у реченні, що ускладнює сприйняття змісту [3, с. 8]. Окремий пласт труднощів утворює стилістична диференціація лексики: у письмових стилях категорично неприйнятне вживання одиниць розмовного регістру. Зокрема, у науковому стилі вживається 能够 *nénggòu* замість розмовного 能 *néng* (бути спроможним), 具有 *jùyǒu* замість 有 *yǒu* (мати, володіти), 给予 *gěiyǔ* замість 给 *gěi* (надавати) [4, с. 415]. Ці відмінності безпосередньо впливають на якість перекладу й потребують системного закріплення у практичних завданнях від початкового рівня вивчення мови. На граматичному рівні суттєву роль відіграє й інверсія – поширена стилістична фігура, що вживається для привернення уваги до ключового елемента висловлювання. Наприклад, речення 放心吧，爸爸妈妈！*Fàngxīn ba, bàba māmā*! (Та не хвилюйтеся ви так, батьки!) за рахунок переставлення звернення передає вищий ступінь емоційної наповненості порівняно з нейтральним 爸爸妈妈，放心吧 *Bàba māmā, fàngxīn ba* [4, с. 417].

Лінгвокраїнознавчий підхід до організації фахової мовної практики, обґрунтований Л.М. Домніч, Н.Л. Махлай та С.В. Медведенком, забезпечує змістову адаптивність навчальних програм до типологічно різних мов і культур [1]. У підготовці синологів цей підхід передбачає розвиток уміння передавати культурно-марковані змісти, тлумачити алюзії, реалії та стилістичні коди, що не мають точних відповідників у слов'янській культурі. Він також зумовлює потребу у включенні до практики автентичних китайськомовних матеріалів, міжмовних порівнянь і симуляційних завдань. Формування лінгвокультурної компетентності майбутніх перекладачів-синологів розглядається як принципово важливий самостійний напрям підготовки: специфіка китайської лінгвокультури передбачає засвоєння концептів без прямих відповідників у європейських мовах – як-от 面子 *miànzi* (соціальна репутація), 关系 *guānxi* (мережа соціальних зв'язків) чи 缘分 *yuánfèn* (доля, зумовленість зустрічі). Без розуміння цих концептів перекладач-синолог не здатний забезпечити культурну адекватність перекладеного тексту.

Стилістична компетентність у підготовці синологів охоплює, за визначенням К. Шевченко, здатність до засвоєння стилістичної системи мови на фонетичному, лексико-семантичному, фразеологічному та граматичному рівнях. Науковці виділяють 5 основних функціональних стилів китайської мови: розмовний, офіційно-діловий, науковий, літературно-художній і публіцистичний. Перекладач-синолог повинен розрізняти ці стилі й відтворювати їхні особливості в цільовому тексті. В художньому дискурсі широко застосовується синтаксичний паралелізм – одна з центральних фігур класичної літератури Китаю [1; 4, с. 414–418].

Класичний приклад: 海内存知己，天涯若比邻 *Hǎi nèicún zhījǐ, tiānyá ruò bìlín* (Якщо є справжній друг, то навіть той, хто живе за морями, – немов поряд) – прийом, що потребує не лише мовного, а й культурно-естетичного розуміння для адекватного відтворення засобами мови перекладу.

Серед практичних аспектів фахового становлення синолога окреме місце посідає навчання усного китайського діалогічного мовлення. Ма Мінь наголошує на потребі системної роботи з діалогічними текстами та ситуативними вправами на середньому рівні оволодіння мовою, адже цей етап є критичним для переходу від репродуктивної до продуктивної перекладацької діяльності. У рамках лінгвокраїнознавчого підходу практичні завдання доречно організовувати за культурними ареалами – лінгвокраїнознавчим, історико-мовним, літературним і мовно-специфічним блоками, що забезпечує інтеграцію фонових знань з конкретними перекладацькими діями [2]. Симуляційні проєкти, у рамках яких здобувачі захищають перекладацькі стратегії й обґрунтовують адаптацію культурних елементів, сприяють розвитку аналітичного мислення та фахової саморефлексії. Такий формат підготовки є особливо продуктивним при роботі з типологічно відмінними мовними парами, де механічне перенесення стратегій із переважної іноземної мови нерідко зумовлює некоректні перекладацькі рішення. Важливим є також урахування інклюзивного компонента: адаптивні завдання з використанням цифрових платформ забезпечують рівний доступ до фахової практики для здобувачів з різними освітніми потребами [1].

Отже, формування перекладацької компетентності майбутніх синологів ґрунтується на інтеграції лінгвістичної, лінгвокультурної, стилістичної та комунікативно-перекладацької складових з урахуванням типологічної унікальності китайської мови. Ефективна підготовка потребує застосування культурологічного, компетентнісного та лінгвокраїнознавчого підходів, системного використання автентичних текстів різних функціональних стилів і планомірного включення китайськомовних прикладів у практичні завдання на всіх рівнях вивчення мови. Перспективи подальшої наукової розвідки пов’язані з розробкою критеріальних моделей оцінювання рівня сформованості перекладацької готовності синологів у багатомовному освітньому середовищі.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Домніч Л. М., Махлай Н. Л., Медведенко С. В. Лінгвокраїнознавчий підхід до організації фахової мовної практики майбутніх перекладачів. Педагогічна Академія: наукові записки. 2025. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.15743032
2. Ма Мінь. Методика навчання студентів мовних спеціальностей усного китайського діалогічного мовлення на середньому рівні : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Ма Мінь ; Міністерство освіти і науки України, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Інститут філології. Київ, 2018. 190 с.
3. Попова О. В. Теоретико-методичні засади професійно-мовленнєвої підготовки майбутніх перекладачів китайської мови в умовах університетської освіти : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 : 13.00.02 / О.В. Попова ; наук. консультант А. М. Богуш ; Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського». Одеса, 2017. Т. 1. 479 с.
4. Фрумкіна А. Л. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до інтегрованого навчання учнів образотворчої діяльності (малювання) засобами англійської мови ( Т. 1-2). : дис... док. пед. наук : 13.00.04 / Арина Леонівна Фрумкіна; Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2025. 564 с. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/23281
5. Шевченко К. Розвиток стилістичної компетентності майбутніх перекладачів китайської мови на лексико-семантичному та граматичному рівнях. Сучасні дослідження з іноземної філології. 2023. № 2(24). С. 411–420. DOI: https://doi.org/10.32782/2617-3921.2023.24.411-420



Кирило Івлєв
Науковий керівник – доцент Тихолоз Н. Б.
м. Львів


## МЕМУАРНА ФРАНКІАНА НА СТОРІНКАХ ГАЗЕТИ ЛЬВІВСЬКІ ВІСТІ (1942–1943 РР): ЕДИЦІЙНИЙ ТА ДЖЕРЕЛОЗНАВЧИЙ АСПЕКТИ

Окремою сторінкою мемуарної Франкіани є спогади, опубліковані в українських періодичних виданнях періоду нацистської окупації 1941–1944 рр. Передусім йдеться про періодику Заходу України. В цей час регіон входив до складу дистрикту «Галичина» (адміністративної одиниці у складі Генерал-губернаторства, утвореного після встановлення нацистського окупаційного режиму на теренах, які в міжвоєнний період перебували в межах Другої Речі Посполитої).

Загалом вдалося наразі ідентифікувати 17 спогадів про І. Франка, які з'явились в українській пресі цього часу. З них 11 (65%) – це публікації у газетах Львова та локальних центрів львівського регіону, таких як Золочів, Сокаль, Самбір. 1 публікація (6%) – в газеті «Миргородські вісті», 6 (35%) – в часописах поза межами України. При цьому 4 мемуари були надруковані на сторінках «Львівських вістей» – щоденника дистрикту «Галичина», який виходив друком протягом 1941–1944 рр. [7, с. 514]. Туди помістили свої спогади композитор Станіслав Людкевич (1879–1979), адвокат Роман Стефанович (кінець 1870–?), бібліотекар Богдан Барвінський (1880–1958), бібліограф та історик Володимир Дорошенко (1879–1963). За жанром – це мемуарні нариси формату газетних публікацій.

Досліджувана тема ставала об'єктом зацікавлення низки науковців. Одними з перших до неї звернулися О. Дей та Н. Корнієнко, зібравши низку мемуарів до упорядкованої ними збірки мемуарної Франкіани 1956 р. [6]. Справу публікації спогадів і їх комплексного дослідження продовжив з настанням Незалежності М. Гнатюк, упорядкувавши два видання найповнішої на сьогодні збірки спогадів про І. Франка [7]. Не менш важливим є також внесок літературознавців Є. Нахліка та О. Нахлік, які дослідили окремі спогади цього часу [12, с. 17–20]. В науковий обіг вводили спогади і працівники Музею Івана Франка у Львові, зокрема Р. Горак [16]. Окремо слід згадати бібліографів-франкознавців М. Мороза та О. Луцишин, які склали перелік спогадів, надрукованих в українській пресі, зокрема і за період 1941–1944 рр. [8].

**Метою** дослідження є спроба з'ясувати едиційні та джерелознавчий аспекти мемуарної Франкіани в газеті «Львівські вісті», а також репрезентацію образів І. Франка у спогадах про нього.

Варто відзначити, що в досліджуваний період мемуаристи мали більшу свободу висловлюватись у спогадах, ніж це було під час першої (1939–1941 рр.) та другої (1944 р.–1991 рр.) радянської окупації. Тому в їхніх мемуарних нарисах більше акцентовано увагу на побутових деталях, образи І. Франка «олюднені», не зведені до рамок ідеологічних приписів, як це було у мемуарах, написаних в умовах радянського цензурного та ідеологічного тиску.

Мемуарні нариси про І. Франка друкувались в газеті «Львівські вісті» протягом 1942–1943 рр. Першим опублікував свій спогад С. Людкевич. Як зазначено в замітці «Поклін Франкові» у 116 числі «Львівських вістей» від 28 травня 1942 р., композитор виголосив свої спогади про І. Франка 24 травня 1942 р. на вечорі, присвяченому пам'яті Каменяра в Українському Літературно-Мистецькому клубі у Львові [13, с. 3]. В наступному випуску газети оприлюднили текст спогадів С. Людкевича. Згодом, без скорочень, їх передрукували за першопублікацією у збірці «Франко у спогадах сучасників» 1956 р. О. Дей та Н. Корнієнко, не зазначивши першоджерела [3, с. 315–318].

У мемуарному нарисі С. Людкевич навів свідчення про свою участь в організації концерту під час відзначення 25-літнього ювілею творчості І. Франка у жовтні 1898 р. Також автор побіжно згадав організацію імпрези до 40-літнього ювілею літературної діяльності письменника в липні 1913 р. Окрім цього спогаду також відомі мемуарні нариси композитора 1940 р. «Музика серця» та 1956 р. «Невичерпне джерело» [9, 10]. Як показало порівняльне дослідження трьох спогадових матеріалів цього автора, публікація у «Львівських вістях» містить найбільш повний опис подій та найменше – ідеологічних кліше.

Нарис Р. Стефановича увійшов до 125 числа досліджуваної газети від 9 червня 1942 р. 2008 р. його передрукував Р. Горак у Науковому віснику Музею Івана Франка у Львові [16]. Згодом їх включив до своєї збірки М. Гнатюк [14]. Спогади Р. Стефановича охоплюють період з 1896 – до початку 1900-х рр. Мемуарист згадав про свою участь у студентському гуртку, який підтримував І. Франко, а також про зустрічі з письменником.

Зі спогадів Б. Барвінського були надруковані уривки, про що зазначено в підзаголовку до публікації, вміщеної в 118 числі «Львівських вістей» від 28 травня 1943 р. [1]. Зі змісту першої редакції випливає, що текст спогадів він написав за часів першої радянської окупації Галичини 1939–1941 рр. Авторизований машинопис мемуарів зберігся у фондах Інституту літератури НАН України [2]. У повному обсязі спогади Б. Барвінського ввів у науковий обіг М. Гнатюк 1997 р. [14, с. 407–417].

У публікації спогадів у «Львівських вістях» мемуарист згадав про зустрічі з І. Франком у студентські часи. Саме в той час (1898–1906 рр.) Каменяр був редактором часопису Літературно-науковий вісник. Також автор навів свідчення про останні роки життя письменника, зокрема – цінні подробиці про його роботу в бібліотеці Львівського університету. При цьому Б. Барвінський прибрав із публікації свої дитячі та гімназійні спогади, наявні в машинописі, а також скоротив окремі епізоди про останні роки життя письменника [14, с. 407–417].

В. Дорошенко оприлюднив свій мемуарний нарис у 120 числі «Львівських вістей» від 30–31 травня 1943 р. Згодом, 1952 р., в кількох випусках діаспорної української газети «Свобода» (США) з’явилася доопрацьована та розширена редакція його спогадів [5]. Хронологічні межі його мемуару близькі до часових рамок спогаду Б. Барвінського.

Важливо, що автори досліджуваних спогадів – це представники одного покоління, народжені наприкінці 1870-х рр. На момент знайомства з І. Франком (кінець 1890-х – початок 1900-х рр.) вони були молодими людьми і ставились до І. Франка, як видно з їхніх мемуарів, з великою повагою, але водночас не наважувались подолати статусну та вікову дистанцію, яка існувала між ними та впливовим письменником і громадським діячем. Про це свідчить репліка у спогаді В. Дорошенка: «[…] хоч який був Франко простий в обходженні, я почував себе

дуже маленьким перед цим велетнем рідної науки та літератури і просто не наважувався нав'язуватися йому з своїми балачками […]» [4, с. 3].

Також мемуаристи підкреслювали почуття гумору письменника, що мало зробити його більш людяним в очах читачів. Така деталь є у спогадах С. Людкевича: «Франко був у прекрасному настрою, жартував, як рідко коли. Коли мене голова комітету, В. Гнатюк, представив йому, він сказав: «Спасибі, пане товаришу, за Ваш сюрприз. Але я волів би, щоб у вашому «Революціонері» теж у середній частині був марш, а не коляда» [11, с. 3–4]. Прикметно, що цю ремарку композитор навів і в інших спогадових нарисах про І. Франка, що є свідченням того, що мемуарист вважав це важливою складовою загального образу письменника [9; 10].

Натомість психологічний портрет Франка на другому концерті С. Людкевич описав протилежно: «Франко не промовляв, не жартував, а сидів мовчки із обвислими руками, задивлений у далеч – як і схоплений на ювілейній знимці. На комерсі просив співати сумних народних пісень і, коли хор співав «Чорна рілля ізорана», сидів непорушно, похиливши голову на стіл. Сумнішого комерсу я не пам'ятаю» [11, с. 4]. Подібним чином характеризував психологічний стан І. Франка в останні роки життя В. Дорошенко: «Гірко було дивитися на колишнього фізично сильного чоловіка, що став тепер безпорадний, як мала дитина. […] Але й хворий Франко не перестав бути велетнем, не перестав імпонувати нам своєю працьовитістю та продуктивністю» [4, с. 3].

При цьому В. Дорошенко і Р. Стефанович відзначили, що Франко мав талант промовця. Так, В. Дорошенко, як учасник наукових курсів вакаційних, згадав, що «Франко чудово знав свій предмет та вмів його гарно «подати», хоча й просто й без жадних викрутасів. Він був найкращий лектор на наших курсах» [4, с. 3]. Р. Стефанович, описавши свої враження від гутірки І. Франка, яку він відвідав, зазначив: «Такого знаменитого щодо змісту і форми викладу я не чув ані до того часу, ані ніколи опісля» [15].

Таким чином, з 17 ідентифікованих спогадів-публікацій про І. Франка періоду німецької окупації 1941–1944 рр. 4 надруковані в газеті «Львівські вісті». Коло авторів – це молодші сучасники І. Франка, що цікаво, представники одного покоління, які мали взаємини з ним вже в час розквіту його творчості та громадської діяльності та в останній період його життя, позначений хворобою. Тому кожен із цих спогадів інформативний та містить цікаві подробиці біографії письменника, переважно з другої половини 1890-х і до останніх років його життя.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Барвінський Б. О. З моїх спогадів про Івана Франка. *Львівські вісті.* 1943. № 118. 28 травня. С. 2.
2. Барвінський Б. Мої спомини про д-ра Івана Франка (1890–1915) автограф. маш, (б..д.); // Інституту літератури НАН України. Ф. 3. № 4890

3. Іван Франко у спогадах сучасників / упорядники О. Дей і Н. Корнієнко. Львів : Книжково-журнальне видавництво, 1956. 596 с.
4. Дорошенко В. Іван Франко в моїх спогадах. *Львівські вісті».* 1943, 30-31 травня. Ч. 120. С. 3–4.
5. Дорошенко В. Спогади про І. Франка. *Свобода*. 1952. № 139, 142, 149.
6. Іван Франко у спогадах сучасників / упорядники О. Дей і Н. Корнієнко. Львів : Книжково-журнальне видавництво, 1956. 596 с.
7. Курилишин К. Українська легальна преса періоду німецької окупації (1939-1944 рр.): історико-бібліографічне дослідження. У 2-х томах. Т. 1 : А – М. Львів : ЛНБ ім. В.Стефаника НАНУ, 2007. 640 с.
8. Луцишин О., Мороз М. Заборонене франкознавство: 1885–1988. Матеріали до бібліографії критичної літератури про Івана Франка (публікації, вилучені з наукового обігу в Радянській Україні 1930-1980-х років) / Відп. ред. Є. Нахлік. Львів, 2006. 216 с.
9. Людкевич С. Музыка сердца. *Советская Украина*. 1941. 25 апреля. № 97 (1000). С. 3;
10. Людкевич С. Неисчерпаемый источник. *Правда Украины*. 1956. 27 августа. № 202 (4403). С. 2.
11. Людкевич С. Перший Франківський концерт (Спомини). *Львівські вісті.* 1942. 31 трав. С. 1; І черв. № 118. С.3–4.
12. Нахлік Є., Нахлік О. Завадович Роман Михайлович. У книзі: Франківська енциклопедія. Серія Іван Франко і нова українська література попередники та сучасники. У чотирьох томах. Том 2. З–Кузеля. / Науковий редактор і упорядник Є. Нахлік. Львів : Видавництво «Світ», 2024. 912 с. С. 17–20.
13. «Поклін Франкові». Вечір в Українському Літературно-Мистецькому клюбі. *Львівські вісті*. 1942. 28 травня. Ч. 116. С. 3.
14. Спогади про Івана Франка / Упорядкування, вступна стаття і примітки М. Гнатюка. 2-ге вид., доповнене, перероблене. Львів: Каменяр, 2011. 814 с.
15. Стефанович Р. Мої спомини про І. Франка. *Львівські вісті*. 1942. 9 червня. № 125.
16. Стефанович Р. Мої спомини про Івана Франка. *Науковий вісник музею Івана Франка у Львові*. Випуск 8. Львів: Ліга-Прес, 2008. С. 44–46.

Марія Кайзер
Науковий керівник – доцент Андрущенко В. О.
м. Дніпро

# ТЕЛЕВІЗІЙНА РЕКЛАМА: ДИСКУРСИВНИЙ АНАЛІЗ СТРАТЕГІЙ ПЕРЕКОНАННЯ (НА ПРИКЛАДІ DOVE “REAL BEAUTY”)

Телевізійна реклама є одним із найвпливовіших інструментів масової комунікації, що поєднує мовні, візуальні, аудіальні та емоційні засоби впливу. Її ефективність зумовлена мультимодальною природою, яка дозволяє одночасно передавати інформацію та формувати емоційне ставлення реципієнта до рекламованого об’єкта. У сучасному медійному просторі реклама виконує не лише інформативну функцію, а й активно бере участь у конструюванні соціальних уявлень, норм і цінностей.

У межах дискурсивного підходу, зокрема в працях Г. Кука [4], реклама розглядається як специфічний тип дискурсу, що не лише відображає реальність, а й формує її інтерпретацію. Такий підхід передбачає, що рекламні тексти є не нейтральним відображенням дійсності, а інструментом її семіотичного конструювання. Через взаємодію вербальних і невербальних засобів реклама створює власну модель світу, у якій визначаються уявлення про соціально бажане, нормальне та успішне [2].

З цього погляду реклама виконує ідеологічну функцію, оскільки закріплює певні культурні стереотипи та ціннісні орієнтири. Наприклад, поняття «краса», «успіх» або «нормальність» у рекламному дискурсі часто подаються як соціально універсальні, хоча насправді є культурно зумовленими та змінними.

Стратегії переконання в рекламі базуються на психологічних механізмах впливу, які детально досліджував Р. Чалдіні [3]. До основних належать:

- *принцип соціального доказу*, який ґрунтується на схильності людей орієнтуватися на поведінку більшості;
- *принцип симпатії*, що передбачає більшу довіру до привабливих або емоційно близьких образів;
- *принцип авторитету*, який посилює переконливість через експертність або соціальний статус;
- *принцип дефіциту*, що створює відчуття обмеженості ресурсу та стимулює швидке прийняття рішення.

У рекламній практиці ці механізми часто комбінуються, формуючи багаторівневий вплив на аудиторію, який охоплює як раціональні, так і емоційні аспекти сприйняття.

Важливим інструментом структурування рекламного повідомлення є AIDA model [6], що описує послідовність етапів впливу: Attention (увага), Interest (інтерес), Desire (бажання), Action (дія). Ця модель відображає логіку поступового

залучення споживача: від первинного привернення уваги до формування мотивації до здійснення покупки. У сучасних рекламних кампаніях AIDA часто доповнюється емоційними та соціальними тригерами, які посилюють ефективність впливу.

Окремого аналізу заслуговує рекламна кампанія Dove “Real Beauty” [5], яка стала одним із найвідоміших прикладів соціально орієнтованого брендингу. Кампанія була спрямована на переосмислення традиційних стандартів жіночої краси та демонстрацію різноманітності тілесних форм, віку та зовнішності.

З дискурсивного погляду ця кампанія використовує стратегію *деміфологізації стандартів краси*, протиставляючи реалістичні образи жінок медіа-ідеалізованим моделям. Це створює ефект автентичності та щирості, який підсилює довіру до бренду. Одночасно реалізується механізм ідентифікації: глядачі впізнають у рекламних образах себе або соціально близьких людей, що підсилює емоційний зв’язок із повідомленням.

З мовного погляду реклама характеризується використанням позитивно конотованої та семантично простої лексики (англ. *real*, *natural* «справжній, природній», англ. *beautiful* «чарівний»), яка сприяє формуванню позитивних асоціацій. Візуальний компонент відіграє не менш важливу роль: природне освітлення, мінімальна обробка зображень та відсутність надмірної стилізації підсилюють ефект «реальності» та достовірності.

Водночас кампанія має складний прагматичний характер, оскільки поєднує соціально орієнтовані меседжі з комерційними цілями. Таким чином, навіть позитивні соціальні наративи можуть функціонувати як інструмент брендової стратегії, що підвищує лояльність споживачів і зміцнює ринкові позиції компанії.

Отже, телевізійна реклама є багатовимірним дискурсивним явищем, у якому інтегруються мовні, візуальні, психологічні та соціокультурні механізми впливу. Аналіз кампанії Dove “Real Beauty” демонструє, що сучасна реклама не лише просуває товари, а й активно бере участь у формуванні суспільних норм, цінностей та уявлень про ідентичність у глобалізованому медіапросторі.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2004. 342 с.
2. A Discourse Analysis on the Persuasive Techniques Used in English Course Advertisements at Instagram. URL : https://repository.radenintan.ac.id/33599 (дата звернення: 10.04.2026).
3. Cialdini R. Influence : The Psychology of Persuasion. New York : Harper Business, 2006. 336 p.
4. Cook G. The Discourse of Advertising. London : Routledge, 2001. 272 p.
5. Dove Real Beauty Campaign Analysis. URL : https://www.dove.com (дата звернення: 8.04.2026).

6. Othman Khalid Al-Shboula Cognitive Aspects of Persuasion in Marketing Discourse : A Cognitive Linguistic Study. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*. 2024. № 10 (1). P. 81–91.

Карина Карабут
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро

## СИНТАКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ)

Особливості перекладу англійських та українських текстів у діловій, публіцистичній і художній сферах комунікації виявляють різноманітність способів передачі інформації, стилістичних прийомів і структурних елементів. Дослідження синтаксичних структур має ключове значення для успішного розуміння й аналізу текстів різних стилів і жанрів; це також важливо для забезпечення якісного перекладу. Аналіз синтаксичних змін під час перекладу дозволяє визначити логіку висловлювання, зрозуміти задум автора та максимально точно й виразно передати його зміст. Порівняльне вивчення цих процесів дає змогу не лише виявити труднощі перекладу, а й простежити закономірності функціонування синтаксичних трансформацій у різних типах дискурсу.

Порядок слів у реченні є важливою складовою синтаксису, що безпосередньо впливає на переклад з англійської мови на українську. В англійській мові розташування слів є відносно фіксованим, оскільки функції підмета, присудка й додатка визначаються передусім позицією в реченні. Типова модель S–V–O забезпечує передбачуваність структури та чіткість синтаксичних зв’язків [1]. Наприклад: *Galbraith pulled at his nose.* У цьому випадку підмет, присудок і додаток займають чітко визначені позиції, що не допускають варіативності без зміни граматичного значення.

Натомість в українській мові, завдяки розвиненій системі відмінювання, синтаксичні функції виражаються морфологічно, що зумовлює відносну свободу порядку слів. Це дозволяє варіювати структуру речення відповідно до комунікативного наміру мовця, висуваючи на передній план ту чи іншу частину висловлювання [2]. Наприклад: *Почав смикати себе за носа Гелбрейт.* Така інверсія зміщує акцент на дію, а не на виконавця, що створює інший інформаційний фокус порівняно з англійським варіантом. Отже, перекладач не лише змінює порядок слів, а й регулює актуальне членування речення.

У перекладознавстві закономірним є застосування синтаксичних трансформацій, оскільки пряме відтворення англійської структури часто

призводить до неприродності українського тексту. Перекладач змушений перебудовувати речення з урахуванням норм цільової мови, зберігаючи при цьому смислові зв'язки та логіку викладу. Розглянемо основні типи таких трансформацій і їхню функціональну роль.

Перестановка – це зміна послідовності мовних одиниць у тексті перекладу. Вона дозволяє адаптувати висловлювання до норм українського синтаксису та забезпечити природність мовлення [3]. Наприклад: *Consult with your physician before using this device on a child. – Перед використанням приладу для дитини проконсультуйтеся з лікарем.* У цьому випадку обставина часу переноситься на початок речення, що відповідає типовій організації українського висловлювання та підсилює логічну послідовність дії.

Членування речення передбачає поділ складної синтаксичної конструкції на кілька простіших. Така трансформація зменшує когнітивне навантаження на читача та підвищує зрозумілість тексту [4]. Наприклад: *Hypertension, which is abnormally high arterial blood pressure, if left unattended, can cause many health problems including stroke and heart attack. – Гіпертонія – це аномально високий артеріальний тиск. Якщо її не контролювати, вона може спричинити низку ускладнень, зокрема інсульт та інфаркт міокарда.* Поділ речення дозволяє чітко розмежувати дефініцію та наслідки, що особливо важливо в науково-медичному дискурсі.

Вилучення полягає в опущенні семантично надлишкових елементів, які не є критичними для розуміння змісту. Це сприяє лаконічності та динамічності перекладу [3]. Наприклад: *What you drink can have a very strong and rapid effect on your blood pressure. – Те, що ви п'єте, дуже швидко й суттєво впливає на ваш тиск.* Усунення надмірних означень не впливає на зміст, але робить висловлювання більш природним для українського мовлення.

Додавання, навпаки, передбачає введення додаткових елементів, необхідних для уточнення змісту або уникнення двозначності. Це особливо важливо в технічних текстах, де точність формулювання є критичною [3]. Наприклад: *Due to the active BoomControl control system, the liquid is then placed without drift and precisely on the target. – Завдяки системі автоматичного керування штангою BoomControl розчин не зноситься вітром і потрапляє точно в ціль.* Додавання пояснювального компонента конкретизує зміст і забезпечує зрозумілість для адресата.

Отже, кожна синтаксична трансформація виконує не лише формальну, а й комунікативну функцію: вона сприяє адаптації тексту до норм цільової мови, зберігаючи його змістову цілісність. Перекладач виступає як посередник між двома мовними системами, коригуючи структуру висловлювання відповідно до їхніх типологічних особливостей. Синтаксичні особливості перекладу визначаються взаємодією граматичних систем англійської та української мов. Порядок слів, типи речень і способи їх трансформації безпосередньо впливають на

адекватність перекладу. Аналіз матеріалів різних жанрів демонструє, що ефективний переклад передбачає не механічне відтворення структури, а її функціональну перебудову відповідно до комунікативних завдань. Саме це забезпечує природність, логічність і стилістичну відповідність перекладеного тексту.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Порядок слів в англійській мові: повний і практичний гід. URL: https://antischool.online/ua/blog/poriadok-sliv-u-rechenni?ysclid=mn1449rjat728711134 (дата звернення: 14.02.2026).
2. Порядок слів у реченні. URL: https://zno.if.ua/?p=4109 (дата звернення: 14.02.2026).
3. Парнус К., Хорош О. Синтаксичні граматичні трансформації. Філологічні студії. 2023. URL: https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/06/tezy-konferentsiyi.pdf#page=176 (дата звернення: 12.02.2026).
4. Волченко О. М., Нікішина В. В. Граматичні трансформації в англо-українському художньому перекладі. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». 2015. Вип. 5. С. 12–17.



Карина Карабут
Науковий керівник – доцент Ясинецька О.А.
м. Дніпро


## ПЕРЕКЛАД НАЗВ КІНОФІЛЬМІВ В АНГЛО-УКРАЇНСЬКОМУ КОНТЕКСТІ: ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ

Сучасний кінематограф функціонує як важливий інструмент міжкультурної взаємодії, у межах якої переклад забезпечує доступ до іншомовного продукту. Особливе місце в цьому процесі посідають назви кінофільмів, оскільки вони виконують не лише номінативну, а й інтерпретаційну функцію, формуючи перше уявлення про зміст і жанр стрічки. За спостереженнями дослідників, зокрема Р. Гушул і В. Федик, саме назва значною мірою визначає зацікавлення аудиторії та впливає на комерційний успіх фільму [1, с. 160]. Тож переклад назв має стратегічне значення у процесі презентації кінопродукту.

Актуальність теми зумовлена активним поширенням англомовного кіно в українському культурному просторі та необхідністю його адекватної інтерпретації. Переклад у цьому випадку не обмежується мовним відтворенням, а передбачає врахування прагматичних чинників, серед яких очікування глядача, жанрова специфіка та маркетингова привабливість. Як зазначає Т. Єфименко,

перекладачеві доводиться поєднувати точність і адаптацію, що ускладнює вибір оптимальної стратегії [2, с. 133]. У результаті переклад назв постає як багатовимірний процес, що потребує інтерпретаційних рішень.

Однією з характерних тенденцій є смислова трансформація назв із метою підсилення їхньої виразності. Наприклад, *The Fast and the Furious* перекладено як «*Форсаж*», що не відтворює структуру оригіналу, проте концентрує увагу на ключовій ідеї швидкості та динаміки. Подібне скорочення сприяє лаконічності та підвищує запам'ятовуваність назви, що є важливим у контексті масової культури. Такий підхід свідчить про орієнтацію перекладу на комунікативний ефект, а не на формальну відповідність.

Інтерпретаційний характер перекладу простежується і в назві *Shark Tale,* відтвореній як «*Підводна братва*». У цьому випадку зміщено акцент із буквального значення на жанрово-стилістичні особливості, що дозволяє точніше передати атмосферу фільму. Перекладач фактично переосмислює вихідну назву, адаптуючи її до культурних очікувань української аудиторії. Це підтверджує, що назва виконує функцію орієнтира для глядача.

Водночас у низці випадків доцільним є збереження форми через транскрипцію, як у *Birdman* – «*Бердмен*» або *Forrest Gump* – «*Форрест Гамп*». Такий підхід забезпечує впізнаваність і зберігає зв'язок із міжнародним культурним контекстом. Він використовується передусім тоді, коли ім'я або назва вже функціонують як усталений культурний маркер, що допомагає уникнути викривлення ідентичності твору.

Окрему групу становлять переклади, що передбачають концептуальне переосмислення. Наприклад, *Silver Linings Playbook* перекладено як «*Збірка промінців надії*», що відтворює загальну ідею оптимізму, але не повторює структуру оригіналу. Такий варіант демонструє прагнення передати образний зміст, зрозумілий для цільової аудиторії. Це свідчить про адаптацію на рівні концептів, а не окремих слів.

Показовим є також явище варіативності перекладу. Назва *The Pursuit of Happyness* функціонує у варіантах «*У пошуках щастя*» та «*В гонитві за щастям*», які відрізняються за прагматичним відтінком: перший має більш нейтральний характер, тоді як другий підсилює динаміку та емоційне напруження. Подібно *Jurassic Park* співвідноситься з варіантами «*Парк Юрського періоду*» та «*Світ Юрського періоду»*, що демонструє зміну інтерпретаційного фокусу – від конкретного локусу до ширшої концепції. Це свідчить про залежність перекладу назв від обраної перекладацької стратегії та прагматичних чинників.

У деяких випадках переклад передбачає значну адаптацію, як у *Snatch* – «*Великий куш*». Хоча буквальний зв'язок із оригіналом відсутній, українська назва адекватно передає тематичну спрямованість фільму. Аналогічно *Lost in Translation* відтворено як «*Труднощі перекладу*», де складна метафора спрощується задля

зрозумілості [2, с. 135]. Такі рішення засвідчують орієнтацію на доступність і комунікативну ефективність.

Водночас можливий і прямий переклад, як у випадку *12 Angry Men* – «*12 розгніваних чоловіків*», де збережено як зміст, так і структуру. Це свідчить про те, що вибір стратегії залежить від ступеня прозорості оригіналу та відсутності культурних бар'єрів. У таких випадках переклад не потребує додаткової адаптації.

Отже, переклад назв кінофільмів в англо-українському контексті є складним процесом, що поєднує мовні, культурні та прагматичні аспекти. Перекладацькі рішення визначають спосіб сприйняття фільму, формуючи його жанрову та емоційну характеристику для глядача. Переклад назв доцільно розглядати як особливий тип міжкультурної медіації, у межах якої вирішальну роль відіграє інтерпретація смислу.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Гушул Р. В., Федик В. В. Особливості перекладу назв фільмів з англійської мови на українську. *Закарпатські філологічні студії.* 2022. Вип. 21, т. 2. С. 159–163. DOI: https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.21.2.32 (дата звернення: 15.04.2026).
2. Єфименко Т. М. Зіставна характеристика та проблеми перекладу назв американських та англійських кінофільмів українською мовою. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського.* 2021. Т. 32(71), № 5. Ч. 1. С. 133–137. DOI: https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.5-1/23 (дата звернення: 16.04.2026).



Вероніка Кіпоть
Науковий керівник – доцент Пожидаєва Н. П.
м. Дніпро


## ПЕРЕВАГИ ТА ОБМЕЖЕННЯ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ У ПЕРЕКЛАДАЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Машинний переклад суттєво змінив ландшафт перекладацької діяльності, пропонуючи нові можливості та викликаючи нові виклики. Розуміння переваг та обмежень МП є критично важливим для його ефективного використання у професійному контексті та визначення ролі перекладачів у сучасному світі.

Переваги машинного перекладу є численними та значущими. Найочевиднішою перевагою є швидкість обробки тексту. Системи МП можуть перекладати тисячі слів за лічені секунди, що неможливо для людини-перекладача [4, с. 89]. Це робить МП незамінним інструментом у ситуаціях, коли потрібен негайний доступ до інформації іноземною мовою або коли обсяги перекладу

настільки великі, що їх обробка людиною зайняла б неприпустимо багато часу. Наприклад, переклад багатомовних веб-сайтів з тисячами сторінок або моніторинг новин у реальному часі були б неможливими без автоматизації.

Економічна ефективність є іншою ключовою перевагою. Базові онлайн-системи МП доступні безкоштовно для загального користування, а навіть професійні рішення коштують значно менше, ніж послуги людського перекладача, особливо при великих обсягах. Це демократизує доступ до перекладу, дозволяючи малим підприємствам, некомерційним організаціям та індивідуальним користувачам долати мовні бар'єри з мінімальними фінансовими витратами.

Доступність та зручність використання роблять МП привабливим для широкої аудиторії. Більшість систем мають інтуїтивно зрозумілий інтерфейс та доступні через різні платформи: веб-браузери, мобільні додатки, інтеграції у текстові редактори та месенджери. Функції перекладу камерою, голосового перекладу та офлайн-режимів розширюють можливості використання МП у різних ситуаціях – від подорожей до ділових зустрічей.

Постійність та відтворюваність є важливими перевагами у професійному контексті. МП завжди перекладає однакові терміни однаково, що забезпечує термінологічну консистентність у великих проєктах. Системи можна налаштувати під специфічну термінологію організації, створюючи власні словники та глосарії, які забезпечують уніфікований переклад ключових понять.

Багатомовність сучасних систем МП дозволяє працювати з десятками або навіть сотнями мов, включаючи рідкісні та малоресурсні мови, для яких важко знайти кваліфікованих перекладачів. Це особливо цінно для глобальних компаній та міжнародних організацій, які працюють у багатомовному середовищі.

Підвищення продуктивності професійних перекладачів є значною перевагою при правильному використанні МП. Технологія постредагування, коли перекладач коригує машинний переклад замість перекладу з нуля, може суттєво прискорити роботу над текстами певних типів. Особливо ефективним це є для технічної документації, юридичних текстів з повторюваними конструкціями та інших формалізованих жанрів [1, с. 223].

Обмеження машинного перекладу залишаються значними, попри вражаючий прогрес технологій. Якість перекладу сильно варіюється залежно від мовної пари, типу тексту та предметної області. Для популярних мовних пар, таких як англійська-іспанська або англійська-німецька, якість може бути досить високою, особливо для простих інформаційних текстів. Проте для віддалених мовних пар, малоресурсних мов або текстів зі складною структурою якість часто залишається незадовільною [3, с. 98].

Контекстуальне розуміння є фундаментальною проблемою для систем МП. Хоча нейронні моделі значно покращили врахування контексту порівняно з попередніми підходами, вони все ще часто не здатні адекватно інтерпретувати багатозначність, ідіоматичні вирази, культурні посилання та імпліцитну

інформацію. Машина може правильно перекласти окремі слова, але не зрозуміти загального смислу повідомлення або вибрати неадекватний еквівалент через нерозуміння ситуації.

Культурна адаптація є складним завданням для МП. Переклад – це не лише передача лінгвістичного значення, але й адаптація повідомлення до культурного контексту цільової аудиторії. Системи МП часто генерують буквальні переклади, які можуть бути незрозумілими або навіть образливими для носіїв мови через культурні відмінності у метафорах, сленгу, гуморі та соціальних нормах.

Творчі та експресивні тексти залишаються найскладнішими для машинного перекладу. Художня література, поезія, рекламні слогани, гра слів та емоційно забарвлені тексти вимагають не лише точності, але й креативності, чутливості до стилістичних нюансів та здатності відтворити естетичний ефект оригіналу. МП часто втрачає стилістичні особливості, емоційний тон та художню цінність таких текстів [2].

Помилки є серйозною проблемою нейронних систем. На відміну від правил-орієнтованих систем, які або давали правильний переклад, або не перекладали взагалі, нейронні моделі можуть генерувати правдоподібний, але повністю неправильний переклад. Такі помилки особливо небезпечні, оскільки їх складно виявити без перевірки людиною, яка володіє обома мовами.

Спеціалізована термінологія у вузьких предметних областях часто становить виклик для систем загального призначення. Медичні, юридичні, технічні та наукові тексти містять специфічну термінологію, яка потребує точного перекладу відповідно до усталених еквівалентів у галузі [5, с. 201]. МП може неправильно перекласти терміни або вибрати невідповідний варіант через недостатню присутність спеціалізованих текстів у навчальних даних.

Конфіденційність та безпека даних є важливою проблемою при використанні онлайн-систем МП. Текст, який користувач надсилає для перекладу, передається через інтернет на сервери компанії-провайдера, де може зберігатися та використовуватися для покращення системи. Це створює ризики для конфіденційної інформації, комерційних таємниць, персональних даних та інших чутливих матеріалів. Організації мають бути обережними при виборі систем МП та враховувати політику конфіденційності провайдерів.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Кравченко Ю. М. Постредагування машинного перекладу: стратегії та ефективність. *Перекладознавство.* 2021. Вип. 14. С. 220-236.
2. Романова В. П. Художній переклад і машинні технології. *Всесвіт.* 2022. № 1-2. С. 219-235.
3. Шевченко О. В. Проблеми якості машинного перекладу для малоресурсних мов. *Мовознавство.* 2022. № 3. С. 96-112.

4. Way A. Quality Expectations of Machine Translation. Translation Quality Assessment. 2018. Vol. 1. P. 159-178.
5. Wu Y. Google's Neural Machine Translation System. arXiv preprint. 2016. 23 p.

Павло Король
Науковий керівник – доцент Храбан Т. Є.
м. Київ

## ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВОЄННОГО ПЕРЕКЛАДАЧА В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД

У сучасних умовах глобальної нестабільності та збройних конфліктів особливого значення набуває проблема професійної діяльності фахівців, які забезпечують ефективну комунікацію в кризових ситуаціях. Одним із таких фахівців є воєнний перекладач, діяльність якого виходить за межі традиційного розуміння перекладу як мовної операції. В умовах війни перекладач є учасником складних комунікативних процесів, що потребують швидкого реагування, аналітичного мислення та високого рівня відповідальності. З огляду на це, доцільно розглядати професійну діяльність воєнного перекладача крізь призму компетентнісного підходу, який дозволяє визначити сукупність знань, умінь і особистісних якостей, необхідних для ефективного функціонування в умовах невизначеності. Сучасні кризові ситуації часто описуються через концепцію VUCA, яка охоплює волатильність, невизначеність, складність і неоднозначність [4]. Саме ці характеристики визначають специфіку професійного середовища, у якому діє воєнний перекладач.

Насамперед варто розглянути специфіку професійного середовища, у якому функціонує воєнний перекладач. Як зазначає А. Макконелл, криза є ситуацією, що порушує звичний порядок і вимагає негайного реагування [10]. У таких умовах професійна діяльність перекладача характеризується високим рівнем невизначеності, обмеженістю часу та необхідністю прийняття рішень на основі неповної інформації. Застосування VUCA-підходу дозволяє конкретизувати вимоги до професійної діяльності перекладача. Волатильність означає постійну зміну умов діяльності, невизначеність – відсутність чітких прогнозів, складність – багатофакторність ситуацій, а неоднозначність – потребу в інтерпретації смислів [4]. У таких умовах перекладач виступає не лише як мовний посередник, а як аналітик і учасник процесу прийняття рішень. Це, у свою чергу, зумовлює необхідність сформованості відповідних компетентностей. Однією з ключових є аналітична компетентність, яка передбачає здатність працювати з фрагментарною інформацією, оцінювати її достовірність та швидко інтерпретувати зміст повідомлень. У поєднанні з нею функціонує стратегічна компетентність, що

забезпечує здатність діяти в умовах обмеженого часу та високої відповідальності. Таким чином, професійна діяльність воєнного перекладача набуває рис комплексної когнітивно-комунікативної діяльності. Водночас важливим компонентом професійної компетентності є міжкультурна компетентність. Як зазначається у дослідженнях, ефективна комунікація між представниками різних культур передбачає не лише знання мов, а й розуміння культурних норм і моделей поведінки [6]. У військовому контексті це набуває особливого значення, оскільки перекладач часто виступає як культурний медіатор.

Недостатній рівень міжкультурної компетентності може призводити до комунікативних збоїв і непорозумінь [2; 12]. Міжкультурна компетентність включає здатність до емпатії, толерантності та гнучкості мислення, що дозволяє адаптувати повідомлення до конкретного культурного контексту. У цьому аспекті професійна діяльність перекладача передбачає баланс між точністю та адаптацією, що є одним із ключових викликів у кризових умовах. Не менш важливою є емоційна компетентність, зокрема емоційний інтелект, який відіграє важливу роль у забезпеченні ефективності професійної діяльності [1; 7]. Робота в умовах війни супроводжується значним емоційним навантаженням, що може впливати на якість перекладу. Здатність до саморегуляції, управління емоціями та розуміння емоційного стану інших є важливими складовими професійної компетентності. У цьому контексті особливої актуальності набуває травма-інформований підхід до підготовки перекладачів [1; 5], який передбачає врахування психологічних особливостей діяльності в умовах стресу. Такий підхід сприяє формуванню стресостійкості та забезпечує підтримання професійної ефективності в складних умовах. Окремої уваги потребує освітній аспект формування професійної компетентності воєнного перекладача. Війна суттєво трансформує освітні процеси, зумовлюючи необхідність впровадження гнучких моделей навчання та інноваційних методик [3]. Як зазначають Е. Кенворсі і С. Опацька, навчання в умовах війни повинно забезпечувати не лише засвоєння знань, а й підтримку психологічного благополуччя студентів [8]. З позицій компетентнісного підходу підготовка перекладачів має бути орієнтована на формування здатності діяти в реальних кризових ситуаціях. Використання інтерактивних методів, таких як симуляції, рольові ігри та кейс-методи, сприяє розвитку практичних навичок і підвищує готовність до професійної діяльності [9].

Таким чином, професійна діяльність воєнного перекладача в умовах невизначеності передбачає інтеграцію різних компетентностей: лінгвістичної, аналітичної, міжкультурної, емоційної та стратегічної. Саме їх поєднання забезпечує ефективність діяльності в умовах високого ризику. Крім того, перекладач у військовому контексті виконує важливу функцію в системі управління комунікацією. Як свідчать дослідження, ефективна комунікація є ключовим чинником функціонування організацій у нестабільному середовищі

[11]. У цьому аспекті професійна діяльність перекладача набуває стратегічного значення, впливаючи на процеси прийняття рішень і координації дій.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Храбан Т. Є. Розвиток метакогнітивних стратегій у системі неперервного навчання студентів англійської мови: досвід і перспективи. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2025. № 4. Вип. 85. С. 82–94. https://doi.org/10.28925/2412-0774.2025.4.6.
2. Храбан Т. Є. Подолання мовних бар'єрів у комунікації в ракурсі міжнародного співробітництва. *Вища освіта України*. 2025. № 4. Вип. 95. С. 49-56. https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.1(96).07.
2. Antoniuk V. Perspective Chapter: The War as a Factor of Upheavals and Transformations in Higher Education – Experience of Ukraine. In: *Education and Human Development*. *IntechOpen*. 2023. https://doi.org/10.5772/intechopen.109688.
3. Bennett N., Lemoine G. J. What VUCA Really Means for You. *Harvard Business Review*. 2014. № 92. Iss. 1/2. P. 27.
4. Brunzell T., Waters L., Stokes H. Teacher Perspectives When Learning Trauma-Informed Practice Pedagogies: Stories of Meaning Making at Work. *Frontiers in Education*. 2022. № 7. Article 852228. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.852228.
5. Byram M., Holmes P., Savvides N. Intercultural communicative competence in foreign language education: questions of theory, practice and research. *The Language Learning Journal*. 2013. № 41. Iss. 3. P. 251–253. https://doi.org/10.1080/09571736.2013.836343.
6. Ibrahimov F. The Role of Emotional Intelligence in Enhancing Translation Quality. *Porta Universorum*. 2025. № 1. Iss. 9. P. 60–69. https://doi.org/10.69760/portuni.0109006.
7. Kenworthy A. L., Opatska S. Teaching During War in Ukraine: Service-Learning as a Tool for Facilitating Student Learning and Engagement During Times of Uncertainty and Crisis. *Journal of Management Education*. 2023. № 47. Iss. 4. P. 417–439.
8. Kostikova I., Holubnycha L., Marmaza O., Budianska V., Pochuieva O., Marykivska H. Real Country Experiences: On-line Teaching in Wartime after Pandemic in Ukraine. *International Journal of Interactive Mobile Technologies (iJIM)*. 2023. № 17. Iss. 03. P. 123–134. https://doi.org/10.3991/ijim.v17i03.36419.
9. McConnell A. The Politics of Crisis Terminology. *Oxford Research Encyclopedia of Politics*. 2020. URL: https://oxfordre.com/politics/display/10.1093/acrefore/9780190228637.001.0001/acrefore-9780190228637-e-1590.
10. Worakittikul W., Mangdindam T., Ketkaew C., Naruetharadhol P. Breaking barriers: examining the impact of language on employee-driven innovation in European

multinational subsidiaries in Thailand. *Cogent Arts & Humanities*. 2025. № 12. Iss. 1. https://doi.org/10.1080/23311983.2025.2451492
11. Xu M., Bt Shapii A. Exploring the cross-cultural communication challenges of foreign students in China: the mediating effects of social media interaction and psychological resilience. *Frontiers in Psychology*. 2025. №16. P. 1560298. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1560298.

Король Дарина
Науковий керівник – доцент Сітко А. В.
м. Київ

## КОНТЕКСТ ЯК СИСТЕМОТВІРНИЙ ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ТА ІНТЕРПРЕТАЦІЇ НАРАТИВУ В ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

**Вступ**. У сучасних перекладознавчих і філологічних дослідженнях особлива увага приділяється чинникам, що визначають процеси розуміння та відтворення тексту мовою перекладу. Одним із ключових таких чинників є контекст, який зумовлює семантику мовних одиниць, їхню функціональну роль у тексті та способи інтерпретації. Контекст не лише уточнює значення, а й формує умови породження смислу, що особливо важливо для художнього перекладу, де текст є багаторівневим утворенням із поєднанням стилістичних, культурних і прагматичних компонентів. У сучасній наративній парадигмі контекст розглядається як невід'ємна складова процесу смислотворення, що охоплює як безпосереднє мовленнєве оточення, так і ширші соціокультурні, історичні та комунікативні умови [6]. Водночас дослідники наголошують, що контекст є динамічним і таким, що постійно конструюється у взаємодії між учасниками комунікації [4].

**Метою дослідження** є визначення ролі контексту як системотвірного чинника в процесах формування, функціонування та інтерпретації наративу, а також з'ясування його значення для перекладознавчих досліджень.

**Виклад основного матеріалу**. У сучасній гуманітаристиці контекст трактується як багаторівнева система, що включає мовні, дискурсивні, соціальні, культурні та інтерперсональні компоненти. Такий підхід дозволяє розглядати текст не ізольовано, а як частину ширшої комунікативної ситуації. Як зазначається у дослідженнях наративної психології, контекст включає не лише зміст оповіді, а й умови її продукування: вибір тем, способи їх подання, взаємодію між оповідачем і реципієнтом [6]. Більше того, контекст визначає поведінку як наратора, так і інтерпретатора, включаючи соціальні ролі, владні відносини та культурні норми, що безпосередньо впливають на структуру та смисл наративу. У цьому сенсі інтерпретація тексту можлива лише за умови врахування як

«вузького» контексту (ситуації комунікації), так і «широкого» (історико-культурного середовища). Наративний підхід уможливлює цілісне осмислення тексту як єдності змісту та форми. Згідно з сучасними підходами, наратив слід розглядати не лише як відображення подій, а як спосіб конструювання досвіду, у якому інтегруються індивідуальні та соціальні виміри [2]. Такий підхід узгоджується з ідеєю переходу від аналізу «наративу як тексту» до «наративу в контексті», що підкреслює взаємозв'язок між історією та умовами її розповіді [4]. З методологічної точки зору важливим є положення про нерозривність тексту і контексту. Дослідники наголошують, що їх слід розглядати як єдине ціле, оскільки саме така інтеграція забезпечує глибше розуміння смислів і дозволяє уникнути фрагментарності інтерпретації [4].

Показовим у цьому контексті є аналіз художнього тексту, зокрема роману Ш. Бронте «Джейн Ейр» [7]. У сцені перебування героїні в «червоній кімнаті» просторовий контекст трансформується у психологічний: опис замкненого простору набуває символічного значення страху та ізоляції. Через суб'єктивну перспективу дитини цей простір інтерпретується як загрозливий, що формує емоційне сприйняття читачем. Таким чином, контекст визначає не лише опис подій, а й механізми їх інтерпретації. Значну роль у дослідженні наративу відіграє наратологія. Зокрема, Ж. Женетт розмежовує «історію» (події) та «нарацію» (спосіб їх подання), підкреслюючи, що саме контекст визначає спосіб організації наративу та його інтерпретацію [5]. Подібні ідеї розвиваються в роботах С. Чатмена та М. Бал [1; 3; 5]. Контекст також безпосередньо пов'язаний із фокалізацією, тобто точкою зору, через яку подається наратив. Саме вона визначає, які аспекти подій стають релевантними для читача. Як показують дослідження, зміна фокалізації призводить до зміни смислу наративу, оскільки різні учасники комунікації по-різному інтерпретують ті самі події. У романі «Джейн Ейр» [7] нарація ведеться від першої особи, що створює ефект внутрішньої фокалізації. Наприклад, сцени конфлікту з родиною Рід подаються через дитяче сприйняття героїні, що формує у читача співчуття. Водночас альтернативна фокалізація могла б репрезентувати ці події як прояв непокори. Це підтверджує, що контекст, зокрема позиція оповідача, є визначальним у процесі смислотворення. Окремої уваги заслуговує взаємодія між наратором і реципієнтом (або інтерв'юером у дослідницькому контексті), яка також є складовою контексту. Дослідження показують, що саме ця взаємодія формує структуру наративу, впливаючи на вибір змісту, способи його подання та інтерпретацію . Таким чином, наратив постає як результат діалогічного процесу, а не як статичний текст. Важливим є й те, що контекст має динамічний характер: він постійно змінюється і може переосмислюватися в процесі інтерпретації. Як зазначається у дослідженнях, контекст не є фіксованим, а формується і трансформується разом із наративом, що створює додаткові виклики для дослідника [4].

**Висновки**. Отже, контекст у наративних і перекладознавчих дослідженнях слід розглядати як системотвірний чинник, що визначає структуру, зміст і способи інтерпретації наративу. Він охоплює як мовні, так і позамовні аспекти, включаючи соціокультурні, історичні та комунікативні параметри. У межах наративного підходу контекст виступає не зовнішнім доповненням до тексту, а його внутрішньою характеристикою, що формується у взаємодії між учасниками комунікації. Це дозволяє розглядати наратив як динамічну систему, у якій смисл виникає в результаті взаємодії тексту, контексту та інтерпретатора. Для перекладознавства це означає необхідність урахування контексту як ключового чинника, що впливає на трансформацію наративу під час перекладу та визначає адекватність його відтворення в іншому культурному середовищі.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Bal M. Narratology: Introduction to the Theory of Narrative. Toronto: University of Toronto Press, 2009. 264 p.
2. Bruner J. Acts of Meaning. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990. 267 p.
3. Chatman S. Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film. Ithaca: Cornell University Press, 1978. 277p.
4. Finkelstein I., Soffer-Vital S., Lieblich A. Contextual Narrative Interpretation Model (CNI): Rethinking Qualitative Analysis. International Journal of Qualitative Methods. 2024. № 23. URL: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/16094069241296983.
5. Genette G. Narrative Discourse: An Essay in Method. Ithaca: Cornell University Press, 1980. 275 p.
6. Gumperz J. J. Contextualization, tradition, and the dialogue of genres: Icelandic legends of the Kraftaskald. Rethinking Context: Language as an Interactive Phenomenon / ed. by A. Duranti, C. Goodwin. Cambridge: Cambridge University Press, 1993. P. 229–252.
7. Бронте Ш. Джейн Ейр / пер. з англ. П. Соколовський. URL: https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=1310

Данило Краснощок
Науковий керівник – ст. викладач Стуканова Ю. Р.
м. Дніпро

# МІСЦЕ ТА РОЛЬ КРАЄЗНАВЧОГО КОМПОНЕНТУ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ ПАМ'ЯТІ

Однією з важливих складових творення української нації є формування національної пам'яті. Велика роль у цьому процесі належить системі національної історичної освіти, її реформуванню та модернізації. Сучасна історична освіта повинна створювати підвалини для формування людини-громадянина, задоволення особистих та суспільних інтересів.

Концепція Нової української школи визначає пріоритети реформування загальної середньої освіти в Україні. Вони містяться в Державному стандарті базової середньої освіти (Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898). Згідно цього документу, окреслено завдання, які повинна зреалізувати шкільна історична освіта. Серед найперших позицій – освоєння знань про сучасність і минуле своєї родини, місцевої громади, Батьківщини, а також формування відповідного до вікових можливостей розуміння змісту пам'ятних для себе та для громадян України подій [1].

Роль історичної освіти є ключовою в осмисленні минувшини в загальноукраїнському і регіональному контекстах. При цьому історичне краєзнавство допомагає формуванню національної пам'яті, зміцненню національної свідомості на локально-регіональному рівні [4, с. 96].

Поняття «історичне краєзнавство» Н. Дічек розглядає як умовну цілісність щодо свого складника – «освітнього краєзнавства» [2]. Краєзнавчий компонент історичної освіти сприяє формуванню національної пам'яті у таких аспектах, як вивчення минулого крізь призму видатних особистостей краю, розширення знань про пам'ятки історії та архітектури краю та необхідність їхнього збереження. Також краєзнавчий компонент в історичній освіті допомагає усвідомити етнокультурну самобутність регіону як невіддільну складову української політичної нації.

Особливе місце в формуванні національної пам'яті засобами історичної освіти з краєзнавчою направленістю належить загальноосвітній школі як безпосередньо в навчально-виховному процесі, так і в позакласній виховній роботі [6, с. 12]. Важливою при цьому є емоційна складова патріотичного виховання, формуванню якої сприяє краєзнавчий компонент в історичній освіті [3, с. 32]. Одним із важливих напрямів краєзнавчої роботи в школах є вивчення родоводу та історії місцевих родин, що допомагає усвідомити, як вони пов'язані з глобальним українським історичним процесом [7, с. 23].

Виокремлюють різноманітні форми позакласної і позашкільної роботи з історичного краєзнавства. До них належать гуртки, проведення екскурсій, організація подорожей, походів, проведення конкурсів та вікторин. Всі ці заходи спрямовані на вивчення учнями рідного краю [5, с. 34].

Таким чином, краєзнавчий компонент історичної освіти відіграє важливу роль у формуванні національної пам'яті, оскільки на матеріалі краєзнавчої освіти загальнодержавні історичні знання перетворюються на особисто пережитий досвід, що сприяє усвідомленню зв'язку поколінь і причетності рідного учням регіону до державотворчих процесів.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Державний стандарт базової середньої освіти, 2020 рік. Типова освітня програма для 5-9 класів закладів загальної середньої освіти. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita (дата звернення: 10.04.2026)
2. Дічек Н. Освітнє краєзнавство в Україні: оновлення теоретичних засад і виклики інформаційної війни. URL: https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/754/868 (дата звернення: 10.04.2026).
3. Історичне краєзнавство: досвід, практика, перспективи (Історико-краєзнавча робота в навчальних закладах Черкащини. До 55-річчя утворення Черкаської області).Черкаси: Вид-во ОІПОПП, 2010. 85 с.
4. Кашаба О. Історичне краєзнавство як складова національної освіти: теоретичний аспект. *Краєзнавство*. 2010.№1-2. С. 96-104.
5. Коваленко Л. І. Краєзнавчі дослідження в освіті: теоретичні засади та методи Львів: Світ. 2018. 250 с.
6. Кремень В. Вітчизняне краєзнавство: стратегічні орієнтири сучасної освітньої парадигми. *Краєзнавство*. 2011. № 3. С. 10-15.
7. Сидоренко Л. М. Роль краєзнавства у формуванні національної свідомості учнів початкової школи. Київ: Педагогічна думка. 2018. 167 с.



Альбіна Красняк
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро


## ВАРІАНТНІ НОРМИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЧИННИК ПЕРЕКЛАДУ: БРИТАНСЬКИЙ І АМЕРИКАНСЬКИЙ СТАНДАРТИ

У сучасній перекладацькій практиці варіативність англійської мови постає важливим чинником, що безпосередньо впливає на якість і нормативність

перекладу. Українсько-англійський переклад вимагає не лише передачі змісту, а й урахування мовних стандартів конкретного варіанта англійської мови, зокрема британського або американського. Як засвідчують сучасні довідкові ресурси, ці варіанти відрізняються на лексичному, орфографічному та стилістичному рівнях, що потребує від перекладача свідомого вибору мовної норми [1; 2]. Такий вибір визначає узгодженість і професійність перекладеного тексту.

Об'єктом дослідження є українсько-англійський переклад як міжмовний процес, а предметом – відмінності між британським і американським варіантами англійської мови у перекладацькій практиці. Мета – з'ясувати вплив цих відмінностей на перекладацькі рішення та їх роль у забезпеченні комунікативної адекватності тексту.

Найбільш помітними є лексичні розбіжності, які безпосередньо впливають на вибір відповідників. Наприклад, речення *Вона взяла заплічник, печиво й чипси* перекладається як *She took her rucksack, biscuits and crisps* у британському варіанті та як *She took her backpack, cookies and potato chips* в американському. Подібно *Восени діти взувалися в кросівки й спускалися ліфтом* відтворюється як *In autumn, the children put on trainers and went down by the lift* у британській нормі та як *In fall, the children put on sneakers and went down by the elevator* в американській. Такі відмінності демонструють, що вибір лексики визначається не лише значенням, а й культурними очікуваннями аудиторії [2]. Це підкреслює необхідність орієнтації перекладу на конкретний варіант мови.

Важливу роль відіграють орфографічні норми, які формують зовнішню узгодженість тексту. Британський варіант передбачає написання *organise, colour, travelling*, тоді як американський – *organize, color, traveling*. Наприклад, *Програму було завершено після ретельних досліджень* перекладається як *The programme was finalised after rigorous behavioural assessments* у британському варіанті та як *The program was finalized after rigorous behavioral assessments* в американському. Дотримання цих норм забезпечує відповідність тексту професійним стандартам і підвищує його достовірність [3]. Тож орфографія є не лише технічним, а й комунікативно значущим елементом перекладу.

У сфері наукового й технічного перекладу особливої ваги набуває термінологічна точність. Наприклад, *Алюмінієву рамку пофарбували в сірий колір* передається як *The aluminium framework was painted grey* у британському варіанті та як *The aluminum framework was painted gray* в американському. Різниця в написанні й термінах не змінює змісту, але визначає відповідність тексту певному стандарту. Це свідчить про необхідність послідовності у використанні мовних норм.

Суттєві відмінності простежуються і в передачі дат і часу. Українське *5 жовтня 2025 року* перекладається як *5 October 2025* у британському варіанті та як *October 5, 2025* в американському. Подібно *Зустріч відбудеться о 14:30* відтворюється як *The meeting will take place at 14:30* у британському стандарті та

як *The meeting will take place at 2:30 PM* в американському. Дотримання цих конвенцій забезпечує однозначність і зрозумілість повідомлення для адресата [1]. Це підкреслює роль формальних елементів у структурі перекладу.

Окремої уваги потребують пунктуаційні особливості, зокрема оформлення вкладених цитат. Речення *Джейн повідомила: «Делія сказала: "Це ніколи не спрацює"»* перекладається як *Jane said, 'Delia said, "This will never work"'* у британському варіанті та як *Jane said, "Delia said, 'This will never work'"* в американському. Такі розбіжності мають формальний характер, але впливають на відповідність тексту нормам і його професійне сприйняття. Отже, пунктуація також входить до системи перекладацьких рішень.

Узагальнюючи, варто зазначити, що українсько-англійський переклад визначається взаємодією мовних систем і варіантних норм англійської мови. Відмінності у лексиці, орфографії, пунктуації та часових конвенціях впливають на точність, зрозумілість і стилістичну узгодженість тексту. Перекладач має свідомо обирати варіант англійської мови й послідовно дотримуватися його норм. Це забезпечує якість перекладу та його відповідність очікуванням цільової аудиторії.

## ЛІТЕРАТУРА


1. British Council. British English and American English. URL: https://learnenglish.britishcouncil.org/grammar/b1-b2-grammar/british-english-american-english (дата звернення: 15.04.2026).
2. Cambridge Dictionary. British and American English. URL: https://dictionary.cambridge.org/us/grammar/british-grammar/british-and-american-english (дата звернення: 15.04.2026).
3. LetPub. American and British English: Quick Guide for Scientific Writing. URL: https://www.letpub.com/author_education_american_british_english (дата звернення: 16.04.2026).



Божена Кулешова
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро


## АНГЛОМОВНІ ІДІОМИ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У ПЕРЕКЛАДІ

Мова – це складна багаторівнева система, що охоплює слова, словосполучення та речення, підпорядковані мовним нормам і правилам. Вона виконує не лише інформаційну функцію, а й слугує засобом вираження емоцій, оцінок і культурних смислів. Одним із найважливіших засобів увиразнення

мовлення є ідіоми, які надають висловлюванню образності, експресивності та національного колориту. Ідіома – це стійкий, неподільний вислів, значення якого не виводиться зі значень його компонентів [3, с. 189]. Вона є результатом історичного розвитку мови та відображає особливості світосприйняття певного народу, акумулюючи культурний досвід, традиції та ментальні моделі.

Ідіоми відіграють важливу роль у формуванні емоційного тону висловлювання, виступаючи засобом підсилення або пом'якшення впливу на співрозмовника [2, с. 169]. Вони дають змогу передавати складні психологічні стани та соціальні підтексти у стислій і виразній формі. Як зазначає Ч. Гоккет, ідіоматичність є фундаментальною властивістю мови, адже значення багатьох мовних одиниць не можна передбачити на основі їхньої структури [5, с. 621]. За визначенням Дж. Лайонза, ідіоми – це одиниці мови, значення яких не виводиться із значень їх складників [6, с. 519], що зумовлює їхню семантичну неподільність і складність для перекладу. Тож ідіоми є не лише мовним, а й культурним явищем, що потребує комплексного аналізу.

Функціонування ідіом тісно пов'язане з національно-культурною специфікою мовців, оскільки вони допомагають лаконічно передавати складні комунікативні наміри – оцінку, іронію, емоційне ставлення та соціальний підтекст. Для перекладача це створює додаткові труднощі, адже дослівний переклад часто призводить до спотворення змісту та втрати комунікативного ефекту. У таких випадках перекладач має виступати культурним посередником, добираючи функціонально рівноцінні відповідники, що передають зміст і стилістичне забарвлення оригіналу. Саме тому переклад ідіом передбачає перехід від формального відтворення мовних одиниць до адекватної передачі їхнього смислу.

Особливе місце посідають англомовні ідіоми, які активно функціонують у сфері міжособистісних відносин і виконують важливу комунікативну функцію. Вони дозволяють конкретизувати емоційний зміст висловлювання та зробити його більш природним і виразним. Наприклад, *to bury the hatchet* – помиритися; *two peas in a pod* – як дві краплі води [4, с. 215]. На етапі встановлення контакту та формування симпатії вживаються такі ідіоми: *to hit it off* – швидко порозумітися; *to break the ice* – зняти напругу; *to have a crush on someone* – захопитися кимось; *to be a match made in heaven* – бути ідеальною парою; *to pop the question* – зробити пропозицію. Гармонійні стосунки та дружбу відображають: *to see eye to eye* – повністю погоджуватися; *to be on the same wavelength* – бути на одній хвилі; *to get on like a house on fire* – швидко здружитися; *to go back a long way* – мати тривалу історію знайомства. Проблемні ситуації передаються через такі вирази: *to be on the rocks* – переживати кризу; *a stormy relationship* – бурхливі стосунки; *to drive someone up the wall* – сильно дратувати; *to fall out with someone* – посваритися. Примирення або дистанціювання описують: *to make up* – помиритися; *to keep someone at arm's length* – тримати на відстані; *to patch things up* – залагодити

конфлікт. Завершення стосунків виражається через: *to drift apart* – поступово віддалитися; *to break up* / *to split up* – розійтися [4, с. 310].

Як зазначала Р. Зорівчак, перекладач має передавати образну основу ідіоми, а не її буквальну форму [1, с. 48]. Ігнорування цього принципу призводить до появи семантичного шуму – ситуації, коли окремі слова є зрозумілими, але загальний зміст висловлювання спотворюється або втрачається. Прикладами невдалого перекладу є: *to hit it off* – вдарити це геть; *to be on the rocks* – бути на камінні; *to tie the knot* – зав'язати вузол. Такі варіанти демонструють небезпеку буквалізму та підтверджують необхідність використання функціональних еквівалентів у перекладі.

Отже, англомовні ідіоми є важливим елементом мовної картини світу та відіграють значну роль у міжособистісній комунікації. Їх опанування є необхідною складовою професійної підготовки перекладача, оскільки передбачає не лише знання значень, а й уміння адекватно відтворювати їх у перекладі з урахуванням контексту, стилістичних особливостей і культурних чинників.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Зорівчак Р. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія (на матеріалі перекладів творів української літератури англійською мовою) : монографія. Львів : Вища школа, 1983. 214 с.
2. Зубрицький Р. Я., Вірстюк О. Д., Богайчук О. С. Особливості прагматичних ідіом в англійській мові та специфіка їх перекладу на українську мову. *Закарпатські філологічні студії*. 2024. Вип. 33, т. 1. С. 168–173.
3. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2006. 716 с.
4. Cambridge International Dictionary of Idioms. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 587 p.
5. Hockett C. A Course in Modern Linguistics. New York : Macmillan, 1958. 621 p.
6. Lyons J. Introduction to Theoretical Linguistics. Cambridge : Cambridge University Press, 1968. 519 p.

Данило Куницький
Науковий керівник – професор Буданова Л. Г.
м. Київ

# ФОРМУВАННЯ СПЕЦІАЛІЗОВАНОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АВІАЦІЙНИХ ТЕКСТІВ ЧЕРЕЗ СИМУЛЯЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

У статті досліджується процес формування професійної мовної компетентності перекладачів авіаційної галузі засобами симуляційного навчання. На основі аналізу актуальних досліджень (2022–2025 рр.) визначено структуру спеціалізованої компетентності та роль імерсивних технологій у верифікації перекладацьких рішень. Окрему увагу приділено концепції «квазіпрофесійного переносу» навичок із віртуального середовища в реальні експлуатаційні умови.

Сучасна парадигма підготовки авіаційних фахівців вимагає перегляду традиційних лінгводидактичних моделей на користь практико-орієнтованих підходів. Авіаційний переклад функціонує в умовах жорсткої регламентації, високої термінологічної щільності та прямої операційної відповідальності за безпеку польотів. Традиційні методи навчання часто демонструють обмеженість у формуванні стратегічної та інструментальної субкомпетентностей, що зумовлює актуальність інтеграції симуляційних технологій як методу динамічного моделювання професійної дійсності. Актуальність дослідження підкріплюється необхідністю впровадження імерсивних засобів навчання, що відповідають вимогам четвертої промислової революції (Industry 4.0) в аерокосмічній галузі. Особливого значення набуває здатність перекладача працювати в умовах стресу та дефіциту часу, що практично неможливо відтворити без використання спеціалізованих тренажерних комплексів.

Згідно з моделлю, запропонованою в актуальних дослідженнях (2024 р.), спеціалізована мовна компетентність перекладача в авіаційній сфері є гетерогенним конструктом, що інтегрує лінгвістичні та позамовні знання [6]. Ми пропонуємо розширену структуру цієї компетентності, яка включає наступні компоненти:

Дискурсивна та термінологічна субкомпетентність: здатність оперувати авіаційною фразеологією в межах стандартів ICAO (Doc 9835), розуміючи специфіку технічних описів у документах типу AFM (Airplane Flight Manual) або AMM (Aircraft Maintenance Manual). Це передбачає не лише знання еквівалентів, а й розуміння синтаксичної структури технічних інструкцій, де домінують імперативні конструкції та пасивний стан.

Технологічна та інструментальна субкомпетентність: навички роботи з хмарними CAT-інструментами (Computer-Assisted Translation) та спеціалізованими авіаційними глосаріями в умовах обмеженого часу. У контексті 2024–2026 років

сюди додається вміння верифікувати дані, згенеровані штучним інтелектом, на відповідність протоколам безпеки [5].

Соціолінгвістична та психологічна субкомпетентність: готовність до медіації в багатомовному середовищі. Перекладач має адекватно сприймати повідомлення від спікерів, для яких англійська не є рідною (ELF – English as a Lingua Franca), що є типовим для міжнародних екіпажів [1]. Психологічний аспект включає розвиток когнітивної гнучкості та здатності зберігати точність перекладу при високому рівні інтерференції (шуми, перешкоди в радіоефірі).

Методологія імерсивного навчання та рольового моделювання. Симуляційні технології розглядаються як спосіб реалізації «квазіпрофесійної діяльності», що дозволяє студенту опанувати професійні алгоритми без ризику для реальних об’єктів [3]. На основі аналізу джерел (2023–2025 рр.) виокремлюємо такі рівні впровадження:

Концепція «Quasi-Transfer» навичок у VR-середовищі: Дослідження 2025 року підтверджують, що імерсивні середовища забезпечують когнітивний перенос патернів поведінки в реальні умови [7]. Наприклад, симуляція передпольотного огляду повітряного судна (pre-flight check) у VR дозволяє перекладачу візуально ідентифікувати компоненти та одночасно опрацьовувати їхній опис у чек-листах. Це створює міцні асоціативні зв’язки «об’єкт-термін-функція».

Сценарне моделювання критичних станів: Симуляція передбачає створення сценаріїв нестандартних ситуацій (Emergency Procedures), таких як відмова двигуна (engine flameout) або розгерметизація кабіни. Перекладач у такій моделі виступає посередником між екіпажем та наземними службами. Це формує навички пріоритезації інформації: здатність виділити критичні параметри (висота, швидкість, залишок палива) та передати їх без втрати змісту.

Використання змішаної реальності (MR) для технічного перекладу: Застосування MR-технологій дозволяє накладати цифрові глосарії та схеми безпосередньо на реальні об’єкти авіаційної техніки під час навчання [2]. Це пришвидшує інтерналізацію спеціалізованого тезауруса та розвиває навички просторового мислення, необхідні для перекладу складних технічних креслень.

Системна організація навчального процесу та стандартизація. Ефективність симуляційного навчання залежить від жорсткої етапності, що відповідає стандартам авіаційної підготовки 2025 року [4]:

Пре-брифінг (Pre-briefing): Актуалізація теоретичного матеріалу. На цьому етапі студенти опрацьовують «матрицю термінів» для конкретного польотного завдання та вивчають відповідні регламенти ICAO.

Активна фаза (Active Simulation): Виконання перекладацького завдання. Важливим є використання AI-асистентів для швидкої верифікації технічних одиниць, що моделює сучасне робоче місце перекладача [5]. Викладач виступає в ролі інструктора-контролера, який може змінювати параметри сценарію для підвищення складності.

Дебрифінг (Debriefing): Це найбільш критичний етап, де проводиться рефлексивний аналіз операційної ефективності перекладу. Помилка аналізується не як мовна вада, а як «фактор ризику» (наприклад, якби переклад слова «stall» як «зупинка» замість «звалювання» вплинув на дії пілота).

Інтеграція штучного інтелекту та виклики майбутнього. У 2024–2026 роках підготовка перекладачів трансформується під впливом генеративного ШІ. Професійна освіта зміщується в бік навчання «когнітивного контролю» над AI [5]. Студент у симуляції вчиться використовувати нейромережеві інструменти для миттєвого пошуку рідкісних авіаційних абревіатур, водночас розвиваючи навички пост-редагування, оскільки кінцева відповідальність за точність у авіації залишається антропоцентричною. Симуляційне середовище дозволяє безпечно протестувати межі можливостей ШІ в технічному перекладі.

Впровадження симуляційних технологій у підготовку перекладачів авіаційного профілю є необхідною умовою формування конкурентоспроможного фахівця. Поєднання рольового моделювання, імерсивних VR-середовищ та інструментів AI дозволяє створити цілісну систему підготовки, що відповідає викликам глобальної авіації та вимогам безпеки польотів. Майбутнє галузі за імерсивними методиками, що максимально наближують освітній процес до умов реальної експлуатації авіаційної техніки.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Communicative Competence in Training Interpreters. ResearchGate. 2022. 10 p.
2. Immersive Technologies as a Modern Educational Strategy for Training Future Specialists. ResearchGate. 2023. 18 p.
3. Innovative Simulation Technologies in Foreign Language Training of Future Aviation Specialists. ResearchGate. 2023. 15 p.
4. Instructor Autonomy and Training Structures in Simulator-Based Education. TransNav Journal. 2025. Vol. 19. 14 p.
5. New approaches to training translators for professional communication in the context of AI development. ResearchGate. 2024. 16 p.
6. The Construction of Aviation Translation Course based on Translation Competence. ResearchGate. 2024. 12 p.
7. Virtual Reality Flight Simulation: A Quasi-Transfer of Training Study. Preprints.org. 2025. 22 p.

Лейла Кязимова
Науковий керівник – доцент Андрущенко В. О.
м. Дніпро

# СПЕЦИФІКА СТРУКТУРУВАННЯ ЗАПЕРЕЧНИХ КОНСТРУКЦІЙ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Актуальність дослідження заперечних конструкцій в англійській мові зумовлена їхньою важливою роллю у формуванні ефективних комунікативних стратегій, а також необхідністю глибшого розуміння механізмів вираження заперечення в умовах міжкультурної взаємодії. Заперечення як універсальна мовна категорія має різноманітні способи реалізації, що створює певні труднощі у процесі вивчення англійської мови та здійснення перекладу. Саме тому дослідження системної організації заперечних конструкцій є важливим для сучасної лінгвістики, особливо в аспекті функціонально-комунікативного підходу та контрастивних студій [1].

Проблема заперечення привертала увагу багатьох дослідників, серед яких І. Арнольд, Л. Бархударов, О. Єсперсен, В. Жельвіс, які заклали теоретичні основи аналізу цієї категорії. Сучасні лінгвісти (М. Блох, Р. Квірк, Дж. Лакофф) розширили підходи до класифікації заперечних конструкцій, враховуючи їхню функціональну, прагматичну та когнітивну специфіку. Незважаючи на значну кількість досліджень, питання структурної організації заперечення та його реалізації в різних типах дискурсу залишаються актуальними.

Заперечні конструкції в англійській мові характеризуються багаторівневою організацією та функціонують на морфологічному, лексичному й синтаксичному рівнях. Їхня специфіка полягає не лише у формальних засобах вираження, а й у взаємодії з контекстом, інтонацією та комунікативною метою висловлювання.

За обсягом розрізняють *повне (загальне)* та *часткове заперечення*. *Повне заперечення* охоплює все речення та реалізується за допомогою частки *not*, яка поєднується з допоміжним дієсловом: англ. *She does not work* – укр. Вона не працює; англ. *They are not ready* – укр. Вони не готові [6]. *Часткове заперечення* стосується лише окремого елемента речення і часто супроводжується уточнювальними словами: англ. *Not all students passed the exam* – укр. Не всі студенти склали іспит; англ. *He is not always right* – укр. Він не завжди має рацію; англ. *I don't like everything here* – укр. Мені не все тут подобається [6].

За способом вираження заперечення поділяється на кілька типів. *Синтаксичне заперечення* є найбільш поширеним і реалізується через частку *not* або допоміжні дієслова: англ. *I do not understand this rule* – укр. Я не розумію цього правила; англ. *She cannot swim* – укр. Вона не вміє плавати [6].

*Лексичне заперечення* передається словами, які вже містять заперечне значення: англ. *Nobody called me* – укр. Ніхто мені не телефонував; англ. *Nothing*

*has changed* – укр. Нічого не змінилося; англ. *He never lies* – укр. Він ніколи не бреше [6].

*Морфологічне заперечення* утворюється за допомогою префіксів: англ. *happy – unhappy* – укр. щасливий – нещасливий; англ. *possible – impossible* – укр. можливий – неможливий; англ. *agree – disagree* – укр. погоджуватися – не погоджуватися [5].

Важливою особливістю англійської мови є тенденція до використання лише одного заперечення в межах речення (single negation), що відрізняє її, наприклад, від української [2]. Подвійне заперечення в стандартній англійській мові вважається граматично неправильним, але може використовуватися в розмовному мовленні або для стилістичного ефекту:

1) нормативно: англ. *I didn't see anybody* – укр. Я нікого не бачив.

2) розмовно: англ. *I didn't see nobody* – укр. Я нікого не бачив (підсилене, просторічне заперечення [6].

Окрему увагу слід приділити *імпліцитному запереченню*, де формально відсутні заперечні елементи, але зміст висловлювання має негативне значення: англ. *I doubt he will come* – укр. Я сумніваюся, що він прийде; англ. *I hardly know her* – укр. Я майже її не знаю; англ. *He little realised the danger* – укр. Він майже не усвідомлював небезпеки [5].

Особливу групу становлять конструкції з квазі-негативними словами (*hardly, scarcely, barely, little*), які часто спричиняють інверсію: англ. *Hardly had he arrived when the meeting started* – укр. Ледь він прибув, як зустріч почалася; англ. *Never have I seen such a beautiful place* – укр. Ніколи я не бачив такого гарного місця [5].

Синтаксична позиція заперечення також має важливе значення. Наприклад, зміна позиції *not* може впливати на смисл речення: англ. *I do not think he is right* – укр. Я думаю, що він неправий; англ. *I think he is not right* – укр. Я вважаю, що він не має рації (слабше заперечення) [6].

Крім того, заперечення тісно пов'язане з модальністю: англ. *You must not do this* – укр. Тобі не можна цього робити (заборона); англ. *You don't have to do this* – Тобі не обов'язково це робити (відсутність необхідності) [5].

У прагматичному аспекті заперечення може виконувати різні функції: заперечення факту, пом'якшення висловлювання, вираження сумніву або ввічливості: англ. *I'm not sure* – укр. Я не впевнений (пом'якшення); англ. *I don't think that's a good idea* – укр. Я не думаю, що це гарна ідея (ввічлива критика) [6].

Отже, заперечні конструкції в англійській мові є складною багаторівневою системою, яка охоплює різні граматичні, семантичні та прагматичні аспекти. Їхнє правильне розуміння є необхідною умовою ефективної комунікації та адекватного перекладу. Тому результати зреалізованого дослідження доцільно використовувати у викладанні англійської мови, формуванні граматичних навичок, а також у перекладацькій діяльності, де точність передачі заперечення є ключовою для збереження змісту висловлювання.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Андрейчук Н. І. Контрастивна лінгвістика : навч. посібник. Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2015. 343 с.
2. Баган М. П. Категорія заперечення в українській мові : функціонально-семантичні та етнолінгвістичні вияви. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2012. 376 с.
3. Білодід І. К. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис : кол. монографія / за заг. ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1972. 511 с.
4. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис : підручник. Київ : Либідь, 1993. 368 с.
5. Hewings M. Advanced Grammar in Use with Answers : A Self-Study Reference and Practice Book for Advanced Learners of English. UK : Cambridge University Press, 2015. 303 p.
6. Murphy R. English Grammar in Use. UK : Cambridge University Press, 2015. 391 p.

Карина Лейбак
Науковий керівник – доцент Пожидаєва Н. П.
м. Дніпро

## ВИКОРИСТАННЯ ДОПОМІЖНИХ СЛІВ ДЛЯ ВИРАЖЕННЯ МОДАЛЬНОСТІ

Модальність в адміністративних текстах реалізується через модальні дієслова та за допомогою допоміжних слів. Такі слова дозволяють точніше передавати смислові відтінки, що стосуються зобов’язань, дозволів чи можливостей. Англійська та українська мови мають свої особливості у використанні таких елементів, які впливають на формування стилю [1].

В англійських адміністративних текстах допоміжні слова часто виконують функцію уточнення модальних значень, посилюючи чи пом’якшуючи категоричність висловлювань. Наприклад, слова «obligatory», «permissible», «required» є засобами для деталізації зобов’язань чи дозволів. У формулюваннях на кшталт «It is obligatory for the parties to provide evidence» слово «obligatory» підкреслює обов’язковість дії, тоді як "permissible" вказує на можливість, що не має примусового характеру [2].

Іншим поширеним засобом є використання фраз, що починаються з «it is». Такі конструкції надають тексту формальної нейтральності та забезпечують точність. Наприклад, «It is required to submit the documents within ten days» чітко

регулює термін виконання дії. У таких висловлюваннях допоміжні слова грають ключову роль у створенні однозначного тлумачення [2].

Українська мова, на відміну від англійської, для вираження модальності часто використовує конструкції із частками, прикметниками та дієприкметниками. Наприклад, слова «обов'язково», «допустимо», «заборонено» чітко визначають характер норми. У реченні «Обов'язково потрібно надати документи протягом десяти днів» слово «обов'язково» виконує функцію підсилення модального значення, роблячи акцент на необхідності дії [3].

Частки також є засобами вираження модальності в українських текстах. Наприклад, слова «лише», «виключно», «саме» додають змістову точність. У висловлюванні «Це рішення може бути оскаржене виключно в апеляційному порядку» частка «виключно» обмежує можливості реалізації дії, підкреслюючи її специфіку. Такі засоби сприяють уточненню умов виконання або дозволеності дії.

Англійські адміністративні тексти також часто використовують допоміжні слова у складі термінологічних виразів. Наприклад, фрази «under the provisions of», «subject to», «in accordance with» вказують на обставини чи умови, які визначають правовий статус дії. У реченні «The obligations are subject to the terms outlined in the agreement» словосполучення «subject to» обмежує виконання зобов'язань певними умовами [3].

Українські адміністративні тексти реалізують подібні функції через вирази «відповідно до», «на підставі», «згідно з». Наприклад, у реченні «Договір укладається відповідно до чинного законодавства" допоміжна конструкція «відповідно до» підкреслює зв'язок норми із правовими актами. Такі формулювання забезпечують логічну чіткість та уникнення двозначності [4].

Особливе місце серед допоміжних слів в англійській мові займають прислівники, які модифікують значення модальних дієслів. Наприклад, слово «reasonably» у висловлюванні «The party must act reasonably under the circumstances» уточнює характер виконання зобов'язання, додаючи смисловий відтінок помірності. В українській мові аналогічну функцію виконують прислівники типу «розумно», «адекватно», «пропорційно». У фразі "Сторона повинна діяти розумно за цих обставин" прислівник "розумно" також уточнює модальне значення [4].

Допоміжні слова грають роль у формуванні умовних конструкцій. В англійських документах часто використовуються такі фрази, як «only if», «provided that», «unless». Наприклад, речення «The agreement shall remain valid only if all parties comply with its terms» містить умову, за якої договір зберігає чинність. В українській мові для таких випадків застосовуються вирази «лише за умови», «за винятком», «за обставин, коли». Наприклад, «Угода діє лише за умови виконання всіх її пунктів» також акцентує увагу на умовності дії [5].

Порівняння англійської та української мов показує, що в англійських текстах допоміжні слова та вирази здебільшого використовуються для стислого й

формалізованого передання модальності. Натомість українські тексти часто застосовують розлогі конструкції, які дозволяють деталізувати умови виконання норм, що сприяє точності, однак може ускладнювати сприйняття тексту [5].

Отже, допоміжні слова є невід'ємним елементом адміністративних текстів, оскільки вони додають змістову ясність та регулюють модальні значення. Англійські та українські тексти використовують ці засоби по-різному, відображаючи специфіку своєї мовної системи, але обидва підходи спрямовані на створення однозначних та зрозумілих формулювань.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Погребняк С.П. Порівняльне правознавство: підручник / *за заг. ред. О.В. Петришина*. *Х. : Право*, 2012. 272 с. URL: http://surl.li/ptthhg (дата звернення: 16.12.2024).
2. Пудкалюк Є.І. Мовні засоби вираження модальності в сучасних англійській і українській мовах: *Курсова робота. Київ*, 2023. 43 с. URL: http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/3960/Пудкалюк%20Єва%20МЛа05-20%20курсова.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 16.12.2024).
3. Світлічна А.А. Засоби вираження модальності в англомовному науковому дискурсі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія.* 2020 № 46 том 2. С. 127–130. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v56/28.pdf (дата звернення: 16.12.2024).
4. Скаб М. С. Граматика апеляції в українській мові. *Чернівці: Місто*, 2002. 272 с.
5. Степанова В. Засоби вираження деонтичної модальності в українських і англійськомовних правових текстах. *Київський національний лінгвістичний університет. Курсова робота.* 26 с. URL: http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/3523/Степанова%20курсова%20Па%2017-20.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 16.12.2024).



Світлана Лиманська
Науковий керівник – доцент Волвенко Н. М.
м. Дніпро


## ВЛАДА БЕЗ ОПОРИ: ПОЛІТИЧНИЙ ДОСВІД КЕСЕМ СУЛТАН

Однією з ключових проблем історико-філософського осмислення політики є феномен «влади без опори». Американська дослідниця Османської історії Леслі

Пірс зазначає, що в традиційних імперіях легітимність влади завжди ґрунтувалася на двох стовпах: династичному праві (спадковість, сакралізація монарха) та військово-бюрократичному апараті (здатність примушувати й управляти) [7]. Коли немає таких двох стовпів, то влада набуває формату репрезентації та набору ритуалів і жестів без реальної сили. Османська імперія в середині XVII століття пережила таку ситуацію, і найяскравішим прикладом її втілення в життя став політичний досвід Кесем Султан – жінки, яка правила імперією як регентка при малолітньому синові Мураді IV (1623–1632) [4].

Хронологічні межі «влади без опори» можна окреслити так: початок 31 січня 1644 року – в цей день стратили великого візира Кеманкеша Кара Мустафу-пашу, основного політичного союзника Кесем. Внаслідок палацових інтриг його було страчено султаном Ібрагімом I, який зійшов на трон у 1640 році та був сином Кесем Султан. Османський хроніст Мустафа Наїма зазначав, що Кеманкеш був страчений через наклеп кіпрського євнуха, що мав вплив на Ібрагіма. Для Кесем це була катастрофа: втрата єдиної людини, здатної виступати посередником між нею (як валіде-султан, матір'ю правителя) та чоловічим світом дивану [6].

Залишившись без довіреної особи, Кесем Султан призначала нових великих візирів, які в період 1644–1651 років майже щороку змінювалися, що нагадувало гру в лотерею. За свідченнями венеційських послів, Кесем покладалася на дрібних палацових службовців, євнухів і навіть астрологів, що робило її рішення хаотичними. Дослідниця Озлем Кумрулар у монографії «Кесем Султан: влада, жадоба, інтрига» зазначає, що валіде втратила здатність карати непокірних чиновників, оскільки будь-яка страта чи звільнення тепер сприймалися не як законний акт управління, а як особиста помста [5].

Правління Султана Ібрагіма I (1640–1648) історики характеризують як хаотичне, нестабільне, жорстоке та марнотратне. Внаслідок яничарського заколоту в 1648 році правителя скинули та задушили. На трон зійшов його шестирічний син Мехмед IV. У Кесем Султан з'явилася можливість знову стати регенткою, як це було за Мурада IV. Однак та ситуація, що на роль валіде-регентки претендувала Турхан Султан, мати малолітнього Мехмеда IV, призвела до того, що між жінками розпочалася запекла боротьба за владу, яка тривала три роки та завершилася 3 вересня 1651 року вбивством Кесем у її власних покоях. Що й стало кінцем «влади без опори».

Дослідник Баки Тезджан у праці «Друга Османська імперія» слушно зауважує, що XVII століття стало періодом переходу від султанського абсолютизму до більш складної системи, де влада належала не одній особі, а «політичній спільноті» – коаліціям візирів, яничарських аг, євнухів і навіть жінок гарему. Кеманкеш Кара Мустафа-паша був одним із небагатьох представників старої школи, який розумів, як підтримувати цю складну рівновагу. Він забезпечував Кесем стабільне надходження інформації з дивану, впливав на

призначення провінційних губернаторів і, що найважливіше, стримував амбіції султана Ібрагіма [8].

Крістен Белл у статті «Кьосем Султан: Регентка Імперії» наголошує, що в останні роки життя Кесем перетворила свої покої на подобу «тіньового уряду». Вона роздавала накази через чорних євнухів, таємно зустрічалася з яничарськими офіцерами, але ця влада була ілюзорною: будь-якого моменту ворожа фракція могла фізично увірватися до її кімнати, що й сталося 1651 року. Коли заколотники, підіслані Турхан, увійшли до покоїв Кесем, вона намагалася сховатися в шафі – це символічна деталь, що підкреслює, наскільки її влада звелася до тілесного, матеріального, просторового існування. Вона не могла втекти з палацу, тому що поза ним вона не мала будь-якої влади [1].

Стосунки матері та сина Ібрагіма I заслуговують окремої уваги. Історики, зокрема Р.Е. Коджу, в класичній праці «Кесем Султан» (два томи), описують Ібрагіма як людину з важким характером: він страждав від нападів гніву, марнотратства (відомі його скандальні забави з хутром, дорогоцінностями та наложницями), а також від глибокої недовіри до матері. Після страти Кеманкеша Ібрагім узагалі перестав прислухатися до Кесем, потрапивши під вплив своєї улюбленици Турхан (майбутньої суперниці Кесем) та інших фавориток [3].

У патрилінійній цивілізації Османської імперії статус матері султана (валіде) був високим, але завжди похідним від статусу сина. Леслі Пірс переконливо доводить, що регентство валіде – це інститут, який не мав власного правового підґрунтя; він існував лише тоді, коли син був малолітнім або недієздатним, і припинявся, як тільки син ставав самостійним правителем. Кесем спробувала перевернути цю логіку: вона намагалася правити замість дорослого сина, який не бажав її влади. Це породило парадоксальну ситуацію: вона не могла усунути Ібрагіма (бо тоді вона втрачала статус валіде), але й не могла його контролювати [7]. У філософському сенсі – це драма надмірної прив’язаності до власного статусу, що базується на кровному зв’язку.

Критично важливим аспектом «влади без опори» є фінансова складова, яку часто ігнорують. Кесем в останні сім років свого життя активно використовувала гроші як інструмент утримання влади. Відповідно до хронік Наїма, вона роздавала величезні суми яничарам, іноді до 200 000 акче за раз, щоб забезпечити їхню лояльність. Однак ця практика давала короткотривалий ефект: як тільки гроші закінчувалися, яничари переходили на бік іншої фракції. До того ж, Кесем влізла в борги перед купцями, єврейськими банкірами (зокрема, перед відомою родиною Неві), що робило її політично вразливою.

Дослідник Ерхан Афйонджу в книзі «Велична валіде Кесем Султан» наводить дані про те, що наприкінці 1640-х років Кесем контролювала величезні особисті статки (вакфи, землі, податкові надходження з окремих провінцій), але не могла ефективно ними розпоряджатися через відсутність лояльних чиновників. Її скарбниця була більше символом, ніж реальним ресурсом. У підсумку економічна

прив’язаність (залежність від грошових потоків, які вона не контролювала повністю) стала ще однією ланкою, яка обмежила її політичну волю [2].

Таким чином, феномен «влади без опори» є владою, що позбавлений інституційної опори, він не зникає одразу, проте трансформується в фантомну форму. А також вказує на те, що системи, засновані на особистій лояльності та родинних зв’язках, стають крихкими в періоди переходу до більш формалізованих, бюрократичних моделей управління. Прикладом цього стала Османська імперія XVII століття, що перебувала саме на роздоріжжі.

Отже, влада без опори – це не просто слабка влада, це влада, що змінює свою онтологічну природу. Вона стає видовищем, театром, де головна акторка грає роль, яка давно втратила глядача. Убивство Кесем Султан стало фінальним актом цієї трагедії і водночас символом народження нової політичної реальності в Османській імперії.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Белл, К. Кьосем Султан: Регентка Імперії. Topkapi Palace Magazine. URL: https://topkapipalace.com.tr/article/kosem-sultan/ (дата звернення: 12.04.2026).
2. Afyoncu, E. (2016) Muhteşem Valide Kösem Sultan. İstanbul: Yeditepe Yayınevi. 176 c.
3. Koçu, R. E. (2001-2002). Kösem Sultan (Cilt 1-2). İstanbul: Doğan Kitap.
4. "Kösem Sultan". Encyclopædia Britannica. URL: https://www.britannica.com/biography/Kosem-Sultan (дата звернення: 12.04.2026).
5. Kumrular, Ö. (2015) Kösem Sultan: İktidar, Hırs, Entrika. İstanbul: Doğan Kitap. 329 c.
6. Naîmâ, M. (1864) Târih-i Naîmâ (Ravzatü'l-Hüseyn fî hulâsati ahbâri'l-hâfikayn) (Vol. 1-2). İstanbul: Matbaa-i Âmire. [c. 156-160]
7. Peirce, L. P. (1993) The Imperial Harem: Women and Sovereignty in the Ottoman Empire. New York: Oxford University Press. 396 c.
8. Tezcan, B. (2010) The Second Ottoman Empire: Political and Social Transformation in the Early Modern World. Cambridge: Cambridge University Press. 304 c.

Світлана Лиманська
Науковий керівник – ст. викладач Стуканова Ю. Р.
м. Дніпро

# ГОЛОДОМОР ЯК ГЕНОЦИД УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД

Трагічна сторінка в історії українського народу – це 1932–1933 рр., коли радянської владою було штучно створено голод, що має глибоке коріння. Тоталітарний режим запровадив в Україні політику вилучення зерна та конфіскацію різноманітних продуктів харчування, а також майна, як штраф за невиконання плану здачі хліба. Україну було перетворено на територію масового голоду. Влада зробила все, щоб ізолювати голодуючих, для цього було в листопаді 1932 р. впроваджено режим «чорних дошок» та заборону виїзду голодуючим за межу України.

Голод був не лише на території України, але й на інших територіях, проте в Україні він набув глобальних масштабів. Кількість померлих постійно збільшувалася, а також від голоду опухали тисячі. На червень 1932 р. Голодомор зафіксовано в 129 районах. *«На початок літа 1932 р. Голодомором було охоплено територію УСРР, зокрема й територію Молдавської АСРР, а також місця компактного проживання українців на теренах РСФРР (Кубанський округ, Північно-Кавказький край, Нижнє Поволжя, Зелений клин на Далекому Сході, Сірий клин на Півночі Казахської АСРР)»* [5, с. 159, 161]. В листопаді-грудні 1932 р. Голодомор поширився на всі області УСРР, Молдавську АСРР та станиці Кубані, з переважною більшістю населення українців. В с. Шапарське Новопсковського району, де проживали українські селяни, були зафіксовані випадки людоїдства [2, с. 140].

Тоталітарна влада продовжувала примусове відбирання їжі під час голоду, а також відмовилася від допомоги з-за кордону. Голодуючі райони були штучно ізольовані. Факт голоду злочинно замовчувався комуністичною владою. Навіть слово «голод» заборонялося вживати в офіційних документах. Опухання від голоду, масова смертність у офіційних документах іменувалася “продовольчими труднощами”. Сільрадам було заборонено вказувати причину при реєстрації смерті [8].

Різні дослідники називають цифру від 5,5 до 9 млн людей, що померли через Голодомор [1]. О. Осокіна вважає, що Україна втратила 70% населення від загальносоюзного, в 1933 р. смертність перевищила народжуваність в 4 рази. Найбільша смертність була зафіксована у Київській, Харківській та Вінницькій областях, 92% склала смертність у сільській місцевості. В. Переверзін врахував, що окрім *«прямих смертей, кількість ненароджених, голод забрав життя 9,3 млн радянських людей* [6, с. 116].

Керівництво СРСР свідомо дезорієнтувало світову громадськість. Нарком закордонних справ СРСР М.Литвинов виступив зі спеціальною заявою у січні 1933 року, у якій стверджував, що в Україні голоду немає. СРСР відмовився від міжнародної допомоги. Однак, окремі західні журналісти, які відвідали УРСР, доносили правду, публікували репортажі про злочин, інформували світову громадськість [8].

Так, у березні 1933 р. в Україні з робочою поїздкою перебував британський журналіст Малколм Маґґерідж, який надіслав статті до «The Manchester Guardian». Інший британський журналіст Ґарет Джонс друкував репортажі про Голодомор в Україні у виданнях Великої Британії, Німеччини та США. Про це йшлося у польській, французькій, австрійській та бельгійській пресі. До прикладу, з травня по вересень 1933 р. у Бельгії 17 видань опублікували про ситуацію в Україні близько 50 статей та повідомлень [8, с. 7].

Журналіст з Великої Британії Ґарет Джонс зазначав: *«У кожному селі я отримав однакову інформацію, що багато людей помирають від голоду і що четверта-п'ята частина худоби загинула. Одна часто повторювана фраза із сумною монотонністю лунала в моєму мозку. «Всі – опухлі від голоду, і одне слово вбивалося у мою пам'ять у кожній розмові. Це слово було «голод». Ніколи не забуду опухлі животи дітей у хатах, у яких мені прийшлося заночувати»* [4].

Митрополит Української греко-католицької церкви Андрей Шептицький 24 липня 1933 року проголосив відозву «Україна в передсмертних судорогах». Вже наступного дня Український громадський комітет рятунку України, що об'єднав 35 громадських організацій та партій у Львові, координував допомогу жертвам та поширював інформацію про злочин.

Американський журналіст та історик Вільям Генрі Чемберлин, який зумів відвідати Україну у жовтні 1933-го, наступного року оприлюднив факти про Голодомор у книзі "Залізна доба Росії"[8]. Проблему голоду 1932-1932 рр. вивчали зарубіжні історики, серед яких Дж. Мейс, Вільям Нолл, А. Граціозі, Р. Цевіс, С. Віткрофт та інші. А. Граціозі проаналізував різні докази істориків і дійшов висновку, що голодомор 1932-1933 рр. підпадає під визначення геноциду [3, с. 24].

Впродовж другої половини XX ст. в західних країнах поступово утверджувалося розуміння, що голодомор 1932-1933 рр. був геноцидом українського народу. Важливу роль у цьому зіграли США. Так, у 1953 р. американський юрист Рафаель Лемкін, який ввів термін "геноцид" у світову правову термінологію, назвав Голодомор "класичним прикладом геноциду"[8]. Вагому роль у поширенні інформації про голодомор відігравали українці в еміграції [4].

Важливі зрушення відбулися в 1980-ті роки. Конгресом США у 1984 р. була організована спеціальна Комісія на чолі з американським істориком Джеймсом Мейсом, яка мала розслідувати штучний голод в Україні. За підсумками роботи,

Комісія дійшла висновку, що було вчинено акт геноциду проти українського народу сталінським оточенням. 1988-го року звіт комісії було схвалено Конгресом США. СРСР змушений був визнати факт голоду 1932–1933 рр. після цих викриттів [4].

Світова громадськість почала визнавати голодомор геноцидом часом раніше, ніж це було закріплено в Україні на Законодачому рівні. В «Компендіумі соціальної доктрини Церкви», який було опубліковано 2 квітня 2004 року, цей факт визнав Ватикан. Верховна Рада України ухвалила Закон про визнання Голодомору геноцидом українського народу у 2006 р. В листопаді 2007 р. це визнала також Балтійська Асамблея (об'єднання Естонії, Латвії та Литви), прийнявши Заяву «Про пам'ять жертв геноциду та політичних репресій в Україні в 1932-33 роках».

Однак, що стосується держави-агресорки, то у заяві державної думи РФ (квітень 2008 року) наголошувалося, що "ця трагедія не має і не може мати міжнародно встановлених ознак геноциду" [8]. Заява Делегації РФ полягала у небажанні визнавати голодомор в Україні геноцидом на підставі аргументації, що це були репресії проти селян як класу. Позиції РФ впливала на висновки західних країн, тому позитивні зрушення пов'язані із повномасштабною війною Росії проти України.

Понад 30 країн світу (Молдова, Естонія, Литва, США, Австралія, Польща, Канада, Німеччина, Велика Британія, Франція, Грузія, Португалія, Мексика, Колумбія, Перу та ін.) визнали Голодомор 1932-1933 рр. геноцидом українського народу [8, с. 10]. Також 15 грудня 2022 року геноцидом українського народу визнали голод 1932-1933 рр. парламентарі Європейського парламенту [7].

В резолюції «Забезпечення справедливого миру в Україні та тривалої безпеки в Європі», яку 12 грудня 2023 року ухвалила Парламентська Асамблея Ради Європи, вміщені положення про визнання Голодомору 1932–1933 років в Україні геноцидом Українського народу. Сучасна росія і нині має геноцидні наміри та реалізовує їх щодо українського народу, що підтверджує ухвалена ПАРЄ резолюція «Вшанування 90-х роковин Голодомору – Україні знову загрожує геноцид» від 3 жовтня 2024 року [8, с. 10].

Таким чином, в західних країнах вже в ході голодомору 1932-1933 рр. піднімалася проблема штучно створеного голоду радянським режимом. Після другої світової війни поступово утвердилося розуміння, що цей голод підпадає під визначення геноциду. Важливу роль у цьому відіграли США. На початку 2000-х рр. поступово західні країни визнавали комуністичний злочин геноциду проти українського народу, цей процес прискорився після початку російсько-української війни. Ці знання допомагають світовій громадськості краще зрозуміти природу сучасної російської злочинної війни та геноцидних практик, які її супроводжують.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Веселова О. М. Увічнення пам’яті жертв голоду-геноциду 1932-1933 рр. в Україні. *Український історичний журнал.* № 2. 2004. С. 50-67.
2. Веселова О. М., Марочко В. І., Мовчан О. М. Голодомори в Україні: 1921-1923, 1932-1933, 1946–1947. Злочини проти народу. Дрогобич: Видавнича фірма «Відродження», 2008. 273 с.
3. Голод та голодомор на Поділлі 1920-1940 рр. Збірник документів та матеріалів / Обласна редколегія науково-документальної серії книг «Реабілітовані історією» (голова І. С. Гамрецький, заступники голови В. П. Лациба, С. С. Нешик та ін./ Автори-упорядники: Р. Ю. Подкур та ін. Вінниця: ДП «ДКФ», 2007. 704 с.
4. Голодомор 1932–1933 років. Комуністичний геноцид. *Український інститут національної пам’яті.* https://share.google/mLySOdpyj7e8BRtU6 (дата звернення: 18.04.2026).
5. Голодомор 1932–1933 років в Україні : навч. посібник / за ред. С.А. Костя. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2012. 376 с.
6. Голодомор 1932–1933 років – геноцид української нації : навч. посібник. Київ, 2021. 336 с.: іл.
7. Європейський парламент визнав Голодомор 1932-1933 років геноцидом українського народу, спричиненим свідомою політикою радянського режиму. *Свідомі*. 2022. 15 грудня. URL: https://svidomi.in.ua/page/yevropeiskyi-parlament-vyznav-holodomor-1932-1933-rokiv-henotsydom-ukrainskoho-narodu-sprychynenym-svidomoiu-politykoiu-radianskoho-rezhymu (дата звернення: 18.04.2026).
8. Інформаційні матеріали до 92-х роковин Голодомору 1932–1933 років. *Український інститут національної пам’яті.* URL: https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/zhurnalistam/informaciyni-materialy-do-92-h-rokovyn-golodomoru-1932-1933-rokiv (дата звернення: 18.04.2026).



Марк Лунін
Науковий керівник – професор Громко Т. В.
м. Одеса


## ІСТОРІЯ ОДЕСЬКОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ У 20 РОКАХ XX СТОЛІТТЯ

Дослідження історії одеської журналістики 1920-х років є надзвичайно актуальним для глибокого розуміння трансформаційних процесів національного інформаційного простору, оскільки саме в цей період відбувається не лише перехід від імперської до радянської моделі функціонування преси, а й складний

процес збереження та трансформації української ідентичності в умовах ідеологічного тиску. Одеса на початку XX століття постає як багатокультурний, але водночас стратегічно важливий центр українського Півдня, де національний компонент медіаіснування формувався в постійній взаємодії з імперською та згодом радянською інформаційною політикою [1, с. 148; 2, с. 112]. Саме тому одеська преса цього періоду є показовим прикладом того, як регіональна журналістика намагалася зберегти український культурний код у межах зовнішньо контрольованого медіапростору.

Становлення журналістики в Одесі в 1920-х роках було безпосередньо пов'язане з революційними подіями 1917 року, які відкрили можливості для розвитку україномовної преси як важливого елементу національного відродження. У 1917–1920 роках у місті активно функціонували видання, що репрезентували українську політичну й культурну думку, сприяючи формуванню національної свідомості та інформаційної автономії [6, с. 90–92]. Проте цей етап був перерваний утвердженням радянської влади, яка поступово ліквідувала незалежні медіаініціативи та запровадила систему централізованого контролю. Заснування партійних органів друку означало витіснення української ідентичності з відкритого публічного дискурсу та підпорядкування журналістики ідеологічним завданням держави [2, с. 189].

Попри це, у 1920-х роках українська ідентичність одеської преси не зникла, а трансформувалася в нових умовах, зокрема в межах політики українізації. Запровадження коренізаційних практик сприяло частковому відновленню української мови та тематики в журналістиці, що дало змогу інтегрувати національний компонент у радянський інформаційний простір. З'являються видання, які поєднували ідеологічні вимоги з культурно-просвітницькими функціями. Так, журнал «Шквал» (1924–1933) став важливим майданчиком для репрезентації української культури, науки та історії, активно залучаючи регіональний матеріал і популяризуючи національні цінності [5, с. 114–116; 1, с. 203]. Особливу увагу приділяли постаті Тараса Шевченка як символу української ідентичності, що свідчить про прагнення зберегти культурну тяглість у межах нової політичної системи.

Водночас одеська журналістика 1920-х років демонструє унікальне поєднання української ідентичності з локальними культурними традиціями, зокрема з розвиненою сатирично-гумористичною школою. У виданнях типу «Червоний перець» формувався специфічний дискурс, у якому через гумор і сатиру осмислювалися суперечності соціальної реальності. Такий підхід дозволяв не лише адаптуватися до ідеологічного контролю, а й зберігати елементи критичного мислення та національного самовираження [4, с. 97]. Одеська публіцистика цього часу вирізнялася образністю, інтелектуальністю та культурною багатошаровістю, що робить її важливим джерелом для дослідження української ідентичності в умовах тоталітарного суспільства.

Вплив одеської преси 1920-х років на розвиток української журналістики полягає не лише у формуванні професійних стандартів, а й у збереженні національного змісту в складних політичних умовах. Навіть у межах жорстко регламентованого медіапростору преса залишалася носієм культурної пам'яті, сприяла поширенню української мови та підтримувала інтелектуальну традицію регіону [2, с. 245; 5, с. 118]. Проте на початку 1930-х років цей процес був остаточно перерваний унаслідок згортання українізації та встановлення тотального ідеологічного контролю, що призвело до уніфікації преси та втрати її національної самобутності.

Отже, одеська журналістика 1920-х років постає як складне і суперечливе явище, у якому поєднуються процеси ідеологічної трансформації та збереження української ідентичності. Вона відображає боротьбу між централізованою владою та локальними культурними традиціями, демонструючи, що навіть у несприятливих умовах преса здатна виконувати функцію носія національної пам'яті та культурної тяглості.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Алєксєєнко М., Подрезова М., Пружина В. Два століття служіння книзі: історія Наукової бібліотеки Одеського національного університету імені І. І. Мечникова (1817–2017). Одеса : ОНУ імені І. І. Мечникова, 2017. 352 с.
2. Животько А. П. Історія української преси. Київ: Наша культура і наука, 1999. 368 с.
3. Левченко Г. Матеріали щодо історії газети «Одесский вестник» (1827–1894) // *Архів. Історія. Сучасність*: зб. наук. праць. Одеса: Державний архів Одеської області, 2005. С. 45–58.
4. Матяш І. Українська архівна періодика 1920–1930-х років: історія, бібліографія, бібліометрія. Київ: Державний комітет архівів України, 1999. 184 с.
5. Музичко О. Нові архівні джерела про діяльність одеських істориків у 1920-ті роки // *Наукові праці з історії Південної України*. Одеса : Астропринт, 2010. Вип. 15. С. 112–120.
6. Пархітько О. В. Становлення Одеської україномовної періодики в 1917–1920 роках // *Діалог: медіа-студії*. Одеса: Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2012. Вип. 15. С. 89–97.

Олександр Май
Науковий керівник – доц. Круть О. В.
м. Дніпро

# ЗАСОБИ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ СІМ'Я (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНИХ ОПОВІДАНЬ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ)

Дослідження концептів знаходиться в центрі уваги вчених XXI століття. Концепт як посередник між лексичним складом мови та об'єктивною дійсністю бере участь у структуруванні знань, досвіду та картини світу у свідомості людини [2, с. 38–40]. Концепт СІМ'Я (FAMILY) відображає особливості національного світосприйняття та ціннісні пріоритети суспільства щодо цього поняття [1]. Матеріалом для аналізу слугує сучасна коротка проза (оповідання), оскільки саме вона фіксує зміни родинних цінностей під впливом глобалізації та соціальних трансформацій.

Мета нашої роботи полягає у виявленні та комплексному аналізі мовних засобів, за допомогою яких автори конструюють образ сім'ї в англомовному та україномовному дискурсах.

Звернемося до дефініції слова в англійській мові. Cambridge Dictionary надає *family* такі значення: 1) «a group of people who are related to each other, such as a mother, a father, and their children»; 2) «a group of people who care about each other because they have a close relationship or shared interests»; 3) «a large group of related types of animal or plant that is between an order and a genus»; 4) «a group of things that are related or have similar qualities» [4].

В українській мові «сім'я» – це: 1) «група людей, що складається з чоловіка, жінки, дітей та інших близьких родичів, які живуть разом; родина»; 2) «група людей, народів, націй, згуртованих дружбою, спільною діяльністю, спільними інтересами; родина»; 3) «група тварин, птахів, що складається з самця, однієї або кількох самиць та малят»; 4) «група споріднених мов, об'єднаних спільністю походження» [3].

Визначимо ядро концепту СІМ'Я / FAMILY. В обох мовах ядерні структури представлено мовними одиницями кровного споріднення або загальної спільності. Проте при функціонуванні концепт набуває певної специфіки. Так, в англійській мові ***family*** як біологічна група є домінуючою, проте в текстах Е. Манро ***family*** – це «простір пам'яті та спільних травм»: *«**Family** was a map of old scars and shared silences».*

В українській мові ядро подано синонімічним рядом: *сім'я – родина – рід*. У прозі Марії Матіос концепт СІМ'Я репрезентується через поняття «роду» з найвищим ступенем сакралізації, сім'я — це «*ланка в ланцюгу поколінь».*

Концепт СІМ'Я вважається засобом метафоризації [5], завдяки чому автору надається можливість передати глибинність родинних стосунків. Так, в англомовних оповіданнях Р. Дала ***сім'я*** вербалізується ***метафорами будівлі / конструкції*** через *образи міцності* або *крихкості споруди*: «*Our home was a house of cards, held together by my mother's breath*».

В українських текстах Є. Кононенко концепт СІМ'Я репрезентується ***фітоморфними (рослинними) метафорами*** через *образи коріння, гілок, плодів*, наприклад: «*Ми – пагони одного дерева, що живляться з різних джерел, але сохнуть однаково*». Тут відбиваються органічні, природні зв'язки між членами родини.

Розглянемо стилістичні та граматичні засоби відображення цього концепту. В українській мові демінутиви (пестливі форми) як специфічний засіб вербалізації сприяють утворенню особливої конотації інтимності: *матуся, донечка, таточко, хатинка*. В англійській мові досягнення такого ефекту здійснюється через лексичні засоби (епітети та звертання): *dear, honey, folks.* Досягнення ефекту «згладження» гостроти побутових конфліктів здійснюється іронічними епітетами в оповіданнях О. Генрі. Для українських авторів характерна емоційність.

Концепт СІМ'Я знаходиться в тісній взаємодії з концептами на позначення домашнього простору. Так, в англомовній традиції концепт СІМ'Я виникає через образи кухні або вітальні як місця комунікації.

В українській традиції вербалізація йде через образи *«порога», «столу», «хліба»*. Сім'я вербалізується через спільні ритуали, що мають глибокі коріння культури народу. Порівняльний аналіз показав, що англійська модель вербалізації концепту СІМ'Я є більш раціональною та індивідуалістичною, де акцент робиться на особистому просторі кожного члена родини. Українська модель залишається емоційною, де сім'я вербалізується як нерозривний зв'язок поколінь та духовна спільність.

Виявлено, що найпоширенішим є вживання концептуальної метафори у вигляді розгорнутих метафор та метонімічних деталей. Основними характеристиками оповідань, що розкривають ці концепти, є емоційність, поетичність та позитивна прагматика. При перекладі застосовуються дві стратегії: 1) зі збереженням концептуальної моделі мовного вираження; 2) зі збереженням концептуальної моделі, але зі зміною мовного вираження (синонімічна заміна, модуляція). Зазначене вище свідчить про ставлення до авторського задуму.

Таким чином, концепт СІМ'Я вербалізується у мовленні за допомогою лексичних засобів, концептуальних метафор, стилістичних та граматичних засобів. В англійській моделі цей концепт представлено раціональним, індивідуалістичним утворенням, україномовна модель концепту СІМ'Я характеризується емоційною структурою. Перспективи роботи вбачаються у подальшому аналізі лінгвоконцептуальних аспектів концепту СІМ'Я,

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Давиденко А. О. Концепт “family” як один з основних в англомовній лінгвокультурі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського.* Серія: Філологія. Журналістика. Том 32 (71) № 1 Ч. 1 2021. С. 177-181.
2. Мартинюк А. П. Словник основних термінів когнітивно-дискурсивної лінгвістики. Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2011. 196 с.
3. Тлумачний словник української мови. URL: https://surli.cc/qbgfiq (дата звернення: 21.04.2026)
4. Cambridge Dictionary. URL: https://surl.li/ijeqdz (дата звернення: 20.04.2026)
5. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. Chicago : University of Chicago Press, 2003. 276 p.

Наталія Мартинюк
Науковий керівник – ст. викладач Стуканова Ю. Р.
м. Дніпро

## ДИТЯЧИЙ ХОРЕОГРАФІЧНИЙ КОЛЕКТИВ «ЗАДОРИНКИ» (ЧАСІВ ЯР): ЗМІНИ В ПІДХОДАХ ДО РОБОТИ ПІД ВПЛИВОМ РЕВОЛЮЦІЇ ГІДНОСТІ ТА ПОЧАТКУ ВІЙНИ ЗА НЕЗАЛЕЖНІСТЬ УКРАЇНИ (2013-2022)

Для того, щоб висвітлити досвід діяльності дитячого колективу «Задоринки» м. Часів Яр у прифронтових умовах, слід спочатку приділити увагу заснуванню та основним етапам його творчого шляху. Це важливо, адже саме на цьому підґрунті стане зрозумілим, чому період 2014–2022 років — перший етап війни України за Незалежність став етапом глибоких та важливих ціннісних змін у діяльності колективу. Головним чином, джерельна база роботи – це матеріали усної історії, передусім, спогади авторки роботи як свідка подій, хореографки та керівниці танцювального колективу «Задоринки». Авторка даної розвідки є одночасно творцем джерела, на якому ґрунтується її дослідження [1]. Ця обставина може нести ризики суб’єктивності, проте, з іншого боку, наближає роботу до результатів дослідження соціального антрополога. Ще одна группа джерел – це фотодокументи, грамоти та подяки коллективу [3; 4], що зберігаються в особистому архіві авторки.

Після закінчення Мелітопольського культурно-освітнього училища за спеціальністю «Клубний працівник, керівник самодіяльного хореографічного колективу», авторка даної роботи повернулася до рідного міста Часів Яр і продовжила справу своєї наставниці Смоктій Людмили Олександрівни, яка раніше вела хореографічний колектив «Веснушки» [1].

Хореографічний гурток «Задоринки» був створений у 1985 році на базі Часовоярського Палацу Культури. З 1985 по 1988, а згодом з 1998 по 2022 роки Наталія Мартинюк працювала його керівницею. Період 2000–2012 років став для хореографи та її вихованців часом надзвичайної інтенсивності [1]. Зі зміною керівництва Палацу культури (директоркою стала Щербій Наталя Петрівна) життя колективу перетворилося на справжній творчий марафон. Колектив працював в режимі постійних запитів, де відмова не приймалася, а планка якості постійно зростала. Проте був і зворотній бік: навчальний процес часто поступався місцем «постановочній» роботі – створенню номерів під конкретні заходи, що часом перетворювало творчість на конвеєр.

Важливо зазначити, що, незважаючи на те, що це був вже період незалежності України, в Часів Ярі та загалом на українському Сході відчувався потужний вплив російської культури, що було частиною цілеспрямованої політтехнології РФ [5, с. 92-96]. Колектив працював в умовах проросійських запитів у музиці та репертуарі, який йшов від керівництва, нерідко й від глядачів. Тоді авторка роботи як керівниця дитячого колективу ще не усвідомлювала, що це не просто одна з багатьох культур народів світу, а імперська культура, яка здійснює колоніальний вплив, витісняючи українську та інші національні культури [2].

В колективі «Задоринки» займалися діти віком від 4 до 16 років (це були групи підготовчого, початкового, основного рівнів), в якому було до 100 вихованців. Була гарна група початкового рівня, яку відвідували і дівчата, і хлопчики. Група, яка згодом виросте, і завдяки її працездатності колектив в 2010 році захистить звання Дитячого зіркового колективу “Задоринки” [1; 3; 4]. Упродовж цих років колектив був активним учасником усіх культурних заходів шкіл, міста, району, області і країни. Творчий шлях колективу був сповнений вагомих досягнень: багаторічні призери обласного конкурсу юних обдарувань «Бахмутська зірочка»; лауреати Всеукраїнського фестивалю самодіяльної народної творчості у м. Покровську (2010 рік); володарі диплома I ступеня на міжнародному фестивалі «Кримський танцювальний трофей – 2010» місто Севастополь у номінації «народна та стилізована хореографія»; лауреати II ступеня в номінації «естрадна хореографія» на VI Міжнародному фестивалі-конкурсі «Яскрава Україна», місто Ялта (2012 рік) та ін. [1; 3; 4].

Захист на присвоєння звання «Зразковий хореографічний колектив «Задоринки»» став визначною подією в житті ансамблю. Це був вагомий підсумок наполегливої праці вихованців. Звітний концерт, що відбувся у листопаді 2010 року, став для колективу справжнім іспитом на творчу зрілість.

Поряд із тим, варто визнати, що поруч із естетичним та фізичним розвитком дітей, вихованням їхніх лідерських якостей, національним вихованням, у той період об’єктивно відчувався вплив російської колоніальної політики в культурі. Це диктувало тематику міських заходів, а отже — і вибір репертуару.

Будучи фахівцем, чиє професійне формування припало на радянську добу, Наталія Мартинюк також піддавалася цьому впливу. Професіоналізм колективу «Задоринки» був беззаперечним, але у репертуарі вагоме місце посідав російський контент.

Наприклад, у 2010 році на фестивалі в Криму номер «Вася-Васильок» посів перше місце, випередивши навіть колектив із Москви. А у 2012 році на Міжнародному фестивалі «Яскрава країна» в Ялті «Задоринки» здобули «срібло» з номером «Бариня» [1; 3; 4]. Ці перемоги колективу з невеликого міста Часів Яр Донецької області, яке зі сторони сприймалося як провінційне, безсумнівно, підтверджували рівень нашої майстерності.

Але водночас сам конкурс сприяв формуванню російських наративів в суспільстві й вибору відповідного репертуару. Постановки «Баріні» та подібних номерів були свідченням зануреності колективу в російський культурний простір. Перебуваючи під впливом російськомовного і проросійського середовища Сходу і Півдня України, що десятиліттями тут насаджувався спочатку радянськими, а потім проросійськими місцевими елітами [5, с. 92-96, 145-147; 6, с. 41-49, 77, 84], авторка не завжди рефлексувала, що вибір поряд з україномовними російськомовних пісень для постановок або російської тематики працювали на закріплення образу Донеччини як регіону російського впливу.

У вересні 2013 р. розпочався новий етап в життя Наталії Мартинюк – зміна місця роботи. Вона перейшла працювати до Часовоярського центру дитячої та юнацької творчості. Атмосфера в професійному середовищі змінилася до невпізнаваності. Інтелігенція міста опинилися в епіцентрі гострого протистояння між Часовоярським виконкомом та вогнетривким комбінатом. Боротьба за територіальні землі перетворила культурні заклади у заручників. Колектив «Задоринки» був викреслений з концертних програм, впродовж приблизно двох років забороняли вхід до танцювальної зали [1].

Коли в листопаді 2013 року країну сколихнули перші події Революції Гідності, особисті негаразди Наталії Мартинюк склалися в єдину картину з державними. Те, що творча інтелігенція відчувала локально в Часовому Ярі – тиск, несправедливість і зачинені перед танцювальним колективом двері – виявилося частиною великої політичної системи, яка ігнорувала людей. Листопад 2013-го показав, як тісно пов’язані щоденне життя, робота з дітьми та велика політика. Наталія Мартинюк усвідомила, що за право вільно творити й виховувати майбутнє молоде покоління потрібно боротися на всіх рівнях, у тому числі на місцевому і навіть на рівні керівництва мистецьким коллективом.

Часовоярський центр дитячої та юнацької творчості відкрив для колективу нові горизонти. По-перше, директорка ЦДЮТ Марина Астахова була налаштована проукраїнські, що відкривало більше можливостей для реалізації нових постановок, які стали втіленням переосмислення хореографкою процесів на рівні України. По-друге, позашкільна освіта виявилася не просто зміною місця роботи,

а простором для справжнього зростання. Курси підвищення кваліфікації від Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти в Краматорську, куди керівниця танцювального колективу була направлена від ЦДЮТ [1], сприяли переосмисленню подій в Україні.

Учасники підвищення кваліфікації гостро й щиро заговорили про своє місце в Україні та власну ідентичність. Хто ми? Куди ми йдемо? Яку країну ми будуємо для наших дітей? Ці питання стали фундаментом для думок про майбутнє колективу «Задоринки». Це був момент остаточного розриву з минулим і обрання української ідентичності. Початок російської агресії, окупація Криму та Донеччини не залишили місця для сумнівів чи напівмір. Прийшло усвідомлення, що культура – це також фронт, і колектив «Задоринки» не має права залишатися осторонь. Керівниця колективу повністю очистила репертуар від російського контенту [1]. Це була не просто зміна музики, а зміна сенсів. Працівники ЦДЮТ власноруч перешивали костюми, вплітаючи в них національні елементи, перетворюючи сценічне вбрання на символ української стійкості (зокрема, було повністю перешито костюми, у яких вихованці виступали з номером «Бариня»).

Заняття дитячого танцювального колективу трансформувалися в уроки ідентичності. Наталія Мартинюк разом з учнями, особливо віку середньої школи, занурилися в національну культуру, вивчали хореографію українського танцю, відкриваючи глибину та силу рідного коріння. Кожен рух, кожен степ і кожен візерунок на оновленому костюмі перетворився на відповідь окупанту. Керівниця усвідомлювала,що вона не просто виховує танцівників, а докладає зусиль з формування свідомих громадян, які знають ціну своєї свободи та люблять свою країну понад усе.

У цей період старші вихованці стали справжнім серцем колективу. Танцюючи, вони транслювали ту палку енергію змін, яка вирувала в країні. Їхня активність в заходах центру, школи та міста була настільки щирою, що творчість дітей нікого не залишала байдужими. Це була м'яка, але незламна сила творення і транслювання національних сенсів.

Постановки «Задоринок» стали яскравим маніфестом української ідентичності та українського вибору. Номери «Дівчина-весна», «Кукушечка», «Де ті гори», «Мальви», «Пробудження» були запальними, наповненими особливим сенсом і драйвом. Старші діти стали ідеальним прикладом для малечі: вони показували, що бути українцем — це стильно, гордо та красиво. Справжнім апофеозом переосмисленої діяльності стали масові постановки — «Мир над Україною», «Одна родина», «Прийде весна», «Дивна квітка», «Молитва за Україну» [1; 3]. Ці об'єднані номери згуртували весь колектив, перетворивши його на єдиний живий організм.

Колектив брав активну участь в урочистих концертах, культурно-мистецьких заходах та благодійних акціях на підтримку Збройних Сил України. Це були: виступ з нагоди святкування 74-ї річниці з дня утворення 30 окремої

механізованої бригади (2015 рік, місто Бахмут); концерт для захисників за участю Ярослави Руденко та Аліси Савинської (тоді у колективу постало завдання за пару днів зробити танцювальну прикрасу під пісні дівчат, і він з цим успішно впорався) [1; 3]. Коли в місті Часів Яр на базі амбулаторії був організований військовий госпіталь, традиційні щорічні виступи колективу до дня медичного працівника стали патріотичнішими, емоційно глибокими, кожен номер керівниця та її вихованці намагалися наповнити вірою в перемогу та щирою вдячністю.

Таким чином, під впливом Революції Гідності та початку війни за Незалежність України (2013-2022) відбулися зміни в підходах до роботи дитячого хореографічного колективу «Задоринки» (Часів Яр). Репертуар колективу був очищений від російського контенту, змін зазнали костюми для виступів, почали переважати номери, які сприяли формуванню української ідентичності як у вихованців, так і глядачів.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Спогади Н. В. Мартинюк про керівництво танцювальним колективом «Задоринки» (2025-2026 рр.).
2. Рябчук М. Імперія як дискурс. Постколоніальний синдром. Спостереження. К. : «К.І.С.», 2011. 240 с. С. URL: https://books.google.com.ua/books?id=hkp2CgAAQBAJ&pg=PT2&hl=uk&source=gbs_toc_r&cad=2#v=onepage&q&f=false.
3. Фотодокументи виступів колективу «Задоринки». Особистий архів Н. В. Мартинюк.
4. Нагороди колективу «Задоринки». Особистий архів Н. В. Мартинюк.
5. Якубова Л., Головко В., Примаченко Я. Русский мир на Донбасі та в Криму: історичні витоки, політична технологія, інструмент агресії: Аналітична доповідь / Відп. ред. В. Смолій. НАН України, Інститут історії України. Київ: Ін-т історії України, 2018. 227 с.
6. Якубова, Л. Д. Етнонаціональна історія Донбасу: тенденції, суперечності, перспективи в світлі сучасного етапу українського націєтворення. К. : Ін-т історії України НАНУ, 2014. 109 с.

Олександра Меліка
Науковий керівник – доцент Пожидаєва Н. П.
м. Дніпро

# НАЙПОШИРЕНІШІ СТРАТЕГІЇ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ АБРЕВІАТУР ТА АКРОНІМІВ

Переклад англомовних абревіатур і акронімів посідає особливе місце в сучасній перекладознавчій практиці, оскільки скорочення нерідко поєднують у собі структурну компактність, семантичну багатошаровість і культурну маркованість. На думку лінгвістів, акроніми становлять один із «найпроблемніших типів лексики для перекладу», адже вони мають високу контекстуальну залежність, відображають специфіку певного соціального середовища та нерідко виконують важливі прагматичні функції [2, с. 174]. Саме тому для їх адекватного відтворення українською мовою перекладач повинен застосовувати комплекс стратегій, які враховують не лише семантику, а й стилістичні, культурні та жанрові особливості тексту.

Однією з провідних стратегій є стратегія прямого (еквівалентного) перекладу, яка передбачає відтворення англійського скорочення шляхом пошуку його усталеного відповідника українською мовою. Така стратегія можлива у випадках, коли скорочення має загальновідомий та усталений переклад, наприклад NATO – НАТО, USA – США, EU – ЄС, BBC – Бі-Бі-Сі. Прямий еквівалент застосовується також тоді, коли українська мова вже має закріплені скорочені форми для міжнародних організацій, державних структур або технічних термінів. За спостереженнями Н. Барон, така стратегія найефективніша у контекстах, де акронім має однозначне, універсально визнане значення [3, с. 210]. Проте сфера цифрової комунікації рідко передбачає настільки стабільні відповідники, тому стратегія прямого перекладу може бути застосована лише частково.

Другою поширеною стратегією є стратегія повного розгортання (декодування) скорочення, яка використовується тоді, коли українська мова не має усталеного відповідника, а скорочення є малозрозумілим для широкої аудиторії. У таких випадках перекладач подає повну форму терміна: ICYMI – if you missed it → «якщо ти пропустив», BRB – be right back → «зараз повернуся», TFW – that feeling when → «те відчуття, коли…». Як зазначає С. Херрінґ, повне розгортання є дієвим інструментом у випадках високої культурної специфічності або потенційної незрозумілості скорочення для реципієнта [8, с. 241]. Однак така стратегія збільшує обсяг тексту, що суперечить природі цифрової комунікації, тому її застосування має бути зваженим.

Третьою важливою стратегією є транскрипція або транслітерація, яка дозволяє зберегти зовнішню форму скорочення, адаптуючи його до графічних та фонетичних норм української мови. Такий підхід особливо популярний у медіа-

дискурсі та блогерському середовищі, де англіцизми часто вживаються у майже незмінному вигляді. Наприклад, LOL може передаватися як «лол», OMG – як «омг», WTF – як «втф». За спостереженнями М. Заппавіньї, така стратегія сприяє збереженню стилістики цифрової культури, де скорочення функціонують як маркери молодіжної комунікації [5, с. 132]. Водночас такий спосіб може порушити норму офіційного перекладу й поступово впроваджує англійські форми до українського мовлення, тому його слід використовувати переважно у неформальних жанрах.

Четвертою стратегією, яка активно застосовується перекладачами, є описовий переклад, що полягає у передачі смислу скорочення не лексичною відповідністю, а роз'ясненням його значення. Ця стратегія є необхідною у випадках, коли абревіатура є культурно маркованою або не має прямої семантичної відповідності. Наприклад, TL; DR може передаватися як «надто довго, щоб читати», FOMO – «страх пропустити щось важливе», ROFL – «сміюся так, що падаю на підлогу». На думку Д. Крістала, описовий переклад є важливою стратегією для збереження культурної специфіки скорочень у міжмовній комунікації [1, с. 214]. Проте його застосування також може призвести до збільшення тексту або втрати лаконічності первинного висловлювання.

П'ятою стратегією є пошук функціонального (прагматичного) відповідника, коли переклад ґрунтується не на буквальному змісті скорочення, а на його комунікативній функції. Наприклад, LOL може перекладатися як «ха-ха», «ахах», «смішно», тоді як OMG може передаватися як «ой лишенько», «боже мій», «нічого собі». Цей підхід відповідає природі цифрового дискурсу, у якому прагматичне навантаження важливіше за буквальне значення. Як наголошує М. Денісі, цифрові скорочення часто виконують роль емоційних або стилістичних маркерів, тому їхнє прагматичне відтворення є найбільш природним для цільової аудиторії [4, с. 214]. Функціональний відповідник дозволяє досягти максимальної природності перекладу, хоча в деяких випадках він може призвести до втрати графічної структури скорочення.

Шостою стратегією, яка активно використовується у перекладацькій практиці, є комбінований переклад, що поєднує кілька попередніх методів. Наприклад, при першій згадці перекладач може подати повне розгортання скорочення з поясненням, а при подальших згадках використовувати транслітерований або функціональний відповідник. Такий підхід особливо ефективний у наукових текстах, журналістиці та офіційній документації, де важливо одночасно забезпечити точність і зрозумілість. За спостереженнями Дж. Андрутсопулоса, комбіновані стратегії дозволяють подолати напругу між семантичною точністю та дискурсивною економією [6, с. 214].

Сьомою, специфічною для онлайн-комунікації, є стратегія часткової або вибіркової неперекладності. Вона передбачає залишення англомовного скорочення без змін, якщо аудиторія здатна зрозуміти його без додаткових

пояснень. Наприклад, скорочення OOTD, POV, FAQ, API або DM настільки поширені, що в багатьох випадках українські користувачі сприймають їх без труднощів. За словами Л. Шифман, саме поширення «неперекладених» скорочень є одним із механізмів глобалізації цифрової культури [7, с. 133]. Втім, така стратегія має застосовуватися зважено, оскільки надмірне запозичення може призвести до зниження мовної зрозумілості.

Порівняльний аналіз стратегій перекладу свідчить, що жодна з них не є універсальною. Оптимальний метод перекладу залежить від низки чинників: жанру тексту, ступеня формальності, носіїв інформації, соціальної групи, до якої належить аудиторія, а також комунікативної функції конкретного скорочення. У цифровому дискурсі, де скорочення виконують як семантичні, так і прагматичні функції, перекладач має враховувати не лише буквальне значення акроніма, але й його роль у побудові міжособистісної взаємодії, передачі емоцій, створенні стилю або культурної ідентичності.

Таким чином, переклад англомовних абревіатур та акронімів є складним багатоетапним процесом, що вимагає високого рівня лінгвістичної та комунікативної компетентності. Найефективнішим підходом є поєднання різних стратегій – від буквального перекладу до прагматичного та описового відтворення – залежно від контексту та комунікативного завдання. Саме гнучке, цілеспрямоване використання перекладацьких стратегій забезпечує адекватну передачу смислів, сформованих у сучасному англомовному цифровому середовищі.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Androutsopoulos J. Computer-Mediated Communication and Sociolinguistics. *Journal of Sociolinguistics*. 2006.
2. Bauer L. *English Word-Formation*. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 312 p.
3. Bergs A., Brinton L. *English Historical Linguistics*. Berlin: De Gruyter, 2012. 420 p.
4. Cooper J. *Pop Culture Linguistics: How the Internet Shapes Modern English*. New York: Lexington Books, 2021. 198 p.
5. Crystal D. *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*. Oxford: Wiley-Blackwell, 2008. 565 p.
6. Herring S. *Computer-Mediated Communication: Linguistic, Social and Cross-Cultural Perspectives*. Amsterdam: John Benjamins, 1996. 330 p.
7. Montague E. *Digital Belonging: Social Practices in Online Communities*. Cambridge: Polity Press, 2018. 310 p.
8. Seargeant P., Tagg C. *The Language of Social Media: Identity and Community on the Internet*. London: Palgrave Macmillan, 2014. 302 p.

Андрій Мельников
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро

# ВІЙСЬКОВИЙ ПЕРЕКЛАД ЯК СПЕЦІАЛІЗОВАНИЙ РІЗНОВИД ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

У сучасних умовах військовий переклад набуває особливої ваги як інструмент забезпечення ефективної міжмовної взаємодії у сфері безпеки й оборони. Його актуальність зумовлена потребою точного передавання інформації в ситуаціях, де комунікативна помилка може спричинити суттєві практичні наслідки. У цьому контексті переклад функціонує не лише як мовна операція, а як складний процес інтерпретації спеціалізованого знання, що поєднує лінгвістичні, термінологічні та прагматичні чинники.

Об’єктом дослідження є військовий переклад як різновид спеціалізованого перекладу, а предметом – його лінгвостилістичні та прагматичні особливості. Метою є аналіз специфіки військового перекладу з урахуванням термінологічної системності, інтерференційних явищ і функціональної доцільності перекладацьких рішень.

Однією з визначальних характеристик військового перекладу є високий ступінь стандартизації термінології. Значна частина одиниць має усталені міжмовні відповідники, закріплені у фахових джерелах [1]. Так, *rules of engagement* нормативно передається як *правила ведення бою*, *supply line* – як *лінія постачання*, *troop deployment* – як *розгортання військ*. Такі відповідники не допускають довільного варіювання, оскільки забезпечують однозначність і точність професійної комунікації. Це свідчить про системний характер військової термінології, яка функціонує як кодифікована підсистема мови.

Водночас переклад військових текстів не зводиться до механічного добору відповідників. Значну складність становлять випадки міжмовної інтерференції, коли формальна подібність структур призводить до помилкових рішень. Наприклад, англійське *combat engagement* не може відтворюватися як *контактний бій*, оскільки нормативним є варіант *бойове зіткнення*. Аналогічно, *personnel* перекладається як *особовий склад*, а не *персонал*, що вказує на необхідність урахування галузевої специфіки значення. Такі приклади підтверджують, що адекватний переклад передбачає орієнтацію на норми мови перекладу та подолання інтерференції [3].

Особливого значення набуває контекстуальна варіативність термінів. Окремі одиниці можуть реалізовувати різні перекладацькі рішення залежно від типу тексту та комунікативної ситуації. Наприклад, *to secure the perimeter* може передаватися як *забезпечити охорону периметра* у нормативному документі або як *укріпити периметр* в оперативному повідомленні. Це свідчить про

функціональну зумовленість перекладу, де вибір відповідника визначається не лише значенням, а й прагматикою тексту.

Окремим аспектом є переклад військово-технічної лексики, яка поєднує точність і складну термінологічну структуру. Наприклад, *avionics suite* передається як *комплекс бортової електроніки*, а *precision-guided weapons* – як *високоточна зброя*. У таких випадках перекладач має враховувати не лише лексичний відповідник, а й системні зв'язки терміна в межах галузі. Це підтверджує, що військовий переклад передбачає інтеграцію мовної та спеціальної компетентностей [2].

Не менш важливим є етап контролю точності перекладу військових текстів, оскільки навіть незначні відхилення у відтворенні термінології можуть призвести до зміни змісту або некоректного тлумачення інформації. Зокрема, неправильне передавання таких одиниць, як *rules of engagement* чи *fire support*, може спричинити викривлення оперативних інструкцій, що є небезпечним у професійній комунікації [1]. Аналогічно, помилкове тлумачення *intelligence* як *інтелект*, а не *розвіддані*, або *target* як *ціль* у загальномовному значенні, а не *об'єкт ураження*, засвідчує небезпеку формального підходу до перекладу. Це підкреслює, що військовий переклад вимагає не лише мовної компетентності, а й чіткого розуміння галузевої семантики та функціонального призначення тексту.

Фактично військовий переклад постає як система професійно зумовлених рішень, у межах якої перекладач виконує функцію посередника між різними мовними й концептуальними системами. Його ефективність визначається здатністю поєднувати точність, нормативність і функціональну доцільність, що забезпечує адекватне відтворення змісту в умовах спеціалізованого дискурсу.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Балабін В. І., Лісовський В. М., Чернишов О. О. Основи військового перекладу (англ. мова) : підручник / за ред. В. В. Балабіна. Київ : Логос, 2008. 587 с. URL: https://spadok.org.ua/books/Osnovi_Viyskovogo_Perekladu_angl_Mova.pdf (дата звернення: 15.04.2026).
2. Лісовський В. М. Військово-спеціальний переклад : підручник. Т. 1. Київ : ВІКНУ, 2017. 429 с.
3. Карабан В. І. Попередження інтерференції мови оригіналу в перекладі. Вінниця : Нова Книга, 2003. 208 с.

Аліна Моісеєва
Науковий керівник – доцент Волвенко Н. М.
м. Дніпро

# ПОЛІТИЧНА ГЛОБАЛІЗАЦІЯ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ПРОЦЕСІВ РАДИКАЛІЗАЦІЇ

Глобалізація кардинально змінила фундаментальні основи політичного життя – відповідної трансформації зазнало розуміння політики та суті політичних відносин. Традиційне сприйняття політики базувалося на державі. Саме держава вважалася головним суб'єктом політики, а у фокусі політичного аналізу знаходився передусім національний рівень державної діяльності [1].

Актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю розгляду одного з можливих шляхів розвитку політики глобалізації для країн, які довгий час не мали незалежності. Оскільки в сучасному світі саме країни з постколоніальним минулим опиняються перед тяжким вибором чи адаптовуватися під сильніших гравців на світовій арені, чи знаходити власну модель для подальшого зберігання національного суверенітету та культурної ідентичності, через призму страху отримати нові форми старих механізмів залежності від інших.

Політична глобалізація має два взаємопов'язаних етапи, що по-різному впливають на суспільство, члени якого по-різному сприймають зміни. Першим напрямком є повне або часткове усереднення, що стандартизує економічні, технічні, соціальні процеси. Обмін інформацією чи новітніми технологічними ідеями, стирання кордонів в інтернетпросторі, поширення однієї мови для комунікацій, вільний і відкритий ринок, зниження витрат виробництва компаній за рахунок перенесення виробництва на територію країн тощо. Все вище перелічене може виглядати як сталі переваги, що можуть лише позитивно вплинути на новостворене глобалізоване суспільство. Але, попри привабливість цього твердження, на перший план виходять недоліки, що підпадають під другий шлях політичної глобалізації, а саме – стирання національної ідентичності під тиском розширення цінностей ідеально-глобалізованого суспільства, без якого не може існувати усереднення.

Глобалізаційні процеси, які ми спостерігаємо в інформаційну епоху, несуть за собою нові виклики: це проявляється у змінах орієнтування міжнародних зв'язків (минуле стає не таким важливим, як теперішнє і майбутнє), завдяки інноваційним технологіям суспільство в різних точках світу стає все більш взаємозалежним, глобалізаційні зміни відбуваються швидше, ніж раніше, трансформації планетарного масштабу стають все менш передбачуваними [2].

У той же час, глобалізація політики – не новий феномен. Вона являє собою об'єктивний історичний процес, під час якого людство намагалося сформувати єдину світовому систему. Цей процес мав три етапи. На першому етапі (1450–

1850 рр.) політична глобалізація була пов'язана з розширенням впливу європейських держав та завоювання ними колоній. На другому етапі (1850–1960 рр.) глобалізаційні політичні процеси зосередилися на розширенні та укріпленні європейських імперій. Загалом на цих етапах політична глобалізація являла собою комплексний процес, що поєднував у собі суперечливі тенденції до глобальної інтеграції та фрагментації, співробітництва і конфлікту. Це було його історією. Третій етап політичної глобалізації розпочинається наприкінці 60-х рр. XX ст. та відкриває нову епоху розвитку людства. У порівнянні з попередніми періодами, сучасна глобалізація поєднує в собі злиття глобальних взаємозалежностей поряд із їх безпрецедентною інституалізацією через нові глобальні та регіональні інфраструктури контролю, управління і зв'язку [1].

Люди за своєю суттю завжди сприймають нові порядки чи закони негативно та з певною обережністю, що інколи доходить до радикалізації та повного неприйняття норм. Політична глобалізація може стати каталізатором нових конфліктів чи війн, бо в ній вбачається, в першу чергу, розмивання кордонів національних країн і загроза втрати їх суверенітету, що за останні десятиліття для, наприклад, України стали найголовнішими.

Швидке поширення нових стандартизованих норм, мови, традицій чи обов'язків може змусити суспільство радикально захищати свою ідентичність. Тож, ця концепція може бути потужним тригером для суспільства та прискорювачем події. Парадоксально, що ідея, яка будується на начебто демократичних цінностях і у висновку може створити рівне суспільство, що працює на спільне благо, за умов недоопрацювання може призвести до посилення нерівності через відкритий та безлімітний доступ до копалин певного регіону, до якого ця група не мала доступу раніше. Також створення одного глобального інтернетпростору чи уніфікованої економіки може розпалити ненависть між представниками країн, що конфліктували через продаж своїх ресурсів і до глобалізації, внаслідок чого пригнічені, на їхню думку, невигідними та глобальними змінами будуть радикалізуватися та розпалювати ворожнечу всередині новоствореного суспільства.

На нашу думку, важливим пунктом ще треба виділити абсолютну первісну нерівноправність різних народів. Тобто, якщо розглянути ідею поширення політики глобалізації на території Європи, що включає в себе і колишні країни-колонізатори, і країни, що пригнічувалися десятиліттями сильнішими окупаційними режимами, то повороту набуде ситуація, де одна сторона буде, спираючись на досвід минулого, боятися та вагатися через страх невідворотно втратити національну ідентичність.

Підсумовуючи, хотіли б наголосити, що політична глобалізація не є причиною радикалізації суспільства, але може стати її тригером. Ігнорування цього зв'язку може призвести до зростання ксенофобії, випадків тероризму, конфліктів та загалом політично-економічної нестабільності. Але ми вважаємо, що

відмовлятися від цього концепту не можна, оскільки треба пропрацьовувати можливі прописані наслідки на етапі розробки проєктів та механізмів, що призведуть до стабільного введення політики глобалізації з можливим збереженням культурного плюралізму.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Манелюк Ю. М., Чубур Н. В. Сутність і фактори політичної глобалізації: сучасні виклики. *Політикус*. 2024. № 3. С. 189.
2. Супрун Г. Г. Політична глобалізація як каталізатор суспільних трансформацій. *Філософські обрії*. 2019. № 42. С. 78.



Іван Мудраченко
Науковий керівник – проф. Докашенко Г. П.
м. Дніпро


## ІСТОРИКО-ПРАВОВІ АСПЕКТИ ВОЛОНТЕРСЬКОГО РУХУ В УКРАЇНІ (2014 – 2022 рр.)

Волонтерський рух в Україні набув системного характеру після подій Революції гідності та початку збройного конфлікту на Сході держави. Водночас стрімкий розвиток волонтерства відбувався в умовах відсутності належного правового регулювання, що свідчить про неготовність держави до відповідних суспільних викликів.

Станом на 2014 рік базовим нормативно-правовим актом у цій сфері був Закон України «Про волонтерську діяльність» [3], прийнятий у 2011 році. Втім, аналіз його положень дозволяє зробити висновок про його обмежений та формалізований характер, який не відповідав реальним умовам кризового періоду.

По-перше, закон фактично встановлював монополію волонтерських організацій на здійснення волонтерської діяльності. Фізична особа не могла бути самостійним суб’єктом волонтерства, а була зобов’язана діяти виключно через волонтерську організацію на підставі договору про провадження волонтерської діяльності. Такий підхід суттєво обмежував можливість оперативної самоорганізації громадян, яка стала визначальною рисою волонтерського руху в 2014 році.

По-друге, законодавець не передбачив як окремий напрям волонтерської діяльності допомогу військовим формуванням та забезпечення обороноздатності держави. Перелік напрямів діяльності був орієнтований на соціальну допомогу в мирний час і не враховував потреб, пов’язаних із веденням бойових дій, що

свідчить про невідповідність законодавства реальним загрозам національній безпеці.

По-третє, закон містив надмірно формалізовані вимоги до оформлення волонтерської діяльності. Зокрема, передбачалась необхідність укладання письмових договорів як між волонтером і волонтерською організацією, так і між волонтерською організацією та отримувачем допомоги у випадках, коли така допомога надається конкретній особі. У кризових умовах 2014 року такі вимоги були фактично незастосовними, оскільки волонтерська діяльність здійснювалася швидко, без формалізованих процедур.

По-четверте, відсутність належного правового регулювання фінансових аспектів волонтерської діяльності у Податковому кодексі України [2] створювала значні ризики для волонтерів. Грошові кошти, зібрані для потреб армії або постраждалих осіб, формально могли розцінюватися як дохід фізичних осіб, що, у свою чергу, спричиняло податкові наслідки (сплата податку на доходи фізичних осіб та військового збору), а також ризик застосування штрафних санкцій за відсутності належного документального підтвердження їх цільового використання.

Ці проблеми не були суто теоретичними, а знайшли своє відображення у судовій практиці. У подальшому адміністративні суди, включаючи Верховний Суд [1], розглядали спори щодо оскарження податкових повідомлень-рішень, винесених стосовно волонтерів. У таких справах суди, як правило, виходили з формального підходу: у разі надходження коштів на особисті рахунки фізичних осіб та відсутності підтвердження їх цільового використання і спеціального статусу волонтера, такі кошти визнавалися оподатковуваним прибутком. Навіть доведення фактичного використання коштів на потреби військових не завжди визнавалося достатньою підставою для звільнення від оподаткування, що свідчить про наявність розриву між правовим регулюванням та реальними суспільними відносинами.

Таким чином, у 2014 році сформувався своєрідний правовий вакуум, коли фактичні суспільні відносини у сфері волонтерства значно випереджали їх нормативне регулювання. Волонтерський рух функціонував переважно поза межами формалізованих правових механізмів, що, з одного боку, забезпечило його ефективність та швидкість реагування, а з іншого, – створило передумови для виникнення правових ризиків і конфліктів.

У подальшому, протягом 2014–2022 років, відбулося поступове вдосконалення законодавства, спрямоване на легалізацію фактично сформованих практик. Перші суттєві зміни були внесені в 2015 році до Закону України «Про волонтерську діяльність», якими було розширено напрями волонтерської діяльності, зокрема включено надання допомоги Збройним Силам України, іншим військовим формуванням, правоохоронним органам та органам державної влади в умовах особливого періоду [3, ст. 1, ч. 3]. Крім того, законодавець вперше

передбачив можливість здійснення волонтерської діяльності фізичними особами індивідуально, без обов'язкового залучення волонтерських організацій, що суттєво змінило підхід до правового регулювання цієї сфери.

Водночас такі зміни були прийняті лише у квітні 2015 року, тобто майже через рік після початку активної фази збройного конфлікту, що свідчить про повільність реагування держави на динамічні суспільні процеси.

Було також уточнено податкові аспекти волонтерської діяльності, спрощено процедури обліку та використання благодійної допомоги, зокрема через запровадження механізмів, що дозволяють уникнути оподаткування за умови дотримання встановлених вимог.

Отже, розвиток волонтерського руху в Україні у 2014–2022 роках відбувався в умовах первинної правової неготовності держави, що зумовило виникнення правового вакууму, який у подальшому був частково заповнений шляхом адаптації законодавства до реальних потреб суспільства, але із запізненням, що призвело до суттєвих наслідків у великої кількості свідомих патріотичних людей.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Єдиний державний реєстр судових рішень. URL: https://reyestr.court.gov.ua/ (дата звернення 16.04.2026).
2. Податковий кодекс України. Документ 2755-VI, поточна редакція від 15.04.2026. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2755-17#Text (дата звернення 16.04.2026).
3. Про волонтерську діяльність. Закон України. Документ 3236-VI, поточна редакція від 01.06.2025. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3236-17#Text (дата звернення 15.04.2026).



Доріанна Огієнко
Науковий керівник – доцент Андрущенко В. О.
м. Дніпро


## МОВА ПРЯМОГО ЕФІРУ: ІНТЕРАКЦІЙНИЙ АСПЕКТ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

Мова прямого ефіру є однією з найбільш динамічних і водночас найбільш відповідальних форм медійного мовлення, адже вона створюється та сприймається в режимі реального часу. У прямому ефірі журналіст не лише інформує, а й організовує взаємодію між кількома учасниками комунікації, студією, кореспондентами на включеннях, гостями, технічною командою та аудиторією, яка дедалі частіше реагує миттєво через телефонні дзвінки, соціальні мережі й

платформи коментування. У таких умовах мова перестає бути лише передаванням змісту і перетворюється на інструмент керування увагою, темпом, черговістю реплік, рівнем напруги та довіри. Саме тому інтеракційний аспект прямого ефіру, тобто те, як мовлення вибудовує і підтримує взаємодію, є ключовим для сучасної лінгвістики медіадискурсу та практики телерадіожурналістики (англ. *broadcast journalism*).

Під час вивчення телерадіожурналістики особливу увагу приділяють аналізу лексики, пов'язаної із прямим звертанням до аудиторії та інклюзивною побудовою спільної перспективи через займенники англ. *you* 'ти/ви' та англ. *we* 'ви'. У дослідженнях дискурсу телерадіоновин (англ. *broadcast news*) наголошується, що новини не лише повідомляють факти, а й конструюють позицію свідка й співучасника; ця позиція часто оформлюється через інклюзивні мовні засоби, коли ведучий пропонує аудиторії спільний кут зору, спільний час і простір сприйняття [1]. У прямому ефірі займенник англ. *you* 'ти/ви' часто активує механізм персоналізації, оскільки слухач ніби отримує індивідуальне звертання та орієнтацію щодо інтерпретації інформації; натомість займенник англ. *we* 'ми' формує ефект колективного переживання, коли подія подається як така, що відбувається з нами й перед нами одночасно.

Оцінність і емфатичні повтори функціонують як лексико-прагматичні інструменти керування увагою, особливо в ситуації англ. *breaking news* 'гарячі новини' або англ. *live coverage* **'пряма трансляція'**, де ведучий має швидко позначити важливість, незвичність чи ризиковість події без розгортання тривалих пояснень. У межах аналізу медіатокшоу наголошується, що повтори та паралельні конструкції в ефірі не є стилістичною надмірністю, а виконують роль когнітивних «якорів», допомагаючи аудиторії фіксувати ключові смисли у швидкому потоці мовлення й водночас підтримувати інтеракційну керованість: ведучий або репортер повертає співрозмовника до теми, підсумовує відповідь або готує перехід до наступного включення [4].

Наведімо перелік найуживаніших лексичних маркерів взаємодії в прямому ефірі англомовних медіа, їхніх інтеракційних функцій та прикладів уживання (див. табл. 1).

*Таблиця 1*

**Лексичні маркери взаємодії у прямому ефірі англомовних медіа**

| **Лексичний маркер** | **Інтеракційна функція в прямому ефірі** | **Приклад англійською мовою з поясненням** |
|---|---|---|
| Розмовні маркери (англ. *colloquial markers*) | Підтримка невимушеного контакту та плавності мовлення, зниження формальності, | **англ.** *you know*, **англ.** *right*, **англ.** *I mean* – укр. «ти ж знаєш», укр. «так», укр. «Я маю |

| | | |
|---|---|---|
| | заповнення пауз і керування плином думки | на увазі» (функціонують як розмовні дискурсивні маркери, що підсилюють інтерактивність та ефект безпосередньої присутності співрозмовника) [4]. |
| Пряме звертання (англ. *direct address*) за допомогою займенника англ. you ‘ти/ви’ | Персоналізація повідомлення, інструктаж або залучення глядача як адресата, посилення відчуття участі | **англ.** *if you had travel plans***,** *you may as well forget about it* – укр. «якщо у вас були плани щодо подорожі, можете про них забути» (реалізують пряме звертання до адресата та залучення аудиторії до інтерпретації події) [4]. |
| Інклюзивне «ми» (англ. *inclusive we*) | Формування спільної перспективи та колективного теперішнього, створення ефекту «ми разом спостерігаємо» | **англ.** ***W****e want to begin this hour***, англ.** *we are seeing* – укр. «ми хочемо розпочати цю годину», укр. «ми спостерігаємо» (формують інклюзивну дискурсивну рамку спільної участі та сприйняття події) [4]. |
| Дейктичні індикатори «живого» мовлення (англ. *deictic liveness cues*) | Підтримка актуальності та синхронності, маркування події як такої, що розгортається в даний момент | **англ.** *as we speak***,** **англ.** *right now* – укр. «у цей самий момент», укр. «прямо зараз» (посилюють ефект актуальності та синхронності події з мовленням) [4]. |
| Лексика оцінки (англ. *evaluative lexis*) | Швидке позначення значущості та інтенсивності події, фокусування уваги | **англ.** *powerful,* *англ. massive,* *англ. extraordinary* – укр. «потужний», |

| | | |
|---|---|---|
| | | укр. «масштабний», укр. «надзвичайний» (формують інтерпретаційну рамку оцінки події) [4]. |
| Емфатичний повтор (англ. *emphatic repetition*) | Закріплення ключових смислів, підсумок, повернення до теми, когнітивний якір у швидкому потоці мовлення | **англ.** *it really is***,** **англ.** *yeah, англ. it really is* – укр. «це справді так», укр. «так», укр. «це справді так» (повтор підсилює оцінку та підтримує контакт із співрозмовником) [4]. |

Прикладом реалізації інтеракційних стратегій є фрагмент ефіру *CNN Newsroom***,** де ведучий використовує інклюзивне звертання англ. *we want to begin this hour* «ми хочемо розпочати цю годину» та дейктичний маркер англ. *as we speak* «у цей самий момент», який синхронізує час події з часом сприйняття аудиторії.

Аналіз невербальних і паравербальних засобів засвідчує, що інтеракційний ефект прямого ефіру значною мірою формується темпом мовлення, інтонаційними контурами, паузуванням, сміхом і просодичними акцентами, які керують увагою, позначають межі смислових блоків, регулюють напруження та «підказують» аудиторії інтерпретацію події. Невербальна поведінка ведучого і гостей, зокрема жести, міміка та погляд, функціонує як складова організації ефіру, підтримуючи адресність, синхронізуючи взаємодію в студії та підсилюючи враження щирості й залученості. Реакції аудиторії, зокрема аплодисменти, вигуки й онлайн-коментарі, виступають ресурсом розвитку ефіру, оскільки можуть змінювати траєкторію розмови, стимулювати уточнення, провокувати пояснення та виконувати роль публічного «зворотного зв'язку», який ведучий інтегрує у власне мовлення. Отримані результати дослідження корелюють із рекомендаціями щодо аналізу пауз, інтонації, сміху, жестів і реакцій аудиторії як значущих компонентів комунікації прямого ефіру.

Отже, практичне значення отриманих результатів полягає в можливості застосування описаних маркерів і ресурсів у підготовці майбутніх журналістів і ведучих англомовних ефірів, у розробленні чек-листів для сценарного планування та тренування імпровізаційної компетентності, а також у лінгвістичному аналізі медіатекстів з метою виявлення стратегій залучення аудиторії. Доцільним напрямом подальших досліджень є розширення корпусу транскриптів різних типів англомовних ефірів, систематизація прикладів у додатках із позначенням комунікативної функції кожного фрагмента, а також порівняння інтеракційних

моделей у новинному, політичному та розважальному мовленні. Це узгоджується з настановою подавати приклади у вигляді окремих фраз або мінідіалогів із поясненням їхнього призначення, тоді як розширені транскрипти доцільно виносити до додатків.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Кузнецова М. О., Ходус А. М. Англомовний пісенний дискурс у контексті лінгвокультури на матеріалі поппісень XXI століття. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія*. 2017. Вип. 29. Т. 2. С. 53–56.
2. Bednarek M. *Television News Discourse*. London : Continuum, 2012. 214 p.
3. Hutchby I. *Media Talk : Conversation Analysis and the Study of Broadcasting*. University of York : Open University Press, 2006. 176 p.
4. Swartwelder K., Murphy J., Murphy G. The Impact of Text-Based and Video Discussions on Student Engagement and Interactivity in an Online Course. *Journal of Educators Online*. 2019. Vol. 6. No. 1. P. 1–7.



Артем Павлюк
Науковий керівник – ст. викладач Стуканова Ю. Р.
м. Дніпро


## ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ВЕДЕННЯ БОЇВ В УРБАНІЗОВАНІЙ МІСЦЕВОСТІ ПРОТИ НЕРЕГУЛЯРНИХ СИЛ НА ПРИКЛАДІ ГРИ «SIX DAYS IN FALLUJAH» В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВІЙСЬКОВИХ КОНФЛІКТІВ

На фоні війни в Україні, конфлікту в М’янмі, бойових дій в низці інших регіонів зростає інтерес до військової тематики, реалістичних військових симуляторів і шутерів. Ігровий процес таких ігор може принести практичну користь особовому складу, показати на практиці ведення бойових дій, виявити загрози і позитивні сторони тактики. Метою даної роботи є огляд особливостей геймплею «Six days in Fallujah», що показує бої в міській забудові і може бути використаний для навчання. Ця гра характризується історичною достовірністю, тому є цінною для сучасної військової культури ветеранів і діючих військовослужбовців.

Гра «Six days in Fallujah» була розроблена студією «HighWire Games» та видана компанією «Ventura». Вона зосереджується довкола історії морських піхотинців США в Другій битві за Фаллуджу, яка тривала з 7-го листопада до 23-

го грудня 2004-го року[2]. Характерною рисою гри виступає реалізм, метою якого є показати справжні бойові дії.

Пітер Тамте, гендиректор студії, що розробляла гру, коментував це наступним чином: «Ми вважаємо, що традиційні способи мислення про реалізм у відеоіграх, такі, як миттєві вбивства одним пострілом, не створюють достатнього відчуття реальності». Окремої уваги заслуговують його слова про бої в грі: «Справжній реалізм походить із глибших способів викликати відчуття бою: невизначеність від процедурної архітектури, тактика ШІ, який переслідує, флангує, влаштовує засідки й координує атаки, різкі контрасти світла й темряви, що збивають гравця з пантелику, та гранати, які піднімають стільки диму й пилу, що ви не бачите навіть дверей. Саме про це говорять морські піхотинці, описуючи бій»[4].

Таким чином, ми бачимо принципово інший підхід до геймплею шутерів (жанр відеоігор, «стрілянка», від англ. shooter – «стрілець»), який покликаний максимально точно передати реальні обставини бою, ускладнити проходження місій для гравців і забезпечити їм складний досвід гри. Цей підхід заключається у добре реалізованій системі поранень і смерті гравців, яка зараз зустрічається майже в усіх тактичних шутерах, на кшталт, «Squad, Ready or Not».

Пітер Тамте описує це наступним чином: «Ми підвищуємо летальність і використовуємо систему bleed-out, яка вимагає самодопомоги або допомоги товариша для стабілізації. І так само, як у реальному бою, дуже важко відкрити вогонь у відповідь, коли тебе поранили, у *Six Days* ми також робимо це складним»»[3]. В той же час, сумніви і критику викликає процедурна генерація архітектури, що робить кожний матч унікальним, але руйнує історичність міста і битви в окремих районах[1]. Попри такий мінус, на користь автентичності гри свідчить той факт, що під час розробки консультантами виступили близько 100 морських піхотинців, що брали безпосередню участь в боях за місто, а також були використані свідчення іракських цивільних і журналістів[2].

За рахунок того, що геймплей онлайн режиму зосереджений на комунікації підрозділу з 4-х осіб, де кожен виконує свою роль в залежності від озброєння, а обмін інформацією відбувається в режимі рації, з шумом і перешкодами в ефірі, гра забезпечує максимально реалістичний підхід до дій малої групи піхоти. Під час проходження місій гравці мають зачищати приміщення, що є основою CQB (Close Quarters Battle, тобто бій на близьких дистанціях), працювати на придушення партизанів, ховатися від обстрілу мінометів і РПГ, а також потрапляти в засідки в вузьких коридорах і приміщеннях. Кожен з описаних вище прикладів є типовим для бойових дій, і «Six days in Fallujah» демонструє його якнайкраще. Також в грі добре реалізована балістика озброєння і віддача, інтерфейс представлений мінімально, що робить ігровий процес симуляційним.

Саме в таких шутерах особовий склад може вчитися взаємодії малої групи, пересуванням, реалізації тактичних задумів наявними засобами і розглянути

досвід нерегулярної війни проти інсургентів (від лат. Insurgens – «повстанці» – збройні загони цивільного населення, що протистоять владі).

Важливим аспектом залишається те, що продукти на кшталт «Six days in Fallijah» є нішевими і приваблюють або діючих військовослужбовців, або ветеранів чи просто поціновувачів мілітарі культури. Зокрема, автор даної роботи під час гри познайомився з багатьма іноземцями, як з Європи, так і Америки та Азії, що підтримували Україну, планували вступити в інтернаціональний легіон ГУР МО, або були ветеранами, які служили в часи холодної війни чи тими, хто безпосередньо сам воював в Іраку.

На прикладі цієї гри ми бачимо, що вона й подібні ігри сприяють розвитку і поширенню знань в міліарній світовій культурі, налагодженню зв'язків між українськими і західними мілітаристами, обміну досвідом і правдивою інформацією про війну в Україні.

Таким чином, тактичний військовий шутер «Six days in Fallujah» є вдалим прикладом того, як можна навчати особовий склад основам Close Quarters Battle, використанню різних типів озброєння, пересуванню і грамотній комунікації під вогнем супротивника, а також вказувати на помилки у ході розбору ігор. Цінність так само несе історичний контекст гри, що дає змогу отримати всю необхідну інформацію про передумови і перебіг битви за місто, завдяки відео і інтерв'ю безпосередніх учасників.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Koch C. Why six days in fallujah's procedural levels are a mistake. *ScreenRant*. 2021. Mar 23. URL: https://screenrant.com/six-days-fallujah-procedural-generation-levels-bad-history/?utm (дата звернення: 22.04.2026).
2. Makuch E. Six Days in Fallujah dev says US gov't not involved, won't be used for recruiting. *GameSpot*. 2021. February 12. URL: https://www.gamespot.com/articles/six-days-in-fallujah-dev-says-us-govt-not-involved-wont-be-used-for-recruiting/1100-6487486/ (дата звернення: 22.04.2026).
3. Musa T. Six days in fallujah interview: true realism comes from stimulating the feelings of combat. *N4G Articles*. 2023. Jun 22. URL: https://n4g.com/articles/six-days-in-fallujah-interview/?utm (дата звернення: 22.04.2026).
4. Six Days in Fallujah dev: "we could've done a better job" explaining our goals. *PCGamesN*. URL: https://www.pcgamesn.com/six-days-in-fallujah/politics?utm (дата звернення: 22.04.2026).

Катерина Петрищева
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро

# ПОКАЗНИКИ ЯКОСТІ Й ПОМИЛКОВОСТІ ПИСЬМОВОГО ПЕРЕКЛАДУ

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю забезпечення високої якості письмового перекладу в умовах зростання обсягів спеціалізованих текстів і підвищення вимог до точності передачі інформації. Помилки в перекладі можуть призводити до спотворення змісту, зниження ефективності комунікації та професійних ризиків, що особливо критично в технічній і медичній сферах. Метою дослідження є аналіз основних показників якості перекладу та виявлення типових помилок на матеріалі практичних прикладів.

Переклад тексту з мови оригіналу цільовою мовою є складним процесом, що потребує спеціальних знань і навичок. Якість перекладу визначається не лише точністю відтворення змісту, а й відповідністю нормам цільової мови, жанру та комунікативній меті тексту. Критерії якості перекладу передбачають відповідність змісту оригіналу, правильність мовного оформлення та послідовність використання термінології [1, с. 188]. Практика перекладу показує, що порушення хоча б одного з цих параметрів призводить до появи помилок різного ступеня серйозності.

Однією з найпоширеніших помилок є буквалізм, тобто дослівне відтворення структури оригіналу. Наприклад: *Depending on the crop and season the machine can flexibly adapt… – Залежно від періоду вегетації та пори року машину можна адаптувати…* У цьому випадку переклад зберігає зміст, однак варіант *…машина може гнучко адаптуватися…* є менш точним, оскільки створює враження самостійної дії об’єкта. Це демонструє, що буквальний переклад може змінювати семантичні відношення в реченні.

Помилки змісту виникають у разі неправильного розуміння структури або лексики оригіналу. Наприклад: *The Leeb FT has especially been developed for crops that require a very high clearance. – Модель Leeb FT спеціально розроблена для обробки сільськогосподарських культур, які потребують дуже високого кліренсу*, тоді як варіант *…для сільськогосподарських обробки культур…* є граматично некоректним і порушує логіку висловлювання. У цьому випадку помилка виникає через неправильне поєднання лексичних елементів і свідчить про недостатній контроль синтаксичної структури.

Порушення вимог замовника також належить до суттєвих помилок. Наприклад, недотримання написання назви моделі *HORSCH Leeb FT* латиницею призводить до втрати точності та професійної відповідності тексту. Такі помилки не змінюють змісту, але впливають на функціональну адекватність перекладу.

Помилки, пов’язані з невідповідністю нормам цільової мови, проявляються у форматуванні чисел і одиниць вимірювання. Наприклад: *2.60 m – 2.6 м* замість нормативного *2,6 м*. Така невідповідність не змінює змісту, але порушує стандарти оформлення тексту, що є важливим у технічній документації.

Функціональні помилки можуть виникати під час роботи з CAT-інструментами. Наприклад, ненатискання кнопки підтвердження сегмента призводить до втрати частини перекладу. У цьому випадку помилка не пов’язана з мовою, але безпосередньо впливає на результат перекладацької діяльності.

Граматичні помилки пов’язані з неправильним узгодженням або вибором мовних форм. Наприклад: *We just rigged it up. – Ми лише створили її (про рушницю)*, тоді як варіант *...зробили його* є неправильним через порушення роду. Така помилка змінює референт висловлювання і може ускладнювати розуміння.

Пунктуаційні помилки зазвичай не впливають на зміст, але можуть змінювати логічну структуру речення. Наприклад, неправильне оформлення складних конструкцій ускладнює сприйняття тексту та знижує його читабельність, що особливо важливо для наукового стилю.

Стилістичні помилки не спотворюють зміст, але впливають на природність і відповідність жанру. Наприклад: *“You stay outa trouble, Saunk.” – Тримайся подалі від неприємностей, Сонку* є нейтральним перекладом, тоді як варіант *Не наривайся, Сонку* точніше передає розмовний характер висловлювання. Це свідчить про необхідність урахування стилістичного рівня тексту.

Термінологічні помилки виникають у разі неправильного вибору відповідника або ігнорування галузевого контексту. Наприклад: *Pulse width modulation – state-of-the-art application technology. – Широтно-імпульсна модуляція – найсучасніша технологія нанесення покриттів* є некоректним перекладом, оскільки в агротехнічному контексті *application* означає внесення препаратів. Правильний варіант – *технологія обприскування (внесення препаратів)*. Це демонструє важливість урахування галузевої специфіки.

Отже, якість письмового перекладу визначається здатністю перекладача поєднувати точність, нормативність і стилістичну адекватність. Аналіз типових помилок показує, що вони виникають як на мовному, так і на функціональному рівнях, а їх уникнення потребує комплексного підходу до перекладацької діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Дерді Е. Т., Сахро А. С. Сучасні підходи до оцінювання якості науково-технічного перекладу. *Нова філологія*. 2011. № 45. С. 187–191. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Novfil_2011_45_53 (дата звернення: 20.02.2026).
2. Ролік А. В., Лєпухова Н. І., Блажко М. І. Буквалізми та інші перекладацькі помилки. *Література та культура Полісся. Серія : Філологічні науки*. 2021.

Вип. 104. С. 153–164. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ltkpfil_2021_104_17 (дата звернення: 20.02.2026).
3. Які бувають помилки та яка від них користь. URL: https://profpereklad.ua/jaki-buvajut-pomilki-ta-jaka-vid-nih-korist/ (дата звернення: 24.02.2026).

Катерина Петрищева
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро

## АНГЛО-УКРАЇНСЬКИЙ ПЕРЕКЛАД МЕДИЧНИХ ТЕКСТІВ: ТЕРМІНОЛОГІЯ ТА ТРАНСФОРМАЦІЇ

Медичний переклад належить до найбільш відповідальних різновидів спеціалізованого перекладу, оскільки точність відтворення інформації безпосередньо впливає на інтерпретацію клінічних даних і практичні рішення у сфері охорони здоров'я. У цьому контексті переклад виходить за межі мовної операції та набуває ознак професійної діяльності, що поєднує лінгвістичну й галузеву компетентності. Наприклад, розмежування *disease*, *disorder* і *condition* не є суто лексичним, а відображає різні рівні медичного узагальнення, тому їх механічне ототожнення призводить до семантичних зсувів.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю системного осмислення перекладацьких рішень у медичному дискурсі, де стандартизованість термінології поєднується з контекстуальною варіативністю. Об'єктом дослідження є англомовні медичні тексти, предметом – способи відтворення термінології українською мовою; мета полягає у виявленні закономірностей перекладу та визначенні ефективних стратегій передачі термінів.

Характерною рисою медичних текстів є високий рівень нормативності, що зумовлює обмеженість перекладацької варіативності. Такі одиниці, як *heart failure* і *respiratory disease*, мають усталені відповідники – *серцева недостатність* і *респіраторне захворювання* [5, с. 136], що свідчить про домінування терміносистеми над індивідуальним вибором перекладача. Водночас у межах цієї нормативності зберігається залежність від контексту: *condition* може передаватися як *стан* або *патологія*, що демонструє необхідність інтерпретації, а не механічного відтворення.

Значну роль у перекладі відіграє морфологічна структура термінів, яка виконує функцію смислового коду. Суфікс *-itis* (*bronchitis, gastritis*) вказує на запальний процес і закономірно передається як *-ит* (*бронхіт, гастрит*), тоді як *-osis* (*neurosis, tuberculosis*) сигналізує про патологічний стан і відтворюється як *-оз* (*невроз, туберкульоз*) [4, с. 120]. Це допомагає перекладачеві не лише користуватися готовими відповідниками, а й прогнозувати значення нових

термінів. Отже, морфемний аналіз виступає інструментом інтерпретації, а не лише формального розбору.

Водночас формальна подібність між мовами не гарантує семантичної тотожності. Наприклад, *intoxication* у медичному контексті означає *отруєння*, а не загальновживане *інтоксикація*, тоді як *angina* може позначати як *ангіна*, так і *стенокардія* [3, с. 159]. Подібні випадки демонструють, що орієнтація на зовнішню форму слова без урахування контексту створює ризик інтерпретаційних помилок. Тож переклад медичних текстів передбачає пріоритет змісту над формальною відповідністю.

Складність перекладу зростає у випадку багатокомпонентних термінів, де значення формується через ієрархію складників. Наприклад, *chronic kidney disease* перекладається як *хронічна хвороба нирок*, а *primary health care system* – як *система первинної медичної допомоги* [1, с. 47]. У таких конструкціях переклад здійснюється не послідовно, а з урахуванням смислового центру, яким зазвичай виступає останній компонент. Це підтверджує, що перекладач оперує не окремими словами, а структурою терміна як єдиного смислового цілого.

Окрему групу труднощів становлять абревіатури, які є типовими для медичного дискурсу. Так, *ECG* передається як *ЕКГ*, *WHO* – як *ВООЗ*, тоді як *BP* розшифровується і перекладається як *артеріальний тиск* [2, с. 192]. Це свідчить про відсутність універсальної стратегії та необхідність орієнтації на усталені норми цільової мови. Вибір способу перекладу визначається не формою одиниці, а її функціонуванням у професійному середовищі.

У процесі перекладу медичних текстів застосовуються різні трансформації, які забезпечують адекватність відтворення. Калькування використовується для структурно прозорих одиниць (*blood pressure – артеріальний тиск*), транслітерація – для інтернаціоналізмів (*insulin – інсулін*), тоді як описовий переклад застосовується у випадках відсутності прямого відповідника (*side effects – побічні ефекти*) [1, с. 47]. Вибір трансформації залежить від ступеня усталеності терміна та його ролі в тексті, що підтверджує аналітичний характер перекладацької діяльності.

Отже, англо-український переклад медичних текстів характеризується поєднанням нормативності, морфологічної системності та контекстуальної інтерпретації. З одного боку, значна частина термінів має усталені відповідники, що забезпечує точність і стабільність перекладу. З іншого – складні випадки вимагають глибокого аналізу структури терміна, контексту та функції висловлювання. Це зумовлює розгляд медичного перекладу як інтеграції мовної та професійної компетентності, де вирішальним є не буквальне відтворення, а адекватна передача спеціалізованого змісту.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Байша К. М., Байша О. М. Місце медичного перекладу у військовий час. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 57(1). С. 46–50. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/innped_2023_57(1)__10 (дата звернення: 12.04.2026).
2. Даніленко А. Ю., Карачова Д. В. Абревіація як трансформація сучасної англійської мови. *Молодий вчений*. 2020. № 4(1). С. 192–195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2020_4(1)__43 (дата звернення: 13.04.2026).
3. Даніленко А. Ю., Карачова Д. В. Труднощі перекладу медичних термінів. *Вісник ЛНУ*. 2018. № 2. С. 157–163. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vluf_2018_2_21 (дата звернення: 14.04.2026).
4. Ісаєва О. С. Особливості перекладу спеціальної медичної лексики. *Науковий вісник МГУ*. 2021. Вип. 47(3). С. 120–123. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2021_47(3)__29 (дата звернення: 13.04.2026).
5. Личук С. В. Особливості перекладу медичної термінології. *Суспільство та національні інтереси*. 2024. № 1. С. 136–144. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/scntint_2024_1_14 (дата звернення: 14.04.2026).



Анжела Петрова
Науковий керівник –доцент Остапенко С. А.
м. Кривий Ріг


## ТРАНСФОРМАЦІЇ КОНКРЕТИЗАЦІЇ ТА ГЕНЕРАЛІЗАЦІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ СМИСЛОВОЇ АДАПТАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ У ПЕРЕКЛАДІ

У сучасному перекладознавстві особлива увага приділяється дослідженню перекладацьких трансформацій, які забезпечують адекватну передачу змісту та художньої своєрідності оригінального тексту. У процесі перекладу художніх творів перекладач часто стикається з необхідністю смислової адаптації лексичних одиниць, що зумовлено відмінностями мовних систем, культурних контекстів і стилістичних норм мов оригіналу та перекладу. Одними з найпоширеніших лексико-семантичних трансформацій, які застосовуються з цією метою, є конкретизація та генералізація значення.

Матеріалом дослідження слугує роман «Кладовище домашніх тварин» Стівена Кінга, який є одним із зразків сучасної англомовної художньої прози. Метою є дослідження особливостей застосування трансформацій конкретизації та

генералізації як засобу смислової адаптації художнього тексту у процесі перекладу.

Л. Науменко визначає **конкретизацію** як «лексико-семантичну трансформацію, внаслідок якої видову назву перекладають родовою, або слово з ширшою семантикою в мові оригіналу заміняють на слово з вужчою семантикою в мові перекладу» [3, с. 22].

На думку В. Лобанової потреба у такій лексичній трансформації безпосередньо залежить від семантичного обсягу того чи того слова, яке є невід'ємною частиною семантичного навантаження лінгвальної одиниці, що перекладається [2, с. 82].

Під час аналізу роману «Кладовище домашніх тварин» в оригіналі та перекладі А. Пітика було вилучено значну кількість випадків вживання трансформації конкретизації значення. Розглянемо приклади: *When she finally saw her* ***pet,*** *she felt…* [4] – *Коли вона нарешті зустріла свого* ***котика****, відчула….* [1]. *Pet* перекладається як *домашня/хатня тваринка,* але перекладач обрав у перекладі слово *котик*, тобто автор конкретизував родове поняття видовим, застосувавши таким чином конкретизацію. Подібну закономірність можемо простежити в наступному реченні: *…ready to tell her he'd skip the eggs, just a bowl of* ***cereal*** *and he'd run….* [4] – *… Він уже збирався відповісти, що не буде яєчню, а з'їсть миску* ***вівсянки*** *і вже бігтиме….* [1] *Cereal* має загальне значення – *каша, пластівці*, але автор конкретизував його до *вівсянка.*

Наступний приклад: *There is a lot of funny things* [4] – *Тут* ***трапляються*** *дивні речі.* [1]. *Is* – лексична одиниця з доволі розмитою семантикою, а перекладач в свою чергу дав більш конкретне значення, доповнюючи контекст.

Подібним чином було перекладене і наступну фразу: *he* ***was*** *in his place* [4] – *він* ***відчув*** *себе на правильному місці* [1].

Наступні приклади також демонструють застосування трансформації конкретизації при відтворенні слів з розмитою семантикою в процесі перекладу українською: *but he needed* ***something*** *– однак зараз йому точно була потрібна* ***ця таблетка****, what you can* ***do*** *for me – на що* ***здатен*** *заради мене, entering – пірнути,* ***were*** *in* ***there*** *–* ***сиділи*** *на* ***дивані****, upjohn* ***guy*** *–* ***працівник*** *«анджон»,* ***was*** *there –* ***прибув*** *туди, anything – жодних ліків, turned* ***its*** *head – повернув голову* ***кота****, almost* ***there*** *– вже майже* ***на місці****, short grass stiff with frost* ***was*** *underfoot – під ногами* ***тріщала*** *скута інеєм трава, then they* ***were*** *in the trees again – потім вони знову* ***забрели*** *в гущавину, think of that* ***thing*** *– згадав про дивну* ***тварюку*** [4; 1]

Трансформацією, протилежною конкретизації, є **генералізація** значення – «лексико-семантична трансформація, внаслідок якої слово з вужчою семантикою в мові оригіналу заміняють на слово з ширшою семантикою в мові перекладу, або видову назву перекладають родовою» [3, с. 24].

Генералізація є важливим інструментом для перекладачів, оскільки одним із завдань художнього перекладу є уникнення надмірної деталізації, пояснень,

доповнень і приміток, які не мають суттєвого значення для передачі основної комунікативної мети автора. Продемонструємо прикладами: *Gage's small bare* ***feet*** *thundering along the hallway runner* [4] – *Ґейджеві голі* ***ноги*** *протупцяли коридором.* [1]. Слово *feet* з вужчою семантикою перекладено як *ноги* з більш ширшою семантикою, таким чином генералізуючи його значення.

Інший приклад: *He grappled for himself in those* ***two or three seconds*** [4] – *Він боровся з собою наступні* ***пару секунд*** [1]. Перекладач узагальнив вираз, щоб уникнути надмірної деталізації та зберегти плавність і легкість сприйняття тексту.

*To slide through his* ***fist*** [4] – *ледь не вислизнув з* ***рук.*** [1]. *Fist* має значення *кулак,* але враховуючи особливості українською мови та контексту, перекладач застосував узагальнення семантичної одиниці для збереження природності вислову та уникнення надмірної буквальності, що могло б ускладнити сприйняття тексту.

Аналогічне спостерігаємо у подальших випадках: *Special K – вівсянкою, Panel truck – машина, shovel – інструмент, heroin – наркотик, his loafers – його взуття, just a loon – просто птах, blueberry and strawberry – фрукти, old guy – чоловік,* ***on her wrist*** *– на її* ***руці,*** *his* ***wallet, keys*** *and* ***pen*** *– його особисті* ***речі,*** *dementia – захворювання,* ***gave her a rose*** *– дав їй* ***квітку,*** *there were* ***pines and spruces*** *– там знаходилися* ***дерева*** *які….,* ***…was in 6 metres*** *from …– був* ***в парі метрів*** *від..,* ***saw on Saturday*** *– побачив на* ***вихідних,*** *swarmed with* ***spiders*** *– кишіли* ***комахами*** [4; 1]

Наш аналіз особливостей використання генералізації у перекладі свідчить про те, що ці випадки більш пов'язані зі сполучуваністю слів, ніж із значенням певного слова. Загалом, застосування генералізації перекладачем полегшує сприйняття тексту, зменшуючи кількість відволікаючих деталей і тим самим підтримуючи увагу читача.

Отже, аналіз перекладу роману «Кладовище домашніх тварин» Стівена Кінга засвідчує, що трансформації конкретизації та генералізації відіграють важливу роль у процесі відтворення змісту та художньої специфіки оригінального тексту. Їх застосування зумовлене структурними й семантичними відмінностями між англійською та українською мовами, а також прагненням перекладача забезпечити адекватність і природність перекладу.

У ході дослідження встановлено, що трансформація конкретизації використовується для уточнення значення лексичних одиниць, передачі детальніших характеристик предметів, дій чи станів персонажів, що сприяє більш виразному відтворенню художніх образів і атмосфери твору. Генералізація, своєю чергою, застосовується у випадках, коли пряме відтворення конкретної одиниці оригіналу є стилістично недоцільним або суперечить нормам мови перекладу.

Таким чином, конкретизація та генералізація виступають ефективними інструментами смислової адаптації художнього тексту, що дозволяють зберегти основний зміст, стилістичні особливості та емоційний вплив оригіналу на читача.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Кінг С. Кладовище домашніх тварин : роман / пер. з англ. А. Пітика, К. Грицайчук. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. 400 с.
2. Лобанова В. В. Конкретизація та генералізація в палітрі перекладацьких трансформацій. *Англістика та американістика*. Випуск 17. 2020. С. 80–85
3. Науменко Л. П., Гордєєва А. Й. Практичний курс перекладу з англійської мови на українську : навч. посібник. Вінниця : Нова Книга, 2011. 136 с.
4. King S. Pet Sematary. New York : Scribner, 2018. 416 p.

Віра Пефтиц
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро

## ЛЕКСИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ)

Проблема досягнення лексичної еквівалентності в англо-українському перекладі зумовлена суттєвими розбіжностями у способах вербалізації концептів дійсності. Це вимагає від перекладача не лише знання словникових відповідників, а й глибокого розуміння семантичної структури слова та його функціонування в контексті. Актуальність дослідження визначається необхідністю точного відтворення змісту в умовах інтенсивної міжкультурної комунікації. Метою роботи є аналіз основних лексичних труднощів перекладу та визначення способів їх подолання на матеріалі англійської та української мов.

Одним із найяскравіших проявів міжмовної асиметрії є полісемія. Наприклад, англійське слово *spirit* може перекладатися як *дух*, *настрій*, *ентузіазм* або *спирт*, а лексема *blue* – як *синій*, *блакитний*, *сумний* чи *пригнічений*. Вибір відповідника залежить від контексту, а неправильна інтерпретація значення призводить до семантичних помилок. Тож перекладач повинен здійснювати контекстуальний аналіз і враховувати механізми семантичної деривації [2], що забезпечує адекватність перекладу.

Центральне місце серед лексичних труднощів посідає проблема безеквівалентної лексики. Відтворення етнокультурно маркованих одиниць, зокрема реалій, вимагає не лише мовної, а й культурної компетентності. Наприклад, поняття *A-levels* або *haggis* не мають прямих відповідників в українській мові, тому перекладач змушений вдаватися до транскрипції, калькування або описового перекладу. Так, *glass ceiling* передається як *«невидимий бар'єр для кар'єрного зростання»*, а термін *coroner* потребує пояснювального перекладу із зазначенням функцій посадової особи. У таких

випадках важливо не лише передати значення, а й зберегти культурний контекст і конотативний компонент.

Окрему групу становлять «хибні друзі перекладача», що виникають через формальну подібність слів. Наприклад, *sympathy* означає *співчуття*, а не *симпатію*, *actual – фактичний*, а не *актуальний*, *preservative – консервант*, а не *презерватив*. Помилки такого типу свідчать про поверхове зіставлення форм і ігнорування семантичних відмінностей. Їх подолання можливе завдяки застосуванню лексико-семантичних трансформацій, що забезпечують точність і нормативність перекладу.

Серед таких трансформацій важливу роль відіграють конкретизація, генералізація та антонімічний переклад. Наприклад, дієслово *to go* перекладається як *йти, їхати* або *летіти* залежно від способу пересування, а *to fix* – як *ремонтувати, встановлювати* або *призначати*. Лексема *challenge* може означати *виклик, складність* або *заперечення*. Це демонструє, що значення слова реалізується лише в контексті, а переклад потребує врахування прагматичного аспекту [3], що дозволяє уникнути семантичних викривлень.

У науково-технічному перекладі особливої уваги потребує термінологічна багатозначність. Наприклад, слово *mouse* у комп'ютерній сфері втрачає первинне значення «миша» і набуває термінологічного змісту, тоді як *tank* може означати як «бак», так і «танк» залежно від галузі. Подібні випадки вимагають від перекладача точного визначення контексту та галузевої належності тексту, що безпосередньо впливає на точність перекладу.

Лексичні труднощі також пов'язані з наявністю міжмовних лакун. Наприклад, англійське слово *sibling* не має однослівного відповідника в українській мові й перекладається як *брат або сестра*. Це зумовлює необхідність використання описових конструкцій і свідчить про різницю в концептуалізації родинних відносин у мовах. Застосування відповідних перекладацьких стратегій дозволяє компенсувати такі розбіжності [1], забезпечуючи повноту передавання змісту.

Отже, лексичні проблеми перекладу зумовлені асиметрією мовних систем, полісемією, безеквівалентністю та контекстуальною залежністю значень. Їх подолання потребує поєднання мовної компетентності, культурного знання та аналітичного підходу до тексту. Саме здатність перекладача адекватно інтерпретувати й відтворювати значення забезпечує точність, природність і комунікативну ефективність перекладу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Корольова А. В. Сучасні стратегії подолання перекладацької асиметрії на лексичному рівні. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2024. № 21. С. 45–51.

2. Ольшанський Д. В. Семантична деривація лексичних одиниць у контексті англо-українського перекладу. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Філологія. Журналістика*. 2023. Т. 34 (73), № 2. С. 112–117.
3. Черноватий Л. М. Проблеми відтворення прагматичного потенціалу лексичних одиниць у перекладі. *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Вип. 24. Т. 2. С. 89–94.

Віра Пефтиц
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро

## ВАЛЛІЙСЬКИЙ ВАРІАНТ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ

У сучасному перекладознавстві варіативність англійської мови розглядається як чинник, що безпосередньо впливає на адекватність перекладу. Глобальне поширення англійської зумовило формування численних регіональних варіантів, кожен із яких функціонує як відносно самостійна мовна система з власними нормами. За таких умов переклад передбачає не лише передачу змісту, а й інтерпретацію варіантної мовної норми, що ускладнює співвідношення між стандартом і нестандартними різновидами, що відображено у працях С. Басснетт і Л. Венуті [2, с. 15; 4, с. 40–42]. Це зумовлює необхідність урахування варіантності як принципового чинника перекладацького аналізу.

Об’єктом дослідження є варіанти англійської мови як соціолінгвістичне явище, а предметом – їх лінгвоструктурні особливості у проєкції на переклад. Метою є аналіз валлійського варіанту англійської мови (Welsh English) як контактно зумовленої системи та визначення специфіки його відтворення українською мовою. Таке спрямування дозволяє розглядати переклад як процес інтерпретації варіантної мовної норми.

Валлійський варіант англійської мови сформувався внаслідок тривалого мовного контакту між англійською та валлійською мовами, що спричинив системні зміни на різних рівнях мовної організації. Йдеться не про окремі інтерференційні явища, а про стабілізовану контактну норму, яка поєднує елементи обох мов, що підкреслюється в працях Дж. Кетфорда та К. Марінетті [3, с. 1–4; 5, с. 26–30]. Це має принципове значення для перекладу, оскільки такий різновид не можна інтерпретувати як відхилення від стандарту, а слід розглядати як окрему систему з власною логікою функціонування. Тож переклад потребує інтерпретації цієї системності, а не її спрощення.

На граматичному рівні валлійський варіант англійської мови характеризується специфічною організацією інформаційної структури

висловлення. Винесення тематично значущих компонентів на початок речення *To town I went; That book I read yesterday* виконує функцію фокусування й визначає комунікативну перспективу висловлення, що описано в дослідженнях культурних підходів до перекладу [5, с. 28]. У перекладі це зумовлює необхідність переорієнтації з формальної відповідності на функціональну, оскільки пряме відтворення такої структури українською мовою часто порушує норму або змінює логічний акцент. Перекладач має відтворювати не форму, а інформаційну організацію висловлення.

Універсальні розділові (тег-) запитання *isn't it?* і конструкції з подвійним запереченням *I didn't see nothing* поєднують граматичну редукцію з прагматичним підсиленням висловлення. Вони слугують засобом підтримання контакту та вираження емоційної залученості, що ускладнює їх відтворення в українській мові, де аналогічні ефекти реалізуються іншими засобами, як зазначає Дж. Кетфорд [3, с. 73–76]. У таких випадках перекладач застосовує компенсацію на рівні інтонації або лексики. Це підтверджує необхідність прагматично орієнтованих перекладацьких рішень.

Морфологічні явища, зокрема нівелювання дієслівних форм *he go, she say* та опущення допоміжних дієслів *You going tomorrow?*, свідчать про зменшення ролі формальних граматичних маркерів і перенесення смислового навантаження на контекст. У перекладі це ускладнює інтерпретацію часових і аспектуальних значень і часто потребує їх експлікації, як зазначає М. Бейкер [1, с. 243–245]. Унаслідок цього переклад стає більш розгорнутим порівняно з оригіналом.

На лексичному рівні валлійський варіант англійської мови містить одиниці з виразним культурним компонентом *cwtch, bach*, які функціонують як маркери локальної ідентичності. Їх переклад не зводиться до пошуку словникового відповідника, а передбачає вибір між адаптацією, описовим відтворенням або частковим збереженням іншомовної форми залежно від комунікативної ситуації, що узгоджується з підходами К. Марінетті та Л. Венуті [5, с. 29; 4, с. 40–42]. Це підкреслює культурну зумовленість перекладацьких рішень.

Синтаксична організація цього варіанту тяжіє до паратаксису *I went to town, and I bought it, and I came back*, що формує лінійну структуру висловлення. Українська мова, орієнтована на підрядність, вимагає перебудови таких конструкцій, що підтверджує залежність перекладацьких рішень від типологічних особливостей мов, на що звертає увагу С. Басснетт [2, с. 20]. Переклад передбачає структурну адаптацію синтаксису.

Отже, аналіз валлійського варіанту англійської мови засвідчує, що переклад варіантів англійської не може зводитися до передачі стандартної мовної норми. Йдеться про інтерпретацію цілісної системи, у якій мовні засоби тісно пов'язані з культурними та прагматичними чинниками. Це визначає переклад як складний процес прийняття рішень, спрямований на досягнення функціональної та стилістичної адекватності.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Baker M. Corpus Linguistics and Translation Studies: Implications and Applications. *Text and Technology: In Honour of John Sinclair* / Eds. M. Baker, G. Francis, E. Tognini-Bonelli. Amsterdam ; Philadelphia : John Benjamins, 1993. P. 233–250.
2. Bassnett S. *Translation Studies*. 3rd ed. London ; New York : Routledge, 2002. 176 p.
3. Catford J. C. *A Linguistic Theory of Translation: An Essay in Applied Linguistics*. Oxford : Oxford University Press, 1965. 103 p.
4. Venuti L. *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. London ; New York : Routledge, 1995. 353 p.
5. Marinetti C. Cultural Approaches. *Handbook of Translation Studies* / Eds. Y. Gambier, L. van Doorslaer. Amsterdam ; John Benjamins, 2011. Vol. 2. P. 26–30.
6. Toury G. *Descriptive Translation Studies and beyond*. Amsterdam ; Philadelphia : John Benjamins, 1995. 320 p.

Віталій Підлубний
Науковий керівник – професор Докашенко Г. П.
м. Дніпро

## ГОЛЛІЗМ ЯК ПРИНЦИП ЗОВНІШНЬОЇ ПОЛІТИКИ ФРАНЦІЇ В СИСТЕМІ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ПОВОЄННОГО ЧАСУ (ДРУГА ПОЛОВИНА XX ст.)

*«Все рано чи пізно починається знову.*
*І після того, коли мене самого вже не буде,*
*все, що зробив я, стане початком нового пориву»*
*Шарль де Голль*

Сучасна геополітична ситуація, пов'язана з кризою Північноатлантичного альянсу, значно актуалізує значення діяльності першого президента П'ятої Республіки Франції Шарля де Голля (1890–1970). У політичному словнику навіть існує термін «голлізм». Метою нашої розвідки є доведення історичної сили цієї політики. Президент П'ятої республіки генерал де Голль сконцентрував свою увагу на зовнішньополітичній діяльності. Він проводив політику, спрямовану на відродження «величі Франції».

Учасник обох Світових війн, ініціатор і керівник організації «Вільна Франція», яка практично об'єднала антифашистський французький Рух Опору, людина, яка зазнала й гіркоту поразки й радість перемоги, він у своїй політичній

діяльності прагнув до закріплення за своєю країною передових позицій як в Європі, так і у світі в цілому. При цьому він готовий був брати на себе, як президент, і на свою країну відповідальність за прийняті рішення, тобто поєднував прагнення до лідерства з відповідальністю за лідерські рішення, що, на жаль, не завжди прослідковується в міжнародній практиці. Така позиція Франції та її президента неоднозначно сприймалася і вчорашніми союзниками в боротьбі проти нацизму, і новими державними утвореннями в Європі. Так, не отримав генерал схвалення своєї позиції лідерства в Європі, зокрема в НАТО, від президентів США (спочатку Д. Ейзенхауера, потім Д. Кеннеді), які самі прагнули до лідерства на європейському континенті та у світі. Не сприяв покращенню відносин і рішучий виступ генерала проти війни США у В'єтнамі.

Строкатими видаються нам і франко-британські відносини цього періоду – від тривалого перебування самого де Голля в Лондоні в 1940–1943 рр. як лідера «Вільної Франції», спільних бойових дій проти гітлерівських військ, участі в міжнародних конференціях на завершення війни, першого візиту як президента саме до Британії в 1960 р., до вето на вступ Британії в ЄЕС (Європейське Економічне Співтовариство), яке двічі оголошувала Франція. Причинами накладання вето стала політика протекціонізму французьких товарів, зокрема сільськогосподарських. Президент побоювався конкуренції з боку британської продукції.

Одночасно де Голль налагоджував стосунки з історичним континентальним конкурентом Франції – Німеччиною, точніше її частиною, Західною Німеччиною. Це був прояв реалій повоєнної Європи. Відбулося кілька зустрічей президента Франції та канцлерів ФРН, у 1962 р. – офіційний візит де Голля до сусідньої країни, а наступного року керівники країн – Ш. де Голль та К. Аденауер підписали франко-західнонімецький договір про співпрацю, згідно з яким передбачали взаємні консультації з міжнародних питань та постійні зустрічі представників законодавчої та виконавчої влади обох країн.

Не обходив своєю увагою президент Франції і країни так званого «третього світу», свідченням чого стало велике турне країнами Латинської Америки в 1964 р. та визнання Францією того ж року Китайської Народної Республіки [5].

На посту президента де Голль реалістично оцінював світові реалії, формування біполярного світу, а тому не відкидав ідей співпраці з СРСР. Ще на початковому етапі президенства в 1960 р. до Франції приїздив керівник радянської держави М. Хрущов, що певною мірою було показником розпочатої ним політики «відлиги». У відповідь відбувся, можна сказати, епохальний візит де Голля до СРСР у 1966 р. Епохальності цій події додав і сам характер організації візиту (президент відвідав Москву, Ленінград, Київ, Волгоград, Новосибірськ, космодром Байконур), і емоційний фон зустрічей із громадянами СРСР, який визначався його внеском в антифашистську боротьбу, і результат візиту – підписання радянсько-французького договору про співпрацю [2, с. 302].

Наслідком такої активної зовнішньої політики стало просування де Голлем ідеї створення єдиної Європи «від Атлантики до Уралу». Він вважав, що Європа була й продовжує бути центром цивілізації, вона направляє технічний та інтелектуальний розвиток світу, а тому здатна взяти відповідальність за його подальший поступ [2, с. 148]. На початку 60-х років прихильники цієї ідеї розробляли конкретні проєкти договорів між європейськими країнами, перш за все, країнами «Спільного ринку», щодо розробки спільної міжнародної політики, оборонної, економічної та культурної політики, однак сам президент завжди піклувався про національну самобутність як своєї країни, так і підтримував подібні підходи в інших країнах. Єдність через збереження національної самобутності – такий шлях вбачав де Голль перспективним для Європи, він, навіть, виступав за таку організацію, яка могла б певною мірою протистояти Сполученим Штатам [4].

Така позиція президента Франції, безумовно, не отримала підтримки за океаном, і де Голль, розуміючи, що не прийде до згоди зі Сполученими Штатами, почав курс поступового відходу від НАТО. У 1966 р, після того як де Голль остаточно переконався в неможливості реорганізації Атлантичного блоку, він оголосив про вихід своєї країни з НАТО. Американські військові бази, що знаходилися на території Франції, були ліквідовані. Штаб-квартира НАТО перемістилася з Парижа до Брюсселя [3, с. 30].

У нових умовах де Голль затвердив курс Франції на зміцнення статусу ядерної держави, оскільки був впевнений, що наявність ядерного потенціалу стане запорукою самостійного зовнішньополітичного курсу.

Зростанню престижу Франції у світі сприяли і її успіхи в галузі економіки. Уряд підтримував розвиток новітніх галузей промисловості і реконструкцію старих. Зрушення в області економіки, забезпечені в основному впровадженням у виробництво досягнень НТР, привели до важливих змін у структурі населення. Питома вага зайнятих у сільському господарстві працівників зменшився, а частка трудящих у невиробничій сфері збільшилася. До середини 1970-х рр. у сфері фінансів, торгівлі та послуг було зайнято більше населення, ніж у всіх галузях промисловості. На виробництві значно збільшилася прошарок висококваліфікованих робітників і службовців [1].

Роки перебування Шарля де Голля при владі стали періодом зміцнення позицій Франції як великої ядерної держави. Актуальність його ідей та справ підтверджується і сучасним становищем Франції як країни з перспективним баченням сьогодення і майбутнього світу та усвідомленням своєї відповідальності за цей світ.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Економічний курс голлізму. URL: http://www.info-library.com.ua/books-text-2983.html (дата звернення 16.04.2026)

2. Копійка В. Європейський союз: заснування та етапи становлення / В. Копійка, Т. Шинкаренко. К. : Видавничий Дім – Ін Юре, 2001. 448 с.
3. Лозовицький О. Голлізм як взірець концепції переходу від залежного стану до національного піднесення. *Економічний часопис XXI*. 2009, 1-2. С. 28-31.
4. Сипко Б. «Європа європейська» у візії Шарля де Голля (за матеріалами фонограм офіційних виступів). *Європейські історичні студії. 2015. № 2. С. 103-117*. DOI http://doi.org/10.17721/2524-048X.2015.02.103-117
5. Франція у другій половині XX ст. URL: https://osvita.ua/vnz/reports/world_history/32276/ (дата звернення 16.04.2026).

Яна Присяжна
Науковий керівник – доцент Остапенко С. А.
м. Кривий Ріг

## ТРАНСФОРМАЦІЯ ПОДІЛУ В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ РОМАНУ ДАНІЕЛИ СТІЛ «ДИВО»

У сучасному перекладознавстві особливу увагу приділяють трансформаціям, що виникають у процесі відтворення художнього тексту засобами іншої мови. Однією з важливих перекладацьких стратегій є трансформація поділу, яка передбачає зміну структури речень або синтаксичних конструкцій оригіналу з метою досягнення семантичної точності, стилістичної природності та відповідності нормам мови перекладу. Застосування такого прийому зумовлене відмінностями у граматичній будові мов, особливостями авторського стилю та прагненням перекладача забезпечити адекватне сприйняття художнього твору читачем.

Мовна організація творів Даніели Стіл, зокрема роману «Диво», характеризується переважанням інформаційної функції та відсутністю надмірної образності й стилістичної ускладненості. З огляду на це, з метою оптимізації сприйняття тексту реципієнтом, у перекладі Є. Кононенко систематично застосовувалася граматична трансформація **поділу**.

Відповідно до класифікації Л. Науменко, розрізняють внутрішній і зовнішній поділ. ***Внутрішній поділ*** визначається як «перетворення простого речення в мові оригіналу на складносурядне або складнопідрядне речення в мові перекладу» [1, с. 28]. Приклади реалізації цієї трансформації подано нижче:

*Both his sons were in the office with them, and explained the plans in detail to Quinn*. [3] – *Обидва його сини працювали в батьковому офісі, саме вони детально пояснювали Квіннові, що до чого на тих кресленнях* [2].

Наведене речення є простим з однорідними присудками. У перекладі Є. Кононенко вдалася до складного речення з різними видами зв’язку (сурядного

та підрядного) та трансформації зміни порядку слів задля експлікації його значення на лексичному рівні.

Аналогічними є наступні приклади з роману:

*He was a handsome, vigorous, youthful-looking man* [3] – *Це був гарний, мужній чоловік, який виглядав молодше за свій вік* [2].

*it had served a useful purpose* [3] – *це було саме те, чого він потребував* [2].

Наступне речення містить герундій:

*Quinn had asked John Barclay before* ***chartering*** *her* [3] – *Квінн питав у Джона Барклі, коли фрахтував яхту* [2].

З огляду на відсутність в українській мові прямого аналога герундія, який зазвичай перекладають іменником, дієсловом або підрядною частиною складного речення, Є. Кононенко обрала варіант складнопідрядної конструкції, вважаючи його найбільш відповідним нормам українського синтаксису. Водночас було застосовано часткову транспозицію: неособову форму дієслова (герундій) відтворено особовою. Аналогічна трансформація реалізується й у наступних реченнях:

*He had called his daughter about* ***seeing*** *her* [3] – *Він телефонував своїй дочці, щоб побачитись із нею* [2].

*He knew the real reason for her* ***not seeing*** *him* [3] – *Він знав справжню причину, чому вона не хоче бачити його* [2].

*she would never, ever forgive him for* ***calling*** *her so late in her mother's illness* [3] *– вона ніколи не вибачить йому, що він так пізно повідомив її про хворобу матері*. [2].

Переклад інфінітива також доцільно здійснювати за допомогою складних речень із застосуванням внутрішнього поділу, що сприяє точнішій передачі смислу оригіналу:

*He's crazy* ***to give up*** *this boat* [3] – *Він буде не сповна розуму, якщо позбудеться цього корабля* [2].

Норми українського синтаксису часто визначають необхідність використання внутрішнього поділу також і при передачі конструкцій з Participle у перекладі:

*undisturbed by the waves breaking over the bow, and the rain* ***beating down*** *on them* [3] – *наче ні хвилі за бортом, ні дрібний дощ, який сіяв на них, не тривожили його* [2]

Наступні речення ускладнені Absolute Nominal Participle Construction, переклад якої здійснюється підрядною частиною складнопідрядного речення (а отже вимагає внутрішнього поділу):

*But with* ***winter setting in****, he knew he couldn't delay his return much longer*. [3] – *Але наближалась зима, і він знав, що більше не може затримуватись* [2].

*and with* ***Jane gone****, he had no reason to stay in San Francisco* [3] – *і, коли Джейн померла, не мав жодних причин лишатись у Сан-Франциско* [2].

У ряді випадків українська мова передає іменники з прийменниками підрядними конструкціями складнопідрядного речення, що пояснюється відсутністю прямого відповідника:

*Within hours* ***of his departure****, all evidence of his time aboard would have vanished* [3] *– за декілька годин по тому, як він зійде, будь-які сліди його перебування на борту зникнуть* [2].

*Nothing* ***up to your standards****, I suspect, not a sailboat* [3] *– Гадаю, нічого, що відповідало б вашим вимогам, жодного корабля такого рівня* [2].

*the captain couldn't help but be impressed* ***by Quinn's extensive travels****, and the* ***depth of his knowledge*** [3] *– капітан був щиро вражений тим, як він багато подорожував і як багато знав* [2].

Як показують приклади, внутрішній поділ здебільшого використовується при перекладі неособових форм дієслова та іменників із прийменниками.

З метою полегшення сприйняття громіздких конструкцій перекладачі часто застосовують трансформацію ***зовнішнього поділу***. Під зовнішнім поділом розуміють «поділ складного речення оригіналу на кілька простих, розділених крапками у перекладі» [1, с. 28]. Приклади цього прийому наведено у нижченаведених фрагментах роману «Диво»:

*Like the others, she had been discreet and polite, and rarely said much to him, and like the owner, the entire crew was British.* [3] *– Як і всі інші, вона була спокійна й чемна, рідко розмовляла з ним довго. Так само, як і власник яхти, усі члени команди були британцями* [2].

У перекладі складнопідрядне речення з декількома рівнями підрядності було розбито на два простих речення із однорідними присудками і підметами.

Наступне речення

*He was a man of innite ideas, endless imagination in his eld, and few words, except when he was in one of his rare expansive moods, which the captain had enjoyed as well, usually after a few brandies*. [3] *– Він мав безліч ідей, багатющу уяву у сфері своєї діяльності і водночас був небагатослівним, крім тих рідкісних випадків, коли раптом ставав балакучим. Капітан мав нагоду знати такі випадки, це здебільшого траплялось після кількох келихів бренді* [2].

було відтворене в перекладі двома складнопідрядними реченнями, що полегшило сприйняття інформації реципієнтом.

Наступні приклади з роману також демонструють застосування Є. Кононенко внутрішнього поділу, що надає виразам більшої лаконічності:

*Barclay had said only if he had to, and had admitted he would give up his wife and children before his sailboat, a point of view Quinn both understood and respected*. [3] *– Той відповів, що продасть її, тільки якщо змусять обставини, а також якщо йому пощастить умовити дружину й дітей. Це та позиція, яку Квінн і розумів, і шанував* [2].

*Quinn asked, suddenly wondering if this was the answer to his prayers, as the young man brightened*. [3] – *запитав Квінн, враз подумавши, чи не почуто часом його молитви. Помічник капітана дуже зрадів* [2].

Таким чином, трансформація поділу є одним із ефективних засобів досягнення адекватності перекладу. Її застосування сприяє збереженню смислової та стилістичної рівноваги між текстом оригіналу та перекладом, а також демонструє творчий характер перекладацької діяльності, адже часто зумовлений прагненням передати зміст максимально точно й водночас дотриматися норм української мови. За результатами дослідження можна стверджувати, що використання цієї трансформації є закономірним і виправданим у процесі перекладу художніх творів.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Науменко Л. П., Гордєєва А. Й. Практичний курс перекладу з англійської мови на українську : навч. посібник. Вінниця : Нова Книга, 2011. 136 с.
2. Стіл Д. Диво / Пер. з англ. та передмова Є. Кононенко. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2007. 176 с.
3. Steel D. Miracle. New York: Random House Inc., 2005. 158 p.



Марина Руденко
м. Слов'янськ
Валерія Васильченко
м. Дніпро


## ТЕОРЕТИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ АБРЕВІАЦІЇ ЯК СПОСОБУ СЛОВОТВОРЕННЯ

Сьогоднішній стан мовознавства висуває вивчення абревіації в число найбільш пріоритетних завдань. Насамперед пов'язано це безпосередньо з тотальною цифровізацією, постійним збільшенням обсягів інформації і намаганням всі процеси зробити більш зручними, швидшими та простішими.І саме в основі цього явища лежить фундаментальний принцип лінгвістичної економії. Працівники, студенти, лікарі чи прості користувачі соц.мереж прагнуть до стислості, намагаючись при цьому не втратити прозорість та зрозумілість повідомлення.

Почнемо ж ми з того, що сама німецька германістика, спираючись на праці таких класиків як В. Фляйшер та І. Барц, розглядає абревіацію як процес, що має чітку морфосинтаксичну спрямованість. Особливість так званого методу *Kurzwortbildung* (творення скорочень) полягає в тому, що він не генерує

абсолютно нові смисли, а створює вторинні назви для вже відомих понять чи словосполук.

Дуже важливо для наукового аналізу вміти розрізняти суто графічні скорочення (*Abkürzungen*) та лексичні одиниці (*Kurzwörter*). [1, с. 167]. Поговоримо про них детальніше.

Графічні маркери, такі як елементи *d. h. (das heißt)* або *usw. (und so weiter),* існують суто в площині тексту. До прикладу, під час усного відтворення вони завжди трансформуються у повну форму, оскільки не мають власного фонологічного статусу. І це дуже важливо.

Лексичні ж одиниці, на відміну від попередніх, розглядають такі слова як *BMW* або *Auto*, як повноцінні мовні знаки, які спокійно функціонують і в письмі, і в живому мовленні.

Сучасна лінгвістична парадигма виокремлює кілька ключових типів скорочень:

Акроніми. Поєднання початкових літер, які зливаються в єдине за звучанням слово (наприклад, *BAföG*).

Ініціальні структури. Де кожна літера вимовляється окремо згідно з алфавітом, як у випадку з *LKW*.

Усічення. Механічне відсікання частин слова (початку, кінця або обох сторін), що дає нам звичні форми типу *Uni* чи *Bus*.

Контамінати. Складні гібриди, що виникають внаслідок злиття сегментів різних лексем (наприклад, *Teuro* як симбіоз *teuer* та *Euro*).

Складові моделі. Комбінування початкових складів декількох слів, що історично характерно для офіційних структур (*Kripo*) [2, с. 227].

Слід також і відзначити, що сама роль абревіатур суттєво змінюється залежно від середовища їх використання. Якщо в медицині скорочення на базі латині (наприклад *EKG (Elektrokardiogramm), MRT (Magnetresonanztomographie), CT (Computertomographie)* то в цифровому середовищі вони допомагають економити час та передавати емоції.

В бізнес-сфері Німеччини використання абревіатур часто є законодавчою вимогою, особливо в юридичних назвах компаній, таких як *AG* чи *GmbH*.

Водночас соціальні мережі породили масив гібридних форм, де німецька граматика переплітається з англіцизмами (наприклад, *mMn – meiner Meinung nach*) [3].

Окремим викликом для філолога є робота з лінгвокультурними «лакунами» – досить специфічними німецькими реаліями, які не мають прямих відповідників. Тут доречно застосовувати транслітерацію з обов’язковим коментарем перекладача.

Варто також зауважити, що абревіація давно вийшла за межі простої економії місця. Вона стала інструментом своєрідної мовної гри та соціального маркування. Яскравим прикладом є неолексема *Teuro* (від *teuer* + *Euro*), яка свого

часу стала для німців символом суспільного незадоволення ціновою політикою після введення євро.

Отже, скорочення у сучасній німецькій мові еволюціонували з допоміжних засобів у повноцінний механізм деривації. Вони живуть за законами звичайних слів: змінюються за відмінками, мають форми множини та стають базою для подальшого словотворення. Для професійного перекладача глибоке розуміння цих процесів є запорукою адекватної передачі стилістики та змісту в умовах постійних мовних трансформацій.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Петренко О. В. Особливості абревіацій та скорочень у німецькомовній термінології робототехніки. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Соціальні комунікації.* 2020. №1. С. 166–169. DOI https://doi.org/10.32838/2663-6069/2020.1-2/33
2. Рябокучма Т. О., Горбаченко А. Л. Абревіація як продуктивний спосіб творення лексичних одиниць в германських мовах (на матеріалі англійської та німецької мов). *Наукові записки. Серія: Філологічні науки.* 2025. Вип. 1 (212). С. 225–229. DOI https://doi.org/10.32782/2522-4077-2025-212-33
3. Intiqam S. German abbreviations explained: forms, meanings & real-life usage. 2026. URL: https://preply.com/en/blog/german-abbreviations/ (дата звернення: 24.04.2026)



Марія Руденко
Науковий керівник – доцент Василенко Г. В.
м. Запоріжжя


## СЕНСОРИЗМИ В АНГЛОМОВНОМУ ТУРИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Бажання насолоди і відпочинку, здійснення мрії про подорожі, прагнення щастя і радості знаходять своє органічне втілення в туристичній діяльності. Мова туризму відображає його гедоністичну природу і включає велику кількість описових форм, переважно ад'єктивних, з позитивною семантикою. Для туристичного дискурсу характерним є використання вербальних методів, котрі переконують, приваблюють, принаджують та спокушають мільйони людей.

У дослідженнях про дозвілля і туризм визнано важливу роль емоцій і почуттів, оскільки вони впливають на рішення про покупку турів і туристичних послуг, а також мають прямий зв'язок із задоволенням від подорожі чи відпочинку. Зважаючи на різноманітність і різні ступені інтенсивності емоційних переживань, все-таки виділяють три основні емотивні виміри: радість, любов і

приємне здивування [3]. Варто зазначити, що свої перші враження від того чи іншого явища світу людина отримує сенсорно, сприймає тілом, п'ятьма базовими чуттями. Сенсорна лексика або сенсоризми є вербальним відображенням цих перших вражень.

Сенсорна лексика, яка є поширеною в художніх і публіцистичних текстах, часто вживається в текстах про туризм і подорожі, що адресовані споживачам і розроблені з метою залучення їх до туристичної діяльності. Враження від подорожей, емоційні переживання туристичного досвіду надовго закарбовуються в пам'яті і впливають на рівень задоволення від мандрівки чи відпочинку. Задоволення, як сатисфакція, є когнітивною й емотивною оцінкою спожитого людиною досвіду, поняттям, що має відношення до очікування, цінностей і осягненої значущості [3].

Залежно від основних форм сприйняття світу людиною розрізняють п'ять видів сенсоризмів: зорові, слухові, нюхові, смакові і тактильні. На основі лінгвостилістичного аналізу текстів англомовних туристичних джерел маємо на меті висвітлити особливості та функції сенсорної лексики у зображенні образу місця та в емоційному вираженні туристичного досвіду.

Найбільшу групу в туристичному дискурсі складають зорові сенсоризми, серед яких слід окремо виділити лексику кольору і світла. Спостерігаються дві тенденції відображення світла і кольору в англомовних брошурах. Перша – це асоціативне сприйняття світлових і кольорових ознак природних і рукотворних об'єктів шляхом актуалізації уяви і знань реципієнта про них. За семантичною ознакою в англомовних туристичних брошурах переважають блакитні і зелені кольори та їхні відтінки, що зумовлено природою нашої планети і популярними місцями масового відпочинку.

Наведемо далі зразки аналізу. Так, локацію одного з місць відпочинку досить чітко передає фраза «де ліси стрічаються з морем», що викликає в уяві відповідну картину зображення в зелених і синіх кольорах: *Nimmo Bay sits in a remote inlet on the edge of British Columbia's Great Bear Rainforest,* ***where forests meet the sea*** [1]. В описі грецьких островів останні порівнюються з чарівною мозаїкою пишної зелені, що тримаються на бірюзових водах Егейського моря; також актуалізовано зоровий сенс вживанням фразеологізму «з висоти пташиного польоту»: *If you had* ***a bird's eye view*** *of the Greek-owned Cyclades, they would look like an intriguing mosaic of* ***20 tufts of verdant earth*** *floating on the* ***turquoise waters*** *of the Aegean sea* [5].

Відпочинок на морському узбережжі завжди був найулюбленішим і через це образ моря в англомовних туристичних джерелах отримує велику кількість означень, що виражено у формі атрибутивних словосполучень та означальних підрядних речень. Приміром, у зображенні середземноморських курортів застосовано описові форми, що передають відтінки кольору води, а також колір пляжу та актуалізують тактильні сенсоризми в зображенні валунів і піску: *jewel-*

*coloured waters; dazzling blue waters; sunny southerly beaches; where granite boulders and pines frame aquamarine waters and the softest sands* [6].

Найбільш уживаними після зорових є слухові сенсоризми, які передають приємні на слух звуки, найчастіше відчуття тиші і спокою, яких прагнуть відпочивальники. Наприклад, в зображенні італійського ресторану Лондона увагу зосереджено саме на цьому, що відбито у вживанні словосполучення «відносно тихий куточок», яке прямо передає значення тиші, та описової фрази «далеко від головної дороги»: *On sunny days and heady evenings, you can enjoy al fresco dining on tables set outside on this* ***relatively quiet corner*** *well* ***away from the main road*** [4]. Слухові сенсоризми в англомовних туристичних брошурах ілюструють одну з тенденцій споживацького попиту – бажання усамітнитися, найти тихе і затишне місце, щоб відпочити від шуму і шаленого темпу великих міст: *For those seeking* ***a quieter side*** *of the island, there are* ***more peaceful corners*** *to discover. Valmas Beach and Kolitsani Beach offer* ***calmer waters*** *and a more* ***relaxed atmosphere****, perfect for an afternoon swim* ***away from the crowds*** [5].

Нюхові сенсоризми або одоризми в туристичних джерелах відображають сприйняття світу через дихання і передають приємні аромати квітів, лісу, повітря, смачної їжі. Іноді вони також вживаються в переносному значенні, щоб відтворити дух минувшини. У зображенні архітектурних і природних об'єктів часто вживаними є сталі словосполучення *breathtaking scenery, intoxicating views, flavor of the past*, що виражають захоплення, захват, приємне емоційне збудження.

Питання харчування під час мандрівок завжди важливе. Їжа є причиною подорожей в гастрономічних і кулінарних турах, які набувають великої популярності в останні десятиліття, і туристичні джерела відводять їм належне місце. Акцент робиться на унікальності страв і враженнях від кухні та відвідуваного місця. Наведемо для прикладу зразок з опису флорентійського ресторану: *They make dishes you don't find everywhere, like beef liver with sage and spaghetti alla carrettiera, which is a simple pasta with garlic and tomato, and slightly spicy* [7].

Дотикові або тактильні сенсоризми переважно передають температурні значення, а також якість поверхні чи матеріалу, що приємні на дотик. Відчуття теплого і м'якого є найпоширенішими, особливо в зображенні готелів, оскільки сприяють зображенню затишного і безпечного місця: *The rooms aren't flashy or overly designed, but they're* ***warm and comfortable****, with* ***wood floors*** *and* ***marble-lined showers*** *and beautiful photographs of wildlife and landscapes that reflect the setting* [1]. Відчуття тепла, м'якої ковдри, гарячого чаю є суттєвими для любителів мандрувати потягом, оскільки заспокоюють і сприяють здоровому сну. Приміром, журналістка Анна Гейнс так описує свій досвід залізничної подорожі по В'єтнаму: *But with my legs cocooned in a blanket, my feet cradled by soft slippers, my stomach full from a decadent multicourse meal, and my hands cupping green tea sourced from a 500-*

*year-old garden, I realized this was so much more than a means of travel; this was a travel experience in and of itself* [2].

Отже, сенсорна лексика в англомовному туристичному дискурсі виконує важливі текстотвірні і прагматичні функції, оскільки апелює до базових чуттів, активує асоціативне поле, поліпшує процес сприйняття і пізнання, сприяє створенню чуттєвого рівня образу, передає враження пережитого туристичного досвіду. В англомовних туристичних джерелах часто застосовується поєднання декількох видів сенсоризмів, що посилює експресію та вплив на реципієнта.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Flowers Jennifer. At This Remote Canadian Lodge, I Discovered New Ways to See the Rainforest. *AFAR*. 2025. August 28. URL: In-Depth Review of Nimmo Bay Resort in B.C., Canada - AFAR
2. Haines Anna. Travel to the Early 1900s on This Glamorous Train Journey along Vietnam's Scenic Coast. *AFAR*. 2025. August 26. URL: This Luxury Train Is the Best Way to Travel in Vietnam - AFAR
3. Hosany Samee, Girish Prayag, Siripan Deesilatham, Senia Cauševic, and Khaled Odeh. Measuring Tourists' Emotional Experiences. *Journal of Travel Research*. 2014. 54(4). P. 482-495. URL: https://www.researchgate.net/publication/275430444_Measuring_Tourists'_Emotional_Experiences
4. Livingstone Sharron. Bottega 35, Italian Restaurant in Kensington High Street, London. *The Travel Magazine*. 2026. May 7. URL: Bottega 35, Italian Restaurant in Kensington High Street, London
5. Livingston Sharron. Which of the Cyclades Islands in Greece Should You visit? *The Travel Magazine*. 2026. March 10. URL: Which of the Cyclades Islands in Greece should you visit?
6. The Mediterranean's Most Family-Friendly Islands to Visit Now. National Geographic. 2026. May. URL: 7 of the best Mediterranean islands for families | National Geographic
7. Where to Eat in Florence, according to a Local Chef. National Geographic. 2026. May. URL: Where to eat in Florence, according to a local chef | National Geographic

Михайло Самохін
Науковий керівник – професор Комаров С. А.
м. Дніпро

# ФІЛОСОФСЬКО-ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ ОБРАЗУ ДОН ЖУАНА У РОМАНІ М. КУНДЕРИ «НЕСТЕРПНА ЛЕГКІСТЬ БУТТЯ»

Мілан Кундера (1929–2023) посідає особливе місце в європейській літературі другої половини XX століття як письменник, у творчості якого поєдналися філософічність, інтелектуалізм, іронія та підвищена увага до людської психології. Його проза зосереджена на осмисленні свободи, випадку, пам'яті, тілесності, любові та самоідентичності, тому художній світ автора виявляється особливо відкритим до переосмислення «вічних образів». Для М. Кундери характерне розуміння людини як істоти внутрішньо несталої, схильної до рольової гри, самоаналізу й постійного коливання між щирістю та маскою [2]. Саме тому любовна тема у його творах не зводиться до приватного переживання, а стає способом виявлення глибинних суперечностей особистості. У такому контексті донжуанівський міф набуває особливої продуктивності, оскільки дає змогу простежити зв'язок між еротичною поведінкою, прагненням свободи, страхом зобов'язань і кризою цілісної ідентичності. Водночас М. Кундера не відтворює традиційну модель буквально, а переосмислює її як культурний код, який у сучасній літературі функціонує вже не як стабільний сюжет, а як рухома система мотивів, ролей і психологічних стратегій [2; 3].

Рецепція образу Дон Жуана у М. Кундери, яка виявляється в багатьох його творах, має концептуальний характер: відомий літературний міф стає способом пізнання сучасної людини, а не лише алюзією. Ця особливість безпосередньо пов'язана з постмодерністською природою прози автора [3]. Образ Дон Жуана в романах та оповіданнях М. Кундери розщеплюється на мотиви, ролі, еротичні стратегії та філософські моделі поведінки. Письменник-постмодерніст не канонізує спокусника, а послідовно демонтує його традиційну цілісність.

Прозаїк прямо формулює історичне переродження класичного типу. Трагічний грішник, що несе на собі вагу виклику й кари, перетворився на колекціонера вражень, для якого еротична множинність більше не є граничним існуванням, а стала буденною практикою. Через це психологія сучасного Дон Жуана певним чином втрачає трагізм і переходить у практику нескінченного накопичення.

У напевно найвідомішому романі М. Кундери «Нестерпна легкість буття» («Nesnesitelná lehkost bytí, 1982) саме цей ракурс сприйняття класичного образу виходить на значно глибший рівень, бо тут донжуанівський мотив включений у філософську систему твору. Вже на початку твору автор ставить головне питання

свого тексту: «То чому ж віддамо перевагу? Тяжкості чи легкості?» [1, с. 11]. Відразу ж уточняється, що «пара “тяжкість-легкість” є найтаємничіша й найзначиміша з усіх протилежностей» [1, с. 11]. Саме в цій координаті слід розглядати образ головного героя книги – Томаша. Його еротична множинність є формою легкості, тобто життя без остаточного тягаря, без повного зв’язування себе з кимось одним, без підпорядкування єдиній долі. Однак роман не подає таку легкість як безумовне благо. Вона відразу ж ставиться під сумнів, бо без тягаря життя може втратити реальність і правдивість. Отже, філософський вимір кундерівського донжуанства визначається передусім опозицією свободи й ваги, випадковості й необхідності, відкритості можливостей і потреби в екзистенційній наповненості.

Психологічно ця колізія втілюється в образі Томаша вже в його перших роздумах про Терезу. З одного боку, герой раптом переживає сильне, майже містичне почуття: «це дитина, яку він витяг з просмоленого кошика на берег своєї постелі» [1, с. 29]. Ще сильніше звучить зізнання: «І тоді до болю ясно збагнув, що не переживе її смерті. Ляже поруч, аби померти разом» [1, с. 29]. З іншого боку, одразу слідом М. Кундера розщеплює це переживання сумнівом: «Але чи справді любов?». Далі з’являється формула, що є однією з найважливіших для психології героя: «Людина нічого не знає, до чого мусить прагнути» [1, с. 31]. Таким чином, донжуанівський тип у романі вже від початку не є цілісним. Він містить у собі суперечність між тяжінням до легкості і досвідом раптової, майже трагічної прив’язаності. Томаш постає як людина, внутрішньо роздвоєна між свободою і близькістю.

Далі ця суперечність набуває чіткішої форми. Про Томаша сказано: «Томаш і сам був здивований – пішов проти власних принципів» [1, с. 47]. Одразу пояснюється, в чому полягали ці принципи: він «докладав усіх сил, аби витворити таку систему життя, за якої жодна жінка не могла б оселитися в нього» [1, с. 48]. Це місце надзвичайно важливе для розуміння психологічної суті модерного донжуанства у Кундери. Йдеться не про спонтанну жагу, а про свідомо організовану життєву систему дистанції. Томашеве донжуанство є не стихією, а конструкцією. Воно покликане гарантувати автономію суб’єкта, не допустити злиття, зберегти можливість відступу. Тому його численні зв’язки виконують захисну функцію. Вони охороняють героя від тієї тяжкості, яку несе єдиний, незамінний зв’язок.

У цьому контексті особливого значення набуває формула про «неписані правила еротичної дружби» [2, с. 59]. Вона засвідчує, що еротична множинність у Томаша має власну етику, свій кодекс, свою систему самозбереження. Його стосунки з жінками не хаотичні. Вони регулюються внутрішньою нормою, яка дозволяє поєднати тілесну близькість із відсутністю повного зобов’язання. Така стратегія є суто постмодерною: герой не скасовує почуття, але весь час намагається стримати їх у межах контрольованої гри. Саме тут психологія

донжуанського типу відкривається як психологія страху перед остаточністю. Відмова від єдиного вибору є водночас і формою свободи, і формою втечі [2].

Однак М. Кундера не зупиняється на цьому і надає образу Дон Жуана гносеологічного змісту. Про Томаша сказано: «…немає нічого важчого, ніж осягнути чиєсь “я”» [1, с. 98]. Звідси випливає таке його тяжіння: «Він одержимий не жінками, він одержимий тим, що є в кожній із них неймовірного»; далі це конкретизується як «мільйонна частка несхожого» [1, с. 104]. Письменник тут змістовно ускладнює сутність класичного образу. Серійність любовних зв’язків постає не лише як чуттєвість, а як прагнення проникнути в унікальність іншого. Герой шукає в жінках не загальне, а відмінне, індивідуальне. Проте і це пізнання має парадоксальний характер: воно не веде до єдності з іншою людиною, а відтягує цю єдність, бо кожна нова індивідуальність відкриває можливість нового пошуку. Отже, психологічно донжуанство Томаша поєднує еротичне бажання з майже пізнавальною пристрастю, але саме ця пристрасть і робить його нездатним до остаточного вибору.

Отже, у романі «Нестерпна легкість буття» М. Кундера переосмислює образ Дон Жуана як складну філософсько-психологічну модель. Автор заглиблюється в екзистенційну проблематику легкості і тяжкості, свободи та відповідальності, випадковості й любові, внаслідок чого Томаш постає внутрішньо суперечливою постаттю, яка прагне уникнути тягаря близькості, але водночас не здатна цілком відмовитися від неї. Саме в цьому полягає головна особливість кундерівської інтерпретації міфу: Дон Жуан у нього перестає бути єдиною й завершеною формою бажання і перетворюється на спосіб дослідження людини, яка шукає свободи, але залишається невільною у власній індивідуальності.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Кундера М. Нестерпна легкість буття. Львів : Видавництво Старого Лева, 2023. 320 с.
2. Палій О. П. Світ у пастці роману (спостереження над поетикою Мілана Кундери). Київ : Освіта України, 2006. 282 с.
3. Чобанюк М. М. Творчість Мілана Кундери у руслі теорії концептуального художнього синтезу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна».* Вип. 62. С. 371–373. URL: https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2016/n62/135.pdf

Альона Свястіна
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро

# ОСОБЛИВОСТІ РЕДАГУВАННЯ АНГЛО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ: ПРОБЛЕМИ Й РІШЕННЯ

Редагування англо-українського перекладу на матеріалі технічного й художнього текстів демонструє принципово різні перекладацькі стратегії, типи труднощів і стилістичні виклики. У першому випадку йдеться про технічну документацію з модульного риштування, у другому – про художній наратив із виразною розмовною стилізацією, діалектом і науково-фантастичними елементами. Порівняльний аналіз дозволяє окреслити проблемні зони перекладу, розбіжності у функціональних стилях і специфіку редакторських рішень. Мета дослідження – проаналізувати особливості редагування англо-українського перекладу в технічному та художньому дискурсах і визначити основні проблеми та способи їх вирішення.

Технічний текст характеризується високим рівнем термінологічної насиченості, стандартизованістю формулювань, юридичною точністю й інструктивною функцією. Основною складністю тут виступає термінологічна еквівалентність [2, с. 27–35]. Наприклад, поняття *bolt-free system, rosette, ledger, standard, spigot, base collar, clampable rosette* не мають прямих відповідників і потребують або усталеного галузевого еквівалента, або нормативного закріплення в технічних словниках. Проблема виникає в розмежуванні близьких понять: *standard* як вертикальна стійка, а не стандарт; *ledger* як ригель, а не балка; *spigot* як втулка. У низці випадків калькування є припустимим, однак воно потребує обов'язкової термінологічної верифікації.

Окрему складність становить переклад складних атрибутивних конструкцій англійської мови. Наприклад, *rapid bolt-free assembly which is precision fitting and recognised by experts to be the basis for safe, quick and profitable scaffolding construction* потребує структурної трансформації, оскільки англійська допускає компактне нанизування означень, тоді як українська тяжіє до розгортання через підрядні або дієприкметникові конструкції [2, с. 78–92]. Перекладач має уникати буквального відтворення структури, зберігаючи логічну ієрархію понять і зрозумілість викладу.

Юридичні формули типу *Title to the delivered goods shall be retained until full payment has been made* також викликають труднощі через необхідність дотримання українських правових стандартів. Оптимальним є варіант *право власності зберігається за продавцем до повної сплати*, тоді як буквальне калькування знижує юридичну коректність перекладу [3, с. 142–150]. У цьому випадку

редактор виконує функцію нормоконтролю, забезпечуючи відповідність тексту правовій практиці.

Стилістично технічний текст є нейтральним, беземоційним і функціонально спрямованим. Будь-яка експресивність є недоречною. Перекладач повинен забезпечити уніфікацію термінів і уникати варіативності перекладу одного й того самого поняття. Тож основною вимогою до редагування є точність, стандартизація та відповідність галузевим нормам.

На відміну від технічного, художній текст має іншу природу складності. Тут домінують розмовна лексика, діалектизми, фонетично передане просторіччя (*outa, dunno, figgered, ain't*), культурні алюзії та іронія. Основною проблемою стає передача соціального й мовного колориту персонажа. Український переклад повинен зберігати цю соціолінгвістичну опозицію, не переходячи в карикатурність.

Наприклад, *ain't no use* передано як *Дарма це*, що відтворює зміст, але частково нівелює просторічний відтінок. Варіанти *Нема толку* або *Та дарма воно* точніше передають стилістику [1, с. 33–35]. Вираз *I dunno* може перекладатися як *не знаю*, однак варіанти *та хтозна* або *та не знаю я* краще відтворюють розмовний характер мовлення. У перекладі використано варіант *Та хтозна*, що є вдалим стилістичним рішенням.

Проблемним є також передання викривленої вимови у фразі *I got no eddication*. Переклад *Немає в мене освіти* є нейтральним, проте частково втрачає стилістичну маркованість. Водночас надмірна фонетична деформація українською може виглядати штучно, тому перекладач змушений балансувати між стилізацією та природністю.

Окрему складність становлять культурні реалії, як-от *share-cropper, backwoods, feed-and-grain store*. Виникає дилема між адаптацією та збереженням колориту. Варіант *фермер із сусіднього округу* є узагальненням, тоді як *орендатор-пайщик* точніший, але менш зрозумілий. Це демонструє необхідність компромісу між точністю та читабельністю.

Наукова лексика мовлення професора створює додатковий рівень контрасту: *genes, chromosomes, artificial mutations, radioactive emanations*. Тут важливо забезпечити термінологічну точність і водночас зберегти комічний ефект, що виникає через нерозуміння героя. Наприклад, *as nearly as I could figger out* передано як *принаймні я так зрозумів*, що адекватно відтворює суб'єктивність сприйняття.

Стилістична різниця між текстами є принциповою, що підтверджується сучасними дослідженнями перекладацьких стратегій [4, с. 83–87]. Технічний текст є інформативним і нормативним, тоді як художній – експресивним і суб'єктивним. Відповідно, у першому випадку домінує формальна еквівалентність, а в другому – функціонально-динамічна [3, с. 95–103], що визначає різні підходи до редагування.

Проблеми редагування технічного перекладу пов’язані з уніфікацією термінів, перевіркою стандартів, точністю числових показників і відповідністю правовим нормам. У художньому перекладі основними ризиками є втрата авторського голосу, нівелювання гумору та стирання мовного контрасту персонажів. Тож редакторські стратегії суттєво відрізняються залежно від типу тексту.

Суттєвою є також різниця на синтаксичному рівні. Англійська технічна мова тяжіє до номіналізації та складних означальних конструкцій, тоді як українська потребує структурної перебудови. У художньому тексті, навпаки, важливо зберігати короткі репліки, еліпсиси й неповні речення, оскільки їх редагування впливає на динаміку діалогу.

Отже, аналіз показує, що перекладацькі труднощі в технічному тексті зосереджені на рівні термінології, стандартизації та юридичної точності, тоді як у художньому – у сфері стилістики, соціолінгвістичної маркованості й культурної адаптації. Саме ця відмінність визначає специфіку стратегій редагування англо-українського перекладу в межах різних функціональних стилів.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Баранцев К. Т. Англо-український фразеологічний словник. 2-ге вид., випр. Київ : Т-во «Знання», КОО, 2005. 1056 с. URL : https://archive.org/details/enukrfr (дата звернення: 03.10.2025).
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Вінниця : Нова Книга, 2004. С. 27–35; 78–92.
3. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад). Вінниця : Нова Книга, 2001. 448 с.
4. Lawson V. Forty ways to skin a cat: users report on machine translation. *Aslib Proceedings*. 1994. Vol. 46(3). P. 83–87.
5. Interpreter vs. Translator: Key Differences and Responsibilities. URL : https://www.indeed.com/career-advice/finding-a-job/interpreter-vs-translator (дата звернення: 12.02.2026).

Альона Свястіна
Науковий керівник – доцент Ясинецька О. А.
м. Дніпро

# ГЕНДЕРНА МАРКОВАНІСТЬ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ: АНГЛО-УКРАЇНСЬКИЙ АСПЕКТ

Фразеологічні одиниці є важливим елементом мовної системи, оскільки вони відображають культурні та соціальні особливості суспільства. У їхній структурі закріплюються усталені уявлення про світ, зокрема про ролі чоловіків і жінок, що формуються під впливом історичного розвитку та культурних норм [3, с. 86]. Саме тому дослідження гендерно маркованих фразеологізмів є актуальним у сучасному мовознавстві та перекладознавстві, адже фразеологія виступає важливим засобом репрезентації соціокультурних уявлень про гендер.

Гендерна маркованість фразеологізмів може проявлятися як на лексичному, так і на конотативному рівнях. В англійській мові вона часто має експліцитний характер і реалізується через лексеми з прямою вказівкою на стать, зокрема *man, woman, lady*. Наприклад, вислови *a real man keeps his word, a family man, a ladies' man* формують відповідні моделі поведінки та закріплюють соціальні уявлення про гендерні ролі [2, с. 34]. Тож англійська фразеологія демонструє чітко виражену тенденцію до прямого позначення гендерних характеристик.

Значна частина англійських фразеологізмів має оцінне забарвлення. Так, вислів *a woman's place is in the home* відображає традиційне уявлення про роль жінки, тоді як *be a man* або *man up* асоціюються з рішучістю, витримкою та відповідальністю. Подібні мовні одиниці виконують не лише номінативну, а й оцінну функцію, оскільки передають ставлення до певних моделей поведінки [5, с. 284]. Отже, фразеологізми виступають засобом закріплення соціально схвалюваних гендерних моделей.

В українській мові гендерна маркованість частіше має імпліцитний характер і передається через образність та асоціативні зв'язки. Наприклад, фразеологізми *кров з молоком*, *як намальована*, *струнка, як тополя* формують уявлення про жіночу привабливість, тоді як *сильний, як віл; міцний, як дуб; міцний, як кремінь* відображають чоловічу силу та витривалість [3, с. 88]. У таких випадках гендерний компонент не виражений прямо, але легко зчитується у контексті. Тож українська фразеологія тяжіє до образного й непрямого вираження гендерних характеристик.

Порівняльний аналіз показує, що в обох мовах простежується гендерна асиметрія оцінок. Жіночі образи частіше пов'язані з емоційністю або нестабільністю, тоді як чоловічі асоціюються з активністю, силою та соціальною значущістю [3, с. 90]. Це свідчить про наявність спільних культурних моделей, що

відображаються у мовній системі. Отже, гендерні стереотипи мають універсальний характер і знаходять відображення в різних мовах.

Переклад гендерно маркованих фразеологізмів пов'язаний із певними труднощами, оскільки потребує врахування не лише значення, а й культурного контексту. Буквальний переклад часто не забезпечує адекватного відтворення змісту. Наприклад, вислів *a man's man* не має прямого відповідника в українській мові, оскільки містить культурно зумовлену оцінку [4, с. 52]. Тож перекладач має орієнтуватися не лише на форму, а й на прагматичний зміст вислову.

У перекладознавстві виділяють кілька основних способів передавання фразеологізмів: використання повного або часткового еквівалента, описовий переклад, калькування та контекстуальну заміну. Наприклад, *gentleman's agreement* передається як *джентльменська угода*, тоді як *old wives' tales* потребує описового перекладу [5, с. 285]. Отже, вибір способу перекладу залежить від ступеня відповідності між мовами та культурними особливостями.

Окрему увагу слід звернути на проблему збереження гендерної маркованості. У сучасному мовленні спостерігається тенденція до її часткової нейтралізації. Так, вислів *every man for himself* перекладається як кожен сам за себе, що дозволяє уникнути прямої гендерної вказівки [2, с. 47]. Тож переклад може сприяти зменшенню гендерної маркованості вислову.

Гендерні стереотипи відображаються не лише у фразеології, а й у ширшому культурному контексті. Вони проявляються у мовних формулах і комунікативних практиках, які закріплюють певні соціальні очікування щодо поведінки чоловіків і жінок [1, с. 12]. Мова виступає інструментом відтворення соціальних норм і цінностей.

Отже, гендерно марковані фразеологізми є важливим елементом мовної картини світу, який відображає соціальні уявлення та культурні норми. Їх переклад потребує комплексного підходу з урахуванням семантичних, стилістичних і культурних чинників, що забезпечує адекватність міжмовної комунікації.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Баранцев К. Т. Англо-український фразеологічний словник. 2-ге вид., випр. Київ : Т-во «Знання», КОО, 2005. 1056 с. URL: https://archive.org/details/enukrfr (дата звернення: 15.04.2026).
2. Гончарук О. Стратегії перекладу фразеологізмів: теорія та практика. Київ, 2018. 92 с.
3. Кравченко О., Дречевич Р. Фразеологізми та їх переклад: порівняльний аналіз англійської та української мови. *Folium*. 2023. С. 86–91. URL: https://www.academia.edu/125320538 (дата звернення: 18.04.2026).
4. Новицька Т. Переклад ідіом та фразеологізмів: проблеми адекватності. Львів, 2017. 110 с.

5. Топчій Л. Фразеологізми в перекладі: теорія та методика. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 31, т. 2. С. 283–287. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/31_2020/part_2/47.pdf (дата звернення: 16.04.2026).

Іванна Сініченко
Науковий керівник –доцент Суховецька Л. В.
м. Дніпро

## ДІАЛОГ ЯК КЛЮЧОВИЙ СКЛАДНИК ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ

Осмислення феномена діалогу доцільно розпочати з окреслення його філософських витоків та етимологічного підґрунтя. У науковій традиції усталеною є думка, що засади діалогічного мислення були закладені ще в античну добу, зокрема в сократівській практиці філософського пошуку істини. Саме в межах сократівської бесіди діалог постає не лише формою спілкування, а способом пізнання, що передбачає послідовне розгортання думки та критичне осмислення позицій співрозмовників. Етимологічно термін «діалог» походить із грецької мови та означає «бесіду», «дискусію», «полеміку», що акцентує на його інтерактивній природі й орієнтації на співучасть у продукуванні смислу [8, с. 235]. У такому розумінні діалог розглядається як механізм формування раціонального мислення, адже саме в процесі обміну репліками виробляється здатність до аргументованого й логічно послідовного міркування.

У лінгвістичному та комунікативному аспектах діалог потрактовують як одну з базових форм мовленнєвої організації. Згідно з дефініцією, поданою у словнику-довіднику для журналістів, діалог визначається як інформаційна взаємодія між учасниками комунікації, результатом якої стає досягнення взаєморозуміння; при цьому передбачається почерговий обмін функціональними ролями мовця і слухача [5, с. 49]. Таким чином, структурною ознакою діалогу постає чергування реплік, а його сутнісною характеристикою – взаємна спрямованість висловлювань.

У цьому контексті показовим є підхід М. Бахтіна, який наголошує на завершеності кожної окремої репліки як мінімальної одиниці діалогу. Дослідник підкреслює, що навіть найкоротше висловлювання виражає певну позицію мовця, яка потенційно передбачає відповідь і спонукає до зайняття відповідної позиції іншим учасником комунікації [3, с. 310]. Отже, діалогічність виявляється не лише у формальному чергуванні мовленнєвих актів, а й у внутрішній орієнтації кожного висловлювання на реакцію іншого.

Водночас діалог не може бути редукований до побутової розмови або випадкового обміну репліками. Наголошується, що йдеться про змістовну

взаємодію, у межах якої комунікативний вектор спрямовується до певного смислового центру – особи чи проблеми, що визначає онтологію спілкування та забезпечує глибинне осмислення предмета розмови [4, с. 44]. У такому вимірі діалог постає як форма співбуття свідомостей, у межах якої актуалізується опозиція «Я – Ти» в ширшому контексті «інших», що підкреслює його соціально-екзистенційний характер [7, с. 88]. Таким чином, діалог розглядається як спосіб виявлення суб'єктності та взаємного визнання учасників комунікації.

Перенесення зазначених положень у площину художнього тексту дає підстави стверджувати, що діалогічність є органічною властивістю літературної творчості загалом. Підкреслюється, що діалог становить основу буття й мислення людини, а відтак художня творчість має діалогічну природу. У процесі мистецького творення діалог функціонує не лише як умова чи передумова, а як універсальний механізм виникнення нового смислу, виступаючи джерелом творчої динаміки [1, с. 130]. Отже, діалог у художньому вимірі виходить за межі суто формальної мовленнєвої організації та набуває статусу світоглядного принципу.

У структурі літературного твору художній діалог посідає особливе місце. Він є невіддільним компонентом тексту незалежно від жанрово-стильової специфіки, оскільки забезпечує не лише розгортання сюжету, а й поглиблене розкриття характерів персонажів. Через мовлення героїв опосередковано репрезентується авторська позиція, транслюються ідейно-смислові акценти та емоційно-оцінні установки. Композиційні особливості діалогу визначають його функціональне навантаження у структурі твору та безпосередньо впливають на рецепцію тексту читачем. Саме завдяки гармонійному вплетенню у тканину оповіді діалог підсилює художню цінність твору та забезпечує його внутрішню динаміку [6, с. 19–24].

Функціональний потенціал художнього діалогу справді є багатовимірним і визначає не лише динаміку твору, а й глибину його семантичної організації. Передусім діалог виконує функцію індивідуалізації персонажів. Мовлення героя – це один із найважливіших інструментів його характеротворення: добір лексики, рівень нормативності чи розмовності, уживання професіоналізмів, діалектизмів, жаргонізмів, синтаксична складність або фрагментарність висловлювань, паузи, повтори – усе це формує уявлення про його соціальний статус, освітній рівень, темперамент і психологічні особливості. Через мовну поведінку виявляються емоційні реакції, ступінь упевненості, агресивність або стриманість, що дає змогу читачеві реконструювати внутрішній світ персонажа без прямого авторського коментаря.

Окрім характерологічної, діалог виконує важливу експозиційну функцію. Завдяки реплікам персонажів у текст органічно вводиться інформація про попередні події, стосунки між героями, соціальний або історичний контекст. На відміну від авторської наратії, діалогічне подання фактів створює ілюзію

природності й невимушеності, оскільки інформація з'являється як елемент комунікативної взаємодії. Такий спосіб експозиції сприяє збереженню динаміки твору й запобігає перевантаженню тексту описовими фрагментами.

Водночас діалог є ключовим механізмом моделювання конфлікту. Саме в зіткненні реплік актуалізуються світоглядні розбіжності, моральні дилеми, соціальні та психологічні суперечності. Контраст інтонацій, різні комунікативні стратегії, перебивання, ухиляння від відповіді або, навпаки, прямолінійність висловлювань створюють напруження, яке формує драматизм і підтримує інтригу. У художньому тексті конфлікт часто існує не лише на рівні подій, а й на рівні мовлення: навіть нейтральні за змістом репліки можуть набувати конфліктного звучання завдяки підтексту або прихованій опозиційності позицій.

Не менш важливим є темпоральний вимір діалогу. Ритм чергування реплік визначає швидкість розгортання подій і загальну тональність тексту. Короткі, уривчасті висловлювання створюють ефект напруженості, емоційного загострення або конфліктної ескалації, тоді як розгорнуті монологічні репліки чи філософські бесіди уповільнюють темп оповіді, надаючи їй аналітичності та медитативності. Зміна ритму може виконувати композиційну функцію, підкреслюючи кульмінаційні моменти або, навпаки, створюючи паузу перед вирішальними подіями [7, с. 88].

Крім того, художній діалог виконує комунікативно-прагматичну функцію: через нього відтворюються мовленнєві стратегії та тактики персонажів – переконання, маніпуляція, уникнення відповідальності, провокація чи примирення. Це дозволяє авторові показати не лише зміст сказаного, а й намір, приховану мотивацію, боротьбу за домінування або прагнення до компромісу. Таким чином, діалог у художньому творі постає як складний поліфункціональний механізм, що одночасно формує характери, розкриває конфлікти, структурує сюжет і забезпечує глибинний ідейний вимір тексту.

Важливим є й аспект взаємодії автора та читача, який у художньому творі також реалізується як особлива форма діалогу. Текст постає не як замкнена структура з однозначно закладеним смислом, а як комунікативний простір, відкритий до інтерпретації, співтворчості та активної рецепції. Автор, конструюючи художній світ, передбачає наявність читача як рівноправного співрозмовника, здатного декодувати підтексти, інтертекстуальні зв'язки, символічні образи та іронічні смисли. Саме тому діалогічність у площині «автор – читач» ґрунтується на взаємному інтелектуальному й естетичному напруженні, коли смисл не нав'язується безпосередньо, а народжується в процесі прочитання.

Наголошується, що повноцінний діалог із читачем можливий лише за умови збереження принципу рівноправності сторін. Автор не повинен ані спрощувати художній матеріал, зводячи його до прозорої дидактики чи схематизованих смислів, ані, навпаки, абсолютизувати власну естетичну позицію, створюючи герметичний текст, зрозумілий лише вузькому колу інтерпретаторів. Порушення

цього балансу має дві крайні наслідкові форми: з одного боку, художній твір втрачає глибину й наближається до масової літератури, орієнтованої на швидке споживання; з іншого – надмірна ускладненість і зашифрованість смислів призводить до ефекту «заумі», коли текст стає недоступним для більшості читачів і втрачає комунікативну ефективність [2, с. 180].

Отже, діалог є органічною складовою художнього дискурсу, оскільки забезпечує його динамічність, поліфонічність і внутрішню смислову напругу. Саме через діалог реалізується взаємодія голосів персонажів, моделюється конфлікт, розкривається ідейно-ціннісний зміст твору та встановлюється опосередкований зв'язок між автором і читачем. Таким чином, діалогічність постає визначальною рисою художнього дискурсу, що зумовлює його естетичну цілісність і комунікативну ефективність.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Анхим О. І. Творчість як діалог. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2018. № 33, том 1. С. 128–130.
2. Астрахан Н. Поліфонія літературного твору: теоретичний аспект. *Житомирські літературознавчі студії.* 2013. Вип. 7. С. 175–183.
3. Бахтін Висловлювання як одиниця мовленнєвого спілкування Слово. Знак. Дискурс: Антологія світової літературно-критичної думки XX ст., за ред. М. Зубрицької. Львів : Літопис, 1996. С. 308–317.
4. Гордієнко В. І., Копець Л. В. Концептуальні засади дослідження діалогу. *Наукові записки НаУКМА. Т. 136, Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. Національний університет «Києво-Могилянська академія». Київ: ТОВ «Аграр Медіа Груп*», 2012. С. 42–48.
5. Журналістика: словник-довідник / авт.-уклад. І.Л. Михайлин. Київ: Академвидав, 2013. 320 с.
6. Сидоренко І. А. Архітектоніка та композиція художнього твору як елементи авторського ідіостилю. *Вісник університету імені А. Нобеля. Серія «Філологічні науки».* 2019. № 1 (17). С. 19–24.
7. Сосницький І. О. Композиційні особливості й засоби вираження художнього діалогу. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Філологія*. 2023. № 3. С. 87–90.
8. Шальман Т. М. Філософсько-комунікативні особливості дискурсу. *Наукові записки Інституту журналістики. Т. 26 Січень – березень. Київський нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ: Видавництво Інституту журналістики,* 2007. С. 235–239.

Арсеній Сітніков
Науковий керівник – доцент Концур В. В.
м. Дніпро

# ОСОБЛИВОСТІ ПІДХОДІВ ФЕДЕРАЦІЇ ПРОФСПІЛОК УКРАЇНИ ДО СПІВПРАЦІ З ПОЛІТИЧНИМИ ПАРТІЯМИ У 1990-Х РОКАХ

Крах радянської однопартійної системи та проголошення незалежності України на початку 1990-х років відкрили історичне вікно можливостей не лише для становлення та інституціоналізації політичних партій, а й для професійних спілок – вони отримали шанс стати незалежною й впливовою складовою, а потенційно й основою національного громадянського суспільства. Втім, процес реалізації цих можливостей супроводжувався низкою викликів, зокрема кризою суб'єктності самих профспілок, пов'язаною з багаторічним досвідом жорсткого партійного контролю за їх діяльністю в радянський період. Успадкувавши цей досвід, а також надзвичайно широке коло повноважень, профспілки опинилися перед вибором: продовжувати багатовекторну діяльність уже без партійного керівництва; суттєво звузити сферу активності, зосередившись переважно на захисній функції; або ж шукати нові формати взаємодії з політичними партіями. У цьому контексті особливого значення набуває аналіз підходів найбільшої профспілкової організації – Федерації профспілок України (ФПУ), до взаємодії з політичними партіями.

На початку 1990-х років Федерація незалежних профспілок України (згодом – Федерація профспілок України) задекларувала курс на політичну нейтральність, заборону партійного впливу на внутрішнє життя профспілок і відмову профспілкових лідерів від партійного членства, що, зокрема, було зафіксовано в Декларації про її утворення від 6 жовтня 1990 року [2]. Закріплення цієї позиції відбулося на ІІ позачерговому з'їзді у 1992 році, коли в Статуті організації було визначено принципи рівноправного партнерства, соціального діалогу та, за потреби, конструктивної опозиції [3]. Такий підхід відображав прагнення зберегти організаційну єдність у середовищі, що мало об'єднувати представників різних ідеологічних орієнтацій навколо захисту прав працівників.

Водночас ці принципи зазнавали корекції під впливом політичної та соціально-економічної ситуації в країні, а також вищезгаданої внутрішньої кризи суб'єктності профспілок. Так, під час виборчої кампанії 1994 року ФПУ фактично переглянула бачення своєї ролі в політичному процесі, оприлюднивши «Платформу професійних спілок України до виборів Верховної Ради», у якій задекларувала намір домагатися парламентського представництва через співпрацю з трудовими колективами та політичними силами, що декларували захист прав найманих працівників [4, с. 209–211]. Фактично йшлося про перехід від формальної нейтральності до моделі вибіркової політичної взаємодії, зумовленої

неможливістю повноцінної реалізації власних функцій без зовнішньої політичної підтримки.

Таким чином, ФПУ орієнтувалася на співпрацю з політичними партіями у передвиборний період з метою формування у парламенті групи депутатів різної партійної належності, які б представляли її інтереси. Водночас голова ФПУ О. Стоян у 1997 році наголошував на неможливості однозначної політичної орієнтації організації на лівий чи правий спектр, оскільки це могло призвести до внутрішнього розколу серед мільйонів членів із різними ідеологічними поглядами. Його вислів про побоювання «щоб нас знову не використали, а потім не викинули» влучно відображає обережний і прагматичний характер цієї політики.

Водночас суперечності у підходах до взаємодії з політичними партіями стимулювали пошук альтернативних моделей політичного представництва. Уже в середині 1990-х років у профспілковому середовищі формується ідея створення власної політичної сили як інструменту прямої участі у владних процесах. Практичним втіленням цієї ідеї стало заснування у 1997 році Всеукраїнської партії трудящих, яка розглядалася як механізм інституційного представництва інтересів профспілок. У цьому контексті її створення можна інтерпретувати як спробу сформувати український аналог лейбористської моделі, що мав би забезпечити участь профспілок у законодавчій та виконавчій владі й утвердити їхню політичну суб'єктність, остаточно відмовившись від ролі «привідного паса». Як зазначав Л. Вернигора, голова партії, поява його політичної сили була зумовлена тим, що Конституція визначила профспілки як захисників соціально-економічних інтересів, але не надала їм дієвих механізмів впливу, зокрема права законодавчої ініціативи та повноцінної участі у виборчому процесі [1, с. 103].

Підходи ФПУ до співпраці з політичними партіями у 1990-х роках характеризувалися поєднанням задекларованої політичної нейтральності зі спробами впровадження практики прагматичної взаємодії. Еволюція цієї позиції відбувалася під впливом змін у політичному середовищі та потреби забезпечення представництва інтересів найманих працівників. Безуспішний пошук ефективних моделей співпраці з політичними партіями зумовив поступове формування ідеї створення власної політичної сили, покликаної представляти інтереси профспілок у законодавчій та виконавчій владі. Таким чином, трансформація підходів ФПУ засвідчила перехід від стратегії дистанціювання від політики до спроб інституційного входження у неї як самостійного актора.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Вернигора Л. М. Відступ у майбутнє. Полтава : Криниця, 1999. 230 с.
2. Декларація про утворення ФНПУ. *Профспілкова газета*. *Жовтень* 1990. № 15. С. 2
3. Статут Федерації професійних спілок України. *Профспілкова газета*. 1993. 6 березня. № 9 (137). С. 4–6.

4. Федерація професійних спілок України : документи і матеріали (1992–1997) / ред. О. М. Стоян. К., 1997. Т. 2.1997. 351 с.

Марина Скуратівська
Науковий керівник: – ст. викладач Стуканова Ю. Р.
м. Дніпро

## ОСВІТА В ПЕРІОД СУСПІЛЬНОЇ КРИЗИ: ДОСВІД ОСВІТНІХ РЕФОРМ НІМЕЧЧИНИ НА МЕЖІ XX-XXI СТОЛІТЬ

Людство сьогодні все частіше стикається з кризами різного типу: політичні, соціально-економічні, екологічні, демографічні тощо. До цього додаються військові конфлікти, гібридні війни у різних куточках світу. Такі надскладні виклики спричиняють зміни в усіх царинах суспільного життя, зокрема і в освітніх системах.

Науковиця Р. Швай зазначає, що освітні процеси повинні реагувати на зовнішні умови, технологічні зміни та належним чином готувати до нових викликів, які привносять процеси глобалізації, розвитку економіки, а також страхіття війни [2].

Нам вбачається, що стійкість освітньої системи в часи кризи означає її готовність до змін і пошук ефективних механізмів кризового шкільного менеджменту. Важливими є також розробка якісно нових моделей здійснення освітнього процесу й швидка адаптація вчителів до роботи в умовах кризи.

На думку дослідниці Віри Горелової, сьогодні система освіти України є взірцем стійкості, реформ і національної ідентичності в умовах випробувань [3].

У питаннях розбудови освіти Україна може скористатися досвідом інших країн світу у подоланні криз у складні періоди їхнього розвитку. На нашу думку, корисним буде вивчення досвіду освітніх змін у Німеччині у період після возз'єднання НДР та ФРН у 1990 р. – на початку XXI століття.

Період 1989-1990 рр. в НДР характеризувався численними соціально-політичними протиріччями. Це спричинило зростання національної свідомості німців і посилило їхнє прагнення до возз'єднання східних та західних земель у єдину державу. Це багаторічне прагнення німецької нації набуло нарешті офіційної реалізації 3 жовтня 1990 року.

Об'єднавчі процеси передбачали оновлення суспільного життя у східнонімецьких землях через реформування всіх його важливих галузей. І освіта не була тут винятком, оскільки соціалістична модель освіти потребувала якнайшвидшого приведення освітніх стандартів до західнонімецьких зразків.

Реформи в освітній системі об'єднаної Німеччини здійснювали у двох площинах: на рівні нових федеральних земель (колишня територія НДР) та на

загальнодержавному рівні. У нових федеральних землях потрібно було здійснити реструктуризацію, оновлення типів шкіл та реформування змісту освіти. А на рівні держави в цілому на часі постало завдання розробити нову спільну концепцію освітньої політики, яка б відповідала загальним тенденціям європейської освіти початку XXI століття.

Освіта в НДР у своїх стандартах орієнтувалася на зразки радянської системи навчання і виховання, тому основним завданням школи тут теж позиціонувалося питання підготовки ідеологічно правильної молодої людини до подальшого активного громадського життя на користь соціалістичної Батьківщини.

Характерною рисою системи освіти НДР була наявність стабільної єдиної структури. Така впорядкованість системи вимагала функціонування всіх навчальних закладів відповідно до чітко визначених «зверху» змісту, форм роботи, вимог до підготовки педагогічного персоналу. Як зазначає Федеральний фонд з питань аналізу диктатури Соціалістичної єдиної партії Німеччини, поряд з проголошеною справедливістю в освіті та нібито наявними можливостями для соціального кар'єрного зростання людини у НДР яскраво вираженим було підпорядкування процесу здобуття знань ідеологічному вихованню, коли освіта відігравала провідну роль у розбудові безкласового комуністичного суспільства [1].

Враховуючи вищезазначені факти, нам вбачається зрозумілим той факт, що саме система освіти Східної Німеччини після демократичних об'єднавчих процесів 1990 року зазнала найбільших змін щодо структури, змісту освіти та типів навчальних закладів. Єдину середню школу східнонімецького взірця змінили нові типи шкіл: гімназія, основна школа, реальна школа, комбінована школа. Одним з перших позитивних рішень, як нам вбачається, стала зміна вектору розвитку освіти від тотальної залежності від ідеологічних впливів часів НДР до чіткої орієнтації на демократичні освітні стандарти. Всі компетенції у врегулюванні освітньої проблематики надавалися безпосередньо урядам нових федеральних земель. Тому керівні службовці у сфері освіти могли на місцевому рівні швидко і доволі ефективно вирішувати питання освіти та виховання.

Якщо ж ми говоримо про формування нової загальнонімецької концепції освіти, то тут основна увага реформаторів була зосереджена на підвищенні якості освіти через впровадження загальнодержавних стандартів освіти.

Освітні реформи у постоб'єднавчий період у Німеччині здійснювалися досить стрімко. Як же вдалося так швидко здійснити такі зміни і що цьому сприяло? Вважається, що фактором успіху стало те, що вдалося швидко віднайти консенсус серед фахівців й усвідомлення німецьким загалом нагальної необхідності таких змін. Так, ще на початку перехідного періоду у 1989-1990 роках у школах НДР скасували вивчення низки ідеологічно заангажованих предметів, як-от військова підготовка, а незабаром вже відновили свою роботу і перші приватні школи.

Вже на 1991 рік федеральний уряд рекомендував новим федеральним землям привести їхнє освітнє законодавство до загальних стандартів. На рівні земель слід було або прийняти якісно нові постанови та розпорядження у царині освіти, або залишити окремі позитивні моменти освітнього законодавства НДР, адаптувавши їх до освітньої системи об'єднаної держави. У цьому процесі, ми вважаємо, чітко відобразилися демократичні засади розбудови нової освітньої системи Німеччини на принципах федералізму. Адже нові землі отримали реальні повноваження для прийняття власних рішень у цій сфері.

На основі опрацювання низки німецькомовних Інтернет-статей з досліджуваної проблематики, нам вдалося з'ясувати, що серйозним викликом стало також питання перепідготовки освітніх кадрів нових федеральних земель у перші роки після возз'єднання держави. Так дослідниця архівів Федерального центру політичної освіти Німеччини К. Цьоллер зазначає, що у школах після 1990 року залишилася працювати більшість вчителів, які здійснювали викладання ще у НДР [5]. Тепер ці педагоги мали швидко адаптуватися до роботи у демократичній школі, позбавитися ідеологічних переконань, здійснити професійну саморефлексію, щоб ефективно працювати у нових організаційно-правових умовах.

На перехідному етапі освітніх змін у Німеччині був деякий дисбаланс між попитом на нові сучасні навчальні предмети, як-от іноземні мови, та недостатньою кількістю вчителів, які могли б викладати такі дисципліни. Натомість була наявна станом на початок 1990-х років значна кількість педагогів, які раніше викладали російську мову, оскільки ця дисципліна була надзвичайно затребувана у НДР. Так, з матеріалів Інтернет-публікацій Північнонімецького радіоканалу довідуємося, що російська мова за часів НДР як перша іноземна входила до обов'язкового компоненту навчального плану [4]. У постоб'єднавчий період російська мова і навчальні предмети соціалістичного спрямування стали вже не такими актуальними.

Як підсумок, маємо сказати, що освітній процес у Німеччині в часи переломних суспільних змін продовжував здійснюватися безперервно, а освітня система в основному успішно впоралася з викликами, які постали перед нею.

Досвід трансформації освіти в Німеччині у 1990 р. – на початку XXI століття є корисним для України у контексті осмислення важливості його результатів і можливості їхнього врахування у процесах реформування освіти в нашій державі. Так, німецький досвід тогочасного періоду свідчить про доцільність здійснення сучасних реформ в Україні у рамках Нової української школи, а саме широке застосування компетентнісного підходу, впровадження 12-річного навчання, створення єдиної системи моніторингу з метою дотримання стандартів якості освіти тощо.

Актуальним напрямом здійснення сучасних вітчизняних наукових розвідок має стати, на нашу думку, також і ґрунтовне вивчення здобутків німецької

дуальної професійно-технічної освіти, яка теж була модернізована і удосконалена у постоб'єднавчий період і успіхи якої можуть бути використані в системі української профільної середньої освіти, яка зараз перебуває у процесі кардинальної перебудови.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Die Transformation des DDR-Schulsystems. *Bundesstiftung zur Aufarbeitung der SED-Diktatur* [Федеральний фонд з питань аналізу диктатури Соціалістичної єдиної партії Німеччини]. URL: https://www.bundesstiftung-aufarbeitung.de/de/recherche/dossiers/198990-friedliche-revolution-und-deutsche-einheit/transformation-ddr-schulsystem (дата звернення 25.04.2026).
2. Швай Р. І. Освіта в кризових умовах. *V International Scientific and Practical Conference «Débats scientifiques et orientations prospectives du développement scientifique»* (July 21, 2023; Paris, France). 2023.03.08. URL: https://www.researchgate.net/publication/373051187_OSVITA_V_KRIZOVIH_UMOVAH (дата звернення 25.04.2026).
3. Gorelova V. Ukrainian Education: Challenges, Reforms, and Resilience. 2025. May. URL: https://www.researchgate.net/publication/392095166_Ukrainian_Education_Challenges_Reforms_and_Resilience (дата звернення 25.04.2026).
4. Russisch-Unterricht: Immer weniger Schüler in MV wollen die Sprache lernen. *Norddeutscher Rundfunk*. 2026.15.04. URL: https://www.ndr.de/nachrichten/mecklenburg-vorpommern/russisch-unterricht-immer-weniger-schueler-in-mv-wollen-die-sprache-lernen,russischmv-102.html (дата звернення 25.04.2026).
5. Zöller K. Erinnerung, Wandel und Neubewertung – Die Schulzeit in der langen Geschichte der „Wende". *Bundeszentrale für politische Bildung*. 2020.18.09. URL: https://www.bpb.de/themen/deutschlandarchiv/315771/erinnerung-wandel-und-neubewertung-die-schulzeit-in-der-langen-geschichte-der-wende/#footnote-reference-23 (дата звернення 25.04.2026).



Людмила Тарасюк
Науковий керівник – доцент Горлова О. В.
м. Дніпро


## ПОСТМОДЕРНІСТСЬКА СТРУКТУРА В РОМАНІ КУРТА ВОНЕГУТА «БІЙНЯ № 5»

Література другої половини XX століття характеризується активним переосмисленням художніх форм, жанрових моделей та способів репрезентації

реальності. Одним із найяскравіших явищ цього періоду став постмодернізм, який заперечував цілісність світу, лінійність історичного процесу та однозначність істини. Визначним представником американського постмодернізму є Курт Вонегут, чий роман «Бійня № 5, або Хрестовий похід дітей» став знаковим твором антивоєнної літератури. У ньому автор поєднав автобіографічний досвід, історичну трагедію бомбардування Дрездена та художню фантастику, створивши складну постмодерністську структуру твору.

Постмодерністська структура роману виявляється насамперед у фрагментарності композиції. Сюжет не має традиційної послідовності: події подаються уривчасто, нелінійно, через постійні часові переміщення головного героя Біллі Пілігрима. Він «відірвався від часу» і переживає різні моменти життя одночасно. Така композиція руйнує класичний причинно-наслідковий зв'язок і підкреслює хаотичність людського існування [1, с. 87].

Однією з ключових рис постмодернізму є поєднання реального й фантастичного. У романі історично достовірні події Другої світової війни поєднуються з елементами наукової фантастики: викраденням Біллі прибульцями з планети Тральфамадор, їхнім особливим сприйняттям часу та життя. Завдяки цьому автор створює ефект іронічного дистанціювання, що дозволяє глибше осмислити абсурд війни та безсилля людини перед насильством [2, с. 134].

Важливою ознакою постмодерністської структури є метатекстуальність. Уже в першому розділі автор безпосередньо звертається до читача, розповідає про власні труднощі написання роману та власний воєнний досвід. Таким чином стирається межа між автором і оповідачем, документом і художнім вимислом. Вонегут демонструє сам процес створення тексту, що є характерною рисою постмодерністської прози [3, с. 56].

Ще однією рисою є інтертекстуальність та жанрова гібридність. «Бійня № 5» поєднує риси автобіографічного роману, історичної хроніки, сатири, антиутопії, фантастики та філософської притчі. Така багатошаровість тексту створює поліфонічність смислів і відкритість до різних інтерпретацій.

Особливу роль у структурі роману відіграє повторювана фраза «Так воно і є» («So it goes»), яка з'являється після кожної згадки про смерть. Цей рефрен виконує функцію композиційного об'єднання фрагментованого тексту та водночас підкреслює буденність смерті у світі війни. Іронічна стриманість цієї формули посилює трагічний ефект твору.

Постмодерністський характер роману проявляється і в деконструкції героїчного міфу про війну. Біллі Пілігрим не є героєм у традиційному розумінні: він пасивний, розгублений, безпорадний. Через образ «маленької людини» автор заперечує романтизоване уявлення про війну як простір подвигу та слави [1, с. 95].

Отже, роман Курта Вонегута «Бійня № 5» є яскравим зразком постмодерністської літератури. Його структура базується на фрагментарності, нелінійності часу, поєднанні реального й фантастичного, метатекстуальності,

інтертекстуальності та жанровому синтезі. Через ці художні прийоми автор відтворює абсурдність війни, кризу гуманістичних цінностей та розщепленість свідомості людини ХХ століття. Постмодерністська форма в романі стає не лише естетичним засобом, а й способом глибокого філософського осмислення історичної катастрофи.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Вонегут К. Бійня № 5, або Хрестовий похід дітей / пер. з англ. Київ : Видавництво Жупанського, 2014. 256 с.
2. Гундорова Т. Післячорнобильська бібліотека: український літературний постмодерн. Київ : Критика, 2019. 344 с.
3. Наливайко Д. Теорія літератури й компаративістика. Київ : Києво-Могилянська академія, 2018. 412 с.



Валерія Ткаченко
Науковий керівник – ст. викладач Стуканова Ю. Р.
м. Дніпро


## ЖІНОЧА ОСВІТА НА ТЕРЕНАХ УКРАЇНИ В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ XIX – НА ПОЧАТКУ XX СТ.

Права на освіту для жінок почали активно вимагати з другої половини XIX століття. До 1860-х років навчання дівчат було фактично відсутнім у широкому контексті, оскільки суспільство розглядало освіту для жінок як необов'язкову. У 1861 року, після скасування кріпосного права, розпочалася реформа освітньої системи. Проте ситуація з жіночою освітою залишалася складною. Уже через три роки всі початкові школи були переведені під управління Міністерства народної освіти, що лише частково сприяло покращенню доступу дівчат до базових занять[2].

Подальші зміни у сфері жіночого навчання відбулися у 1872 році, коли в Австро-Угорщині було запроваджено закон про обов’язкову трирічну освіту для дівчат. Це стало першим кроком до розширення прав жінок у сфері освіти. Водночас, попри окремі досягнення, можливості для здобуття освіти жінками залишалися суттєво обмеженими: так, у 1880 році серед учнів початкових шкіл Російської імперії дівчата становили лише 20,7% [2; 5, с. 42].

Як зазначає Оксана Кісь у своїй праці, вважалося, що «чоловік, як особа, законодавчо та звичаєво наділений повноваженнями голови сім’ї та представника родини в стосунках із суспільними і державними інституціями, потребує освіти,

тоді як жінка, чия компетенція обмежена сімейно-побутовими та господарськими справами, може без неї обійтися» [3].

Окрім державних шкіл, в імперії діяли також церковнопарафіяльні навчальні заклади, підпорядковані Синоду, де частка дівчат серед учнів була дещо вищою (21,9%), проте заклади мали проблеми з фінансам. Галина Барвінська в листах до батька, відомого українського політика Олександра Барвінського, описувала відвідини церкви та сповідь як частину навчального процесу. Про випускний іспит вона писала: «Перед екзаменом пішли до церкви. Були там майже годину. Як вернулися, посіли в лавки і помолились. Багато гостей. Спершу виступив ксьондз Реткевич […] Першу (вчительку) викликав мене, дав Робінзона та свідоцтво, а від ксьондза — образок […] Потім помолились і екзамен закінчився» [Цтит. за: 2].

Наприкінці XIX століття інтерес до жіночої освіти почав поступово зростати. Це сталося завдяки поступовим змінам у суспільному сприйнятті ролі жінок та їхнього освітнього потенціалу. За даними на 1904 рік, приріст кількості дівчат серед учнів початкових шкіл був удвічі більшим, ніж серед хлопців. Однак, попри це, жінки відставали у навчанні.

Прогрес у доступі до освіти відбувався нерівномірно, оскільки регіональні відмінності суттєво впливали на розподіл освітніх можливостей. Наприклад, у різних шкільних округах: Одеський – мав частку дівчат серед учнів на рівні 31%, Харківський – 28,5%, а Київський округ – лише 23,1%. Водночас, у сільських районах ситуація була ще складнішою: у 1908 році лише 15,8% дівчат шкільного віку навчалися в школах, а в селах Київської губернії частка дівчат серед учнів складала лише 22% [5, с. 40].

Однак, на відміну від сільської місцевості, у міському середовищі ситуація виглядала сприятливішою. Церковнопарафіяльні школи поступово замінювалися однокласними та двокласними училищами, в яких до 1908 року дівчата вже становили дві третини учнів.

Середню освіту надавали закриті привілейовані навчально-виховні заклади, які допускали до навчання дворянських доньок. В Україні Інститути шляхетних дівчат були засновані в Харкові (1812, головний фундатор – Григорій Квітка-Основ'яненко), Полтаві (1817, сприяв діяльності Іван Котляревський, який робив переклади європейських педагогічних праць для навчального процесу), Одесі (1828), Керчі (1835), Києві (1838). Навчання включало загальноосвітню підготовку, а також знання з етикету, домогосподарства тощо. При деяких інститутах учениці могли отримати педагогічну підготовку, закінчивши спеціальні однорічні курси [1].

Попри офіційні заборони, жінки прагнули здобути знання високого рівня, відвідуючи університетські лекції нелегально або через організацію власних навчальних курсів, таких як Вищі жіночі курси, які з’явилися наприкінці XIX століття у Києві, Харкові та Одесі [6].

Однак навіть після здобуття вищої освіти жінки мали проблеми з працевлаштуванням та доступом до наукових посад. Через ці обмеження багато жінок вирушали за кордон, де університети в країнах Західної Європи, зокрема в Швейцарії, Франції та Німеччині, були значно відкритими до жінок-студенток. Відзначимо, що велику кількість українських жінок навчалася в Цюріху, що викликало занепокоєння серед імперської влади, оскільки після повернення з навчання вони часто несли революційні ідеї.

Європейський досвід поступово впливав на ситуацію в Російській імперії, змушуючи уряд розглядати можливість реформування жіночої освіти. Поворотним моментом стало падіння монархії та революція 1917 року, після чого жінки офіційно здобули право вступати до університетів на рівних з чоловіками умовах, що стало результатом багаторічної боротьби за рівноправність у сфері освіти [4].

Отже, розвиток жіночої освіти на теренах України у другій половині XIX – на початку XX століття став основою для формування жіночої наукової еліти. Жіноча освіта пройшла шлях від інститутів шляхетних дівчат до відкриття Вищих жіночих курсів та допуску жінок до університетів. Попри численні обмеження, саме в цей період жінки поступово увійшли в університетське середовище, наукові товариства та академічну сферу, заклавши підґрунтя для подальшої рівноправної участі в освіті та науці.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бондарчук П.М. Інститути шляхетних дівчат. *Енциклопедія історії України*: Т. 3: Е-Й / Редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; НАН України. Інститут історії України. К.: Наукова думка, 2005. 672 с. URL: https://www.history.org.ua/?termin=Inst_shljahetnyh_divchat (дата звернення: 20.04.2026).
2. Гендер в деталях. Жіноча освіта в Україні: історичний огляд / Іванна Черчович. URL: https://genderindetail.org.ua/season-topic/osvita-i-prosvita/zhinocha-osvita-v-ukraini-istorichniy-oglyad-134122.html (дата звернення: 20.04.2026).
3. Кісь О. Жінка в традиційній українській культурі другої половини XIX – початку XX ст. Львів: Інститут народознавства НАН України, 2008. 312 с.
4. Кобченко К. Вища і професійна освіта для жінок в Україні кінця XIX – поч. XX ст. *Українки в горнилі модернізації*. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2017. 352 с. С. 52-77. URL: https://irbis-nbuv.gov.ua/ulib/item/ukr0000018902 (дата звернення: 20.04.2026).
5. Смоляр Л. О. Минуле заради майбутнього: Жіночий рух Наддніпрянської України ІІ пол. XIX – поч. XX ст. Сторінки історії: монографія. Одеса: Астропринт, 1998. 408 с.

6. Трохи про жіночі права у Харкові на початку XX століття. URL: https://moniacs.kh.ua/uk/trohi-pro-zhinochi-prava-u-harkovi-na-pochatku-xx-stolittya/ (дата звернення: 20.04.2026).

Ярослав Ткачук
Науковий керівник – доцент Храбан Т. Є.
м. Київ

## КОГНІТИВНО-ДИСКУРСИВНІ МЕХАНІЗМИ КОНСТРУЮВАННЯ ОБРАЗУ ЖІНКИ-ПОЛІТИКИНІ В АНГЛОМОВНОМУ МЕДІАДИСКУРСІ

У сучасній лінгвістиці важливе місце посідають дослідження медіадискурсу як простору конструювання соціальної реальності. Одним із актуальних напрямів є аналіз мовних і когнітивних механізмів репрезентації політичних акторів, зокрема жінок у політиці. Актуальність дослідження зумовлена зростанням ролі медіа у формуванні суспільної думки та інтерпретації політичної діяльності. У сучасному інформаційному просторі медіа не лише передають інформацію, але й формують певні моделі сприйняття політичних акторів через систему мовних засобів і дискурсивних стратегій. Репрезентація жінок у політиці є особливо показовою, оскільки вона відображає взаємодію професійних характеристик із гендерно зумовленими уявленнями, що існують у суспільстві.

Метою дослідження є виявлення когнітивно-дискурсивних механізмів конструювання образу жінки-політикині в англомовному медіадискурсі. Досягнення цієї мети передбачає аналіз мовних засобів, дискурсивних стратегій і когнітивних моделей, що визначають репрезентацію політичної діяльності жінок у медійному просторі.

Теоретичною основою дослідження є поєднання дискурсивного та когнітивного підходів. У межах дискурсивного підходу медіатексти розглядаються як соціально зумовлені комунікативні практики, у яких формуються інтерпретаційні моделі політичної реальності. Когнітивний підхід дозволяє трактувати мовні одиниці як засоби актуалізації ментальних структур, зокрема фреймів і концептів, що визначають сприйняття інформації аудиторією. У межах гендерної перспективи аналізується вплив соціально закріплених уявлень про гендерні ролі на мовну репрезентацію політичних акторів.

Матеріалом дослідження слугують тексти англомовних медіа (новинні повідомлення, аналітичні статті, публіцистичні матеріали), опубліковані упродовж 2024–2025 років. Аналіз здійснюється за допомогою тематичного аналізу, який дозволяє виявити повторювані смислові структури та домінантні моделі репрезентації. Застосування цього методу дає змогу систематизувати мовні засоби та визначити ключові дискурсивні стратегії.

У результаті дослідження встановлено, що образ жінки-політикині в англомовному медіадискурсі формується через комплекс когнітивно-дискурсивних механізмів, серед яких центральну роль відіграють фреймування, оцінювання та персоналізація. Ці механізми забезпечують інтерпретацію політичної діяльності жінок і формують стійкі моделі їхнього сприйняття аудиторією [2]. Одним із ключових механізмів є фреймування, яке визначає спосіб представлення політичної діяльності жінок у медіа. У межах англомовного медіадискурсу виявлено кілька домінантних фреймів. Фрейм професіоналізму акцентує увагу на компетентності, досвіді та ефективності політичної діяльності. Він реалізується через використання лексики, пов'язаної з управлінням, лідерством і політичними досягненнями, що сприяє формуванню образу жінки як повноцінного політичного актора. Поряд із цим функціонує фрейм персоналізації, який передбачає зосередження уваги на індивідуальних характеристиках політичної діячки. У межах цього фрейму активно використовуються біографічні наративи, опис особистих якостей і життєвого шляху. Такий підхід сприяє емоційному залученню аудиторії та формує індивідуалізований образ політичного лідера [3]. Водночас у медіадискурсі простежується фрейм гендерної маркованості, що проявляється у поєднанні політичних характеристик із описом зовнішності, емоційності або приватного життя. Незважаючи на тенденцію до професіоналізації образу жінки-політикині, такі елементи свідчать про збереження гендерно зумовлених інтерпретаційних моделей. Важливим когнітивно-дискурсивним механізмом є також оцінна стратегія, яка реалізується через використання позитивно або негативно маркованої лексики. Оцінювання може стосуватися як професійної діяльності, так і особистісних характеристик політичної діячки. Через систему таких оцінок формується емоційно-ціннісний контекст сприйняття образу жінки-політикині. Аналіз мовних засобів показує, що в англомовному медіадискурсі домінують номінації, пов'язані з лідерством, компетентністю та політичною активністю. Водночас у текстах присутні елементи, що відображають гендерні стереотипи, хоча вони менш виражені порівняно з іншими дискурсивними контекстами. Це свідчить про поступову трансформацію моделей репрезентації жінок у політиці в напрямі більш нейтрального та професійно орієнтованого дискурсу [1].

Отже, образ жінки-політикині в англомовному медіадискурсі є результатом взаємодії когнітивних і дискурсивних механізмів, що реалізуються через систему мовних засобів і комунікативних стратегій. Аналіз цих механізмів дозволяє виявити особливості формування сучасних моделей політичної репрезентації та простежити зміни у способах інтерпретації ролі жінок у політичному житті. Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленим аналізом окремих типів медіатекстів, розширенням корпусу матеріалу та дослідженням динаміки змін дискурсивних стратегій у різних соціокультурних контекстах.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Campus D. *Women Political Leaders and the Media*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. 2013. 156 p.
2. Gill R. *Gender and the Media*. Cambridge: Polity Press. 2007. 208 p.
4. Milesi P., Alberici A. I. "Frontrunners": An Investigation of the Discursive Construction of "Women Politicians" Intersectional Identity. *Europe's Journal of Psychology*. 2019. № 15. Iss. 3. P. 459–478. https://doi.org/10.5964/ejop.v15i3.1557

Ольга Топчий
Науковий керівник – доцент Круть О. В.
м. Дніпро

## ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ UKRAINE В АНГЛОМОВНИХ ЗМІ (НА МАТЕРІАЛІ ПЕРЕКЛАДІВ ТЕКСТІВ ЗМІ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ)

Інтенсифікація інформаційної війни та вплив англомовних ЗМІ в умовах повномасштабної російської агресії (2022–2026 рр.) сприяє формуванню нового іміджу України. Концепт UKRAINE є складним когнітивним утворенням, що динамічно еволюціонує під впливом цих подій. Вербалізація концепту в англомовному медіадискурсі відображає оцінні стереотипи, емоційні фрейми та ідеологічні настанови західної аудиторії [3, с. 45]. Оригінальні мовні засоби при перекладі медіатекстів адаптуються до українського лінгвокультурного простору, зберігаючи чи модифікуючи концептуальне навантаження [4, с. 12-15].

Метою роботи є комплексний аналіз способів вербалізації концепту UKRAINE в англомовних ЗМІ через призму їхніх перекладів українською. Об'єкт дослідження – медіатексти англомовних видань (BBC, The New York Times, The Guardian, CNN, The Washington Post тощо) за період 2022-2026 рр. Предмет – лексико-семантичні, метафоричні, фреймові та перекладацькі особливості репрезентації концепту.

Теоретичну базу дослідження становлять праці з когнітивної лінгвістики та лінгвоконцептології, аналіз медіадискурсу тощо. Роботи авторів попередніх років показують, що до 2022 року концепт UKRAINE вербалізувався неоднозначно: з одного боку, поняття на кшталт *corrupt Ukraine, unstable Ukraine, post-Soviet Ukraine,* з іншого – *aspiring democracy, cultural heart of Europe* [1, с. 20]. З моменту повномасштабного вторгнення відбулись позитивні трансформації: *Україна – суб'єкт опору, захисник європейських цінностей і символ глобальної солідарності* [3, с. 48].

Основними засобами вербалізації концепту є лексичні, метафоричні та фреймові.

Звернемося до ***лексичних засобів*** вербізації. Колокації з позитивною оцінністю є найчастотнішими: *brave Ukraine, resilient Ukraine, defiant Ukraine, heroic Ukraine, Ukraine's courageous stand, Ukraine fights back*. У перекладі українською вони передаються як *«хоробра Україна», «стійка Україна», «непохитна Україна», «героїчна Україна», «мужня боротьба України»* та актуалізують семантичні ознаки *«мужність», «витривалість», «активний опір»* [4, с. 159]. Конструкції з *fight* for *freedom / independence / survival* (*«боротьба за свободу / незалежність / виживання»)* підсилюють ідею справедливої війни [3, с. 34].

Розглянемо ***концептуальні метафори***, найчастішими серед яких є:

UKRAINE IS A WARRIOR / HERO / DAVID («*Україна – воїн / герой / Давид»): Ukraine stands tall against the Russian Goliath, the brave Ukrainian David is fighting the Russian Goliath*. У перекладі українською: *«Україна стоїть стрункo проти російського Голіафа», «хоробрий український Давид бореться з російським Голіафом»* [5, с. 57]. Тут актуалізується біблійний архетип та формується образ нерівної, але морально переможної боротьби.

UKRAINE IS A LIVING BODY *(«Україна – живий організм/тіло»): war-torn Ukraine, bleeding Ukraine, Ukraine is fighting for its life, the heart of Europe is under attack.* Україномовний переклад містить *«зруйнована війною Україна», «кровоточива Україна», «Україна бореться за своє життя», «серце Європи під ударом*»[5, с. 45]. Так, викликається емпатія та візуалізуються страждання.

UKRAINE IS A BULWARK/ FRONTLINE / SHIELD OF DEMOCRACY («*Україна — форпост / передова / щит демократії*»): *Ukraine is defending the free world, Ukraine stands as the frontline of democracy*. У перекладі зберігається ідеологічне навантаження: *«Україна захищає вільний світ», «Україна – передова лінія демократії»* [5, с. 59].

UKRAINE IS A VICTIM / SUFFERER *(«Україна – жертва»),* завдяки чому країна посідає місце «героїчної жертви» [5, с. 58].

Концептуальна еквівалентність забезпечується тенденцією до збереження ключових метафор оригіналу, при цьому пом'якшується надмірна драматизація, наприклад, *bleeding Ukraine* – «*Україна, що страждає від війни*». Героїчний компонент посилюється для зростання емоційного впливу на аудиторію [5, с. 28].

Опозиційні фрейми «*агресія vs. опір*», «*авторитаризм vs. демократія*», «*варварство vs. цивілізація*», «*Україна як частина європейської родини*» у медіатекстах завдяки ***фреймовому аналізу*** [2, с. 46]. Такі фрейми зберігаються у перекладі. Водночас спостерігається конотаційний зсув, наприклад, *нейтралізація негативних асоціацій минулого*.

Таким чином, під час перекладу англомовних ЗМІ українською мовою виявляється еволюція концепту Ukraine від негативного образу до позитивного,

героїчного, що сприяє відображенню зміни у сприйнятті України як активного захисника демократичних цінностей та символу стійкості [2, с. 51]. Переклад, як засіб передачі інформації, вважається інструментом міжкультурної комунікації, що впливає на національну специфіку держави.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у порівняльному аналізі вербалізації концепту в різних мовах та медіа, вивченням впливу перекладацьких стратегій на формування думки суспільства.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Гуменюк Н. Г., Шабас О. А. Вербалізація концепту «Україна» в англомовних ЗМІ періоду 2015–2018 рр. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2018. №2 (316). С. 106-115. URL: https://surl.li/mvylmh (дата звернення 15.04.2026).
2. Новіцька В. В. Вербалізація концепту UKRAINE в сучасних англомовних та іспаномовних ЗМІ. *Вісник студентського наукового товариства Донецького національного університету імені Василя Стуса. Філологічні науки.* Том 2 № 17 (2025). URL: https://surl.li/nsnbvi (дата звернення 19.04.2026).
3. Семида О. В., Ахмад І. М. Метафоричне зображення образу України в сучасному англомовному медійному дискурсі. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство).* № 14, 2020. С. 157–161. URL: https://surl.li/bkpkvu (дата звернення 18.04.2026).
4. Трач В. І. Вербалізація концепту «UKRAINE» в перекладі текстів англомовних та німецькомовних ЗМІ (після повномасштабного вторгнення). Хмельницький, 2023. URL: https://surl.lu/vwsgbo (дата звернення 19.04.2026).
5. Albota S. Linguistic representation of Ukraine in English-language media discourse: a corpus-based approach. *CEUR Workshop Proceedings*. 2024. p. 1–28. URL: https://surl.li/rvcwrx (дата звернення 20.04.2026).



Антон Тоценко
Науковий керівник – доцент Круть О. В.
м. Дніпро


## АКТУАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ EDUCATION У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Одним із найбільш актуальним напрямів сучасної лінгвістики залишається дослідження концептів, оскільки дає можливість простежити, як мова бере участь у структуруванні суспільно значущих уявлень та цінностей. У зв’язку з цифровізацією навчання, наслідками пандемії COVID-19, посиленням суспільних

дискусій про освітню нерівність та зміною ролі освіти в житті людини та суспільства концепт EDUCATION [2; 3] набуває високої реалізації у сучасному англомовному публіцистичному дискурсі.

Публіцистичний дискурс як одне із головних середовищ актуалізації концепту сприяє як відображенню освітніх процесів, так й формуванню громадською думки щодо них [1]. У медіатекстах концепт EDUCATION репрезентується не тільки як процес передавання знань, але й як соціальна цінність, інструмент мобільності, простір реформ, цифрових трансформацій тощо.

Метою дослідження є аналіз особливостей актуалізації концепту EDUCATION у сучасному англомовному публіцистичному дискурсі. Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань: 1) визначення семантичного ядра концепту EDUCATION; 2) виокремлення основних лексичних засобів його об'єктивації; 3) виявлення домінантних метафоричних моделей; 4) визначення ключових фреймів та слотів, через які структурується концепт; 5) окреслення комунікативно-прагматичних стратегій його функціонування в сучасних англомовних медіа.

Концепт EDUCATION є багатокомпонентною когнітивною структурою, що охоплює понятєвий, образний та ціннісний компоненти [2; 3]. Ядро цього концепту формується завдяки уявленню про систематичне навчання, набуття знань і передачу досвіду. Утворення ближньої периферії здійснюється за допомогою таких компонентів, як формальна освіта, освітні інституції, навчальні практики, дипломами, кваліфікації тощо. Асоціації з соціальною мобільністю, особистісним розвитком, інноваціями, доступністю та цифровізацією належать до дальньої периферії.

Лексичні одиниці *education, learning, schooling, knowledge, teaching, literacy, skills* забезпечують об'єктивацію цього концепту, що у сучасному медійному дискурсі підтверджується колокаціями, типа d*igital education, online learning, equal access to education, educational inequality, quality teaching, lifelong learning.* Такі номінації засвідчують, що концепт EDUCATION / ОСВІТА функціонує не ізольовано, а у поєднанні з іншими концептами: СОЦІАЛЬНА СПРАВЕДЛИВІСТЬ, ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗМІНИ та МОДЕРНІЗАЦІЯ.

Метафора як засіб концептуалізації знань [4] про освіту реалізується у публіцистичному дискурсі. Аналіз матеріалу дозволяє виділити такі концептуальні моделі: EDUCATION AS A JOURNEY, де освіта є шляхом до знань та самореалізації; EDUCATION AS A COMMODITY, у межах якої остання репрезентується як ресурс, капітал або інвестиція в майбутнє; EDUCATION AS A BATTLE, завдяки чому боротьба порівнюється з нерівністю або неефективністю системи. Такі моделі беруть участь у структуруванні сприйняття освіти та обумовлюють перспективи.

На підставі фреймового аналізу виокремлюються структури актуалізації концепту: фрейм ***фінансування освіти***, фрейм ***доступності*** та ***рівності***, фрейм

***цифровізації навчання***. Слоти цих фреймів взаємодіють з фінансуванням держави, освітніми особливостями, дистанційним навчанням, цифровими платформами, штучним інтелектом тощо та беруть участь у формуванні змістового простору сучасного англомовного дискурсу про освіту,

Звернемося до прагматичного потенціалу концепту EDUCATION, що виявляється у здатності реалізації різних дискурсивних стратегій. У сучасному англомовному дискурсі стратегії переконання, критики освітньої системи або впровадження змін репрезентуються модальними конструкціями, оцінними мовними одиницями, протипоставленнями, риторичними запитаннями, позитивними та негативними прикладами тощо.

Отже, у сучасному англомовному публіцистичному дискурсі концепт EDUCATION актуалізується через лексичні, метафоричні та прагматичні засоби, що сприяють осмисленню й сприйняттю суспільних змін та дозволяють медіа правильно описати освітню реальність.

Перспективи вбачаються у подальшому зіставному вивченні концепту EDUCATION в англомовному та україномовному публіцистичному дискурсі, у його реалізації в мультимодальному медійному середовищі.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Гончар О. С. Публіцистичний дискурс та його функції у сучасному інформаційному просторі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. 2019. Вип. 42. Т. 2. С. 78–82.
2. Єрьоміна Л. І. Концепт EDUCATION в англомовному публіцистичному дискурсі: когнітивно-прагматичний аспект. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Лінгвістика. 2021. Вип. 44. С. 112–118.
3. Концепт ОСВІТА в дискурсивних вимірах: колективна монографія / за заг. ред. І. С. Шевченко. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2022. 264 с.
4. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 242 p.

Кирило Тютюник
Науковий керівник – доцент Муратова О. В.
м. Дніпро

# РЕЦЕПЦІЯ ПРОБЛЕМИ БУЛІНГУ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ ДЛЯ ДІТЕЙ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ А. НІКУЛІНОЇ «СІЛЬ ДЛЯ МОРЯ, АБО БІЛИЙ КИТ»)

Сучасна українська література дедалі активніше звертається до осмислення складних соціально-психологічних проблем, серед яких особливе місце посідає булінг як форма деструктивної комунікативної поведінки в підлітковому середовищі. Проблема цькування набуває не лише соціального, а й художньо-антропологічного значення, адже пов'язана з кризою самоідентифікації особистості, травматичним досвідом та руйнуванням внутрішнього світу людини. У цьому контексті показовим є роман А. Нікуліної «Сіль для моря, або Білий Кит», у якому проблема булінгу отримує глибоку психологічну та художню репрезентацію.

У центрі твору – історія чотирнадцятирічної Лізи, яка переживає систематичне цькування з боку однокласників. Уже на початку роману авторка формує атмосферу психологічного напруження через використання елементів внутрішнього мовлення та психологічного портретування. Однокласники постають у свідомості героїні як «мучителі»: «*Мучителі – ось найточніше визначення, її особистий страшний сон, від якого неможливо було просто прокинутися*» [2, с. 11]. Така метафоризація увиразнює перманентний характер булінгу та демонструє стан емоційної травматизації персонажа.

Одним із провідних засобів художнього моделювання булінгу в романі є вербальна агресія. Авторка репрезентує механізм стигматизації через систему образливих номінацій: «корова», «жирна», «свиня», «бегемот». Вербальне насильство в тексті виконує функцію соціального маркування «іншого», формуючи в героїні комплекс меншовартості та тілесної відчуженості. Особливо показовим є епізод внутрішньої рефлексії Лізи: «*Жирний пінгвін, корова, свиня, бегемот, жирна – вона вже мусила звикнути до цього. Тоді чому було так боляче?*» [2, с. 12]. Через риторичне запитання авторка акцентує увагу на психологічній деструкції особистості, яка виникає внаслідок тривалого приниження.

Важливу роль у творі відіграє колективний аспект булінгу. Цькування в романі постає не як індивідуальний конфлікт, а як форма групової агресії, що функціонує за законами соціальної ієрархії. Агресори прагнуть самоствердження через приниження слабшого, а мовчазна підтримка колективу лише посилює насильство. Показовою є характеристика Сашка: «*Він знаходив надзвичайно образливі для жертви слова, але при цьому надзвичайно смішні для інших*» [2,

с. 11]. Авторка порушує проблему моральної відповідальності спостерігачів, адже сміх і байдужість фактично легітимізують агресію.

У романі простежується і проблема генези булінгу. Письменниця демонструє, що агресія часто виникає як наслідок внутрішніх комплексів, ревнощів чи емоційної незрілості. Так, Маринка згадує перший конфлікт із Лізою: «*Не тямлячи себе від ревнощів, близнючка перевернула свій пакет із вишневим соком новоспеченій суперниці на сорочку*» [2, с. 32]. Надалі ситуативний конфлікт трансформується в систематичне цькування: «*прізвисько приклеїлось намертво, а Ліза зі звичайної однокласниці перетворилася на постійний об'єкт цькування*» [2, с. 33]. У такий спосіб авторка демонструє механізм формування соціальної ролі «жертви» у підлітковому колективі.

Окремої уваги заслуговує художня репрезентація кібербулінгу. Віртуальний простір, який для Лізи стає способом ескапізму та психологічного захисту, поступово також перетворюється на простір насильства. Особливо емоційно напруженим є епізод поширення принизливих відео: «*Вони виклали. Вони реально це виклали!*» [2, с. 38]. Експресивний синтаксис і повтори передають стан паніки та безсилля героїні. Кібербулінг у романі постає як продовження реального насильства, що руйнує навіть приватний простір особистості: «*Навіть тут, у її уявному світі, вони все одно намагалися все знищити!*» [2, с. 38].

Психологізм є однією з домінант поетики твору. Авторка активно використовує внутрішні монологи, психологічні деталі, тілесні маркери страху та тривоги. Наприклад: «*Страх наповнював кожну клітину її тіла, вкриваючи шкіру липким потом*» [2, с. 11]. Через соматичні образи письменниця передає глибину психоемоційної травми героїні. Ліза поступово починає сприймати себе очима агресорів, що свідчить про внутрішню інтеріоризацію приниження. Особливо виразними є слова: «*Як влитися туди, де тебе ніхто навіть за людину не вважає?*» [2, с. 15]. Це риторичне запитання репрезентує кризу самоідентичності персонажа.

Водночас роман не обмежується лише репрезентацією травматичного досвіду. В тексті простежується мотив внутрішнього відновлення та психологічного катарсису. Символічним хронотопом порятунку стає море. Саме морський простір асоціюється в Лізи зі свободою, гармонією та очищенням: «*Бо тоді зникали всі образи, всі жалі, все погане*» [2, с. 14]. Образ моря виконує психотерапевтичну функцію та протиставляється агресивному соціуму. Водночас символ Білого Кита у творі пов'язаний із мотивом прийняття, довіри та духовної близькості.

Важливу роль у подоланні травматичного досвіду відіграє комунікативна підтримка. Спілкування Лізи з Максом і Анною допомагає їй поступово подолати нав'язаний комплекс неповноцінності. Особливо значущими є слова Макса: «*Ти – нормальна! Нор-маль-на, чула?*» [2, с. 75]. У контексті твору ця фраза набуває

символічного значення, оскільки руйнує сформований булінгом образ «іншої» та повертає героїні відчуття власної цінності.

Отже, в романі А. Нікуліної «Сіль для моря, або Білий Кит» проблема булінгу репрезентована через поєднання соціально-психологічного та художнього дискурсів. Авторка демонструє різні форми насильства – вербальне, психологічне, фізичне та кібербулінг, досліджує механізми колективної агресії та її вплив на формування особистості підлітка. Завдяки психологізму, символіці та глибокому внутрішньому конфлікту героїні роман набуває значного гуманістичного звучання й актуалізує проблему відповідальності суспільства за психоемоційний стан дитини.

**ЛІТЕРАТУРА**


1. Корсак К. Психологія булінгу. Київ : Освіта України, 2019. 224 с.
2. Нікуліна А. Сіль для моря, або Білий Кит. Харків : Віват, 2018. 288 с.
3. Основи літературознавства / за ред. Олександра Галича. Київ : Либідь, 2008. 488 с.
4. Теорія літератури / Тамара Денисова та ін. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2002. 318 с.
5. ЮНІСЕФ. Булінг та кібербулінг у підлітковому середовищі : інформаційно-аналітичні матеріали. Київ. 2020. 56 с.



Вікторія Хаджи
Науковий керівник – професор Громко Т. В.
м. Одеса


## ВНЕСОК БОРИСА ДЕРЕВ'ЯНКА У РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОЇ ТА ОДЕСЬКОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ В УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю наукового переосмислення ролі регіональної преси та її керівників у процесах демократизації суспільства й становлення незалежної української держави. У сучасних медіадослідженнях журналістика розглядається як ключовий інститут формування громадянського суспільства, що забезпечує комунікацію між владою та громадянами [5; 6]. У цьому контексті особливої ваги набуває аналіз діяльності редакторів, які в умовах трансформації політичної системи змогли забезпечити перехід від ідеологізованої радянської журналістики до відкритого публічного дискурсу. Вивчення професійної спадщини Бориса Дерев'янка дає змогу осмислити цей процес на регіональному рівні.

Борис Федорович Дерев'янко (1938–1997) здобув освіту на філологічному факультеті Одеського державного університету та пройшов послідовний шлях

професійного становлення, розпочавши кар’єру в місцевих друкованих виданнях [3]. Його робота кореспондентом студентської преси, літературним працівником молодіжного видання та згодом керівником інформаційного відділу обласної газети сприяла формуванню професійного стилю, заснованого на аналітичності, точності фактів і соціальній відповідальності журналіста. У цілому, такий підхід відповідає класичним засадам журналістської діяльності, що передбачають об’єктивність, системність і суспільну значущість інформації [4].

Вагомим етапом у розвитку одеської журналістики стало заснування у 1973 році газети «Вечерняя Одесса» («Вечірня газета»), яка під керівництвом Б. Дерев’янка перетворилася з офіційного органу міської влади на впливовий майданчик суспільного діалогу. У межах загальних тенденцій розвитку журналістики кінця XX століття, пов’язаних із послабленням цензури та розширенням тематичних горизонтів, видання почало орієнтуватися на актуальні соціальні проблеми та потреби аудиторії [2]. Це свідчить про поступовий перехід до моделі масової комунікації, у якій ЗМІ виконують функцію не лише інформування, а й критичного осмислення дійсності [6].

Після проголошення незалежності України в 1991 р. діяльність Бориса Дерев’янка набула нового змістового спрямування: його публіцистика зосереджується на висвітленні процесів державотворення, економічних реформ та соціальних викликів перехідного періоду; через формат редакторських колонок він здійснював постійний аналіз суспільно-політичної ситуації, формуючи у читачів критичне ставлення до подій і явищ, – ця діяльність відповідає концепції журналістики як інструменту суспільного контролю та демократичного розвитку [5].

У контексті національно-культурного відродження Б. Дерев’янко послідовно підтримував утвердження української ідентичності, зокрема в умовах південного регіону України, де ці процеси мали свою специфіку. Редакційна політика видання передбачала відкритість до українського культурного дискурсу, що проявлялося у публікації матеріалів українських авторів, науковців і громадських діячів. Така стратегія узгоджується з принципами розвитку національної журналістики як складової культурного простору держави [2].

Важливою складовою діяльності Бориса Дерев’янка стало поєднання журналістської практики з політичною та громадською активністю. Як народний депутат він мав змогу безпосередньо впливати на суспільні процеси, що відображалося і в його публіцистичних матеріалах. У своїх текстах він документував складнощі трансформаційного періоду, наголошував на необхідності правового захисту громадян та відповідальності влади. Подібна діяльність співвідноситься з розумінням журналістики як соціально відповідальної практики, що сприяє розвитку демократичних інститутів [7].

Загалом діяльність Бориса Дерев’янка можна розглядати як приклад формування нової моделі регіональної журналістики, орієнтованої на принципи

незалежності, об’єктивності та суспільної значущості. Його професійна позиція, що полягала у відмові від обслуговування політичної кон’юнктури, відповідає сучасним уявленням про журналістику як автономний соціальний інститут.

Підсумовуючи, слід зазначити, що постать Бориса Дерев’янка займає важливе місце в історії української журналістики періоду здобуття незалежності. Його діяльність сприяла формуванню відкритого інформаційного простору, утвердженню свободи слова та розвитку демократичних засад суспільства. Дослідження його спадщини є важливим для розуміння трансформаційних процесів у медіасфері та визначення перспектив її подальшого розвитку.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Вибори і вибір // *Наш час революційний: письменники про перебудову*: зб. публ. нарисів. Київ, 1989. С. 30–48.
2. Головченко В. І. Українська журналістика: історія і сучасність. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2013. 351 с.
3. Зленко Г. Д. Дерев’янко Борис Федорович // Українська літературна енциклопедія: у 5 т. Київ, 1990. Т. 2. С. 34.
4. Іванов В. Ф. Основи журналістики. Київ : Центр вільної преси, 2011. 264 с.
5. Квіт С. Масові комунікації. Київ : Києво-Могилянська академія, 2008. 206 с.
6. Різун В. В. Теорія масової комунікації. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2008. 260 с.
7. Шкляр В. І. Теорія і методика журналістської творчості. Київ : Міленіум, 2006. 320 с.



Владислав Хацько
Науковий керівник – доцент Семенова О. В
М. Дніпро


## ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СПОСОБІВ INDICATIF ТА SUBJONCTIF У СУЧАСНОМУ ФРАНЦУЗЬКОМУ ДИСКУРСІ

Межа між **Indicatif** та **Subjonctif** проходить не лише крізь граматику, а й крізь суб'єктивну «лінзу» мовця, відображаючи його прагматичну настанову. Для глибшого розуміння функціонування цих способів доцільно розглядати мову як систему оптичних фільтрів:

- **Прозора лінза (Indicatif):** використовується для максимальної фіксації реальності. Цей спосіб застосовується для констатації фактів або подій, що сприймаються як об'єктивні.

- **Кольорова лінза (Subjonctif):** щойно мовець додає до висловлювання «колір» власних почуттів — радості, жалю, вимоги чи сумніву — лінза змінюється, і відбувається перехід у модальне поле суб'юнктива.

Теоретичне обґрунтування цієї модальної дихотомії базується на функціональному розмежуванні сфер вживання: якщо **Indicatif** слугує для передачі реальних подій, то **Subjonctif** виражає дію, яка лише мислиться або залежить від волі суб'єкта [1, с.32]. Як зазначає М. Ґревісс, суб'юнктив є способом «психологічної участі мовця» [4, с. 1420].

Для ефективного відпрацювання навичок диференціації способів у складних контекстах підрядних речень (зокрема мети та умови, що виражаються через відповідні сполучники) доцільно залучати ресурси **Le Point du FLE** та **AppuiFLE**. Ці платформи дозволяють наочно простежити зміну «лінзи» мовця через систему контекстуальних вправ.

Практичні дослідження демонструють, що суб'юнктив стає інструментом «забарвлення» мовлення у конструкціях, що виражають:

1. **Емоційну оцінку:** *C'est dommage que, Il est fâcheux que.*
2. **Необхідність*:*** *Il faut que*, де факт підпорядковується волі мовця.
3. **Сумнів та ймовірність*:*** *Il est possible que*, що зміщує акцент з реальності на припущення.

Особливу увагу варто приділити трансформації дієслівного способу через призму заперечення, що яскраво виявляється у вживанні дієслів думки (*croire, penser*). У стверджувальній формі мовець фіксує впевненість у реальності факту (**Indicatif**), тоді як у заперечній або питальній формах виникає модальний відтінок невпевненості, що зумовлює перехід до **Subjonctif** (наприклад: *Je ne pense pas que beaucoup de gens sachent...*). Для закріплення цієї складної трансформації ефективним є застосування гейміфікованих платформ, таких як **Wordwall**, де через візуальні квести моделюються ситуації вибору між впевненістю та сумнівом.

Для систематизації зазначених чинників розроблено інфографіку (див. мал.1)

Рис. 1 «Граматична лінза: Indicatif vs Subjonctif» (інфографіка).

Ця схема слугує практичним гідом для диференціації способів за трьома ключовими аспектами:

- **Тип конструкції:** розмежування вживання Subjonctif у безособових зворотах почуттів та необхідності. [2, с. 142].
- **Прагматичний намір:** демонстрація того, як зміна інтенції (від передачі інформації до наказу чи сумніву) змінює граматичну форму.
- **Часові параметри:** акцент на узгодженні часів (*Subjonctif Présent* для одночасності та *Passé* для минулих дій), що є критичним для академічного рівня володіння мовою. [2, с. 138-140]

Інфографіка підсумовує концепцію «лінзи», візуалізуючи межу між світом суб’єктивності (Subjonctif) та зоною фактів (Indicatif). Це підтверджує, що вибір способу — це свідомий акт вираження ставлення мовця до дійсності.

Таким чином, **Subjonctif** виступає інструментом індивідуалізації мовлення, дозволяючи мовцеві не просто транслювати інформацію, а надавати їй суб'єктивного забарвлення [3, с. 242.].

## ЛІТЕРАТУРА


1. Arrivé M. *Bescherelle: La Grammaire pour tous*. Paris : Hatier, 2019.
2. Delatour Y., Jennepin D. et al. *Nouvelle Grammaire du Français (B1-B2)*. Paris : Hachette, 2020.
3. Grégoire M. *Grammaire Progressive du Français (Niveau Perfectionnement)*. Paris : CLE International, 2017.
4. Grevisse M., Goosse A. *Le Bon Usage*. 16e éd. Bruxelles : De Boeck Supérieur, 2016.

Владислав Хацько
Науковий керівник – доцент Семенова О. В.
м. Дніпро

# ТРАНСФОРМАЦІЯ МЕДІАЛАНДШАФТУ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНА ДИНАМІКА СУЧАСНОЇ ФРАНЦІЇ: ВИКЛИКИ ЦИФРОВОЇ ЕПОХИ

Сучасна Франція перебуває на етапі глибокої структурної трансформації, зумовленої кліматичними змінами, демографічними зрушеннями та цифровою революцією. Як зазначав Ф. Бродель, ідентичність Франції – це продукт складної взаємодії простору, історії та людей [2, с. 35]. Сьогодні ця ідентичність адаптується до цифрової революції. Дослідження медіаландшафту в контексті лінгвокраїнознавства дозволяє виявити ключові вектори розвитку П'ятої республіки, спираючись на фундаментальні засади формування французької нації, описані у працях В. Ададурова та І. Лепетюк [1, с. 128; 4, с. 88]. Розуміння цих процесів неможливе без аналізу автентичного медіапростору, який не лише відображає, а й активно формує суспільний дискурс. Дослідження медіаландшафту в контексті краєзнавства дозволяє виявити ключові вектори розвитку П'ятої республіки в умовах глобальної нестабільності.

Аналіз провідних французьких видань (*Le Monde, Le Figaro, France Info*) дозволяє виділити три фундаментальні виклики сучасності.

По-перше, еколого-географічний виклик. Згідно з Ф. Броделем, географічне розмаїття Франції є основою її сили та водночас джерелом внутрішніх суперечностей [2, с. 34–42]. Зміна клімату спровокувала виникнення так званих «водних війн», особливо в південних регіонах. Проблеми посухи, виснаження підземних вод та ерозії узбережжя Атлантики вимагають від Франції інноваційних підходів до іригації та захисту природних об'єктів всесвітньої спадщини ЮНЕСКО від надмірного туризму.

Феномен «водних війн», висвітлений у медіа, демонструє просторову нерівність доступу до ресурсів. Посухи в регіонах Окситанія та Прованс призводять до виснаження підземних вод, що створює конфлікти між аграрним сектором та енергетикою (зокрема, охолодження АЕС на Роні та Луарі).

Аналізуючи карту Франції з нанесеними АЕС та зонами найбільшої посухи, можна констатувати: там, де річки висихають найшвидше, розташовані ключові вузли енергосистеми. Саме тут метафорична «водна війна» стає реальною загрозою національній безпеці» (Див. Мал. 1).

Мал. 1. Інфографіка кореляції об'єктів атомної енергетики Франції та зон критичного водного дефіциту.

По-друге, політико-правова тяглість (це ідея про те, що сучасна політична система Франції не виникла на порожньому місці, а є прямим продовженням багатовікових традицій управління державою) та медіа-регулювання. Історія створення французької «королівської держави» як централізованої структури (за В. Ададуровим) пояснює сучасну роль сильної виконавчої влади [1, с. 124–132]. Французький парламентаризм сьогодні характеризується складною системою стримувань і противаг. Особливої гостроти набуває застосування статті 49.3 Конституції, яка дозволяє уряду приймати законопроєкти без голосування в парламенті під власну відповідальність. Це провокує дискусії про межі виконавчої влади та можливий вотум недовіри. У медійній сфері особливий захист має професійний статус журналіста, зокрема через «право на совість» та обов'язок дотримання деонтологічних стандартів.

По-третє, економічна трансформація. Економіка Франції робить ставку на «зелену реіндустріалізацію» та домінування сектору розкоші, який поєднує традиційну майстерність із цифровим маркетингом. Як зазначають М. Костюк та І. Лепетюк, економічна могутність Франції завжди базувалася на здатності експортувати не лише товари, а й культуру [3, с. 215]. Бренди розкоші та туристичний сектор адаптують об'єкти спадщини до умов цифрової епохи, борючись із викликами овертуризму. Медіаландшафт стикається з проблемою

концентрації капіталу та новими формами «м'якої цензури», де регулятор Arcom намагається збалансувати плюралізм думок в умовах цифровізації [5].

Франція демонструє стратегічний зсув у бік «зеленої реіндустріалізації». Ключовим елементом є створення «гігафабрик» з виробництва акумуляторів на півночі країни, що має на меті зменшення імпортозалежності та розвиток екологічно чистого транспорту. Водночас промисловий сектор залишається фундаментом економіки, інтегруючи цифрові технології для підвищення конкурентоспроможності.

**Візуалізація через прийом «Фішбоун» (Скелет риби)**

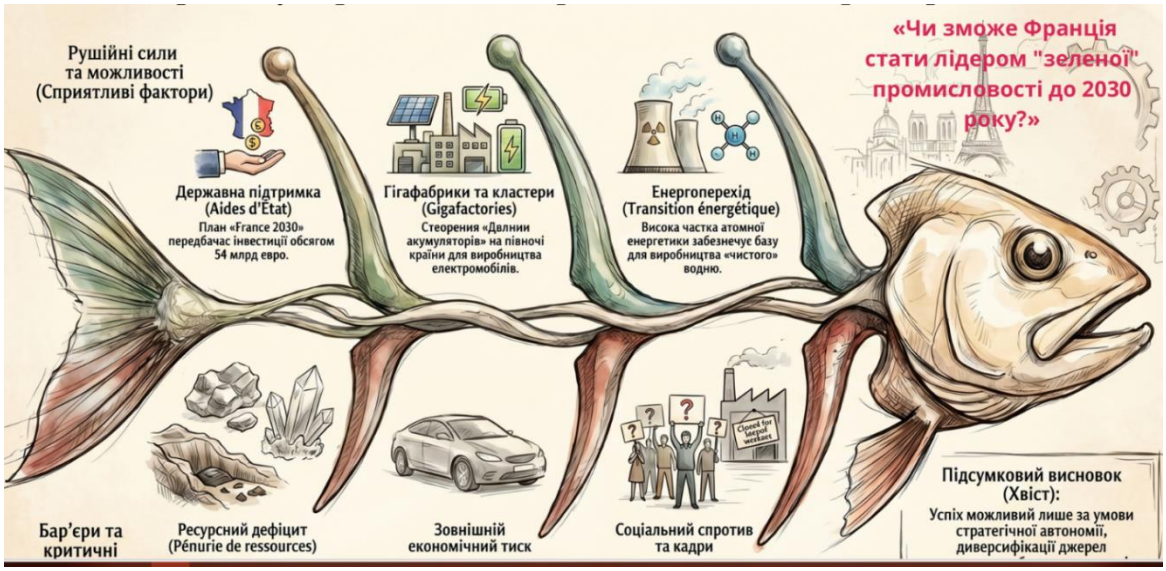
Це найкращий спосіб показати причинно-наслідкові зв'язки в економіці чи політиці Франції.

**Голова:** Чи зможе Франція досягти повної «зеленої» реіндустріалізації до 2030 року?

**Верхні кістки (Причини/Фактори):** Державні субсидії, будівництво гігафабрик, перехід на електромобілі.

**Нижні кістки (Факти/Виклики):** Брак сировини для акумуляторів, конкуренція з Китаєм, екологічні протести.

**Хвіст (Висновок):** Успіх залежить від балансу між державними інвестиціями та технологічними інноваціями (Див. Мал. 2).




Мал. 2. Причинно-наслідкова діаграма «Фішбоун» щодо стратегічних перспектив «зеленої» реіндустріалізації Франції до 2030 року

Особливої уваги заслуговує трансформація медіаландшафту, який за визначенням І. Лепетюк, є «інституційною пам'яттю нації». Сьогодні він характеризується переходом від традиційних моделей мовлення до інтерактивних платформ, де ключовим викликом стає збереження деонтологічних стандартів на фоні посилення впливу соціальних медіа. Використання урядом механізмів статті

49.3 для прийняття резонансних законів стає лакмусовим папірцем для перевірки свободи преси, що корелює з сучасними принципами функціонування виконавчої влади у П'ятій республіці [4, с. 88]. Оскільки медіа змушені балансувати між критикою влади та дотриманням «таємниці джерел».

Трансформація Франції в цифрову епоху має комплексний характер. Держава намагається зберегти стратегічний суверенітет через реіндустріалізацію та жорстке медіарегулювання, водночас адаптуючи культурну спадщину до вимог сучасності. Робота з автентичними медіатекстами є критично важливою для формування лінгвокраїнознавчої компетентності, оскільки дозволяє бачити живу динаміку мови та суспільства.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Ададуров В. Історія Франції. Королівська держава та створення нації (від початків до кінця XVIII століття). Львів : Вид-во УКУ, 2002. С. 124–130.
2. Бродель Ф. Ідентичність Франції. Кн. 1: Простір та історія / пер. з фр. С. Глухової. Київ : Вид-во Жупанського, 2013. С. 34–42.
3. Костюк М. М., Лепетюк І. Г. Лінгвокраїнознавство Франції: підручник. Київ, 2022. С. 215.
4. Лепетюк І. Г. Лінгвокраїнознавство Франції (історія Франції): посібник. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2024. С. 88.
5. *Le Monde*. 2024. URL: https://www.lemonde.fr/actualite-medias/ (дата звернення: 21.04.2026).



Владислава Хмелик
Науковий керівник – координатор проєкту «Terra Amadociae» Надвірняк О.В.
м. Дніпро


## ДЕМОНЕТИЗОВАНІ РИМСЬКІ ДЕНАРІЇ ТА ЇХ ЛИТІ КОПІЇ/НАСЛІДУВАННЯ В КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНО-СОЦІАЛЬНИХ ВПЛИВІВ РИМУ НА «ВАРВАРСЬКІ» СПІЛЬНОТИ В ЗОНІ ПОШИРЕННЯ ПЛЕМЕН ЧЕРНЯХІВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ[1]

Тема поширення римських монетних номіналів в ареалах варварських культур Західної, Центральної та Південно-Східної Європи в епоху пізньої античності охоплює значний спектр інформації щодо військово-політичних, соціально-економічних, культурних та сакрально-обрядових взаємовідносин

[1] Дослідження проводиться в рамках загальної теми «Демонетизація римських монетних номіналів в зоні поширення «варварських» спільнот у зоні Українського Лісостепу» програми «Moneta Barbaricum» проєкту «Terra Amadociae».

Римської імперії з сусідніми «варварськими» спільнотами на схід і північний схід від Дунаю і його Лівобережжя. Приклад черняхівської культури дозволяє простежити не лише активне поширення римських монетних номіналів на «варварських» територіях як платіжного засобу, але й набуття ними утилітарних функцій, яких вони набувають в античному суспільстві, їх поступове перетворення на елементи місцевої матеріальної і духовної культури [1; 2, с. 46–51; 3, с. 217–233].

Демонетизація римських монет, тобто втрата ними основних функцій як засобів обігу та платежу, залишається одним із найменш досліджених явищ як в античному світі, і зокрема на теренах Римської імперії, так і за її межами – у зоні поширення племен Європейського Барбарікуму [7, с. 23–25].

Демонетизовані римські монетні номінали стають своєрідним «містком» між двома світами – античним і варварським. Будучи носіями римської державності та ідеології, вони набувають нових функціональних та символічних значень у поліетнічному варварському середовищі, і зокрема на території черняхівської культури. Позбавлені своєї грошової вартості, демонетизовані номінали перетворювалися на еквівалент сакральних символів античного пантеону, орієнтальних культів, культу імператора та його родини, ставали маркерами престижу, соціального статусу та корпоративної приналежності.

Присутність демонетизованих номіналів: ауреусів, антонініанів, сестерціїв, денаріїв, їх литих копій та наслідувань як на поселеннях, некрополях, похованнях і культових горизонтах некрополів у зоні поширення черняхівської культури свідчить про складні процеси культурної адаптації: римські символи не лише використовувались і запозичувались, але й активно трансформувалися на місцевому підґрунті. Монетні номінали, втрачаючи свою платіжну функцію, ставали одним із інструментів у процесі формування нових культурних моделей та соціальних структур у черняхівському суспільстві. Аналіз цих процесів, фіксація і вивчення конкретних знахідок демонетизованих монет дозволяє краще зрозуміти механізми міжкультурної і міжцивілізаційної взаємодії та формування локальних традицій на етапі пізньої античності.

Як і у випадку з демонетизованими ауреусами, так званими «варварськими наслідуваннями», золотими литими підвісками та демонетизованими антонініанами, знахідки демонетизованих денаріїв можна трактувати як свідчення особливого статусу їх власників, корпоративної приналежності, приналежності до військової, племінної верхівки.

Групу демонетизованих денаріїв, їх литих копій / наслідувань разом із іншими групами демонетизованих монет – антонініанів, їх литих копій та ауреусів та їх литих копій і т. зв. «варварських» наслідувань слід розглядати в контексті поширення носіями римських та провінційно-римських елементів культури, побуту, військових та професійно-виробничих традицій, що особливо яскраво

спостерігається в середовищі племен черняхівскої культури [5, с. 10–11; 6, с. 86–89].

Демонетизовані денарії, позбавлені своєї грошової вартості, на етапі зародження і формування черняхівської культури перетворювалися на еквівалент сакральних символів античного пантеону, орієнтальних культів, культу імператора та його родини.

Можна зробити припущення, що фіксація на поселеннях, в культових шарах некрополів відносно значної кількості перероблених на підвіски литих копій денаріїв місцевого виробництва може засвідчувати деградацію імператорського культу, а відтак перетворення підвісок на прикраси, які втрачали свої первісні функції і смислове навантаження [8, с. 86–88].

Вивчення демонетизованих денаріїв, їх литих копій / наслідувань має допомогти в систематизації наявного нумізматичного матеріалу, формуванні каталогів та подальшій цифровізації музейних і приватних колекцій.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Анохин О. В. Фальшивомонетничество у варварских племён на территории современной Украины и Молдовы. Каталог варварских подражаний. Дніпропетровськ : Середняк Т. К., 2015. 206 с.
2. Магомедов Б. В. Монети як джерело вивчення історії племен черняхівської культури. *Археологія.* 2006. № 4. С. 46–51.
3. Мызгин К. В. Римские монеты в ареале черняховской культуры: проблема источников. *Stratum plus.* 2013. № 4. С. 217–233.
4. Мызгин К. В., Дымовский А. Приток римских денариев I–II вв. на территорию черняховской культуры в свете хронологической структуры и территориального распределения монетных кладок. Черняхівська культура: до 120-річчя від дня народження В. П. Петрова. *Oium*. Вип. 4. Київ, 2014. С. 82–95.
5. Надвирняк А. В., Погорелец О. Г. Демонетизация римских денариев на территории «варварских» сообществ Восточной Европы: по материалам Лесостепной зоны Украины. *Трэція навуковыя чытанні памяці прафесара В. Н. Рябцевича.* Мінск, 2018. С. 10–11.
6. Надвірняк О., Погорілець О., Надвірняк О. Про деякі аспекти використання римської моти та її «наслідувань» у поховальному обряді племен черняхівської культури (за матеріалами межиріччя Середнього Подністер'я та Південного Побужжя). *Археологічні студії «Межибіж».* 2015. Вип. 4. С. 86–89.
7. 7.Надвірняк О. В., Надвірняк О. О. Римська монета та її «наслідування» у контексті поховального обряду племен черняхівської культури. Актуальні проблеми нумізматики у системі спеціальних галузей історичної науки : тези доповідей III Міжнародної науково-практичної конференції. Кіровоград, 2015. С. 23–25.

8. 8.Надвірняк О. В., Погорілець О. Г., Станкеєва А. О. Емісії римських монет I–III ст. н. е. з культового горизонту могильника черняхівської культури Баламутівка–Брід. *І нумізматична конференція «Money & Banking: гроші та банки в історії Європи».* Тези доповідей (Київ, 16–18 вересня 2024 р.). Київ, 2024. С. 86–88.

Анастасія Цебеняк
Науковий керівник – ст. викладач Шарко А. А.
м. Дніпро

## ЛІНГВОСТРУКТУРНИЙ АНАЛІЗ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ З КОНЦЕПТАМИ «MANN» ТА «FRAU»

Сучасна лінгвістика розглядає фразеологічний склад мови як «дзеркало», у якому відображаються етнокультурні установки. Концепти Mann (чоловік) та Frau (жінка) є фундаментальними бінарними опозиціями в німецькій мовній картині світу. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю систематизації структурних типів цих одиниць для розуміння механізмів мовної номінації гендерних ролей.

За класифікацією В. Фляйшера, фразеологізми характеризуються лексичною стійкістю та структурною цілісністю. У нашому дослідженні ми фокусуємося на фразеологічних сполученнях (Phraseologische Verbindungen) та фразеологічних єдностях, де ядерним компонентом є іменник-гендеритив.

Дослідження вибірки (понад 200 одиниць) дозволило виокремити такі домінантні моделі: Фразеологізми зі структурою словосполучень та Фразеологізми зі структурою речення.

Фразеологічні одиниці зі структурою словосполучення діляться на іменникові, дієслівні, прикметникові і прислівникові.

Модель «Прикметник + Іменник» (Adj + Subst) – це найбільш продуктивна модель, де прикметник виконує роль класифікатора, звужуючи загальне поняття до конкретного соціального чи морального типу (*38%*):.

*Der geborene Mann – справжній, природжений чоловік*
*Die gnädige Frau – милостива пані*
*Die weise Frau – архаїчне: знахарка.*

Модель «Іменник + Прийменник + Іменник (Subst + Prep + Subst) (*15%*) описує приналежність людини до певної сфери, середовища або володіння певною рисою.

*Mann von Format – людина великого масштабу*
*Frau von Welt – світська жінка*
*der Mann von der Straße – людина з вулиці;*

Дієслівні фразеологізми завжди містять дієслово і другий базовий компонент. Інші основні компоненти складаються з іменникового, прийменниково-прикметникових основних компонентів, з другого дієслівного базового компонента або інших структур. Дієслівні ж фразеологізми будуються за такими основними моделям (*31%*):

Модель «Дієслово + Іменник» (Verb + Subst) (*9%)* є фундаментальною для німецької фразеології. У цій структурі дієслово виступає як граматичний стрижень, а іменник (Mann або Frau) — як семантичний центр, що визначає об'єкт або суб'єкт дії.

Ці фразеологізми зазвичай описують соціальні перетворення, набуття статусу або втрату певних якостей.

*an den Mann kommen – прийти до чоловіка;*

*jemanden zum Mann nehmen – прийняти когось до людини;*

*den starken (großen) Mann markieren (mimen, spielen) – відзначити (грати) сильну (велику) людину;*

Модель «Дієслово + Іменник + Прикметник» (*5%*) зазвичай описує стан, до якого призводять людину, або специфічну манеру поведінки.

*Jemanden zum rechten Mann machen – Сприяти чиємусь становленню, зробити з когось «людину», виховати професіонала або гідну особистість.*

*Eine Frau krank lachen – Розсмішити жінку до нестями (до хворобливого стану)*

Модель «Дієслово + Іменник + Прийменник + Іменник (*17%*) описує соціальну взаємодію або зміну статусу. У таких фразеологізмах прийменник відіграє роль «містка», що вказує на напрямок дії або обставини.

*Einen Mann beim Wort nehmen – Вимагати виконання обіцяного. У німецькій культурі цей вираз підкреслює важливість «чоловічого слова» як кодексу честі.*

*Den Mann mit dem Hammer treffen – Раптово знесилитися*

Фразеологізми зі структурою речення (або предикативні фразеологізми) займають особливе місце у вашому дослідженні. На відміну від словосполучень, вони є завершеними висловлюваннями, що мають власну граматичну основу (підмет і присудок) та виражають закінчену думку.

У німецькій лінгвістиці такі одиниці часто межують із пареміями (прислів'ями та приказками) (*30%*):

Модель «Просте двоскладне речення (Підмет + Присудок)». У цій моделі концепти «Mann» або «Frau» виступають підметом, що наділяє їх активною роллю.

*Selbst ist der Mann – Допоможи собі сам; покладайся на власні сили.*

*Frauen gehen vor – Жінок пропускають вперед (етикетна норма).*

Модель «Складне речення» – часто має повчальний характер або описує складні заємозв'язки.

*Wenn der Mann nicht zu Hause ist, tanzen die Mäuse на Tischen – Коли господаря немає вдома, в хаті безлад (аналог українського «Кіт із хати – миші в танець»).*

*Was eine Frau will, das will Gott – Чого хоче жінка – того хоче Бог.*

Дослідження фразеологічних одиниць із концептами «Mann» та «Frau» за структурою показало, що фразеологізми в німецькій мові є складною системою, де переважають атрибутивні та субстантивні моделі. Структура цих одиниць не лише підпорядковується загальномовним граматичним правилам, а й консервує архаїчні форми (наприклад, генітивні додатки), що підтверджує стійкість гендерних концептів у мовній свідомості німців.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Duden. Redewendungen: Wörterbuch der deutschen Idiomatik. Band 11. Mannheim, 2020.
2. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache. Tübingen, 1997.



Марина Чернікова
Науковий керівник – доцент Горлова О. В.
м. Дніпро


## ЖАНР ФЕНТЕЗІ ТА ЙОГО ЖАНРОВА СПЕЦИФІКА

Жанр фентезі є одним із найбільш популярних і динамічних жанрів сучасної літератури. Його стрімке поширення в літературі зумовлене здатністю фентезі поєднувати елементи міфу, казки, епіки та філософії, створюючи альтернативні світи, де реальність переплітається з чарівним. Актуальність вивчення жанрової специфіки фентезі пов'язана з необхідністю осмислення його ролі в формуванні світогляду сучасного читача, особливо молоді.

Фентезі як літературний жанр визначається наявністю вигаданого, часто магічного світу, що керується власними законами, відмінними від реального. На відміну від наукової фантастики, фентезі не намагається пояснити надприродне науковими методами, а приймає його як даність. За визначенням О.В. Бондаренко, фентезі – це «жанр, у якому реальність доповнюється або замінюється магічним, міфологічним або вигаданим елементом, що стає основою сюжету та світобудови» [1, с. 67].

Головною жанровою ознакою фентезі є вторинний світ. Це цілісна, детально розроблена вигадана реальність зі своєю географією, історією, расами, магічними

системами та законами. Світ у фентезі не є тлом, а виступає повноцінним персонажем, що активно впливає на героїв.

Іншою важливою рисою є присутність магії як структурного елемента. Магія у фентезі може бути системною (з чіткими правилами) або хаотичною. Вона виконує не лише сюжетну, а й символічну функцію, уособлюючи внутрішні сили людини, моральний вибір або конфлікт добра і зла.

Важливим жанровим маркером є архетипічний герой. У класичному фентезі герой часто проходить шлях від звичайної людини до великого воїна чи чарівника (модель «героїчного мономіфу» за Дж. Кемпбеллом). У сучасному фентезі спостерігається тенденція до ускладнення образу героя: він стає більш суперечливим, вразливим і реалістичним [1, с. 78].

Специфічною рисою жанру є міфологічність. Фентезі активно використовує архетипи, мотиви та символи з різних міфологічних систем, створюючи новий синтез. У творах українських авторів (наприклад, у циклі «Відьмак» або романах українських письменників) часто поєднуються слов'янські, скандинавські та кельтські мотиви [2, с. 134].

Отже, жанр фентезі характеризується наявністю вторинного світу, магії як структурного елемента, архетипічного героя та глибокої міфологічності. Його специфіка полягає в здатності поєднувати розважальну функцію з філософською глибиною, що робить фентезі потужним засобом осмислення дійсності через вигадку. У сучасній українській літературі фентезі набуває додаткового значення як жанр, що допомагає переосмислити національну ідентичність і травматичний історичний досвід.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бондаренко О. В. Фентезі в сучасній українській літературі. К. : Академвидав, 2023. 248 с.
2. Яковенко Н. Б. Фентезі як жанр постмодерної літератури. К. : Ліра, 2021. 184 с.



Кирило Чуприн
Науковий керівник – ст. викладач Богуненко В. О.
м. Дніпро


## ІСТОРІЯ КРИТО-МІКЕНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ:ЗДОБУТКИ СВІТОВОЇ НАУКИ І ПЕРСПЕКТИВИ НОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Крито-Мікенська культура є однією з найцікавіших і важливих культур-цивілізацій доби бронзи, яка сформувалася в III-II тис. до н.е. на території острова Крит, материкової Греції та островів Егейського моря. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення ролі Егейського світу у формуванні

європейської цивілізації, розвитку ранніх форм державності, писемності, релігійних уявлень та культурних контактів між Сходом і Заходом.

Об'єктом дослідження є Крито-Мікенська культура як історико-культурний феномен. Предметом дослідження виступають особливості будівництва, мистецтва, релігії тощо Крито-Мікенської культури, що виявлені світовою наукою, та визначення її подальших перспектив у цій царині. Метою роботи є аналіз головних напрямів і перспектив вивчення культури Егейського світу, для чого необхідно звернутися до проблематики археологічних відкриттів у Крито-Мікенському регіоні, лінгвістичних досліджень, застосування в дослідженні цієї культури спеціальних методів і технологій.

Історіографія досліджень Крито-Мікенської цивілізації дуже об'ємна: її основу становлять праці А.Еванса, Г. Шлімана, М. Вентріса, Д. Чедвіка, А.Бартонека, та сучасних дослідників егейської цивілізації [1-12].

Важливе значення для дослідження Крито-Мікенської цивілізації мали археологічні відкриття кінця XIX – початку XX ст. Значний внесок у вивчення мінойської культури зробив британський археолог Артур Еванс, який у 1900 р. розпочав розкопки Кносського палацу на Криті. Саме він увів у науковий обіг поняття «мінойська цивілізація» та запропонував періодизацію її розвитку [6, с. 44-51]. Еванс встановив існування складної палацової системи, яка поєднувала адміністративні, господарські та культові функції. Архітектурно-планувальною особливістю Кносського палацу були центральний двір, багатоповерхові приміщення, світлові колодязі, складна система коридорів, вентиляції та водопостачання [2, с. 108-115]. Відсутність потужних оборонних мурів свідчить про орієнтацію мінойського суспільства на морське панування та активну торгівлю.

Не менш важливими стали дослідження Генріха Шлімана, який у другій половині XIX ст. здійснив розкопки Мікен і Трої. У Мікенах було відкрито царські поховання, золоті прикраси, зброю та знамениту «маску Агамемнона» [11, с. 76-89]. Ці знахідки підтвердили існування високорозвиненої ахейської цивілізації бронзового віку. На відміну від мінойської культури, мікенська цивілізація мала виразний воєнізований характер. Центрами мікенського світу були укріплені фортеці Мікен, Тірінфа, Пілоса та Фів. Для їхньої архітектури характерна циклопічна кладка – масивні кам'яні блоки, з яких споруджували оборонні стіни [4, с. 210-218]. Особливо відомими є Левові ворота в Мікенах та купольні гробниці-толоси, серед яких вирізняється «Скарбниця Атрея».

Важливе місце у вивченні Крито-Мікенської культури посідає дослідження писемності. Було відкрито декілька систем письма: критське ієрогліфічне письмо, лінійне письмо А та лінійне письмо Б. Справжнім проривом стало дешифрування лінійного письма Б Майклом Вентрісом і Джоном Чедвіком у середині XX ст. [3, с. 52-60]. Встановлено, що ця система використовувалася для запису ранньої форми грецької мови. Таблички з Пілоса, Кносса та Мікен містять господарські

записи, що дозволяє реконструювати структуру управління, систему податків, військову організацію та особливості палацової економіки ахейського суспільства [7, с. 31-39].

Водночас лінійне письмо А досі залишається нерозшифрованим. Ернст Добльхофер у праці «Знаки й дива» узагальнив основні спроби дешифрування егейських систем письма та підкреслив складність інтерпретації Фестського диска й текстів лінійного письма А [5, с. 196-205]. Сучасні дослідження дедалі активніше використовують цифрові технології, статистичний аналіз символів, мультиспектральне сканування та методи штучного інтелекту. Це створює перспективи для майбутнього дешифрування нерозгаданих систем письма Егейського світу.

Вагомий внесок у дослідження мікенської цивілізації зробив чеський історик Антонін Бартонек, автор праці «Золоторясні Мікени». Учений детально проаналізував соціальну структуру ахейського суспільства, систему влади, особливості мікенської культури та роль палацових центрів у політичному житті материкової Греції. Дослідження Бартонека сприяли глибшому розумінню взаємозв'язків між мінойською та мікенською культурами [1, 138-146].

Важливою складовою Крито-Мікенської культури було образотворче мистецтво. Мінойські фрески відзначалися яскравістю, динамічністю та увагою до природи. Особливо відомими є сцени тавромахії, фреска «Парижанка», зображення дельфінів, восьминогів і морських рослин. Значного розвитку набула кераміка «морського стилю». Мікенське мистецтво було більш суворим і символічним: значну роль у ньому відігравали воєнні сюжети, зброя та поховальна символіка [10, с. 168-176].

Окрему увагу сучасна наука приділяє релігійним уявленням егейського світу. Для мінойської культури характерним був культ жіночого божества, пов'язаного з родючістю та природою. Важливу роль відігравав культ бика, який знайшов відображення у ритуальних іграх та мистецтві [9, с. 214-223]. Деякі дослідники вважають, що традиція ритуальних ігор із биком могла вплинути на формування культурних практик Західного Середземномор'я, зокрема давньої Іберії (Піренейський півострів). Таким чином, Егейський світ виступав не лише як центр локальної цивілізації, але і як важливий посередник між Сходом і Заходом.

Значний інтерес становить також проблема занепаду Крито-Мікенської цивілізації. Серед основних причин називають виверження вулкану на острові Санторіні, внутрішні конфлікти, економічну кризу та вторгнення дорійських племен [4, с. 289-301], проте наведені висновки не остаточні.

Сучасні дослідження Крито-Мікенської культури мають міждисциплінарний характер. Археологія поєднується з антропологією, історією, лінгвістикою та природничими науками. Використання радіовуглецевого аналізу дозволяє уточнювати хронологію подій, а цифрові 3D-реконструкції допомагають

відтворювати зовнішній вигляд палацових комплексів, предметів побуту та культових споруд [12, с. 398-405].

Отже, Крито-Мікенська культура є вихідним, надважливим етапом розвитку ранніх цивілізацій Європи. Археологічні відкриття, дешифрування писемності та застосування сучасних технологій суттєво розширили уявлення про Егейський світ. Водночас багато проблем, зокрема питання походження мінойців, дешифрування лінійного письма А та реконструкція окремих релігійних практик, залишаються відкритими. Сучасний розвиток археології, цифрових технологій, методів 3D-реконструкції та штучного інтелекту відкриває нові можливості для вивчення пам'яток Крито-Мікенської культури, зокрема через дешифрування нерозгаданих систем письма. Подальші дослідження можуть сприяти глибшому розумінню витоків європейської цивілізації та культурних процесів стародавнього Середземномор'я.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бартонек А. Златообильные Микены. М.: Наука, 1991. 304 с.
2. Castleden R. The Minoans: Life in Bronze Age Crete. London: Routledge, 1993. 256 p.
3. Chadwick J. The Decipherment of Linear B. Cambridge: Cambridge University Press, 1958. 164 p.
4. Dickinson O. The Aegean Bronze Age. Cambridge: Cambridge University Press, 1994. – 350 p.
5. Doblhofer E. Signs and Wonders: The Decipherment of Ancient Scripts. London: Thames & Hudson, 1961. 320 p.
6. Evans A. The Palace of Minos at Knossos. London: Macmillan, 1921–1935.
7. Hooker J. T. Linear B: An Introduction. Bristol: Bristol Classical Press, 1980. 96 p.
8. Marinatos N. Minoan Religion: Ritual, Image, and Symbol. Columbia: University of South Carolina Press, 1993. 280 p.
9. Nilsson M. P. The Minoan-Mycenaean Religion and Its Survival in Greek Religion. Lund, 1950. 630 p.
10. Preziosi D., Hitchcock L. Aegean Art and Architecture. Oxford: Oxford University Press, 1999. 288 p.
11. Schliemann H. Mycenae: A Narrative of Researches and Discoveries. London: John Murray, 1878. 384 p.
12. Shelmerdine C. W. The Cambridge Companion to the Aegean Bronze Age. – Cambridge: Cambridge University Press, 2008. 560 p.

Катерина Шевченко
Науковий керівник – доцент Архіпова І. М.
м. Дніпро

# ТАКТИКИ ПЕРЕКОНАННЯ В АНГЛОМОВНОМУ ДИСКУРСІ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

У сучасному інформаційному суспільстві соціальна реклама (Public Service Announcement) відіграє роль одного з найпотужніших інструментів формування суспільної свідомості, ціннісних орієнтирів та поведінкових патернів.

Реалізація будь-якої тактики переконання в дискурсі соціальної реклами є неможливою без використання відповідного лінгвістичного інструментарію. Як зазначає Ф. С. Бацевич, лінгвопрагматичні засоби являють собою сукупність одиниць різних мовних рівнів (лексичного, морфологічного, синтаксичного та стилістичного), які автор повідомлення цілеспрямовано обирає для досягнення максимального перлокутивного ефекту – безпосереднього впливу на поведінку та свідомість реципієнта [1, с. 201–205]. В англомовному дискурсі ці засоби утворюють багаторівневу систему, головним завданням якої є подолання психологічного опору адресата.

Дослідження тактик переконання має глибоке історичне коріння і базується на кількох теоретичних підходах. Фундаментальним для всіх сучасних класифікацій залишається класичний риторичний підхід, заснований на тріаді Аристотеля. Сучасний американський дослідник Д. О'Кіф (D. J. O'Keefe) у своїх працях з теорії переконання адаптує цю античну тріаду до реалій сучасної масової комунікації, виділяючи три макростратегії впливу: Етос (апеляція до авторитету, етики та довіри), Пафос (апеляція до емоцій аудиторії) та Логос (апеляція до логіки, розуму та об'єктивних фактів) [5, p. 45–50].

Емоційні тактики переконання, що в класичній риторичній традиції відповідають категорії Пафосу (Pathos), виступають фундаментальним інструментом англомовного дискурсу соціальної реклами. Оскільки подібні кампанії зазвичай не пропонують реципієнту миттєвої матеріальної вигоди чи розважального контенту, їхня першочергова мета полягає в тому, щоб пробити міцний психологічний захист аудиторії.

Фундаментом мовленнєвого впливу виступає лексико-семантичний рівень, де основою маніпуляції стає емоційно-оцінна лексика. Н. В. Кутуза підкреслює, що для соціальної реклами характерна висока концентрація слів із яскраво вираженою негативною або позитивною семантикою [2, с. 122].

Однією з найпотужніших є тактика залякування (*Fear appeal*). Вона реалізується через лексику деструкції (*death, kill, destroy, fatal*), яка слугує миттєвим тригером тривоги. Наприклад, у екологічному дискурсі слоган WWF «*Extinction can't be fixed*» (Вимирання неможливо виправити) використовує

модальне дієслово з запереченням (*can't*) для підкреслення фатальності процесу [9].

Також дуже впливовою є тактика апеляції до провини (Guilt Appeal). Її суть полягає у персоніфікації відповідальності через присвійні займенники. У кампанії PETA «*Here's the rest of your fur coat*» (Ось решта вашої шуби) займенник your змушує реципієнта відчути себе співучасником насильства, руйнуючи психологічний ефект дифузії відповідальності [7]. Натомість тактика емпатії спирається на концептуальні метафори. У меседжі UNICEF «*Words leave scars too*» (Слова також залишають шрами) метафора scars перетворює невидимий біль на фізичну травму, роблячи страждання жертви відчутними [8].

Якщо емоційні тактики переконання слугують для швидкого подолання психологічних бар'єрів та привернення первинної уваги реципієнта, то раціонально-логічні тактики формують міцний фундамент для тривалої зміни переконань. У сучасній теорії аргументації ці тактики спираються на класичні риторичні категорії Логосу (апеляції до розуму, фактів та логіки) та Етосу (апеляції до авторитету й довіри). В англомовному дискурсі соціальної реклами використання раціонально-логічних інструментів є критично важливим, оскільки сучасна аудиторія відзначається високим рівнем критичного мислення та часто виявляє скептицизм щодо суто емоційних маніпуляцій. Тому автори соціальних кампаній змушені надавати об'єктивні, вимірювані та логічно обґрунтовані причини для зміни суспільної поведінки.

Використання цифр створює ілюзію об'єктивності. Наприклад, пропорція «*1 in 3 people globally do not have access to safe drinking water*» (1 із 3 людей у світі не має доступу до безпечної питної води) у рекламі UNICEF сприймається мозком як незаперечний факт, що полегшує когнітивне засвоєння проблеми [8].

Важливим засобом є також апеляція до авторитету (Ethos). Вона реалізується через евіденційність — вказівку на джерело знань. Використання назв організацій (WHO, WWF) та дієслів мовлення (warn, prove, confirm) позбавляє текст суб'єктивності. Раціональне переконання часто будується на жорстких причинно-наслідкових зв'язках, виражених через умовні речення першого типу (First Conditional): «*If we don't act now, by 2050 there will be more plastic in the ocean than fish*». О. Д. Макєдонова зазначає, що такі конструкції пропонують адресату логічно виведений наслідок, посилений часовими маркерами [3, с. 14].

Фінальним і найважливішим етапом персуазивного процесу в соціальній рекламі є перехід від формування ставлення до безпосередньої фізичної дії реципієнта. Якщо емоційні та раціонально-логічні тактики готують психологічний і когнітивний ґрунт, то тактика прямого спонукання виступає комунікативним тригером, що має трансформувати внутрішню мотивацію в реальний соціальний вчинок. Головним морфологічним інструментом реалізації тактики прямого спонукання є дієслова в імперативі. Як зазначає

О. Д. Макєдонова, англомовний рекламний дискурс відзначається надзвичайно високою частотністю імперативних конструкцій, які задають жорсткий, категоричний тон комунікації та мінімізують часову дистанцію між сприйняттям тексту і дією [3, с. 14].

Особливе значення має маніпулювання займенниками як маркерами соціальної дистанції за Н. Феркло [4, p. 58]:

1. Персоналізація: займенник *You* (ти/ви) виокремлює індивіда з натовпу («*Only YOU can prevent wildfires*» [6]).
2. Солідаризація: інклюзивні займенники *We, Us, Our* створюють ефект спільної власності на проблему («*Together we can save our planet*» [9]).
3. Інклюзивний імператив: форма *Let's* (напр., #BellLetsTalk) знімає категоричність наказу, перетворюючи його на запрошення до діалогу.

Отже, персуазивна сила англомовної соціальної реклами криється в бездоганній синергії емоційного тиску (Пафос), залізної логіки (Логос) та авторитетності (Етос). Використання емоційно-оцінної лексики, інклюзивних займенників, імперативних конструкцій та жорсткого синтаксичного ритму дозволяє авторам створювати тексти, які не просто інформують, а глибоко проникають у підсвідомість реципієнта, стимулюючи його до усвідомлених соціальних дій.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. 2-ге вид., доп. Київ : Академія, 2009. 376 с.
2. Кутуза Н. В. Комунікативна сугестія в рекламному дискурсі: психолінгвістичний аспект: монографія. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2018. 328 с.
3. Макєдонова О. Д. Лінгвопрагматичні особливості англомовного рекламного дискурсу. *Науковий вісник*. 2019. Вип. 1. С. 12–18.
4. Fairclough N. Language and Power. 2nd ed. London: Routledge, 2001. 256 p.
5. O'Keefe D. J. Persuasion: Theory and Research. 3rd ed. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2015. 416 p.
6. Official UNICEF Global Campaigns [Електронний ресурс] // UNICEF. – Режим доступу: https://www.unicef.org
7. PETA Anti-Fur Campaign [Електронний ресурс] // PETA. – Режим доступу: https://www.peta.org
8. Smokey Bear: Wildfire Prevention [Електронний ресурс] // Ad Council. – Режим доступу: https://smokeybear.com
9. WWF Endangered Species Conservation Campaigns [Електронний ресурс] // World Wildlife Fund. – Режим доступу: https://www.worldwildlife.org

Андрій Шлапаков
Науковий керівник – професор Докашенко Г. П.
м. Дніпро

# ТРАНСФОРМАЦІЯ БОРИСЛАВСЬКОГО НАФТОВОГО БАСЕЙНУ В ХУДОЖНІЙ РЕЦЕПЦІЇ ІВАНА ФРАНКА: СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ, ПРАВОВИЙ ТА ЕКОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТИ

Сучасна історична наука, зокрема в межах «нової культурної історії» [6; 7] та мікроісторичного підходу, все частіше звертається до художньої літератури як до специфічного виду історичного джерела [3, с. 202–222].

Для дослідження соціально-економічних реалій Галичини кінця XIX – початку XX століття творчість Івана Франка, а саме його «бориславський цикл», має виняткове значення. Вона є не лише естетичним об’єктом, але й детальною фіксацією трансформаційних процесів, що супроводжували становлення нафтовидобувної промисловості в Східній Галичині того часу.

Це відкриває можливість для реконструкції тогочасного простору, який під впливом «нафтової лихоманки» зазнав радикальних антропогенних та структурних змін. Якщо офіційна статистика Австро-Угорщини фіксувала кількісні показники, пов’язані з видобутком, то проза І. Франка [1; 2] надає можливість проаналізувати якісні зміни: деградацію природного ландшафту, хаотичну урбанізацію та формування нової соціальної топографії регіону.

У «бориславському циклі» творів І. Франка простір постає як повноцінний свідок економічної експансії. Автор фіксує момент радикального розриву з аграрним минулим, коли земля втрачає статус об’єкта сільськогосподарської праці й перетворюється на ресурс для видобутку ренти.

Важливим маркером трансформації ландшафту Бориславського нафтового басейну у творчості І. Франка є образ надзвичайної концентрації нафтових копалень, що формують щільно насичений техногенний простір. У повісті «Борислав сміється» та інших творах «бориславського циклу» цей простір зображується хаотичним і кардинально зміненим унаслідок інтенсивного видобутку, що витісняє природне середовище. Така художня репрезентація загалом узгоджується з історичними описами розвитку нафтового промислу в регіоні другої половини XIX століття, які фіксують високу щільність дрібних виробок і значне антропогенне навантаження на територію. У творах І. Франка також акцентується увага на екологічних наслідках цієї трансформації, зокрема на погіршенні стану водних ресурсів і деградації земель, що відповідає загальним характеристикам інтенсивного промислового освоєння регіону того часу [2, с. 407].

Борислав кінця XIX століття постає територією перехідного типу. І. Франко описує явище хаотичної урбанізації, де житловий простір був повністю

підпорядкований видобутку. Опис цього «урбаністичного вибуху» підкріплюється даними переписів населення [4]: за період 1860–1880 рр. кількість мешканців Борислава зросла втричі – з близько 3000 до понад 9000 осіб.

У прозі «бориславського циклу» чітко простежується соціальна топографія: ізольований «простір капіталу» (впорядковані маєтки та світлиці) різко контрастує із маргіналізованим «простором праці», який представлений масовими робітничими нічліжками, тісними «закамарками» та «темними комірчинами» [1, с. 256–480]. Опис виробничого середовища та побуту є свідченням техніко-санітарного колапсу. Високий рівень травматизму був зумовлений не лише примітивною технікою, а й самими умовами простору: скупчення токсичних газів у вузьких ямах призводило до втрати свідомості та падінь робітників, а постійна наявність нафтового болота на робочих майданчиках ставала причиною чисельних каліцтв [2, с. 370–441].

Іван Франко детально відтворює трансформацію Борислава з патріархального села, де земля належала місцевим мешканцям, на індустріальний центр, у якому всі ресурси зосередилися в руках промислових магнатів. Автор описує механізми відчуження власності селян через обман, боргову кабалу та скупку ділянок за безцінь, що часто завершувалося силовим виселенням господарів із їхніх домівок. Цей глобальний перерозподіл ресурсів перетворив колишніх землевласників на безправну робочу силу – ріпників (робітників), змушених за мізерну плату працювати на колишніх власних землях, що стали засобом збагачення для капіталістів.

Для історика ці описи є свідченням формування нового типу правових відносин. І. Франко показує момент народження галицького пролетаріату: люди, що мали власну землю, ставали «ріпниками», втрачаючи разом із засобами виробництва й свій традиційний соціальний статус.

Отже, художня проза І. Франка «бориславського циклу» є репрезентативним і багатогранним джерелом з історії соціально-економічного розвитку Галичини межі XIX–XX століть. Вона надає досліднику унікальну можливість реконструювати «візуальну історію» [5] промислового перевороту, яку неможливо повною мірою відтворити лише за допомогою статистичних звітів чи офіційної документації. Крім того, вона виступає інструментом для вивчення мікроісторії повсякдення, демонструючи, як зміна життєвого простору та побутових умов впливала на формування класової свідомості та соціальний протест [1, с. 319–320].

Відтак, використання літературної спадщини І. Франка в межах регіональних історичних студій дозволяє значно розширити джерельну базу дослідження індустріальної доби, додаючи до неї антропологічний та просторовий виміри. Антропологічний вимір дозволяє побачити ціну прогресу через долю конкретної людини, а просторовий – масштаб руйнації традиційного життєвого середовища.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Франко І. Я. Зібрання творів: у 50 т. Київ : Наукова думка, 1978. Т. 15 : Повісті та оповідання (1878–1882). 513 с.
2. Франко І. Я. Зібрання творів: у 50 т. Київ : Наукова думка, 1978. Т. 14 : Повісті та оповідання (1878–1882). 479 с.
3. Яковенко Н. Вступ до історії. Київ : Критика, 2007. 376 с.
4. Bigo J. Najnowszy skorowidz wszystkich miejscowości z przysiółkami w Królestwie Galicyi... Lwów: Nakładem autora, 1897. 278 s. Biblioteka Narodowa (Warszawa). Polona. URL: https://polona.pl/preview/e54c263a-990d-4128-a9fe-8452b2321f30 (дата звернення: 03.05.2026).
5. Burke P. Eyewitnessing: The Uses of Images as Historical Evidence. Ithaca, NY: Cornell University Press, 2001. 224 p.
6. Hunt Lynn., ed. The New Cultural History. Berkeley: University of California Press, 1989. 244 p.
7. Hunt Lynn. Politics, Culture, and Class in the French Revolution. 20th Anniversary Edition. Berkeley: University of California Press, 2004. 251 p.



Ангеліна Шторм
Науковий керівник – доцент Волвенко Н. М.
м. Дніпро


## ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В УКРАЇНІ: СУЧАСНИЙ ВИМІР

Ґрунтом для існування держави є громадянська ідентичність. Саме через усвідомлення своєї приналежності до спільноти, її цінностей, прав і обов'язків формується відповідальність за країну. Водночас громадянська ідентичність не тотожна етнічній. Вона проявляється через такі речі, як наявність громадянства, повага до Конституції, готовність захищати державу, участь у громадському житті, волонтерство, підтримка армії. У сучасних умовах війни це питання набуває особливої актуальності і потребує осмислення.

З початком російської агресії громадянська ідентичність в Україні почала змінюватися. До 2014 року значна частина суспільства не мала чіткого розуміння власної громадянської позиції. У цьому не було гострої потреби, і відповідно не було запиту на її формування. У суспільстві ще зберігалися пострадянські орієнтації, що впливало на розмитість ідентичності та відсутність чіткої позиції.

Певні зміни почалися після Революції Гідності, анексії Криму та початку бойових дій на сході України. Активізувалося громадянське суспільство, зросла участь людей у волонтерстві, підтримці армії, захисті держави. Водночас частина населення залишалася індиферентною.

Переломним моментом стало повномасштабне вторгнення 2022 року. Саме тоді відбулося глибоке переосмислення громадянської ідентичності. В умовах прямої загрози існуванню держави більшість людей змушені були визначитися зі своєю позицією. Чіткіше проявилося розмежування «свій – чужий». Суспільство масово включилося у підтримку країни: служба в армії, волонтерство, допомога внутрішньо переміщеним особам, донати. Фактично нейтральна позиція стала неможливою: через особистий досвід війни, загрозу існуванню держави і неможливість дистанціюватися.

Після 2022 року вплив війни став відчутним у всіх сферах життя – освіті, медіа, політичних і соціальних процесах. У цих умовах особливо зростає роль освіти у формуванні громадянської позиції. Водночас цей процес відбувається не лише в школі. Значну роль відіграє родина, де формуються перші уявлення про світ і суспільство. Вплив інформаційного простору, сімейного оточення та середовища загалом може як сприяти формуванню громадянської ідентичності, так і ускладнювати його. Саме тому навіть в умовах війни залишаються люди без чіткої позиції або з викривленим сприйняттям реальності.

Отже, війна стала ключовим чинником переосмислення громадянської ідентичності в Україні. Вона сприяла її зміцненню та консолідації суспільства, але водночас показала наявність певних проблем і викликів. У цьому контексті важливою є роль держави та освіти у формуванні громадянської свідомості, особливо серед молоді.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Про національну безпеку України: Закон України від 21.06.2018 № 2469-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2469-19 (дата звернення: 30.04.2026).
2. Про Стратегію національної безпеки України: Указ Президента України від 14.09.2020 № 392/2020. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392/2020 (дата звернення: 30.04.2026).
3. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 30.04.2026).
4. Київський міжнародний інститут соціології. Громадська думка в Україні у 2022–2024 роках: аналітичні матеріали. URL: https://kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&page=17 URL: https://kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&page=50 (дата звернення: 30.04.2026).
5. Центр Разумкова. Соціологічні дослідження українського суспільства в умовах війни (2022–2025 рр.). URL: https://razumkov.org.ua/napriamky/sotsiologichni-doslidzhennia (дата звернення: 30.04.2026).

# СОЦІАЛЬНІ НАУКИ

Анастасія Александрук
Науковий керівник – доцент Бондарчук О. Ю.
м. Луцьк

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПОДОЛАННЯ МОВНИХ БАР'ЄРІВ У СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ У ЗВО

Актуальність дослідження психологічних бар'єрів при вивченні іноземної мови зумовлена необхідністю підвищення ефективності іншомовної підготовки майбутніх фахівців у системі вищої освіти [7]. Для студентів першого курсу філологічних спеціальностей процес адаптації до академічних вимог часто супроводжується виникненням емоційних та когнітивних труднощів, які в науковій літературі визначають як «психологічні бар'єри». Психологічний бар'єр у процесі оволодіння іноземною мовою – це особливий стан психіки особистості, що характеризується внутрішньою скутістю, тривожністю та заниженою самооцінкою, що суттєво перешкоджає реалізації комунікативного наміру. Дослідження таких авторів, як О.Л. Висоцька та С.В. Висотченко, підкреслюють, що ці перешкоди мають не лише дидактичне, а й глибинне психологічне походження [1; 2].

У межах нашого дослідження ми виділяємо три основні детермінанти формування бар'єрів: афективний компонент, що включає «страх помилки» та острах негативного оцінювання з боку групи чи викладача, де високий рівень тривожності веде до блокування когнітивних процесів, що унеможливлює вільне продукування мовлення; фонетико-фонологічний аспект, де специфічна артикуляційна база іноземної мови часто викликає у студентів відчуття невідповідності власного мовлення еталону, що провокує виникнення «мовчазної фази»; а також когнітивно-стилістичний бар'єр, пов'язаний зі складністю граматичних структур та лексичних одиниць, що потребують значних зусиль для інтеграції в активний словниковий запас, де міжмовна інтерференція також відіграє роль деструктивного чинника на початкових етапах вивчення [3].

Для подолання зазначених труднощів методика викладання має базуватися на особистісно зорієнтованому підході [5]. На нашу думку, ефективними засобами є: інтерактивні методи навчання, зокрема використання рольових ігор та дискусій, що дозволяє змістити акцент із формальної правильності на функціональну змістовність повідомлення, а це своєю чергою сприяє подоланню «комунікативного шоку»; впровадження арт-терапевтичних елементів та візуалізації, де залучення креативних каналів сприйняття, таких як асоціативні мапи та колірна диференціація граматичних категорій, допомагає структурувати

складний матеріал та суттєво знизити рівень емоційної напруги; а також стимулювання рефлексії через формування у студентів навичок самоаналізу та позитивного ставлення до помилок як до цінного когнітивного ресурсу для подальшого особистісного та професійного зростання.

Узагальнюючи вищевикладене, можна стверджувати, що подолання психологічних бар'єрів є фундаментальною передумовою формування стійкої іншомовної компетентності майбутніх філологів [4]. Проведений аналіз засвідчує, що ефективність навчання залежить не лише від лінгвістичного наповнення програми, а й від створення належних психолого-педагогічних умов, які б мінімізували афективні фільтри студентів. Це вимагає від сучасного освітнього процесу в ЗВО переходу до мультидисциплінарної моделі, де навчання мови інтегроване з глибоким психологічним супроводом та підтримкою ментального благополуччя здобувачів освіти [6].

Інтеграція сучасних психотехнік, таких як методи візуалізації, елементи арт-терапії та інтерактивні комунікативні стратегії, у методику викладання дозволяє студенту-першокурснику значно швидше адаптуватися до вимог академічного середовища. Такий підхід сприяє трансформації внутрішньої мотивації з зовнішньої (орієнтованої на оцінку) на внутрішню (орієнтовану на саморозвиток), що дозволяє кожній особистості максимально реалізувати свій інтелектуальний та творчий потенціал у професійній сфері [3].

Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямку ми вбачаємо у більш детальному аналізі індивідуально-типологічних особливостей студентів (темпераменту, рівня екстраверсії, типів пам'яті) та вивченні їхнього безпосереднього впливу на динаміку та швидкість подолання мовних перешкод.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Висоцька О.Л. Психологічні бар'єри при вивченні іноземних мов: передумови формування та організація подолання. *Іноземна філологія*. 2015. Вип. 128. С. 285–291. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/infil_2015_128_40.
2. Висотченко С.В. Подолання мовних та психологічних бар'єрів у студентів у процесі вивчення іноземних мов. *Педагогічні науки*. 2020. Вип. 148. С. 26–33.
3. Крюкова Ю.Д. Міжмовні інтерференції та психологічні бар'єри у процесі вивчення іноземних мов у ЗВО: шляхи подолання. *Нова філологія*. 2022. № 85. С. 150–156. DOI: https://doi.org/10.26661/2414-1135-2022-85-21.
4. Моргунова Н.С., Приходько С.О. Мовні бар'єри та можливості їх подолання в процесі вивчення іноземної мови студентами технічних ЗВО. *Теорія і методика професійної освіти*. 2020. Вип. 30, т. 1. С. 110–114. DOI: https://doi.org/10.32843/26636085/2020/30-1.22.
5. Пасічник О.О. До питання підвищення іншомовної компетентності студентів немовних спеціальностей: бар'єри та шляхи їх подолання. *Педагогічні науки : зб. наук. пр.* 2014. Т. 1, № 66. С. 375–379.

6. Сорока Н.А. Шляхи подолання психологічних бар'єрів у процесі вивчення іноземної мови студентами немовних вузів. *Тенденції та перспективи розвитку науки та освіти в умовах глобалізації* : матеріали XXIX Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Переяслав-Хмельницький, 31 жовт. 2017 р.). Переяслав-Хмельницький, 2017. Вип. 29. С. 415–419. URL: https://dspace.nlu.edu.ua/handle/123456789/15001.
7. Тулюлюк К., Камінська О., Слухенська Р. Психологічні бар'єри при вивченні іноземної мови студентами у немовному ВНЗ. *Грааль науки*. 2023. № 26. С. 434–436. DOI: https://doi.org/10.36074/grail-of-science.14.04.2023.075.

Вероніка Ахман
Науковий керівник – ст. викладач Лозова Т. О.
м. Дніпро

## СПЕЦИФІКА ЛЕКСИКИ В АМЕРИКАНСЬКОМУ СЕРІАЛЬНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ «RIVERDALE»)

У контексті сучасної антропоцентричної парадигми лінгвістики особливої актуальності набуває вивчення мовних механізмів, що функціонують у медійному просторі. Серіальний дискурс як складне лінгвокультурне явище стає майданчиком для апробації нових лексем та закріплення мовних трендів, що потребує детального наукового аналізу.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що мова американських підліткових серіалів, зокрема «Riverdale», миттєво реагує на зміни в соціумі, інтегруючи сленг, неологізми та запозичення, які згодом стають частиною повсякденного мовлення глобальної аудиторії. Вивчення цього матеріалу дозволяє простежити живу еволюцію сучасної англійської мови в її американському варіанті.

Метою роботи є встановити та охарактеризувати лексичні особливості американського серіального дискурсу на прикладі серіалу «Riverdale», а також виявити специфіку функціонування молодіжного сленгу, емоційно-експресивної лексики та засобів вербалізації ідентичності героїв.

Лексичне наповнення серіального дискурсу віддзеркалює сучасний цифровий комунікативний простір, а саме мовлення персонажів, занурених у соціальні мережі й месенджери, насичене лексикою нових цифрових жанрів [8, с. 6–9]. Характерними рисами лексики є гібридність усних та письмових типів комунікації, активне використання сленгу, неологізмів, зокрема авторських, соціолектів і метафорично-експресивної лексики. Ці засоби виконують функції номінації соціальних явищ, експресивізації та ідентифікації мовця, формуючи відповідне емоційне забарвлення.

Семіотичний простір кінотексту формується через взаємодію мовних і немовних засобів – діалогів, повідомлень у гаджетах та аудіовізуальних елементів, які створюють контекст для інтерпретації. Візуалізація чатів і соцмереж підсилює мовні стратегії та впливає на глядача [1, с. 12].

Емпіричний матеріал серіалу «Riverdale» демонструє експресивність лексики та її роль у формуванні групової ідентичності [5, с. 133]. До репрезентативних одиниць належать: *OTP* (One True Pairing) – «єдина справжня пара» (вищий ступінь *endgame*); *endgame* – «фінальна пара»; *ship* – «шиперити»; *stan* – «палкий прихильник»; *vibe* – «вайб»; *bestie* – «найкраща подружка»; *shook* – «шокований». Їх використання надає мовленню динамізму та автентичності сучасної підліткової комунікації.

Окрему групу в лінгвістичному просторі серіалу становлять «рівердейлізми» – унікальні лексеми, що формують вигадане соціокультурне середовище серіалу. До них належать авторські неологізми на позначення локальних реалій, такі як *Jingle Jangle* (назва наркотиків) або *The Red Circle* («Червоне коло» – загін самооборони), а також семантично переосмислені одиниці, як-от *The Farm* («Ферма» – секта), і *high-school-sweethearts* («шкільні кохані»), які в контексті набувають іронічного або фатального забарвлення.

Водночас ці лексичні одиниці функціонують як потужні маркери групової ідентичності та інструменти соціальної диференціації за принципом «свій – чужий». Соціолект угруповання *Southside Serpents* репрезентований метафорою *Serpent Blood* («змііна кров») і термінами *Serpent Queen*, *Serpent Laws*, що підкреслюють внутрішню солідарність. Єдність головних героїв закріплюється самоназвою *The Core Four* («Основна четвірка»). Закритість секти передається через лексему *Ascension* («Вознесіння») на позначення смерті. Натомість статус еліти маркують *Maple Empire* («Кленова імперія») та *Legacy* («Спадщина»), а кримінальний жаргон банди *The Ghoulies* (зокрема *Street Race*) — територіальну ідентичність *The Southside*. Таким чином, лексика серіалу відображає ієрархію соціальних взаємин у межах міста [2, с. 147].

Особливої уваги в межах серіального дискурсу заслуговує переклад антропонімів і прізвиськ як маркерів ідентичності. Показовим є ім’я *Forsythe Pendleton Jones III* (Jughead), що в оригіналі означає «дивак» і маркує соціального аутсайдера. В українській перекладацькій практиці використовуються різні стратегії – від транслітерації (*Джагхед*) до адаптації (*«Баклан»*), яка частково зміщує смислові акценти. Це підтверджує, що передача лексики в серіальному дискурсі потребує врахування лінгвокультурного контексту для збереження ідентичності персонажа [7, с. 27–28].

У серіальному дискурсі індивідуалізація мовлення проявляється через ідіостилі, зокрема використання суфікса *-kins* (*Archiekins*, *Daddykins*), що створює ефект маніпулятивної ніжності та зверхності [3, с. 15]. Ідіостиль доповнюють авторські метафори та іронічні прізвиська, як-от *Nightmare next door* («Кошмар по

сусідству»), що підсилюють комунікативну ексцентричність і ускладнюють переклад через необхідність збереження емоційного забарвлення.

Також індивідуалізація мовлення реалізується через архаїзми та лексику високого стилю, що формують нуарну стилістику. Наприклад, слова *dastardly* («мерзенний»), *hobgoblin* («страховисько»), *inamorata* («кохана») для підкреслення соціального статусу. Контраст цієї лексики з інтернет-сленгом (*bestie, vibe*) формує унікальний мовленнєвий портрет героїнь і створює ефект «нуарного підліткового стилю», підкреслюючи позачасовість художнього світу [4, с. 63].

Важливим є також метафоризація мовлення, що формує похмуру й таємничу атмосферу. У «Riverdale» метафори набувають концептуального характеру та структурують сюжет. Показовими є приклади: *The town with pep* – «місто з енергією» (іронічний слоган), *The heart of darkness* – «серце темряви», *Wicked little town* – «зле маленьке містечко», *Serpent's skin* – «зміїна шкіра» (символ належності до угруповання). Такі метафори перетворюють лексику на засіб створення саспенсу й підсилюють психологічну напруженість наративу.

Запозичення відображають мультикультурність середовища серіалу. Зокрема, *mija* (ісп. *mi hija*) – «донечко» – маркує латиноамериканське походження родини Лоджів; *Archie-kins* (суфікс *-kins*) — пестливе звернення з відтінком кокетства; *persona non grata* (лат.) – «небажана особа»; *c'est la vie* (фр.) – «таке життя»; *karma* (санскр.) – «карма». Такі одиниці збагачують лексику та слугують засобом характеристики персонажів, вказуючи на їхній культурний бекграунд і соціальні особливості.

Лексична система насичена ідіомами, що надають мовленню автентичності та емоційності. Наприклад, *ring a bell* («здаватися знайомим») для актуалізації спогадів і детективних сюжетних ліній, *the straw that broke the camel's back* («остання крапля») позначає кульмінаційний момент конфлікту, а *steal someone's thunder* («перехопити увагу») суперництво між персонажами. Соціальні зміни героїв передаються через *rags to riches* («шлях від бідності до багатства»), тоді як *fair and square* («чесно, без обману») акцентує на моральних принципах у взаємодії персонажів.

У мовленні персонажів трапляються ідіоми з кримінальним та конфліктним відтінком. Так, *make your bones* («заслужити авторитет») означає доведення лояльності через ризик, а *don't let the door hit you on the way out* («скатертиною дорога») підкреслює ворожість, *snake oil* («шарлатанство») для характеристики обману. Також вживаються загальні ідіоми: *speak of the devil* («про вовка промовка») та *spit it out* («кажи вже») [9, с. 51].

Окрему групу становлять культурні алюзії та авторські вислови, зокрема *Child of the Corn* (алюзія на Стівена Кінга) і *the common spectrum*. Деякі з них набувають статусу стійких формул і мемів, як-от *the epic highs and lows of high school football ma I'm weird. I'm a weirdo*, що функціонують як маркери підліткової ідентичності [6, с. 192].

Лексична специфіка американського серіального дискурсу є важливим інструментом формування художньої реальності та моделювання мовленнєвої поведінки аудиторії. У ході аналізу «Riverdale» визначено основні лексичні пласти: молодіжний і цифровий сленг, авторські неологізми, соціолекти, ідіоми та емоційно-експресивна лексика, які виконують функції номінації, експресивізації та вербалізації ідентичності персонажів. Отримані результати підтверджують вплив серіального дискурсу на розвиток сучасної англійської мови, її демократизацію та поширення мовних інновацій. Аналіз засвідчує, що медіатексти є важливим каналом формування молодіжного соціолекту та функціонування мови в умовах цифрового простору.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Белова А. Д. Комунікативні стратегії і тактики: проблеми систематики. *Мовні і концептуальні картини світу*: зб. наук. пр. Київ, 2004. Вип. 10. С. 11–16.
2. Гірняк С. П. Особливості соціолекту як системно-структурного явища. *Вісник Донецького національного університету.* Серія Б. Гуманітарні науки. 2012. №. 1-2. С. 146-155. URL: https://surl.li/vtycdi (дата звернення: 01.05.2026).
3. Куцевалова К. С. Порівняльний аналіз суфіксів іменників, що позначають особу в англійській та українській мовах (на матеріалі лексикографічних джерел). Київ: КНЛУ, 2024. URI: https://surl.li/yksmcs (дата звернення: 01.05.2026).
4. Мархайчук Н. В., Тарасов В. В. Художні прийоми та виражальні засоби «чорного кіно»: від неонуару до постнуару. *Культура України*. 2023. № 79. С. 60–73. DOI: https://doi.org/10.31516/2410-5325.079.06 (дата звернення: 01.05.2026).
5. Назаревич Л. Т., Мацюк Г. Р. Молодіжний сленг: теоретичні аспекти і сфера використання. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія *«Філологія».* 2022. Вип. 53(1). С. 132- 135. URL: https://surl.li/dqkcfz (дата звернення: 01.05.2026).
6. Новохатська Н. В. Особливості застосування цитат з кінофільмів в художніх текстах. *Проблеми семантики слова, речення та тексту*. 2014. № 32. С. 189-196. URL: https://surli.cc/yvjser (дата звернення: 01.05.2026).
7. Павельєва А. К., Єщенко І. Р., Єщенко К. Р. Способи перекладу лексичних одиниць в контексті молодіжних серіалів. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету.* Серія «Філологія». 2023. Т.3, № 62. 2023. DOI: https://doi.org/10.32782/2409-1154.2023.62.3.7 (дата звернення: 01.05.2026).
8. Рейда О. А. Основні мовні ознаки спілкування в соціальних мережах. *Мова, література і культура: актуальні питання взаємодії:* Міжнародна науково-практична конференція (Наукова філологічна організація «Логос», 8–9 жовтня 2021 р.). Львів, 2021. С. 6–9.

9. Тікан Я. Г., Ярмак Д. О. Фразеологічні засоби вираження культурної ідентичності представників англійської та української лінгвокультур. . *Вісник Національного технічного університету «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»*. Київ: 2017. № 10. С. 50-53. URL: https://journals.indexcopernicus.com/search/article?articleId=2053283 (дата звернення: 01.05.2026).

Ксенія Бабаєва
Науковий керівник – ст. викладач Лозова Т. О.
м. Дніпро

## ВІД ПРИНЦИПУ НАОЧНОСТІ Я.А. КОМЕНСЬКОГО ДО МУЛЬТИМЕДІЙНОГО ПРОСТОРУ НУШ

У сучасних умовах цифровізації освіти та впровадження концепції Нової української школи (НУШ) особливої актуальності набуває переосмислення класичних дидактичних принципів навчання. Одним із базових принципів, що зберігає свою значущість упродовж століть, є принцип наочності, сформульований Яном Амосом Коменським.

Я.А. Коменський визначав наочність як основу ефективного навчання, називаючи її «золотим правилом дидактики». Сутність цього принципу полягає в тому, що пізнання повинно здійснюватися через безпосереднє чуттєве сприйняття: «усе, що можна, слід подавати для сприйняття відчуттями». Учений виходив із положення, що саме чуттєвий досвід є первинним етапом формування знань, а абстрактне мислення формується на його основі. Таким чином, навчання має будуватися від конкретного до абстрактного, від спостереження – до узагальнення.

У педагогічній системі Коменського наочність реалізується через використання предметів, ілюстрацій, моделей, а також через організацію спостереження за явищами навколишнього світу. Особливого значення набуває принцип природовідповідності, відповідно до якого навчання має враховувати вікові особливості дитини та закономірності її пізнавального розвитку. Це безпосередньо пов’язано з наочністю, оскільки саме через образи та конкретні приклади дитина молодшого віку найефективніше засвоює нову інформацію.

Подальший розвиток ідей наочності простежується в працях класиків педагогіки, які розглядали її не лише як засіб ілюстрації, а як важливий інструмент активізації пізнавальної діяльності учнів. У сучасній дидактиці принцип наочності тлумачиться ширше – як забезпечення єдності чуттєвого й раціонального в навчанні, що передбачає залучення різних каналів сприйняття: зорового, слухового, кінестетичного.

В умовах розвитку інформаційно-комунікаційних технологій відбувається трансформація цього принципу. Наочність виходить за межі традиційних форм і набуває мультимедійного характеру. Це означає, що навчальний матеріал подається за допомогою поєднання тексту, зображення, аудіо, відео та інтерактивних елементів. Такий підхід дозволяє не лише підсилити сприйняття інформації, а й зробити процес навчання більш динамічним і залученим.

У наукових дослідженнях підкреслюється, що мультимедійні технології забезпечують ефект «занурення» в навчальний матеріал, сприяють кращому запам'ятовуванню та формуванню стійких асоціативних зв'язків. Водночас важливо, що мультимедійність не замінює принцип наочності, а розширює його можливості, адаптуючи до потреб сучасного учня, який функціонує в умовах цифрового середовища.

Концепція НУШ орієнтована на формування ключових компетентностей, серед яких важливе місце посідає інформаційно-цифрова компетентність. Це передбачає активне використання мультимедійних засобів навчання, інтерактивних платформ, візуалізацій та цифрових ресурсів. Таким чином, мультимедійний простір стає невід'ємною складовою освітнього процесу.

Варто зазначити, що ефективність використання мультимедійних засобів залежить не від їх кількості, а від педагогічної доцільності. Надмірне використання візуальних і аудіоефектів може призводити до перевантаження уваги учнів, особливо молодшого віку. Тому важливим є дотримання принципу доцільності та відповідності змісту навчання.

Отже, можна стверджувати, що сучасний мультимедійний простір НУШ є логічним продовженням ідей Я.А. Коменського. Принцип наочності зберігає свою сутність, але реалізується на новому рівні – через цифрові технології, інтерактивність і багатоканальність сприйняття. Це забезпечує підвищення ефективності навчання, розвиток пізнавальної активності та формування компетентностей, необхідних у XXI столітті.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Я.А.Коменського. Дидактичні погляди URL http://www.info-library.com.ua/books-text-490.html (дата звернення: 28.04.2026)
2. Попфалуші С. А, Левдер А. І.. Наочність як засіб активації навчального процесу. URL https://dspace.megu.edu.ua:8443/jspui/bitstream/123456789/3981/1/Zbirnuk_materialiv_konferencii_2023-166-170 (дата звернення: 01.05.2026).
3. Гаврілова Л.Г. Інформаційні технології і засоби навчання: принцип мультимедійності. Стр 45-54 УДК 378.147:004.032.6:37.011.3-051:78 file:///C:/Users/tatan/Downloads/907.pdf (дата звернення: 01.05.2026).

Христина Баранова
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.
м. Дніпро

# ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПІДЛІТКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ САМООЦІНКИ

Одним із важливих чинників гармонійного психічного розвитку особистості є емоційний інтелект, який забезпечує здатність усвідомлювати власні емоції, розуміти емоційні стани інших людей, регулювати емоційні прояви та ефективно взаємодіяти в соціальному середовищі. У сучасних умовах зростання емоційного навантаження та інтенсифікації міжособистісної взаємодії проблема розвитку емоційного інтелекту набуває неабиякої значущості.

Особливої актуальності дослідження емоційного інтелекту набуває у підлітковому віці, який характеризується інтенсивними психофізіологічними змінами, становленням самосвідомості [2], формуванням Я-концепції, розвитком системи цінностей та ускладненням соціальних зв'язків. Також в підлітковому віці виникає активне прагнення зрозуміти себе, розібратися у власному внутрішньому світі, у проживанні своїх емоційних станів. Розвиток самосвідомості у підлітків сприяє виникненню інтересу до власної особистості [3, с. 20]. У цей період підлітки часто переживають емоційну нестабільність, що зумовлює труднощі у саморегуляції та міжособистісній взаємодії.

Важливу роль у становленні особистості підлітка відіграє самооцінка, як складова самосвідомості, що визначає ставлення особистості до себе, рівень домагань, впевненість у власних можливостях та особливості поведінки [1, с. 7]. Самооцінка безпосередньо впливає на емоційне благополуччя підлітка та ефективність його соціальної адаптації. Не менш значущим особистісним чинником є рівень суб'єктивного контролю (локус контролю), який відображає схильність особистості приписувати відповідальність за події власному впливу або зовнішнім обставинам та пов'язаний із розвитком саморегуляції і відповідальності.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні особливостей взаємозв'язку емоційного інтелекту та рівня самооцінки у підлітків і визначенні ролі рівня суб'єктивного контролю в цій взаємодії.

Відповідно до поставленої мети було визначено такі завдання дослідження: проаналізувати наукові підходи до вивчення емоційного інтелекту в психології; розкрити психологічну сутність самооцінки та особливості її формування у підлітковому віці; охарактеризувати локус контролю як особистісний чинник розвитку підлітка; емпірично дослідити взаємозв'язок між рівнем емоційного

інтелекту, самооцінкою та інтернальністю у підлітків; розробити рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту та формування адекватної самооцінки.

Гіпотезою дослідження стало припущення про те, що між рівнем емоційного інтелекту, самооцінкою та рівнем суб'єктивного контролю у підлітків існують взаємозв'язки: зокрема, передбачається наявність статистично значущого позитивного зв'язку між рівнем емоційного інтелекту та рівнем глобальної самооцінки, відповідно до якого вищому рівню емоційного інтелекту відповідає вищий рівень самооцінки; крім того, рівень суб'єктивного контролю (інтернальність) позитивно пов'язаний як із рівнем емоційного інтелекту, так і з рівнем глобальної самооцінки підлітків.

У роботі використовувалися такі психодіагностичні методики:

1. Методика діагностики емоційного інтелекту Н. Холла (інтегральний показник емоційного інтелекту);
2. Шкала самооцінки М. Розенберга (визначення рівня глобальної самооцінки),
3. Методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК), спрямована на визначення інтегрального рівня інтернальності.

З метою визначення зв'язку між показниками застосовувався коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Результати констатувального дослідження засвідчили, що у 100% підлітків виявлено високий рівень емоційного інтелекту. Отримані результати щодо високого рівня емоційного інтелекту слід інтерпретувати з урахуванням обмеженої варіативності показників емоційного інтелекту у вибірці, тому що такі результати можуть бути зумовлені особливостями методики дослідження, зокрема її чутливістю до соціально бажаних відповідей, а також віковими та соціально-психологічними характеристиками вибірки.

Аналіз рівня самооцінки показав, що переважна більшість респондентів (84%) мають адекватний рівень самооцінки, тоді як 16% підлітків характеризуються нестійкою самооцінкою. Низького та високого рівнів самооцінки у вибірці не виявлено.

Дослідження рівня суб'єктивного контролю показало, що для більшості підлітків (90%) характерний середній рівень інтернальності, високий рівень виявлено у 6% респондентів, тоді як низький рівень притаманний 4% підлітків.

Проведений кореляційний аналіз дозволив встановити, що між рівнем емоційного інтелекту та самооцінкою досліджуваних підлітків існує досить тісний позитивний зв'язок ($\rho = 0{,}676$), що вказує на їх узгоджене зростання. Водночас зв'язок між емоційним інтелектом і рівнем суб'єктивного контролю виявився значно менш вираженим ($\rho = 0{,}281$), що свідчить про відносно слабку залежність між цими характеристиками. Поряд із цим встановлено, що рівень самооцінки пов'язаний із рівнем інтернальності на помірному рівні ($\rho = 0{,}428$),

щодаєпідставипripустититинаявністьвзаємозумовленостіміжсамосприйняттямпідліт ка та його схильністю до прийняття відповідальності за власні дії.

За результатами проведеного дослідження було визначено доцільність розробки профілактичної програми, спрямованої на розвиток рівня суб'єктивного контролю (інтернальності) у підлітків. Необхідність такої програми зумовлена виявленою недостатньою вираженістю зв'язку між емоційним інтелектом та інтернальністю, що свідчить про потребу у формуванні здатності підлітків брати відповідальність за власні дії, рішення та життєві обставини.

Метою програми є формування у підлітків відповідального ставлення до власної поведінки, розвиток здатності до усвідомленого вибору та підвищення рівня саморегуляції. Реалізація програми передбачає створення умов для активного залучення учасників до роботи, організацію суб'єкт-суб'єктної взаємодії, розвиток рефлексивних умінь, а також забезпечення безпечного і довірливого психологічного середовища.

Зміст програми спрямований на послідовне формування у підлітків усвідомлення зв'язку між власними діями та їх наслідками, що сприяє розвитку відповідальності за результати власної поведінки. Особлива увага приділяється розвитку рефлексії, що передбачає усвідомлення підлітками власних дій, аналіз прийнятих рішень і здатність оцінювати власний досвід без надмірного самозвинувачення.

Таким чином, результати проведеного дослідження підтверджують важливість урахування взаємозв'язку емоційного інтелекту, самооцінки та рівня суб'єктивного контролю у процесі особистісного розвитку підлітків. Виявлені особливості дозволяють розглядати емоційний інтелект і самооцінку як ресурси розвитку, тоді як рівень інтернальності потребує цілеспрямованого формування.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці: навч. посіб. / Н.О. Гончарова та ін. Полтава, 2018. 7 с.
2. Розвиток самосвідомості у підлітковому віці. URL:https://studfile.net/preview/9287639/page:4/. (дата звернення 25.03.2026).
3. Снігура М. Дослідження особливостей становлення «почуття дорослості» у підлітковому віці. Львів, 2023. 20 с.

Анастасія Бовздаренко
Науковий керівник – доцент Дейніченко Л. М.
м. Дніпро

# АРТ-ТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ ЗМЕНШЕННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Питання розвитку інклюзивної освіти та повноцінного включення дітей з особливими освітніми потребами у процес отримання знань продовжує активно розвиватись та ширитись територією України, охоплюючи більшість закладів освіти. Розглядаючи цей напрямок, потрібно звернути увагу саме на заклади загальної середньої освіти, де закладається фундамент дитини в ролі учня та в подальшому повноправного та активного члена соціуму. Саме набуття дитиною нової ролі та вихід за межі вже відомого середовища, може спричинити розвиток тривожності. Учні ж з особливими освітніми потребами мають схильність до підвищеного рівня тривожності. Це пов'язано з труднощами адаптації до шкільного середовища, комунікативними бар'єрами та особливостями психофізичного розвитку. Важливою особливістю також є те, що риси, притаманні тривожній дитині, можуть сприйматись батьками дитини з особливими освітніми потребами як індивідуальна норма, а не сигнал про необхідність допомоги. До таких рис можна віднести нав'язливі рухи руками, невпевненість у собі, тихий, нерозбірливий голос, присутність рук біля зони губ та підборіддя [4, с. 55]. Також період початкової школи може бути умовно «небезпечним» через перенесення батьками проблем з комунікацією та навчальними досягненнями до поняття адаптації дитини до школи.

Робота зі зменшення рівня тривожності є важливим напрямком практичного психолога, який має прямий вплив на емоційний, психологічний та фізичний стан дитини. У роботі з учнями, що мають особливі освітні потреби, важливо адаптовувати арсенал методик, що буде використаний з урахуванням особливостей сприйняття та різного рівня наявних навичок та умінь. З усіма переліченими вище вимогами допомагають впоратися методи арт-терапії.

Питання становлення, розвитку та застосування арт-терапії розглядались такими науковцями як Л. Виготський, О. Вознесенська, А. Захаров, В. Калягін, Л. Амєтова, Н. Ветлугіна, А. Грішина, О. Деркач, Б. Айзенберг та інші [2, с. 4].

Зацікавленість сучасних дослідників методами арт-терапії розкривається через широкий спектр їх можливостей та функцій, які поділяються на: катарсистичну, регулятивну та комунікативно-рефлексійну [2, с. 12 ].

Катарсистична та регулятивна функції допомагають дитині звільнитись від негативних емоцій та виплеснути переживання у неформальний, активний спосіб,

у той час як комунікативно-рефлексивна допомагає забезпечити корекцію порушень встановлення комунікативного зв'язку.

Серед видів арт-терапії виокремлюють казкотерапію, пісочну терапію, музикотерапію, кольоротерапію, фототерапію, ізотерапію та ін. Кожен із цих підходів надає можливість використання кардинально різних методик та інструментів. Наприклад, музикотерапія надає можливість працювати з аудіоматеріалами, до яких можуть бути віднесені пісні, звуки природи, або робота з музичними інструментами. Казкотерапія ж, у дослідженнях Ірини Садової, є найбільш фантазійним із представлених методів та надає можливість відкрити конфлікти та риси, що можуть бути приховані у буденності [3, с. 295].

Можливість отримати певні сили, або створити сюжет, де дитина може сама стати героєм, або перенести свої риси та переживання на іншого героя, може допомогти у створенні атмосфери захищеності та передбачуваності. Також важливим є те, що у казці дитина може розвантажитись емоційно, вивільняючи емоції в діях, які недоступні в реальному житті. Наділення та перенесення рис може бути притаманне не лише головному герою, але й другорядним – наприклад, перенесення лихих рис на до цього нейтрального героя та ототожнення його з членом родини. Незважаючи на широкі арсенали кожного направлення, ізотерапія, а саме використання методик малювання, є одними з найбільш популярних арт-терапевтичних методів, які дозволяють залучити до роботи дітей, що мають розлад аутистичного спектру, затримку психічного розвитку, порушення мовлення, синдром дефіцити уваги та гіперактивності, поведінкові порушення, інше [1, с. 2].

Використання методик арт-терапії в напрямку ізотерапії дозволяє широко розглянути питання тривожності у дітей, завдяки різним видам діяльності. Так, наприклад, предметно-тематичний тип діяльності пропонує дітям зобразити конкретні персони або речі. Наприклад, методика «Малюнок родини» може надати інформацію про рівень тривожності дитини в найближчому колі та виявити порушення у зв'язку між членами родини.

Використання ж образно-символічного виду діяльності допоможе включити в роботу дітей, для яких є складним зображення чітких рис та фігур. Робота в цьому типі діяльності може здійснюватись з дітьми, які не зображують конкретні предмети, а надають перевагу кольорам та символам. Саме символи та образи можуть допомогти арт-терапевту в роботі з дітьми зі складними порушеннями виявити основні витоки наявності проблеми та, застосовуючи регулятивну функцію, допомогти дитині вилити надлишок емоцій на папір.

Таким чином, методики арт-терапії можуть бути широко застосовані в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами та зменшення рівня тривожності, бо надають психологу можливість збільшити свій арсенал та працювати у форматі роботи, що є більш звичним та прийнятним для дитини.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Долінчук І., Мартинюк С. Арт-терапія у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Вісник науково-дослідної лабораторії інклюзивної педагогіки «*Спеціальна та інклюзивна освіта: теорія, методика, практика*» : матеріали 11-ої Всеукр. наук.-практ. конф, м. Умань, 10 квіт. 2025 р. С. 34–37.
2. Литвиненко В.А. Застосування арт-терапії в логопедичній роботі з дошкільниками та молодшими школярами. Суми. 2011. 112 с.
3. Садова І. «Казкотерапія як сучасний метод для роботи з дітьми з особливими потребами» : збірка *Актуальні питання гуманітарних наук*. Випуск 11. С. 293–298.
4. Тараріна О. В. Практики по арт-терапії у роботі з дітьми. Київ. 2019 р. 256 с.



Поліна Великородна
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.
м. Дніпро


## ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Стрімкий розвиток цифрових технологій та впровадження дистанційного навчання стали одними з найпомітніших трансформацій сучасної школи. Особливо гостро ці зміни позначилися на молодших підлітках – віковій групі, для якої формування комунікативних навичок є основним новоутворенням та рушієм соціалізації. Умови дистанційної взаємодії значною мірою змінюють характер комунікації: зменшується кількість прямих соціальних контактів, ускладнюється невербальна взаємодія, зростає навантаження на саморегуляцію учнів [2, с. 195–196; 3].

Молодший підлітковий вік є одним із найбільш складних і водночас визначальних етапів психічного розвитку особистості. Саме в цей період спілкування з однолітками поступово набуває домінантного значення і починає відігравати ключову роль у формуванні самооцінки, соціальної ідентичності та системи цінностей підлітка. За Д. Ельконіним, саме інтимно-особистісне спілкування є провідною діяльністю цього віку і створює умови для розвитку почуття дорослості та засвоєння соціальних норм рівноправної взаємодії [1].

Суттєвим чинником розвитку комунікативних навичок є емоційний інтелект, який охоплює здатність усвідомлювати власні емоції, розпізнавати емоційні стани інших людей та регулювати емоційну поведінку у процесі спілкування. Як зазначає Д. Ґоулман, розвинений емоційний інтелект сприяє формуванню емпатії, толерантності та конструктивного вирішення конфліктів, що є необхідними складовими ефективної комунікації [5, с. 38–41; 101–109]. Водночас дистанційний

формат навчання створює дефіцит безпосереднього емоційного контакту, що може негативно впливати на розвиток як емоційного інтелекту, так і емпатійних здібностей підлітків [4, с. 350–355].

Мета дослідження полягала у виявленні рівня та особливостей формування комунікативних навичок у молодших підлітків в умовах дистанційного навчання, а також у встановленні характеру взаємозв'язків між емоційним інтелектом, емпатією та самоконтролем у спілкуванні. Гіпотезою дослідження стало припущення про те, що в умовах дистанційного навчання у молодших підлітків спостерігається нерівномірність розвитку комунікативно-емоційної сфери, зокрема зниження рівня емпатії та емоційного інтелекту при збереженні базових комунікативних умінь.

В експериментальному дослідженні брали участь учні 6–7 класів Бахмутської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 10 та Бахмутського НВК № 11 у кількості 52 особи. Віковий діапазон досліджуваних 11–13 років.

У роботі використовувалися такі психодіагностичні методики: «Тест комунікативних умінь» Л. Міхельсона, «Оцінка самоконтролю в спілкуванні» М. Снайдера, «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла та «Діагностика рівня емпатійних здібностей» В. В. Бойка. З метою визначення зв'язку між показниками використовувався коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що переважна більшість респондентів (88%) демонструє компетентний спосіб спілкування, що свідчить про збереження базових комунікативних умінь в умовах онлайн-взаємодії. Середній рівень самоконтролю в спілкуванні виявлено у 65% підлітків, що вказує на достатню, проте нестабільну здатність регулювати власну поведінку залежно від комунікативної ситуації.

Водночас виявлено критично низький рівень розвитку емоційного інтелекту в більшості досліджуваних. Низький рівень за методикою Н. Холла продемонстрували 65% учнів, середній – 31%, і лише 4% мають високий рівень емоційного інтелекту. Це свідчить про значні труднощі в усвідомленні власних емоцій та розпізнаванні емоційних станів інших людей.

Особливу тривогу викликають результати діагностики емпатійних здібностей. Занижений рівень емпатії виявлено у 46% респондентів, дуже низький – у 31%, і лише 23% мають середній рівень. Жоден із учасників дослідження не продемонстрував високого рівня емпатії, що підтверджує гіпотезу про негативний вплив дистанційного формату на розвиток здатності до співпереживання.

Кореляційний аналіз виявив наявність статистично значущого помірного позитивного зв'язку між рівнем емоційного інтелекту та самоконтролем у спілкуванні ($r = 0{,}332$; $p < 0{,}05$). Це означає, що підлітки, які краще розпізнають та регулюють власні емоції, демонструють вищу здатність контролювати свою поведінку в процесі комунікації. Водночас виявлено помірний негативний кореляційний зв'язок між емоційним інтелектом та емпатією ($r = -0{,}316$; $p < 0{,}05$),

що свідчить про те, що в умовах онлайн-навчання розвиток навичок саморегуляції не супроводжується автоматичним зростанням здатності до співпереживання.

Отже, дистанційне навчання створює специфічні ризики для емоційно-комунікативного розвитку молодших підлітків. При збереженні формальних навичок діалогу спостерігається глибокий дефіцит емпатії та низький рівень емоційного інтелекту. Виявлений зворотний кореляційний зв'язок між емоційним інтелектом та емпатією вказує на необхідність розробки цілеспрямованих корекційних програм, орієнтованих не лише на розвиток самоконтролю, а передусім на поліпшення навичок емпатії та співпереживання.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бузник І. О. Чинники, що визначають формування самотності в підлітковому віці. Матеріали до 80-ї звітної студентської наукової конференції. (Одеса, 23–25 квіт. 2024 р.). Одеса : Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, 2024. С. 51–57.
2. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : Навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2005. 360 с.
3. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2017. 548 с.
4. Livingstone S. Internet, childrenandyouth. *TheHandbookofInternetStudies*. M. Consalvo, C. Ess (Eds.). Oxford : Wiley-BlackwellPublishing, 2011. P. 348–368.
5. Goleman D. EmotionalIntelligence : WhyItCanMatterMoreThan IQ. London : Bloomsbury Publishing, 1996. 249 p.



Олександра Войтенко
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.
м. Дніпро


## ПРАГМАТИЧНА ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ У ДИСТАНЦІЙНОМУ НАВЧАННІ

Інтенсивна цифровізація освітнього середовища, зумовлена глобалізаційними процесами та розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, актуалізує необхідність переосмислення підходів до організації дистанційного навчання, визначення якого презентував Л. Лимар [3, с. 25]. У сучасних умовах ключового значення набуває не лише використання цифрових платформ, а їхня прагматизація, тобто цілеспрямований відбір інструментів відповідно до конкретних дидактичних цілей і результатів навчання. Особливої ваги це питання набуває у викладанні гуманітарних дисциплін, де важливими є

комунікативна взаємодія [2, с. 11], критичне мислення та інтерпретаційна діяльність.

Проблематика дистанційної освіти та цифрових інструментів висвітлена у працях українських і зарубіжних науковців, зокрема Бикова В. [1], Лимар Л. [3], Морзе Н.Співаковської Є.[4],Спіріна О.[5], Anderson T.[6], Bates T.[7], Moore M. &Kearsley G.[8] та інших. Дослідники розглядають цифрове освітнє середовище як інтегративну систему, що поєднує технологічні, педагогічні та комунікативні компоненти. Водночас питання прагматизації цифрових інструментів, тобто їх ефективного застосування в освітньому процесі з урахуванням специфіки дисципліни, залишається недостатньо розробленим.

Мета роботи полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичному аналізі використання цифрових інструментів у дистанційному навчанні з позиції їх прагматичної доцільності.

Для досягнення мети визначено такі завдання:

– проаналізувати функціональні можливості сучасних цифрових освітніх платформ;

– з’ясувати рівень ефективності інтерактивних інструментів у дистанційному навчанні;

– обґрунтувати критерії відбору цифрових ресурсів відповідно до дидактичних потреб.

Прагматизація дистанційного навчання передбачає трансформацію освітнього процесу від репродуктивної моделі до інтерактивної, орієнтованої на активну участь здобувача освіти. Основу цифрового освітнього середовища становлять системи управління навчанням (LMS), зокрема Moodle та Google Classroom, які забезпечують структурування навчального контенту, організацію контролю знань і комунікацію між учасниками освітнього процесу.

Важливу роль відіграють сервіси відеоконференцій (Zoom, Microsoft Teams), що дозволяють реалізувати синхронну взаємодію, а також платформи для колективної роботи (Padlet, Miro), які сприяють розвитку навичок співпраці та критичного мислення. Окрему увагу слід приділити інструментам гейміфікації та миттєвого зворотного зв’язку (Kahoot, Mentimeter), які підвищують мотивацію здобувачів освіти та забезпечують оперативну діагностику рівня засвоєння матеріалу. Практика показує, що використання таких інструментів є ефективним лише за умови їх відповідності навчальним цілям, рівню підготовки здобувачів освіти та технічним можливостям.

Ключовими критеріями прагматичного відбору цифрових інструментів є:

– дидактична доцільність;

– інтерактивність;

– доступність і простота використання;

– адаптивність до різних освітніх потреб;

– технічна надійність.

У результаті дослідження встановлено, що ефективність дистанційного навчання значною мірою залежить від обґрунтованого поєднання цифрових технологій і педагогічних методик. Прагматизація цифрових інструментів дозволяє оптимізувати освітній процес, підвищити рівень залученості здобувачів освіти та забезпечити досягнення навчальних результатів. Найбільш ефективними є ті інструменти, які забезпечують інтерактивність, візуалізацію та можливість зворотного зв'язку. Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням можливостей використання технологій штучного інтелекту для персоналізації дистанційного навчання.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп'ютерно-технологічної платформи освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019, № 5 (73). С. 1–15.
2. Комунікативний менеджмент у сфері освіти: конфлікт у педагогічному спілкуванні. Навчально-методичний посібник щодо організації самостійної роботи з курсу для здобувачів денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей, керівників та працівників ЦПРПП, учителів-предметників, державних службовців; посадових осіб органів місцевого самоврядування; керівників ЗЗСО / ЗВО / ЗПО, підприємств, організацій / укладач : Н. А. Несторук. ГІІМ ДВНЗ ДДПУ, Дніпро : Журфонд, 2025. 120 с.
3. Лимар Л. Основні переваги та недоліки дистанційного навчання іноземних мов у немовному закладі вищої освіти. *Український педагогічний журнал*. 2022, № 1. С. 24-29.
4. Морзе Н. В., Співаковська Є. В. Дистанційне навчання: підходи та сучасні технології. Київ : Університет «Україна», 2020. 286 с.
5. Спірін О. М. Інформаційно-цифрові технології в освіті: сучасний стан і перспективи розвитку. *Педагогіка і психологія*. 2021, № 2. С. 15–23.
6. Anderson T. *TheTheoryandPracticeofOnlineLearning*. 2nd ed. Athabasca : AU Press, 2008. 472 p.
7. Bates T. *Teachingin a DigitalAge: GuidelinesforDesigningTeachingandLearning*. Vancouver : BCcampus, 2019. 564 p.
8. Moore M. G., Kearsley G. *DistanceEducation: A SystemsViewofOnlineLearning*. 3rd ed. Belmont : Wadsworth, 2012. 328 p.

Вікторія Войцех
Науковий керівник – доцент Дейниченко Л. М.
м. Дніпро

# ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В СТАРШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Старший шкільний вік (15–17 років) є одним із найбільш відповідальних періодів у житті людини, оскільки саме в цей час відбувається активне професійне самовизначення. Актуальність проблеми зумовлена тим, що від якості професійного вибору значною мірою залежить подальша життєва траєкторія особистості, її соціальна адаптація та психологічне благополуччя. У сучасних умовах, позначених швидкими змінами на ринку праці, глобалізацією та невизначеністю, процес професійного самовизначення ускладнюється, що вимагає глибокого психологічного аналізу його особливостей у юнацькому віці [1].

Професійне самовизначення – це складний психологічний процес, у ході якого особистість усвідомлює свої інтереси, здібності, цінності та співвідносить їх із вимогами професії і соціального середовища. За визначенням С. В. Кривцова, це «самостійне і свідоме знаходження сенсу в трудовій діяльності та всього способу життя» [2, с. 134]. У старшому шкільному віці цей процес набуває особливої інтенсивності, оскільки юнаки стоять перед необхідністю конкретного вибору майбутньої професії та шляху після закінчення школи.

Психологічні особливості професійного самовизначення в юнацькому віці визначаються віковими характеристиками цього періоду. За Л.С. Виготським та І. С. Коном, юність – це період «соціального народження особистості», коли відбувається формування самосвідомості, професійної ідентичності та системи життєвих цінностей [1]. Центральним новоутворенням юнацького віку є професійне самовизначення, яке супроводжується кризою ідентичності (за Е. Еріксоном) і вимагає від особистості активного пошуку відповіді на питання «Хто я?» і «Ким я хочу стати?» [1, с. 78].

Однією з ключових психологічних особливостей є амбівалентність мотивації. Старшокласники часто коливаються між прагненням до самостійності та страхом помилкового вибору. Дослідження показують, що лише 25–30% юнаків мають чітко сформований і стійкий професійний намір, тоді як більшість перебуває у стані «мораторію» або «дифузії» (за Дж. Марсіа) [5, с. 112].

Важливим чинником є вплив емоційного інтелекту. Високий рівень емоційної обізнаності та управління емоціями сприяє більш усвідомленому професійному вибору, допомагає долати тривогу та нерішучість. Низький рівень ЕІ, навпаки, ускладнює процес самовизначення, посилює страх помилки та призводить до відкладання рішення [4, с. 67].

Значну роль відіграє соціальне середовище: сім'я, школа, однолітки та ЗМІ. Багато досліджень підтверджують, що нереалістичні очікування батьків або суспільний тиск часто призводять до «передчасного закриття» професійної ідентичності або, навпаки, до тривалого «мораторію» [2, с. 139].

Психологічні труднощі професійного самовизначення проявляються в: високому рівні тривожності та страху помилки; конфлікті між «хочу» і «треба»; недостатній поінформованості про сучасні професії; невідповідності між рівнем домагань і реальними можливостями.

Таким чином, професійне самовизначення в старшому шкільному віці є складним, багатокомпонентним процесом, що характеризується високою емоційною напруженістю, пошуком сенсу та потребою в підтримці. Успішність цього процесу залежить від рівня самосвідомості, емоційного інтелекту, соціальної підтримки та адекватності інформаційного супроводу. Психолого-педагогічна допомога старшокласникам у професійному самовизначенні повинна бути спрямована на розвиток рефлексії, емоційної регуляції та формування реалістичних професійних намірів.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бех І. Д. Психологія розвитку особистості. К. : Академвидав, 2020. 312 с.
2. Ільченко О. В. Психологічні особливості професійного самовизначення старшокласників. К. : Академвидав, 2023. 184 с.
3. Кривцова С.В. Професійне самовизначення молоді в сучасних умовах. Львів : Світ, 2022. 256 с.
4. Goleman D. Emotional Intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.
5. Marcia J. E. Identity in adolescence. *Handbook of Adolescent Psychology* New York, 1980. P. 159–187.



Валерія Воротілова
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.
м. Дніпро


## ВИМОГИ ДО СУЧАСНОЇ ЛЕКЦІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ: АСПЕКТИ ПРАГМАТИЗАЦІЇ

Сучасна система вищої освіти перебуває у стані постійних змін, спричинених розвитком цифрових технологій, переходом до дистанційних і змішаних форм навчання, а також зміною ролі викладача і студента в освітньому процесі. У цих умовах лекція залишається провідною формою навчання, однак потребує переосмислення її змісту, структури та методики проведення. Сучасна

лекція має не лише передавати знання, а й формувати критичне мислення, пізнавальну активність та професійні компетентності [1, с. 19] здобувачів освіти.

Лекція – це науково обґрунтована, логічна та систематизована подача навчального матеріалу, що сприяє глибшому засвоєнню знань і повинна поєднуватися з іншими формами навчання [4, с. 23; 70]. Вона має бути побудована цікаво, логічно, містити наукову аргументованість, приклади, проблемні питання, активізувати мислення та спонукати до самостійної роботи.

Сучасна лекція повинна відповідати вимогам дидактики:

– системність і логічність подачі;

– наявність цікавих фактів і прикладів;

– доказовість і аргументованість;

– чіткість, лаконічність і наочність;

– стимулювання пізнавальної активності;

– залучення студентів до діалогу [3, с. 128].

На жаль, серед студентів існує уявлення про лекцію як про нудну форму навчання. Проте саме особистість викладача визначає, наскільки вона буде цікавою. Монотонне читання тексту неефективне – викладач має створювати атмосферу співпраці, залучати студентів до наукового пошуку, надихати їх на самоосвіту.

Велике значення мають форма подачі, невербальна комунікація, міміка, мовлення, використання мультимедійних засобів (презентації, відео, інфографіки тощо). Перше враження, емоційний контакт і любов викладача до предмета формують зацікавлення студентів.

Лекція – це провідна форма організації навчального процесу у вищій школі, що забезпечує системне, науково обґрунтоване подання знань. Ефективність лекції залежить від дотримання дидактичних вимог до її підготовки та проведення.

Основні дидактичні принципи відбору й викладу матеріалу:

1. Науковість – подання вірогідних і сучасних знань, відображення розвитку науки, критичний аналіз різних поглядів. Лекція має бути логічною, аргументованою, точною й стислою.

2. Доступність – матеріал повинен бути зрозумілим і посильним для засвоєння, але без спрощення змісту чи зниження наукового рівня.

3. Систематичність – кожна нова тема повинна спиратися на попередню, формуючи логічну й завершену систему знань.

4. Наступність – лекції мають бути взаємопов’язаними, забезпечуючи безперервність навчального процесу та враховуючи попередні знання студентів.

5. Історичність – виклад матеріалу в контексті часу й розвитку ідей допомагає краще усвідомити закономірності формування наукових понять.

6. Зв’язок теорії з практикою – кожне теоретичне положення повинно мати приклади практичного застосування, що формує професійні компетентності майбутніх фахівців [2, с. 3].

Отже, лекція у вищій школі – це не лише форма передачі знань, а й засіб розвитку наукового мислення, професійного світогляду та практичних умінь студентів. Сучасна лекція у закладі вищої освіти – це цілісний педагогічний процес, що поєднує науковість, інтерактивність і творчість. Вона має бути логічно структурованою, методично продуманою, зорієнтованою на формування активного здобувача освіти, який здатен мислити самостійно. Викладач виступає не лише джерелом знань, а й модератором, наставником і натхненником, який сприяє розвитку особистісного потенціалу студента. Саме така лекція відповідає вимогам сучасної вищої школи та викликам освітнього середовища XXI століття.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Комунікативний менеджмент у сфері освіти: конфлікт у педагогічному спілкуванні. Навчально-методичний посібник щодо організації самостійної роботи з курсу для здобувачів денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей, керівників та працівників ЦПРПП, учителів-предметників, державних службовців; посадових осіб органів місцевого самоврядування; керівників ЗЗСО / ЗВО / ЗПО, підприємств, організацій / укладач : Н. А. Несторук. ГІІМ ДВНЗ ДДПУ, Дніпро: Журфонд, 2025. 120 с.
2. Лекційна форма роботи у вищому навчальному закладі. Дидактичні вимоги до підготовки і проведення лекційного заняття. Всеосвіта. С. 3. URL : https://vseosvita.ua/library/embed/01005vu9-c087.doc.html (дата звернення: 15.04.2026).
3. Несторук Н. А., Приходько І. Г. Вимоги до сучасної лекції у вищому навчальному закладі. Матеріали III Міжнародної науково-технічної інтернет-конференції «*Новітні технології в освіті, науці та виробництві*» (м. Покровськ, 29-30 квітня 2021 р.). Покровськ: ДВНЗ «ДонНТУ», 2021. С. 128-129. URL : https://salo.li/e6D5E81 (дата звернення: 20.04.2026).
4. Словник педагогічних та психологічних термінів до дисциплін: «Педагогіка», «Педагогіка новаторства», «Педагогіка та психологія вищої школи», «Методика виховної роботи та основи педагогічної майстерності», «Педагогічний менеджмент» : для здобувачів вищої освіти денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей / укладачі: Н. А. Несторук, Л. В. Кокоріна. Слов’янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 133 с.

Олексій Геращенко
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро

# ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Підлітковий вік є одним із найбільш складних і водночас визначальних етапів онтогенетичного розвитку особистості. У цей період відбуваються інтенсивні якісні зміни у психологічній, емоційній та соціальній сферах, які суттєво впливають на подальше становлення особистості. Фізіологічне дозрівання, перебудова системи міжособистісних відносин, зростання ролі соціального середовища та актуалізація потреби в автономії створюють специфічні умови для формування нових психологічних утворень [5].

Підлітковий вік характеризується активним пошуком власної ідентичності, переосмисленням цінностей, норм і моделей поведінки, що супроводжується внутрішніми суперечностями та емоційною нестабільністю. Саме в цей період закладаються основи самосвідомості, світогляду, моральних переконань і життєвих орієнтацій, які в подальшому визначають спрямованість особистісного та професійного розвитку [3].

У наукових джерелах підкреслюється, що підлітковий вік пов’язаний із появою низки ключових психологічних новоутворень, серед яких провідними є формування почуття дорослості, розвиток самосвідомості та рефлексії, становлення ідеалу особистості, розвиток вольових якостей, зростання потреби в самоствердженні, самовдосконаленні та самовизначенні [6].

Центральним новоутворенням особистості підлітка є почуття дорослості, яке виступає специфічним компонентом самосвідомості та визначає нову життєву позицію щодо власного «Я», інших людей і навколишнього світу. Прагнення підлітка до визнання своєї дорослості з боку соціального оточення поєднується з недостатньою психологічною зрілістю, що зумовлює внутрішні суперечності, однак водночас виступає прогресивним чинником особистісного розвитку [1].

У підлітковому віці відбувається активний розвиток самосвідомості, що знаходить відображення у формуванні самооцінки, здатності до самоаналізу та рефлексії. Підліток починає усвідомлювати власні індивідуально-психологічні особливості, критично оцінювати свої вчинки та риси характеру, що сприяє формуванню образу бажаного «Я» [4]. Рефлексія виступає провідним механізмом розвитку самосвідомості, а самооцінка перетворюється на важливий регулятор поведінки, орієнтований на внутрішні критерії оцінювання.

Схильність до рефлексії нерідко супроводжується емоційною нестабільністю та внутрішньою напруженістю. Поведінка підлітка дедалі більше

регулюється самооцінкою, що формується у взаємодії з соціальним оточенням, при цьому значної ваги набувають внутрішні критерії оцінювання [7].

Емоційна сфера підлітків характеризується підвищеною лабільністю та різкими коливаннями настрою, що зумовлено процесами статевого дозрівання та особливостями нейрофізіологічного розвитку. У цей період посилюється роль емоційних переживань у регуляції поведінки, відбувається розвиток моральних, інтелектуальних та естетичних почуттів як відносно стійких особистісних утворень.

Значних змін зазнає вольова сфера особистості. Формування вольових якостей відбувається поетапно – від розвитку базових регулятивних характеристик до складних якостей, таких як наполегливість, самоконтроль, концентрація уваги та працездатність. Найбільш інтенсивний розвиток волі припадає на середній підлітковий вік і супроводжується зростанням інтересу до самовиховання та саморозвитку [2].

У підлітковому віці посилюється інтерес до власної особистості та до інших людей, зростає потреба у спілкуванні й соціальній взаємодії. Орієнтація на порівняння себе з іншими виступає важливим механізмом формування самооцінки та соціальної ідентичності.

Саме в цей віковий період закладається домінуюча спрямованість пізнавальних та особистісних інтересів, формуються вміння ставити цілі, планувати діяльність, добирати засоби та оцінювати результати. Підлітки виявляють підвищений інтерес до різних видів діяльності, з’являються первинні уявлення про майбутню професію та початкові форми професійного самовизначення.

Наприкінці підліткового віку зростає усвідомлення себе як суб’єкта власного розвитку, формується здатність до самореалізації, самовдосконалення та самоактуалізації. У результаті складається система особистісних цінностей, яка визначає життєві орієнтації, характер діяльності та вибірковість соціальних контактів [8].

Отже, підлітковий вік є критичним етапом розвитку особистості, що характеризується формуванням почуття дорослості, розвитком самосвідомості та рефлексії, емоційною нестабільністю, становленням вольових якостей і основ самовизначення. Провідну роль у розвитку цих новоутворень відіграють соціальне оточення та умови життєдіяльності підлітка, що зумовлює необхідність цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001.С.416.
2. Заброцький М. М. Основи вікової психології: навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2004. С.112.

3. Лефтеров В. О. До питання ефективності психологічних тренінгів. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. *Військово-спеціальні науки*. 2010. Вип. 24-25. С 57–60.
4. Мачинський О.В. До проблеми ідентифікації особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2000. №7. С. 28–30.
5. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогиці : навч. посіб. Одеса : Бакаєв Вадим Вікторович, 2009.
6. Сергєєнкова О.П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О.В. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 384 с.
7. Туріщева Л.В. Вікові аспекти виховання школяра. *Виховна робота в школі*. 2006. № 8. С.36–41.
8. Холковська І.Л. Галузяк В.М., Діагностичний інструментарій класного керівника. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2013. С. 304.

Валерія Глушик
Науковий керівник – доцент Дейниченко Л. М.
м. Дніпро

## ВПЛИВ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ ТА КРИЗОВИХ СИТУАЦІЙ НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ТА АДАПТАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СТУДЕНТІВ

Розуміння впливу екстремальних ситуацій на психіку людини є одним із найактуальніших питань військової психології та психології травми. Сучасна ситуація в Україні, спричинена повномасштабним вторгненням, характеризується тривалістю, високою інтенсивністю та невизначеністю, що перетворює війну на хронічний стресовий фактор. Для студентської молоді, яка перебуває у фазі активного соціального та професійного становлення, це створює подвійне навантаження: необхідність адаптуватися до екстремальних умов життя та водночас продовжувати навчальну діяльність в умовах інформаційної та безпекової нестабільності. Як зазначають дослідники, саме тривалість дії екстремального чинника значно погіршує адаптаційні здатності особистості, і стає спричиною виснаження психічних ресурсів.

З погляду психології, війна є потужним деструктивним фактором, що руйнує звичну картину світу особистості. Психіка людини в екстремальних умовах реагує цілим спектром змін: від мобілізації захисних механізмів до глибокої психічної дезадаптації. На початкових етапах кризисного стану в молоді часто спостерігається фаза шоку та заперечення, яка може супроводжуватися загальмованістю, нездатністю приймати рішення або, навпаки, психомоторним збудженням. З часом, коли реальність загрози стає очевидною, на перший план

виходять емоційні порушення: підвищена тривожність, дратівливість, апатія та депресивні стани [1, с. 78].

Особливістю впливу воєнних умов на психічний стан студентів є те, що війна руйнує базове відчуття безпеки, яке є фундаментом для нормального розвитку в юнацькому віці. Дослідження показують, що в більшості опитаних студентів підвищено рівень ситуативної та особистісної тривожності, яка трансформується в страх за майбутнє, непевність у завтрашньому дні та відчуття втраченого часу. Це спричиняє виникнення екзистенціальних криз, коли молода людина ставить під сумнів сенс навчання та професійної самореалізації в умовах невизначеності [2, с. 112].

Важливим аспектом є вплив війни на когнітивні процеси молоді. Під постійним впливом стресу відбувається зниження концентрації уваги, погіршення пам’яті та здатності до логічного мислення. Для студентів це означає значні труднощі в навчальній діяльності, неможливість сприймати великий обсяг інформації, відсутність мотивації до навчання. Як зазначає О. Панченко, хронічний стрес призводить до так званої «тунельної свідомості», коли увага людини фіксується лише на загрозах, виключаючи перспективне планування та креативне мислення, що є критичним для успішного навчання у вищих навчальних закладах [3, с. 33].

Варто також окремо виділити проблему вимушеної міграції (внутрішньо переміщені особи) серед студентів. Зміна місця проживання, розрив соціальних зв'язків, втрата доступу до звичного навчального середовища є додатковими травмуючими чинниками, які посилюють адаптаційну кризу. Студенти, які були змушені переїхати, часто стикаються з почуттям самотності, ізоляції та «чужості» в новому колективі. Це гальмує процес інтеграції в нове академічне середовище та може провокувати розвиток соціофобії або замкнутості.

Водночас варто зазначити, що війна як екстремальна ситуація має не лише деструктивний, але й мобілізаційний вплив на адаптаційний потенціал молоді. Адаптаційний потенціал – це не лише здатність витримувати навантаження, а й можливість трансформувати досвід стресу для особистісного зростання (посттравматичний ріст). Українські дослідники відзначають феномен волонтерства та активної громадянської позиції як найважливіший копінг-ресурс (стратегію подолання) сучасної молоді. Включення у волонтерську діяльність, допомога ЗСУ та вимушеним переселенцям дозволяє студентам відновити відчуття суб'єктності, повернути собі контроль над ситуацією та знизити рівень безпорадності [2, с. 58].

Серед копінг-стратегій, що використовують студенти в умовах війни, можна виділити як конструктивні (пошук інформаційної підтримки, планування вирішення проблем, духовні практики), так і деструктивні (зловживання психоактивними речовинами, соціальна ізоляція, ігнорування проблеми). Ефективність адаптації залежить від балансу цих стратегій. Науковці

підкреслюють, що молодь з високим рівнем комунікативної компетентності та емоційного інтелекту демонструє кращу адаптацію, оскільки здатна ефективно вербалізувати свої почуття та шукати підтримку в оточенні [5, с. 14].

Особливістю соціально-психологічної адаптації в умовах війни є також зміна системи цінностей. Відбувається переосмислення життєвих пріоритетів: на перший план виходять безпека, підтримка родини, здоров'я, а професійне кар'єрне зростання може відходити на другий план. Це є нормальною адаптивною реакцією на кризову ситуацію, оскільки психіка спрямовує ресурси на виживання та збереження соціальних зв'язків, які забезпечують безпеку.

Таким чином, вплив екстремальних ситуацій, спричинених війною, на психічний стан та адаптаційний потенціал студентської молоді є багатовекторним. З одного боку, він провокує розвиток тривожних, депресивних розладів та дезадаптації, руйнуючи звичний спосіб життя та освітній процес. З іншого боку, війна активізує внутрішні резерви особистості, спонукає до пошуку нових сенсів, активної громадянської позиції та розвитку волонтерства як форми соціальної адаптації. Успішність адаптації залежить від індивідуально-психологічних особливостей студента, рівня соціальної підтримки та обраної стратегії подолання стресу.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Богомаз С.А., Сухотеріна Л. Г. Особливості емоційного стану та копінг-стратегій студентської молоді в умовах воєнного конфлікту. *Соціальна психологія.* 2022. № 3. С. 30–45.
2. Ковальова М. В. Волонтерство як фактор розвитку особистості в умовах соціальних змін. *Психологія і суспільство.* 2023. № 1. С. 55–62.
3. Панченко О. О. Вікова психологія: навч. посіб. Київ: Каравела, 2020. 368 с.
4. Пономарьов О. С. Психологія поведінки людини в екстремальних ситуаціях: навч. посіб. Харків: ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2021. 304 с.
5. Титаренко Т. М. Життєві стилі та стратегії подолання кризових ситуацій: Монографія. Київ: Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2019. 412 с.

Ксенія Глушко
Науковий керівник – доцент Скляр І. О.
м. Дніпро

# ПРАКТИЧНІ ПРИЙОМИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЦИФРОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Трансформаційні процеси, що зумовлюються як впровадженням реформи «Нова українська школа», так і викликами дистанційного навчання, вимагають від педагога пошуку нових методів взаємодії з учнями. Використання традиційних підходів поступово втрачає свою ефективність у роботі з так званим «цифровим поколінням», що потребує пошуку нових рішень та актуалізує використання EdTech-інструментів для активізації пізнавальної діяльності.

Питанню цифровізації освіти та використанню цифрових платформ присвячена значна кількість праць, зокрема: Т. Жалко, С. Карлюка, В. Ковтуненко, О. Радкевич, І. Скляр та інші. Науковці солідарні в тому, що інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) є не просто технічним оновленням, а цілою зміною педагогічної парадигми, та є невід'ємною частиною сучасного освітнього середовища.

Практичне підґрунтя для цієї розвідки сформувалося завдяки засвоєнню досвіду, отриманого під час вебінарів, організованих у межах освітнього проєкту Erasmus+ «Модернізація університетських освітніх програм з іноземних мов шляхом інтеграції інформаційних технологій (DigiFLEd)». Набуті цифрові компетентності ми безпосередньо трансформували та впровадили в методику викладання української літератури. Наше дослідження демонструє прямий шлях імплементації інноваційних підходів, орієнтованих на цифровізацію гуманітарної освіти.

Ірина Скляр слушно зазначає: «In light of the general decline in reading activity and the exacerbation of the problem of functional illiteracy, the application of multimodal technologies is promising» / «У світлі загального зниження читацької активності та загострення проблеми функціональної неграмотності, застосування мультимодальних технологій є перспективним» (переклад наш. – Г.К.) [7, с. 73].

Головною перевагою сучасних цифрових платформ є те, що вони надають можливість впровадження елементів гейміфікації в урок. Серед найбільш затребуваних сервісів виділяються:

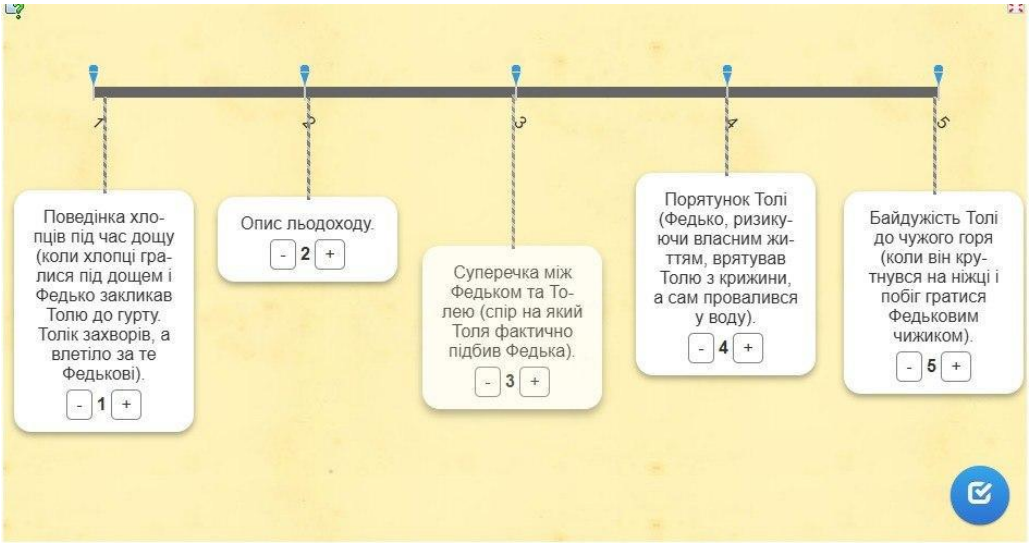
1) **Kahoot**! Платформа ідеально підходить для синхронної роботи. Вона забезпечує миттєвий зворотний зв'язок та заохочує учнів до змагальності, що робить навчання більш інтерактивним і привабливим. О. Радкевич зазначає, що такі інструменти «уможливлюють відстеження прогресу кожного здобувача освіті в реальному часі, виявлення слабких місць та

коригування навчального плану» [6, с. 5]. З огляду на це, пропонуємо такий варіант реалізації вправи за допомогою цієї платформи.

**Завдання «Правда чи фейк».** Педагог формулює факти з біографії автора, а учні у відповідь намагаються якнайшвидше визначити їхню достовірність.

2) **LearningApps –** онлайн-сервіс, орієнтований на створення інтерактивних вправ, що можуть бути задіяні як у роботі з інтерактивною дошкою, так і під час індивідуального виконання вправ учнями [5].

**Завдання «Хронологічна лінійка».** Учні мають розташувати події твору в правильній послідовності. Таке завдання активізує пам’ять та сприяє розвитку логічного мислення.




3) **Wordwall** – сервіс для створення різного роду навчальних активностей, який дозволяє створювати вправи різних типів: «анаграма», «кросворд», «сортування за групами» тощо [4, с. 210].

**Завдання «Випадкове запитання».** На кожному із секторів колеса зазначено проблемне запитання. Учень крутить колесо і дає розгорнуту

відповідь на запитання, яке йому випало. Подібне завдання допомагає розвивати логічне мислення та навички зв'язного усного мовлення.

Попри всі переваги, Т. Жалко застерігає, що інтеграція цифрових інновацій потребує від педагога постійного професійного переосмислення [1, с. 200]. Ефективність використання вправ залежить не від кількості задіяних сервісів, а від їхньої відповідності конкретній навчальній меті.

Отже, використання цифрових платформ Kahoot, LearningApps та Wordwall є дієвим інструментом для активізації пізнавальної діяльності. Описані вправи дозволяють перетворити контроль знань у захопливу гру, а вивчення нового матеріалу – у дослідження.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Жалко Т. Інтеграція цифрових інновацій у мовно–літературну освіту: виклики та можливості для сучасного педагога. Орієнтири національної освіти в умовах сьогодення : зб. матеріалів наук.–практ. конф. з міжнар. участю (м. Луцьк, 16 трав. 2025 р.). Луцьк, 2025. С. 196–201. URL: https://vippo.org.ua/files/conference/—2025–1750253365839152.pdf (дата звернення: 17.04.26)
2. Карлюка С. О. Використання інформаційно–комунікаційних технологій у процесі вивчення біографії Михайла Коцюбинського. *Актуальні проблеми мовно–літературної освіти в середній та вищих школах* : IV Всеукр. наук.–практ. конф. (Київ, 27 квіт. 2023 р.) / уклад.: А. Ю. Вітченко, А. О. Мельник. Київ : Вид–во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 67–71.

3. Ковтуненко В. О. Інтерактивні платформи як складова інструментарію дистанційної літературної освіти в загальноосвітніх закладах. *Концепт науки XXI: стратегії, методи та наукові інструменти* : матеріали конф. Молодіжної наукової ліги (14 квітня 2023 р., Львів). Львів, 2023. С. 97–99.
4. Курякова Т. Є. Цифрове освітнє середовище педагога Нової української школи. *Цифрова компетентність вчителя нової української школи 2024: інновації в період змін* : монографія/ за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : ІЦО НАПН України, 2024. С. 209–211
5. Методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти в умовах дистанційного навчання. Київ : МОН України, 2020. 71 с. URL: https://mon.gov.ua/static–objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii–dustanciyna%20osvita–2020.pdf (дата звернення: 17.04.26)
6. Радкевич О. П. *Інстр*ументи *EdTech для навчання та оцінювання* : монографія. Київ : Людмила, 2023. 220 с. URL: https://undip.org.ua/library/instrumenty–edtech–dlia–navchannia–ta–otsiniuvannia–monohrafiia/ (дата звернення: 17.04.26).
7. Skliar Iryna, Shkuropat Maryna.New models of a writer's creative personality analysis in a multimodal environment of a higher education institution. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки, (2), 70–75.*https://doi.org/10.12958/2227-2844-2025-2-70-75. P. 73.

Валерія Деревянко
Науковий керівник – доцент Свіденська Г. М.
м. Дніпро

## РОЛЬ ЕМПАТІЇ У ПРОФІЛАКТИЦІ ТА ВИРІШЕННІ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ

**Вступ.** Сучасні трансформаційні процеси в суспільстві, що супроводжуються високим рівнем соціальної напруги та стресу, неминуче призводять до зростання конфліктності в міжособистісній взаємодії. Уміння конструктивно вирішувати суперечності стає однією з ключових компетентностей особистості. У цьому контексті особливого значення набуває феномен емпатії – здатності до співпереживання та розуміння емоційного стану іншої людини. Емпатія виступає не лише регулятором спілкування, але й потужним інструментом профілактики деструктивних конфліктів, що мінімізує негативні наслідки для психічного здоров'я.

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні взаємозв'язку між рівнем розвитку емпатії та стратегіями поведінки особистості в конфліктних ситуаціях, а також у розробці практичних

рекомендацій щодо розвитку емпатійних здібностей для ефективного запобігання конфронтаціям.

**Основна частина.** Міжособистісний конфлікт становить собою зіткнення протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій або поглядів суб'єктів взаємодії [1]. Це ситуація, у якій кожна зі сторін прагне зайняти позицію, несумісну з інтересами іншої сторони [3]. Психологічна природа конфлікту зумовлена біполярністю людського існування, де безперервно взаємодіють різноманітні мотиви та глибокі внутрішні потреби особистості. Важливо розуміти, що конфлікт – це не просто наявність об'єктивних протиріч, а саме стадія їхнього гострого загострення, яка супроводжується інтенсивними емоційними переживаннями та відповідними поведінковими реакціями [1]. В основі будь-якого конфлікту лежить суб'єктивне сприйняття поточної ситуації як безпосередньо загрозливої для реалізації базових життєвих потреб або цінностей людини. Динаміка конфлікту послідовно проходить кілька ключових стадій: від прихованого протиріччя через конкретний інцидент до активної ескалації та найвищої точки напруги – кульмінації [3]. Деструктивне вирішення такої ситуації має вкрай негативний вплив на загальне психологічне благополуччя, неминуче призводячи до хронічного стресу, підвищення рівня тривожності, емоційного вигорання та загального зниження самооцінки і соціальної адаптивності [6].

Емпатія визначається як фундаментальна здатність особистості емоційно відгукуватися на переживання іншої людини, глибоко розуміти її внутрішній світ та точно передбачати подальшу поведінку у складних ситуаціях [2]. Це багатокомпонентний психологічний феномен, який гармонійно інтегрує в собі емоційні (вміння відчувати те ж саме, що й інший), когнітивні (інтелектуальне розуміння емоційного стану) та предикативні (здатність до передбачення реакцій) складові. Вона є елементом емоційного інтелекту, що забезпечує соціально прийнятні форми спілкування [4]. Емпатія ефективно стримує агресивні імпульси, сприяє суттєвому зниженню конфліктності та формуванню довірливих міжособистісних стосунків [5]. Вплив емпатії на вибір стратегії поведінки в конфлікті реалізується через складні механізми емоційної децентрації та рефлексії. Особистість із високим рівнем емпатійності здатна свідомо вийти за межі власної позиції та поглянути на проблемну ситуацію очима опонента. Це дозволяє зрозуміти справжні мотиви іншої сторони і критично знизити рівень емоційної напруги [5].

Емпіричне дослідження проводилося на вибірці з 60 здобувачів вищої освіти віком від 18 до 22 років. За результатами психодіагностики виявлено, що 45,0% респондентів характеризуються середнім рівнем розвитку емпатії, 30,0% опитаних мають високий рівень, а 25,0% демонструють низький рівень. Дослідження стилів поведінки в конфлікті продемонструвало, що найпоширенішою стратегією вирішення суперечностей є компроміс (31,7%), який передбачає взаємні поступки для зняття напруги. Стратегію співробітництва, яка спрямована на спільний

пошук максимально вигідного для обох сторін рішення, обрали 23,3% опитаних. Стратегії пристосування, уникнення відкритого обговорення та жорсткого суперництва є домінуючими для 16,7%, 15,0% та 13,3% респондентів відповідно.

Математико-статистичний аналіз виявив низку важливих психологічних закономірностей. Встановлено потужний позитивний кореляційний зв’язок між рівнем емпатії та схильністю до співробітництва (rs=0,68). Вища здатність до емоційного відгуку стимулює спільний пошук конструктивних інтегративних рішень. Виявлено також позитивний зв’язок зі стратегією компромісу (rs=0,45). Водночас зафіксовано статистично значущу зворотну залежність між рівнем емпатії та вибором уникнення (rs=-0,39) і суперництва (rs=-0,64). Егоцентризм, бажання домінувати та готовність йти до мети попри інтереси оточуючих виступають абсолютними психологічними антиподами емпатійності [2]. Відсутність емоційного відгуку критично знижує поріг застосування агресивних дій [3].

Емпатія не є виключно статичною вродженою характеристикою; вона гнучко піддається цілеспрямованому розвитку. Для цього розроблено соціально-психологічну тренінгову програму, побудовану на основі структурно-функціональної моделі [2]. Вона передбачає актуалізацію внутрішнього досвіду, системний розвиток децентрації, відпрацювання навичок співробітництва у проблемних ситуаціях та оволодіння техніками активного слухання. Дієвим алгоритмом профілактики суперечностей є емпатійне реагування, яке обов'язково розпочинається з емоційної паузи для відновлення контролю над афектами [5]. Надзвичайно важливим є контроль за екологічністю повідомлень: усвідомлена трансформація конфліктогенів на конструктивні «Я-висловлювання» дозволяє відкрито висловити претензії у соціально прийнятній формі, абсолютно не руйнуючи самооцінку співрозмовника [1]. Крім того, під час спілкування необхідне постійне дотримання безпечної внутрішньої дистанції для уникнення емпатійного дистресу та надійного збереження особистісних кордонів [6].

**Висновки.** Емпатія відіграє ключову роль у профілактиці та вирішенні міжособистісних конфліктів. Вона виступає потужним бар’єром протии егоцентризму та прямої агресії, створюючи психологічне підґрунтя для переходу від протиборства до партнерства. Емпірично доведено, що високий рівень емпатійності має прямий кореляційний зв'язок зі схильністю до співробітництва та компромісу, тоді як дефіцит емоційної чутливості безпосередньо детермінує вибір деструктивних стратегій суперництва та уникнення. Розроблена структурно-функціональна модель, программа соціально-психологічного тренінгу та практичний алгоритм емпатійного реагування дозволяють ефективно знизити рівень конфліктності в молодіжному середовищі. Систематичне впровадження емпатійних установок у щоденну комунікативну практику є життєво необхідною умовою для зменшення соціальної напруги та збереження психологічного здоров'я особистості в умовах сьогодення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вашека Т. В. Психологія конфлікту: навч. посіб. Київ: НАУ, 2020. 248 с.
2. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
3. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: навч. посіб. Київ : Професіонал, 2021. 416 с.
4. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. Психологія і суспільство. 2004. № 4. С. 95-109.
5. Ситнік С. Емпатія як регулятор міжособистісної взаємодії. Наукові праці МАУП. Серія: Психологія. 2021. Вип. 4 (53). С. 77-83.
6. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації: монографія. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.



Артем Діденко
Науковий керівник – ст. викладач Лозова Т. О.
м. Дніпро


## ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТА ВИКЛИКИ ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ У НАВЧАННІ ПІДЛІТКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасній іншомовній освіті, орієнтованій на формування комунікативної компетентності, особливого значення набуває використання аудіовізуальних засобів навчання. Це зумовлено як цифровізацією освітнього простору, так і психолого-віковими особливостями підлітків, для яких візуальний і мультимедійний контент є природним середовищем сприйняття інформації.

Аудіовізуальні засоби (відео, фільми, подкасти, інтерактивні платформи) поєднують зоровий і слуховий канали сприйняття, що відповідає принципу наочності та забезпечує багатоканальність навчання. Поєднання візуальної та аудіоінформації сприяє кращому запам'ятовуванню та розумінню матеріалу, оскільки активізує різні когнітивні процеси [1, с. 31–48].

Особливо ефективними аудіовізуальні засоби є у навчанні підлітків, оскільки вони:

- підвищують мотивацію через використання автентичного контенту;
- сприяють формуванню навичок аудіювання в реальних мовленнєвих ситуаціях;
- допомагають засвоювати інтонацію, вимову та невербальні аспекти комунікації;
- забезпечують занурення в культурний контекст мови.

З позицій комунікативного підходу аудіовізуальні матеріали виконують не лише ілюстративну, а й функцію моделювання мовленнєвих ситуацій, відтворюючи реальні комунікативні контексти [2, с. 282–289].

Водночас використання аудіовізуальних засобів супроводжується низкою викликів. Насамперед це ризик пасивного сприйняття матеріалу, коли учні виступають лише як глядачі, а не активні учасники освітнього процесу. Без належного методичного супроводу відеоконтент може втрачати дидактичну цінність.

Ще одним викликом є перевантаження когнітивної системи учнів. Згідно з теорією когнітивного навантаження, надмірна кількість візуальної та аудіоінформації може ускладнювати засвоєння матеріалу, особливо якщо вона не структурована [3, с. 37–76]. Це особливо актуально для підлітків, увага яких є нестійкою.

Крім того, важливо враховувати рівень мовної підготовки учнів. Автентичні відеоматеріали часто містять складну лексику, швидкий темп мовлення та культурні реалії, що може викликати труднощі в розумінні. Тому необхідним є ретельний відбір матеріалів та їх адаптація.

У контексті впровадження Нової української школи використання аудіовізуальних засобів пов’язане з формуванням інформаційно-цифрової компетентності учнів та інтеграцією сучасних технологій у освітній процес [4, с. 10–18].

Водночас ефективність використання таких засобів залежить від педагогічної доцільності. Надмірне використання мультимедійного контенту може призводити до зниження концентрації уваги, тому важливим є баланс між традиційними та цифровими методами навчання [5, с. 65–72].

Отже, дидактичний потенціал аудіовізуальних засобів є значним, однак їхня ефективність залежить від методично обґрунтованого використання. Вони мають бути інтегровані в навчальний процес як засіб активного навчання, що сприяє розвитку мовленнєвих навичок і критичного мислення.

Розглянемо приклади практичного застосування ефективних аудіовізуальних засобів із досвіду роботи з підлітками:

**1. Before–While–After viewing (перегляд відео на 1-2 хв)**

Before: передбачення теми за стоп-кадром;

While: відповіді на 3–4 запитання;

After: коротке обговорення з використанням активного словника.

Цей вид діяльності запобігає пасивному перегляду відео і стимулює активне слухання.

**2. “Silent video” (перегляд відео на 1-2 хв та говоріння)**

Спочатку учні дивляться відео без звуку;

Описують, що відбувається;

Після цього переглядають відео зі звуком і перевіряють свої здогадки. Цей вид діяльності допомагає розвивати мовлення та уяву. На останньому етапі активізується аудіювання.

**3. Clip і vocabulary focus**

Переглядаємо короткий уривок серіалу або відео;
Учні виписують 5 нових слів;
Дізнаються про їхнє значення та складають з ними речення. Під час поєднання контексту та лексики відбувається запам'ятовування нових лексичних одиниць.

**4. Shadowing (тренування вимови носіїв)**

Учні повторюють фрази за диктором, зберігаючи темп, інтонацію та емоційний стан диктора.
Відбувається розвиток інтонації та fluency.

**5. Meme / short video creation**

Створення короткого відео або мему з використанням активного словника уроку. Під час роботи відбувається активізація творчих та продуктивних навичок учнів.

Аудіовізуальні засоби є потужним інструментом навчання підлітків англійської мови, оскільки відповідають їхнім когнітивним і психологічним особливостям. Вони сприяють підвищенню мотивації, формуванню мовленнєвих навичок і розвитку міжкультурної компетентності.

Водночас їх ефективність залежить від педагогічної доцільності, структурування матеріалу та активної взаємодії учнів із контентом. За умови правильного використання аудіовізуальні засоби стають не лише допоміжним, а й ключовим елементом сучасного уроку іноземної мови.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Jeremy Harmer. How to Teach English. Harlow: Longman, 2007. С. 282–289.
2. John Sweller. Cognitive Load Theory. Psychology of Learning and Motivation. 2011. Vol. 55. С. 37–76.
3. Jim Scrivener. Learning Teaching. Oxford: Macmillan, 2011. С. 65–72, 151–156.
4. Richard E. Mayer. Multimedia Learning. Cambridge: Cambridge University Press, 2020. С. 31–48, 63–79.
5. Міністерство освіти і науки України. Концепція Нової української школи. 2018. С. 10–18. URL https://mon.gov.ua/nova-ukrainska-shkola (дата звернення 01/05/2026)

Іван Дунас
Науковий керівник – доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро

# ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО МИСЛЕННЯ

Старший шкільний вік (15–18 років) є одним із найбільш сенситивних періодів розвитку особистості, коли відбувається активне формування світогляду, професійного самовизначення та життєвої позиції [5]. У цей час підлітки стикаються з інтенсивними фізіологічними, когнітивними та емоційними змінами, які безпосередньо впливають на можливість формування позитивного мислення. Позитивне мислення розуміється як система конструктивних когнітивних стратегій, що передбачає очікування успіху, вміння бачити можливості в труднощах, гнучкість у переосмисленні невдач та збереження емоційного благополуччя навіть у стресових ситуаціях [1, с. 26]. Актуальність теми зумовлена сучасними викликами (війна, невизначеність майбутнього, високі навчальні навантаження), які посилюють ризик розвитку тривожності та песимізму саме в цьому віці.

Вікові особливості старшокласників мають комплексний характер. Фізіологічно продовжується статеве дозрівання, що супроводжується гормональною нестабільністю та коливаннями емоційного стану. Когнітивний розвиток характеризується переходом до формально-логічного мислення за Ж. Піаже: старшокласники здатні до абстрактних міркувань, висування й перевірки гіпотез, аналізу причинно-наслідкових зв’язків та перспективного планування [4]. Саме в цей період формується критичне мислення, що дозволяє не лише сприймати інформацію, а й оцінювати її з різних точок зору. Водночас спостерігається зростання самоспостережливості та рефлексії, що робить юнаків чутливими до власних переживань і соціального оточення [3, с. 127].

Емоційна сфера старшокласників відзначається амбівалентністю. З одного боку, зрілість емоційно-вольової регуляції дає змогу свідомо контролювати імпульси, з іншого – високий рівень емоційної лабільності та схильність до переживання екзистенціальних криз (пошук сенсу життя, ідентичність) [3, с. 131]. Соціально-психологічні особливості включають активне формування Я-концепції, прагнення автономії від дорослих та одночасну потребу в підтримці референтної групи. У цей період значно посилюється мотивація до успіху та страх невдачі, що безпосередньо впливає на формування оптимістичного чи песимістичного стилю атрибуції.

У контексті формування позитивного мислення зазначені особливості створюють унікальні можливості та ризики. З одного боку, розвинене абстрактне мислення дозволяє старшокласникам свідомо переосмислювати негативні події,

будувати позитивні сценарії майбутнього та застосовувати когнітивне переструктурування [2]. З іншого – емоційна нестабільність та критичність можуть провокувати надмірний самокритичний аналіз, що призводить до румінацій і зниження оптимізму. Дослідження показують, що старшокласники з високим рівнем рефлексії частіше демонструють активно-оптимістичну позицію, якщо в них сформовані навички конструктивного самодіалогу та вміння знаходити позитив у складних ситуаціях [4].

Формування позитивного мислення у старшокласників повинно враховувати їхню провідну діяльність – навчально-професійну. Ефективними є методи, що поєднують когнітивні техніки (рефреймінг, щоденник подяки, візуалізацію успіху) з арт-терапевтичними та груповими формами роботи. Важливо розвивати навички емоційної саморегуляції, оскільки саме емоційна зрілість стає фундаментом стійкого позитивного мислення [3, с. 48]. У процесі профорієнтаційного вибору позитивне мислення допомагає старшокласникам бачити можливості в різних професіях, долати страх помилки та формувати реалістичну, але оптимістичну життєву перспективу.

Отже, вікові особливості старшокласників (розвинене абстрактне мислення, підвищена рефлексія, емоційна чутливість та мотивація до самовизначення) створюють сприятливі передумови для цілеспрямованого розвитку позитивного мислення. Воно виступає не лише захисним механізмом у складних умовах сучасності, а й важливим чинником успішного професійного та особистісного самовизначення. Своєчасна психолого-педагогічна підтримка, спрямована на формування оптимістичного стилю мислення, дозволяє старшокласникам перетворювати вікові кризи на ресурс розвитку.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бутурлим Т. І. Формування позитивного мислення старшокласників у процесі вивчення української літератури. *Наукові записки. Серія: Психологія і педагогіка.* 2014. Вип. 3. С. 25–30.
2. Дмитрієва С. М. Вікові особливості пам’яті учнівської молоді. *Науковий вісник Запорізького національного університету.* 2016. № 1. С. 134–140.
3. Каргіна Н. В. Теоретичні аспекти психологічного благополуччя в екзистенційному розумінні. Психологічні перспективи. 2019. Вип. 33. С. 127–138.
4. Ревякіна О. Г. Особливості розвитку особистості в юнацькому віці в процесі навчання у вищій школі. Вісник Одеського національного університету. Психологія. 2014. Т. 19, вип. 1. С. 271–278.
5. Щербакова О. О., Кондрацька Л. В. Вікові особливості психоемоційного стану підлітків в умовах війни. *Habitus.* 2023. № 55. С. 67–72.

Юлія Дьоміна
Науковий керівник – доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро

# СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ ІЗ РІЗНИМ СОЦІОМЕТРИЧНИМ СТАТУСОМ У ШКІЛЬНОМУ КОЛЕКТИВІ

У сучасних умовах проблема агресивної поведінки підлітків набуває особливої актуальності, оскільки саме в цьому віці формуються основні моделі поведінки та міжособистісної взаємодії. Зростання рівня конфліктності та емоційної нестабільності серед учнів зумовлює необхідність вивчення соціально-психологічних чинників агресивної поведінки. Особливого значення набуває дослідження особливостей прояву агресії у підлітків із різним соціометричним статусом у шкільному колективі, оскільки положення підлітка в системі міжособистісних відносин може суттєво впливати на характер його поведінкових реакцій.

Підлітковий вік характеризується як перехідний період від дитинства до дорослості, що супроводжується різкими якісними змінами в усіх сферах розвитку. Ці зміни порушують попередню стабільність, тому цей етап вважається критичним і пов’язаний із віковою кризою. Він ускладнюється поєднанням біологічних, соціальних і психологічних факторів, що впливають на поведінку та емоційний стан підлітка. Для цього періоду характерні внутрішні суперечності, емоційні переживання та труднощі адаптації. Водночас саме через подолання цих труднощів відбувається формування нового рівня самосвідомості та «Я-концепції», прагнення зрозуміти себе, свої можливості та своє місце в суспільстві [4]. Таким чином, зазначені зміни можуть ускладнювати контроль поведінки та спричиняти прояви агресивних реакцій.

Н.О. Кордунова на основі узагальнення досліджень виділяє кілька типів підлітків залежно від форм прояву агресивної поведінки. До них належать діти, схильні до фізичної, вербальної, непрямої агресії та негативізму. Підлітки з фізичною агресією зазвичай активні, прагнуть лідерства, домінування та визнання, але водночас можуть бути імпульсивними і недостатньо контролювати свою поведінку. Ті, хто проявляє вербальну агресію, часто відрізняються внутрішньою напруженістю, тривожністю та невпевненістю, що проявляється в різких висловлюваннях, образах і конфліктах. Підлітки з непрямою агресією діють більш опосередковано, не завжди усвідомлюючи наслідки своїх дій, їм притаманні імпульсивність і слабкий самоконтроль. Натомість підлітки, схильні до негативізму, часто реагують протестом, запереченням, підвищеною вразливістю та чутливістю до критики [3]. Такі типи агресивної поведінки не існують ізольовано, а можуть поєднуватися у одного підлітка залежно від ситуації, виступаючи

різними способами реагування на внутрішні переживання та зовнішні обставини.

Важливо зазначити, що агресивність має не лише якісні відмінності, але й різний ступінь вираженості – від низького до високого рівня. Помірний рівень агресії є природним і навіть необхідним для розвитку особистості, оскільки допомагає підлітку відстоювати власні інтереси, захищати себе та адаптуватися до соціального середовища. Водночас надмірна агресивність може призводити до конфліктності, порушення соціальних норм і труднощів у взаємодії з оточуючими [3]. Це свідчить про те, що агресія в підлітковому віці не є однозначно негативним явищем, а потребує розуміння її функцій і причин, оскільки від рівня її прояву залежить характер поведінки та ефективність взаємодії підлітка з оточенням.

У підлітковому віці агресивна поведінка має свої специфічні особливості. Вона часто набуває демонстративного характеру та спрямована на привернення уваги й здобуття авторитету серед однолітків. Це пов'язано зі зміною значущості соціального оточення, коли думка однолітків стає більш важливою, ніж оцінка дорослих. Крім того, агресія може бути пов'язана з внутрішніми переживаннями підлітка, такими як невпевненість, образа чи відчуття неприйняття [5]. У багатьох випадках агресивна поведінка підлітків є не стільки проявом ворожості, скільки способом захистити себе або спробою самоствердитися, відчути власну значущість і знайти своє місце серед однолітків.

Важливу роль у цьому процесі відіграє ставлення однолітків, адже позиція підлітка в групі значною мірою визначає характер його поведінкових реакцій – від врівноважених до конфліктних. Система міжособистісних взаємин у колективі безпосередньо пов'язана із самооцінкою та рівнем упевненості в собі. У класному середовищі формуються мікрогрупи за інтересами та симпатіями, що є природним явищем, однак вони можуть знижувати загальну згуртованість колективу, спричиняти напруження у спілкуванні та підвищувати рівень конфліктності [7]. У таких умовах підлітки можуть відчувати себе або прийнятими, або відкинутими, що суттєво впливає на їхню поведінку.

Для більш глибокого аналізу положення особистості в системі міжособистісних взаємин використовується поняття соціометричного статусу, яке пов'язане з іменем Дж. Морено – дослідника, що запровадив соціометрію як метод вивчення міжособистісних зв'язків у групі [6, с. 3].

Соціометричний статус відображає місце підлітка в групі та рівень його прийняття або відторгнення однолітками. Він визначає особливості взаємодії, впливає на поведінку та емоційний стан особистості. Підлітки з високим статусом зазвичай почуваються впевненіше та демонструють більш адаптивні форми поведінки, тоді як підлітки з низьким статусом частіше переживають психологічний дискомфорт і можуть проявляти агресію як спосіб самозахисту або привернення уваги [2]. Це дозволяє розглядати соціометричний статус як важливий фактор, що опосередковує поведінкові реакції підлітків і впливає на характер прояву агресії в міжособистісній взаємодії.

За результатами дослідження І.А. Василенко та І.С. Тарараки встановлено наявність статистично значущих взаємозв'язків між показниками агресивності та соціометричного статусу підлітків у шкільному колективі. З'ясовано, що підлітки з низьким і середнім рівнем агресивності частіше займають високі статусні позиції, тоді як високий рівень агресивності пов'язаний із нижчими статусами. Отримані результати показали, що представники різних соціометричних статусів відрізняються за формами агресії. Зокрема, для підлітків-лідерів і переважаючих характерні вербальна агресія та негативізм при відносно низькому рівні ворожості. Натомість знехтувані підлітки частіше проявляють непряму агресію та образу, а знедолені – підвищене почуття провини і підозрілість [1]. Це свідчить про те, що агресивна поведінка підлітків має різну психологічну природу залежно від їхнього положення в групі та може виконувати різні функції – від самоствердження до реакції на відторгнення та внутрішній дискомфорт.

Таким чином, агресивна поведінка підлітків є складним соціально-психологічним явищем, що формується під впливом індивідуальних особливостей та умов взаємодії в шкільному колективі. Соціометричний статус виступає значущим чинником, що впливає на характер проявів агресії та поведінкові реакції підлітка. У зв'язку з цим цілеспрямована психокорекційна робота з урахуванням соціометричного статусу є обґрунтованим напрямом діяльності шкільного психолога.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Василенко І. А., Тарарака І. С. Агресивність та особливості статусного положення підлітків. Наука і освіта. 2013. № 3. С. 44–46. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/12158 (дата звернення: 15.04.2026).
2. Метельська Н. Й. Вплив соціометричного статусу на становлення самосвідомості особистості в період ранньої юності. Наукові інновації та передові технології. 2026. № 2 (54). DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-2(54)-2672-2684 (дата звернення: 15.04.2026).
3. Кордунова Н. О. Особливості прояву агресивної поведінки в підлітковому віці. Психогенеза особистості: норма і девіація : зб. наук. ст. : матеріали наук.-практ. інтернет-конф. «Актуальні проблеми сучасної психології: здобутки і перспективи». Луцьк : Східноєвропейський національний університет ім. Лесі Українки, 2015. Т. 1. С. 130–140. URL: http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/10187 (дата звернення: 16.04.2026).
4. Немеш В. І. Стан дослідження проблеми вивчення емоційних трансформацій у підлітковому віці. Академічні візії. 2021. Вип. 2. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.5816978 (дата звернення: 10.04.2026).
5. Сеага С. Зміст і особливості підліткової агресії та характеристика причин її розвитку. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2021. № 78. С. 125–127. DOI: https://doi.org/10.32840/1992-

5786.2021.78.21 (дата звернення: 03.04.2026).
6. Соломка Е. Т., Прокопович Ю. А. Організація і проведення соціометричної методики в соціально-психологічних дослідженнях : навч.-метод. посіб. Ужгород : Ужгородський національний університет, 2008. 32 с.
7. Шеленкова Н. Л., Гасанова Л. І. Прояви булінгу серед учнів підліткового віку: психологічна характеристика учасників. Габітус. 2020. № 19. С. 278–283. URL: http://habitus.od.ua/journals/2020/19-2020/50.pdf (дата звернення: 11.04.2026).

Ангеліна Єлецькова
Науковий керівник – доцент Дейніченко Л. М.
м. Дніпро

## ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА ЙОГО СТАБІЛІЗАЦІЇ

Проблема психоемоційного стану студентів в умовах дистанційного навчання набуває в сучасній Україні якісно нового виміру. Починаючи з 2022 року повномасштабне збройне вторгнення росії поставило університети перед необхідністю продовжувати освітній процес в умовах перманентної загрози фізичній безпеці, масового вимушеного переміщення студентів та постійної психоемоційної напруги воєнного часу. Для значної частини студентства дистанційне навчання перетворилося на єдино можливу форму здобуття освіти.

Поняття «психоемоційний стан» є похідним від ширшої категорії «психічний стан» й акцентує саме на емоційній складовій психічного життя особистості. М. А. Кузнєцов, К. І. Фоменко та О. І. Кузнецов визначають психічний стан як «системну динамічну характеристику особистості, що відображає її відношення до певної ситуації і виявляється у відповідній поведінці» [4, с. 22]. Дослідники підкреслюють двоїсту природу стану: він відображає водночас актуальну ситуацію та індивідуальний ресурс особистості для реагування на неї.

У структурі психоемоційного стану М. М. Шпак виділяє чотири взаємопов'язані компоненти: афективний (власне емоційні переживання – тривога, страх, сум, радість), когнітивний (суб'єктивна оцінка ситуації та власних ресурсів), поведінковий (готовність до дій, вольовий тонус) та фізіологічний (загальна активація організму, соматичне самопочуття) [6, с. 116]. Усі чотири компоненти утворюють цілісну функціональну систему: зміна будь-якого з них тягне за собою трансформацію решти.

Психоемоційний стан виконує регулятивну, сигнальну, оціночну та адаптивну функції і є важливим індикатором психологічного здоров'я особистості. У контексті навчальної діяльності принципово важливим є поділ психоемоційних станів на сприятливі (зосередженість, зацікавленість, натхнення) та несприятливі

(тривога, апатія, фрустрація, емоційне виснаження). Особливу наукову увагу привертає поняття емоційного виснаження, яке виявляється у відчутті внутрішньої спустошеності, апатії та зниженні здатності до емоційного відгуку [2, с. 15]. Цей стан є особливо характерним для осіб, що тривалий час перебувають в умовах хронічного стресу, зокрема для студентів в умовах дистанційного навчання під час воєнних дій.

Студентський вік є надзвичайно значущим етапом онтогенезу, що характеризується суперечливим поєднанням ресурсів і вразливостей. До ресурсів відносяться когнітивна гнучкість, відкритість до нового досвіду, висока базова мотивація до самореалізації. Серед вразливостей виділяються незавершеність формування механізмів саморегуляції, підвищена емоційна реактивність і лабільність, переживання кризи ідентичності, висока сензитивність до якості міжособистісних стосунків та соціальної підтримки. Ю.В. Борець та І.І. Шлімакова зазначають, що за різними оцінками від 20 до 40% студентів демонструють ознаки порушень психологічного благополуччя різного ступеня вираженості [1, с. 163].

Дистанційне навчання є потужним і неоднозначним чинником трансформації психоемоційного стану студентів. З одного боку, воно забезпечує гнучкість і доступність освіти, а в умовах воєнного стану – зберігає освітню рутину як ресурс стабільності. З іншого – є джерелом психологічних ризиків: комунікативної депривації та соціальної ізоляції, підвищених вимог до саморегуляції, зростання тривожності, деформації навчальної мотивації та цифрового виснаження. І. Грузинська характеризує комунікативну депривацію як «стан дефіциту живого міжособистісного спілкування, що виявляється у зниженні кількості та якості безпосередніх соціальних контактів», підкреслюючи її суб'єктивно тяжке переживання як відчуження [3, с. 32].

О. А. Прокопенко зафіксував масове емоційне виснаження студентів як системне явище, спричинене поєднанням стресорів воєнного часу та дистанційного навчання, що потребує системного психологічного реагування на рівні закладів вищої освіти. Теоретичний аналіз засвідчує: збереження психоемоційного стану студентів-дистанційників є комплексним завданням, що вимагає розробки спеціалізованих психокорекційних програм, адаптованих до реалій воєнного часу [5, с. 13].

Емпіричне дослідження проводилося на базі Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» протягом 2024/2025 навчального року. Вибірку склали 127 студентів 1–3 курсів (41 чоловік – 32,3%, 86 жінок – 67,7%), вік 18–22 роки. Усі учасники навчаються виключно в дистанційному форматі в умовах воєнного стану, що робить вибірку репрезентативною для вивчення психологічних наслідків тривалого онлайн-навчання.

Психодіагностичний комплекс включав: «Шкалу реактивної та особистісної тривожності» Ч. Д. Спілбергера в адаптації Ю. Л. Ханіна (STAI); «Методику діагностики рівня емоційного вигорання» В. В. Бойка; «Методику діагностики самооцінки психічних станів» Г. Айзенка; авторську структуровану анкету. Статистична обробка здійснювалася методами описової статистики, критерієм Манна–Уїтні та кореляційним аналізом Спірмена.

За методикою Спілбергера–Ханіна виявлено переважання підвищеного рівня тривожності: високий рівень ситуативної тривожності зафіксовано у 44,9% студентів (M = 44,8; SD = 9,2), помірний – у 40,9%, і лише 14,2% мають низький рівень. Ще більш несприятливими є показники особистісної тривожності: 54,3% студентів мають її високий рівень (M = 48,3; SD = 8,7), 36,2% – помірний. Таким чином, 90,5% вибірки демонструють принаймні помірний рівень особистісної тривожності, що свідчить про стійкий диспозиційний характер тривожності в досліджуваній групі.

За методикою В. В. Бойка встановлено значне поширення синдрому емоційного вигорання. Найбільш несприятливу картину спостерігаємо у фазі резистенції: у 44,1% студентів вона перебуває в стадії формування, а у 34,6% – повністю сформована. Тобто майже 79% студентів мають виражені ознаки цієї фази, що свідчить про активне задіяння психологічних захисних механізмів у відповідь на хронічний стрес. Фаза напруги також суттєво представлена: у 41,7% – у стадії формування, у 28,3% – сформована.

За методикою Г. Айзенка домінуючим несприятливим станом виявилась тривожність: 29,1% студентів мають її високий рівень, 52,8% – середній (M = 10,6). Показники фрустрації також є значущими: 23,6% мають її високий рівень, 53,5% – середній (M = 9,4). Показники ригідності свідчать про труднощі із переключенням між навчальними і позанавчальними видами діяльності у 71,6% студентів.

Узагальнена класифікація психоемоційного стану засвідчила вкрай несприятливу картину: лише 6,3% студентів мають сприятливий рівень психоемоційного стану, 44,9% – помірно несприятливий, 48,8% – несприятливий. Таким чином, 93,7% вибірки потребують тієї чи іншої форми психологічного супроводу або корекції. Дані анкетування підтвердили суб'єктивне усвідомлення студентами несприятливого впливу дистанційного навчання: 73,2% зазначили погіршення стану порівняно з очним форматом, а 41,7% не мають ефективних способів психологічного відновлення.

Результати емпіричного дослідження засвідчили гостру необхідність у спеціалізованій психокорекційній роботі зі студентами-дистанційниками. Розроблена програма «Точка опори» базується на когнітивно-поведінковому підході (А. Бек, А. Елліс), ресурсно-орієнтованому підході, засадах позитивної психології (М. Селігман) та підході, орієнтованому на травму. Остання складова є принципово важливою в умовах воєнного часу, коли значна частина студентів

може мати ознаки психологічної травматизації. Програма реалізується у форматі групової психокорекції, оскільки саме групова взаємодія здатна частково компенсувати дефіцит соціального спілкування, характерний для студентів-дистанційників.

Мета програми – сприяти стабілізації та оптимізації психоемоційного стану студентів, які навчаються дистанційно в умовах воєнного стану, шляхом розвитку навичок психологічної саморегуляції, підвищення стресостійкості, зниження рівня тривожності та профілактики емоційного вигорання.

Завданнями програми є: зниження рівня ситуативної та особистісної тривожності через техніки когнітивної реструктуризації та релаксації; зменшення вираженості симптомів емоційного вигорання та відновлення психоемоційного ресурсу; розвиток навичок саморегуляції (дихальні техніки, тілесно-орієнтовані методи, практики усвідомленості); підвищення рівня психологічної стійкості через роботу з особистісними ресурсами; зниження фрустрації та академічного стресу шляхом оволодіння навичками управління часом і подолання прокрастинації; зміцнення соціальних зв'язків учасників через формування підтримуючого групового середовища.

Програма розрахована на 10 занять тривалістю 90 хвилин кожне, що проводяться щотижня в онлайн-форматі (Zoom/GoogleMeet). Оптимальна кількість учасників групи – 8–12 осіб. Кожне заняття містить обов'язкові структурні елементи: чек-ін (оцінка актуального стану), розминку (дихальні або тілесні вправи), основний тематичний блок та рефлексивне завершення з домашнім завданням.

Програма складається з трьох послідовних модулів, що відображають логіку психокорекційної роботи від усвідомлення до дії та стабілізації.

*Модуль 1 «Розуміння себе»* (заняття 1–3) присвячений психоедукації та розвитку навичок самоспостереження. На першому занятті учасники знайомляться з поняттям психоемоційного стану та його компонентами, опановують техніку «Мій внутрішній термометр» для самооцінки актуального стану й навчаються ідентифікувати власні тривожні тригери за схемою «тривожного трикутника» (думки – тіло – поведінка). Тривога розглядається не як ворог, а як еволюційно давній захисний механізм, що піддається усвідомленій регуляції. Наступні заняття модуля розвивають здатність до емоційного розпізнавання та первинних навичок саморегуляції через дихальні техніки («Квадрат», «4-7-8») і техніки заземлення.

*Модуль 2 «Опанування стресу»* (заняття 4–7) спрямований на формування активного репертуару копінг-стратегій. Четверте та п'яте заняття присвячені когнітивній реструктуризації: учасники вчаться виявляти дисфункціональні автоматичні думки, перевіряти їх на реалістичність та замінювати більш збалансованими альтернативами. Особлива увага приділяється роботі з катастрофізацією – когнітивним викривленням, особливо поширеним в умовах невизначеності воєнного часу. Шосте заняття присвячене управлінню часом та

подоланню академічної прокрастинації: учасники опановують техніку «малих кроків», принцип часових блоків та методи встановлення реалістичних пріоритетів. Сьоме заняття фокусується на відновленні психоемоційного ресурсу: учасники складають індивідуальну «карту ресурсів», виявляють особисті «якорі» стабільності та практикують тілесно-орієнтовані техніки відновлення.

*Модуль 3 «Стабілізація та розвиток»* (заняття 8–10) орієнтований на закріплення здобутих навичок та розвиток психологічної стійкості. Восьме заняття присвячене темі соціальних зв'язків та підтримки в умовах дистанційного навчання: учасники досліджують власну мережу підтримки, опрацьовують труднощі звернення по допомогу й практикують навички онлайн-комунікації. Дев'яте заняття розвиває навички психологічного самоспостереження та раннього розпізнавання ознак погіршення стану. Завершальне заняття присвячене підведенню підсумків, закріпленню ключових здобутків програми та складанню індивідуального плану підтримки психологічного благополуччя після її завершення.

Програма базується на таких ключових принципах: добровільності участі; конфіденційності всього, що відбувається в групі; психологічної безпеки та прийняття (атмосфера, вільна від осуду та оцінювання); поступовості й дозованості впливів; опори на ресурс (пошук і актуалізація сильних сторін учасників є пріоритетом перед фіксацією на проблемах). Важливою рисою програми є її адаптованість до умов дистанційного навчання: усі вправи та методи апробовані для онлайн-формату, з використанням цифрових інструментів (Miro, Padlet, GoogleForms) для інтерактивної роботи.

Після проходження програми учасники мають оволодіти 3–4 техніками саморегуляції, що суб'єктивно знижують рівень тривоги; демонструвати знижені показники ситуативної тривожності за методикою Спілбергера–Ханіна; мати розроблений індивідуальний план підтримки психологічного благополуччя. Моніторинг ефективності здійснюється через повторну діагностику за використаними методиками (до, після програми та через місяць) та через рефлексивний самозвіт учасників після кожного заняття. Для поглиблення роботи між заняттями учасники ведуть «Робочий зошит» зі структурованими домашніми завданнями-спостереженнями.

Практичне значення програми полягає в тому, що вона може бути впроваджена психологами закладів вищої освіти в умовах дистанційного навчання без спеціального обладнання та доступна студентам незалежно від їхнього географічного місцезнаходження – що є особливо важливим у контексті вимушеного переміщення та продовження освітнього процесу в умовах воєнного стану.

Отже, проведене дослідження засвідчує, що психоемоційний стан більшості студентів в умовах тривалого дистанційного навчання є несприятливим: лише 6,3% учасників продемонстрували задовільний рівень, тоді як 93,7% потребують

психологічного супроводу. Провідними негативними станами виступають висока особистісна тривожність та фаза резистенції синдрому емоційного вигорання. Взаємопосилювальний характер зафіксованих порушень обумовлює необхідність системної психокорекційної роботи. Розроблена програма «Точка опори» є науково обґрунтованою відповіддю на реальні психологічні потреби студентів-дистанційників в умовах воєнного часу та може слугувати практичним ресурсом для психологічних служб закладів вищої освіти.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Борець Ю. В., Шлімакова І. І. До проблеми психічного здоров'я студентів вищого навчального закладу. *Кримінально-виконавча система: Вчора. Сьогодні. Завтра.* 2018. № 1. С. 159–169.
2. Волков Д. С., Черних О. А. Особливості психічного здоров'я та особистісних властивостей студентів-психологів. *Вчені записки ТНУ імен В І. Вернадського. Серія: Психологія.* Том 32 (71), № 1. 2021. С. 14–20.
3. Грузинська І. Комунікативна депривація в умовах дистанційного навчання студентів. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2022. С. 31–39.
4. Кузнєцов М. А., Фоменко К. І., Кузнецов О. І. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності : монографія. Харків : ХНПУ, 2015. 338 с.
5. Прокопенко О.А. Емоційне виснаження студентів та втома під час війни. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*. 2025. № 7. С. 11-17. URL: https://reicst.com.ua/pmtp/article/download/2025-7-10-01/2025-7-10-01/1574
6. Шпак М. М. Психоемоційний стан студентів в умовах дистанційного навчання. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки.* Вип. 4. 2021. С. 115–121.



Катерина Жукова
Науковий керівник – доцент Гармаш О. М.
м. Дніпро


## ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ ФОРМАТУ TED TALKS ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ ТА РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Одним із ключових завдань сучасної методики викладання іноземних мов є формування стійкої внутрішньої мотивації в учнів старшої школи. Саме

внутрішня мотивація, на відміну від зовнішньої, забезпечує тривале й усвідомлене прагнення до оволодіння мовою. Для її підтримки необхідні педагогічні інструменти, які б відповідали реальним пізнавальним потребам підлітків, надавали їм відчуття автономії та залученості до актуального мовного середовища. Саме таким інструментом є автентичні аудіовізуальні матеріали, зокрема відеоматеріали формату TED Talks.

Платформа TED (Technology, Entertainment, Design) – некомерційна організація, місія якої полягає в поширенні ідей, здатних змінити світ. З 2006 року онлайн-архів виступів на TED.com є безкоштовним і доступним для будь-кого [Нестеренко]. Тематика виступів охоплює природничі науки, освіту, бізнес, мистецтво та глобальні проблеми людства. Контент платформи повністю відповідає вимогам Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (CEFR), що робить його надійним ресурсом для використання у шкільному курсі іноземної мови. Завдяки офіційним мобільним додаткам, субтитрам та безкоштовним транскриптам, а також перекладу матеріалів понад 40 мовами в межах TED OpenTranslation Project, учні можуть опрацьовувати контент у будь-який зручний час поза межами класу [2, с. 110-111].

З дидактичного погляду, TED Talks вирізняються кількома важливими характеристиками. По-перше, це автентичність мовлення: виступи представляють живу сучасну мову міжнародної спільноти, що принципово відрізняє їх від штучно сконструйованих діалогів із підручників. По-друге, оптимальна тривалість, як правило, не більше 18 хвилин, що відповідає природному «вікну уваги» підліткової аудиторії і дозволяє уникнути когнітивного перевантаження. По-третє, наявність візуального ряду, а саме: міміки, жестів, слайдів. Це активізує різні канали сприйняття, полегшує розуміння і знижує рівень мовної тривожності в учнів. Нарешті, широке тематичне розмаїття платформи дозволяє добирати матеріали відповідно до інтересів і рівня підготовки конкретної групи учнів, що забезпечує індивідуалізацію навчання [3, с. 265].

Окрему роль відіграє мотиваційний потенціал самого формату виступів. Серед спікерів TED є нобелівські лауреати, підприємці, митці і навіть підлітки [1, с. 25]. Спостерігаючи за людьми, які демонструють впевненість і здатність до публічного самовираження, старшокласники усвідомлюють цінність власних ідей, що безпосередньо підсилює внутрішню мотивацію до навчання та сприяє становленню їхньої особистісної ідентичності. Крім того, виступи перетворюють складні наукові концепції на зрозумілі та цікаві речі, підвищують обізнаність учнів про актуальні глобальні проблеми і спонукають їх до активної позиції.

Важливо також те, що інтеграція TED Talks у шкільний курс іноземної мови сприяє розвитку ширшого кола компетентностей 21 століття: інформаційної грамотності, критичного мислення, вміння чітко й переконливо висловлюватися. Для старшокласників, які готуються до навчання у закладах вищої освіти, здатність ефективно презентувати власні думки є особливо важливою. Аналіз

виступів TED слугує для них зразком для створення власних доповідей та формує розуміння того, як влаштована успішна публічна комунікація [так само, с. 27].

Таким чином, платформа TED Talks є не просто відеотекою, а повноцінним освітнім середовищем, яке поєднує автентичність, тематичне розмаїття та здатність задовольняти потребу підлітків у самовираженні. Її системне використання на уроках іноземної мови в старшій школі має значний потенціал для підвищення внутрішньої мотивації учнів та розвитку їхніх комунікативних навичок, що робить цей напрям перспективним як для подальших наукових досліджень, так і для практики викладання.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Корнюш Г. Можливості використання TED-Talks у процесі навчання англійської мови у вищих навчальних закладах. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 66(2). С. 24–29.
2. Кузань Г. С., Матвіїв-Лозинська Ю. О. Використання матеріалів лекцій TED talks для підвищення комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 183. С. 109–113.
3. DaViaRubenstein L. Using TED-Talkstoinspirethoughtfulpractice. *TheTeacherEducator*. 2012. Vol. 47(4). P. 261–267.



Ірина Зубко
Науковий керівник – ст. викладач Разумова. О. Г.
м.Дніпро


## ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ ПСИХОЛОГІВ ПРОТЯГОМ НАВЧАННЯ

Емоційний інтелект у сучасній психологічній науці розглядається як важливий чинник особистісного та професійного розвитку майбутніх фахівців, зокрема психологів. Як зазначають Дж. Майєр та П. Саловей, емоційний інтелект охоплює здатність людини сприймати, розуміти та регулювати власні емоції й емоції інших людей, що забезпечує ефективну взаємодію у соціальному середовищі [6]. У свою чергу, Д. Гоулман підкреслює, що емоційний інтелект є ключовим фактором життєвого успіху та професійної реалізації особистості, оскільки впливає на здатність до самоконтролю, мотивації та емпатії [5].

У контексті професійної підготовки студентів-психологів особливого значення набуває розвиток емоційної компетентності. С. М. Величко зазначає, що емоційна компетентність тісно пов’язана зі стресостійкістю студентської молоді та

визначає їхню здатність ефективно діяти в умовах емоційного напруження [2, с. 89]. Це особливо важливо для майбутніх психологів, професійна діяльність яких передбачає роботу з емоційно складними ситуаціями.

Важливу роль у формуванні емоційного інтелекту відіграє освітнє середовище закладу вищої освіти. О. В. Бутенко підкреслює, що розвиток емоційного інтелекту сприяє професійному зростанню особистості, підвищує рівень її адаптивності та конкурентоспроможності на ринку праці [1, с. 335]. Це свідчить про необхідність інтеграції відповідних психолого-педагогічних технологій в освітній процес.

Крім того, формування емоційного інтелекту пов'язане з розвитком внутрішніх психологічних ресурсів особистості. М. В. Герасименко зазначає, що психологічні ресурси є основою адаптивності особистості та забезпечують її здатність долати труднощі й ефективно функціонувати в умовах змін [3, с. 107]. У цьому контексті емоційний інтелект виступає як важливий ресурс саморегуляції та психологічної стійкості.

Згідно з концепцією Р. Бар-Она, емоційний інтелект включає сукупність емоційних і соціальних компетенцій, які визначають здатність людини ефективно справлятися з вимогами середовища [4]. Це дозволяє розглядати його як інтегративну характеристику особистості, що поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти.

Таким чином, формування емоційного інтелекту студентів психологів є складним і багаторівневим процесом, що відбувається під впливом освітнього середовища, індивідуальних психологічних ресурсів та спеціальноорганізованої професійної підготовки. Розвиток емоційного інтелекту сприяє підвищенню ефективності навчальної діяльності, формуванню професійної компетентності та забезпечує успішну реалізацію майбутньої професійної діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бутенко О. В. Роль емоційного інтелекту у професійному зростанні. Наукові перспективи, 14(44). 2023. 333–342. URL: http://perspectives.pp.uahttp://perspectives.pp.ua/
2. Величко С. М. Емоційна компетентність і стресостійкість студентської молоді. Актуальні проблеми психології, 2(56). 2024. 88–97. URL: https://lib.iitta.gov.uahttps://lib.iitta.gov.ua/
3. Герасименко М. В. Психологічні ресурси особистості як основа адаптивності. Проблеми сучасної психології, (48). 2022. 105–112. URL: http://journals.uran.uahttp://journals.uran.ua/
4. Bar-On R. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory (EQ-i). – 2000.
5. Goleman D. *Emotional Intelligence*. – New York: Bantam Books, 1995.

6. Mayer J. D., Salovey P. What is emotional intelligence? // *Emotional Development and Emotional Intelligence*. – New York: Basic Books, 1997.
7. Mayer, J. D., &Salovey, P. What is emotional intelligence? In: *Emotional Development and Emotional Intelligence*. NewYork: BasicBooks, 1997.

Варвара Івакіна
Науковий керівник – доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро

## ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

Підлітковий вік розглядається в психології як один із найбільш складних та водночас визначальних етапів розвитку особистості, оскільки саме в цей період відбуваються глибокі психофізіологічні, емоційні та соціальні зміни. Зростання самостійності, прагнення до автономії та перегляд авторитетів призводять до зміни характеру міжособистісних відносин, зокрема у сфері спілкування. Підліток поступово переходить від дитячих форм комунікації до більш складних, соціально зумовлених моделей взаємодії, що часто супроводжується внутрішніми суперечностями та труднощами у взаєморозумінні з оточенням [4].

У наукових працях комунікативна поведінка трактується як зовнішній прояв внутрішніх психічних процесів особистості у взаємодії з іншими людьми. Зокрема, наголошується на тому, що вона включає як усвідомлені, так і неусвідомлені компоненти, які визначають характер міжособистісних контактів. Такий підхід дозволяє розглядати комунікативну поведінку як результат взаємодії когнітивних, емоційних та поведінкових чинників. Особливої уваги науковці надають віковому аспекту комунікативної поведінки, підкреслюючи, що в підлітковому віці вона набуває специфічних рис, зумовлених кризовим характером розвитку особистості. У цей період комунікативна поведінка є нестійкою, ситуативною та емоційно забарвленою, що зумовлює потребу в її цілеспрямованому вивченні та корекції [5].

Важливо підкреслити, що саме конфліктні ситуації виступають «тестом» для комунікативної зрілості підлітка: вони різко підвищують емоційне напруження, активізують захисні реакції та оголюють типові для віку труднощі саморегуляції. У конфлікті комунікація часто переходить із площини обміну думками в площину самоствердження, демонстрації сили, боротьби за статус або, навпаки, уникання відповідальності за діалог. Через це підлітки можуть використовувати імпульсивні висловлювання, перебивання, сарказм, категоричні оцінки, а також невербальні сигнали (жести, інтонацію), які підсилюють напругу та сприяють ескалації суперечності.

За словами дослідниці Каткової Т. А, «конфлікт у підліткових колективах є зіткнення конфліктної взаємодії цілі, інтересу, позиції чи точки зору підлітків – суб'єктів взаємодії. Це умова для розв'язання групових конфліктів та подальшого розвитку. Конфлікт у підлітків можна визначити як міжособистісний конфлікт, залежно від результату, конфлікт може бути конструктивним. Конструктивні конфлікти пов'язані з суперечностями, розбіжностями та боротьбою з основними проблемами» [3, с. 21].

Як зазначають вітчизняні та зарубіжні фахівці, на поведінку підлітків впливають такі характеристики взаємин: положення «вигнанця» в класі, скарги вчителів та однокласників. Відчуження підлітків від школи може бути пов'язано з нетактовністю, дратівливістю вчителів до підлітків, байдужістю дорослих, відсутністю елементарних знань про причини та форми занедбаності [4].

Вивчення мотиваційних процесів має важливе значення для розуміння причин конфліктної поведінки підлітків. За словами М. Ф. Бабія, «мотив – це внутрішнє спонукання особистості до того чи іншого виду активності (діяльність, спілкування, поведінка), пов'язаної із задоволенням певної потреби» [2, с. 6]. Саме невідповідність між потребами підлітка та можливостями їх задоволення часто стає джерелом конфліктних ситуацій у міжособистісному спілкуванні.

Водночас теоретичне осмислення проблеми комунікативної поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях потребує емпіричного підтвердження, оскільки реальні прояви міжособистісної взаємодії можуть суттєво відрізнятися від узагальнених теоретичних моделей. Метою емпіричного дослідження було виявлення особливостей комунікативної поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях та визначення зв'язку між рівнем розвитку комунікативних умінь і вибором стратегій поведінки в конфлікті. Дослідження проводилося на базі закладу загальної середньої освіти. Вибірку склали 50 підлітків віком 13–15 років (7–9 класи), серед яких 25 дівчина та 25 хлопців. Організаційно дослідження відбувалося у три етапи: підготовчий, основний та аналітичний.

Для оцінювання комунікативної сфери застосовано методику «Діагностика комунікативних та організаторських схильностей» (КОС), яка дозволяє визначити рівень сформованості навичок міжособистісної взаємодії та готовність до встановлення контактів. Для вивчення стратегій поведінки в конфлікті використано адаптований опитувальник К. Томаса, що виявляє домінування однієї зі стратегій: суперництво, уникання, пристосування, компроміс або співробітництво. Обробка результатів включала підрахунок первинних показників, визначення рівнів, відсотковий розподіл і застосування кореляційного аналізу для встановлення взаємозв'язків між комунікативними уміннями та стилями конфліктної поведінки.

У процесі емпіричного дослідження встановлено, що комунікативна поведінка підлітків переважно характеризується середнім рівнем сформованості. Середній рівень виявлено у 21 особи (47,5 %), низький – у 16 осіб (27,5 %),

високий – у 13 осіб (25 %). Підлітки з низьким рівнем комунікативних умінь частіше демонструють труднощі у взаємодії, підвищену емоційну напруженість та схильність до імпульсивних або унікальних реакцій у конфлікті.

Аналіз стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях засвідчив переважання неконструктивних стилів взаємодії: суперництво – 14 осіб (30 %), уникання – 11 осіб (22,5 %), пристосування – 9 осіб (17,5 %). Конструктивні стратегії представлені меншою мірою: компроміс обрали 10 осіб (20 %), співробітництво – 6 осіб (10 %). Це свідчить про недостатню сформованість навичок ефективного розв'язання конфліктів у підлітковому середовищі.

Кореляційний аналіз підтвердив наявність позитивного зв'язку між рівнем комунікативних умінь і використанням співробітництва ($r = 0,52$) та компромісу ($r = 0,36$), а також негативного зв'язку із суперництвом ($r = –0,48$) та уникненням ($r = –0,41$). Отже, вищий рівень комунікативної компетентності пов'язаний із більш конструктивними стратегіями поведінки у конфлікті, тоді як нижчий – із деструктивними формами реагування.

Як зазначає В. В. Ансімов, «агресивні, жорстокі дії дітей не обумовлені логікою, а виражаються мимовільними емоційними поривами без врахування і розуміння їх морального значення. Але в результаті неодноразового повторення таких дій, поведінки при відсутності корекційних впливів, такі явища поступово набувають стійкий характер і перетворюються на негативні риси характеру» [1, с. 6]. У підлітковому віці агресія найчастіше проявляється у ставленні до більш слабких осіб у формі насмішок, лайок, принижень, бійок.

Структура прояву різних форм агресії в підлітковому віці зумовлена одночасно віковими, психологічними, фізіологічними, статевими особливостями розвитку підлітків. Як підкреслюють дослідники, «в агресивних осіб саме в підлітковому віці формується готовність оцінювати ті чи інші об'єкти, ситуації, дії інших осіб як загрозливі або ворожі, і діяти по відношенню до них, враховуючи цю оцінку» [1, с. 6].

Отже, проведене дослідження дозволило встановити, що комунікативна поведінка підлітків у конфліктних ситуаціях характеризується здебільшого середнім рівнем сформованості та недостатньою стійкістю. Переважання стратегій суперництва, уникання та пристосування свідчить про схильність значної частини підлітків до неконструктивних способів реагування в конфлікті. Водночас виявлено, що високий рівень комунікативних умінь пов'язаний із вибором співробітництва та компромісу, тоді як низький рівень – із суперництвом та уникненням. Отримані результати підтверджують, що комунікативна компетентність є важливим чинником регуляції конфліктної поведінки підлітків та потребує цілеспрямованого розвитку в умовах психологічного супроводу освітнього середовища.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Ансімов В. В. Характеристика змісту агресивної поведінки дітей підліткового віку. *Науковий пошук молодих дослідників.* 2020. № 6. С. 6-15.
2. Бабій М. Ф. Зміст навчальної мотивації у початкових класах. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.* 2018. С. 4–13.
3. Каткова Т. А., Мельнікова С. В., Варіна Г. Б. Агресивні прояви підлітків як чинник виникнення конфліктних ситуацій у родині. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія.* 2018. Вип. 7. С. 19–23.
4. Максимчук А. С. Психологічні особливості проявів конфліктної поведінки в підлітковому віці. *Соціально-гуманітарний вісник.* 2023. Вип. 41. С. 45–48.
5. Нежута А. В., Джаббарова Л. В. Теоретичний аналіз проблеми прояву конфліктної поведінки в підлітків. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права.* 2021. № 3. С. 54–58.



Євгеній Кікіш

Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.

м. Дніпро


## ЗНИЖЕННЯ РІВНЯ ТРИВОЖНОСТІ ЛЮДЕЙ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ ЗА ДОПОМОГОЮ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ

Незначні стреси неминучі й здебільшого нешкідливі, а ось високий рівень стресу та тривожності негативно впливає на продуктивність уваги, порушує нормальну роботу органів і систем. До того ж, надмірні переживання та стрес призводять до появи проблем не тільки у самих людей, а й у їхнього найближчого оточення. Стрес, на жаль, став частиною життя дорослого населення, що мешкає на території України. Почуття стресу та пригніченості, втрата душевної рівноваги, відчуття тривоги, туги, незадоволеність собою та своїм життям, зниження працездатності добре відомі багатьом людям. Це призводить до посилення негативних явищ навколо дорослої людини, зростання її невдоволення собою та оточенням і поглиблює стресову ситуацію. Від цього нікуди не дітися, тому існує лише один вихід – навчитися успішно справлятися з тривожністю та наслідками нервового перенапруження.

Відомо, що для подолання тривожності та формування позитивного настрою важливим є відволікання від негативних думок, подолання панічних настроїв, подолання пасивності в боротьбі з проблемами. Разом із навантаженням на

організм (заняття спортом, біг, катання на велосипеді, сноуборді, відвідування фітнес-занять та тренажерного залу тощо) зникають гнів та інші негативні емоції.

У зв'язку з цим можна констатувати, що особливе значення для дорослого населення країни набуває фізична активність.

Переваги фізичних вправ, як-от: поліпшення фізичного стану та профілактика захворювань, давно визнані, і лікарі завжди заохочують пацієнтів вести активний спосіб життя. Також вважається, що заняття спортом є життєво важливими для підтримки психічного благополуччя і можуть допомогти у зниженні стресу та тривожності.

Згідно з дослідженнями, заняття спортом – це особливо ефективний метод зниження втоми, підвищення пильності та уваги, а також поліпшення загальних когнітивних функцій. Спорт є особливо ефективним, адже завдяки речовинам, що виділяються в мозку під час виконання фізичних вправ і діють як природні знеболюючі, поліпшується якість сну, що сприяє зниженню рівня тривожності [1].

Доведено, що тренування на відкритому повітрі знижує загальне напруження, покращує та стабілізує настрій, покращує якість сну та підвищує самооцінку. Заспокійливі ефекти можуть почати проявлятися протягом п’яти хвилин після кардіотренування.

Цілком очевидно, що за допомогою тренувальних і самостійних занять впоратися з тривогою набагато легше. Психологічне розслаблення виникає як під час тренування, так і після нього.

Стрес і тривога є природними складовими людського життя, тому тривожні розлади є найбільш поширеними захворюваннями. На думку дослідників, які вивчають ефективність фізичних вправ, за будь-якої форми тривожного розладу та депресії десяти хвилинна прогулянка може бути настільки ж корисною, як і годинне тренування. Численні дослідження показують, що фізичні вправи мають швидкий ейфоричний ефект на значну більшість людей, які перебувають у депресії. Передбачається, що нетривала прогулянка або інші прості вправи можуть принести полегшення на кілька годин, подібно до прийому аспірину від головного болю [2].

Крім того, наука продемонструвала, що фізично активні люди мають нижчий рівень тривоги, ніж ті, хто веде малорухливий спосіб життя. Хороше тренування може поліпшити розумове функціонування, допомагаючи мозку ефективніше справлятися зі стресом. Отже, це гарантує, що симптоми будь-якого захворювання, які могли б негативно вплинути на мозок, не з’являться [3].

Недавні міжнародні дослідження довели тісний зв’язок між фізичною підготовкою та зниженням частоти психіатричних і поведінкових проблем. Можна також звернути увагу на різну інформацію, доступну в Інтернеті. Наприклад, есе про тривогу, опубліковані PapersOwl, містять більш детальну інформацію про різні види тривоги, з якими стикаються люди, і про те, що вони повинні зробити, щоб її подолати [2].

Хоча заняття спортом можуть бути корисними, було багато дискусій, які вказують на те, що фізичні вправи можуть мати негативний вплив на тривожність або депресію у деяких людей [1].

Як і при всіх формах терапії, результат варіюється: деякі люди можуть реагувати нормально, деякі можуть помітити незначне поліпшення свого настрою, тоді як інші можуть помітити лише незначну короткострокову користь. Проте дослідники стверджують, що позитивний вплив фізичних вправ на самопочуття є незаперечним, і людей слід заохочувати до підтримки фізичної активності. На щастя, численні види фізичних вправ можуть поліпшити психічне самопочуття та вилікувати тривожність [3]. Дуже важливо визначити, яка вправа або який вид спорту відповідає способу життя конкретної людини.

Отже, заняття фізичною активністю навіть у вигляді помірних навантажень дозволяють людям відволіктися від негативних думок та емоцій, не зосереджуючись на них, і більш об’єктивно оцінити стресову ситуацію. У підсумку досягається позбавлення від почуття безнадії та тривоги і з'являється відчуття контролю над ситуацією. Результати від занять спортом можуть принести задоволення від досягнення поставленої мети, радість від перемоги та активізацію діяльності з подолання особистої тривоги.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Алєксєєнко А.. Організація фізичної підготовки в ОВС України: психологічний аспект. Проблеми фізичного виховання і спорту. 2010, № 6. С. 3-6.
2. Конова Л.А. Психологічна корекція постстресового стану студентів засобами фізичного виховання. Педагогіка, психологія та проблеми та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Вип. 6. 2012. С. 80–83.
3. Кравченко О.С., Приймак К.О. Роль фізичної активності в емоційному здоров’ї. Проблеми і перспективи розвитку спортивних ігор та одноборств у закладах вищої освіти, 2025. С. 200-203.



Світлана Кікіш
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро


## ВПЛИВ БІЛІНГВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ НА САМООЦІНКУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Вплив освітнього середовища на формування самооцінки дитини старшого дошкільного віку досі залишається недостатньо вивченим, попри значну кількість

досліджень у галузі дитячої психології. У контексті білінгвального навчання ця проблема набуває особливої ваги. Хоча двомовні освітні програми активно впроваджуються як в Україні, так і за кордоном, їх вплив на самооцінку дітей 5-6 років поки що не отримав належного висвітлення в наукових працях. А саме в цьому віці формування самооцінки виступає одним із ключових компонентів розвитку дитини. Більшість досліджень зосереджується на когнітивних і мовленнєвих результатах двомовності, тоді як емоційно-особистісний аспект розвитку, зокрема формування уявлення дитини про себе, розглядається значно рідше. Саме це зумовлює актуальність та визначає спрямованість цієї наукової розвідки.

Теоретичну основу проблеми добре закладено у вітчизняній психології. О. Кононко у своїй концепції особистісного становлення дошкільника показала, що самооцінка формується через привласнення дитиною оцінок значущих дорослих і стає ядром її «Я-образу» ще до початку шкільного навчання [1, с. 89]. Т. Піроженко, досліджуючи комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника, підкреслює, що мовне середовище, у якому перебуває дитина, безпосередньо формує її емоційний досвід і самопочуття в групі [2, с. 43].

У зарубіжній психології вагомий внесок у дослідження самооцінки дітей зробила S. Harter. На основі лонгітюдних досліджень вона довела, що вже у 5-6 років дитина здатна оцінювати себе не лише узагальнено, а й диференційовано – у фізичній, соціальній та пізнавальній сферах [4, с. 61]. Це принципово змінює погляд на те, як мовне середовище може впливати на окремі складові самооцінки, а не на неї загалом.

Що саме відбувається з дитячою самооцінкою в умовах двомовності?

З одного боку, мовний бар'єр може створювати ситуативні труднощі: дитина не розуміє інструкції, не може висловитися другою мовою - це може переживатись як невдача. З іншого боку, саме успішне подолання мовних труднощів дає переживання досвіду компетентності, яке підтримує позитивний образ «Я». E. Bialystok стверджує, що білінгвальні діти демонструють переваги у завданнях на переключення уваги, здатні на пригніченні імпульсивних реакцій та регуляцію поведінки відповідно до вимог ситуації [3, с. 78]. Такі особливості розвитку сприяють більш усвідомленому оцінюванню дитиною власних дій і можливостей, що позитивно позначається на формуванні її самооцінки.

Окремі дослідження фіксують зв’язок між білінгвальним середовищем і соціоемоційним благополуччям дітей. Так, L.-M. Müllerз колегами відзначають вищий рівень самооцінки у підлітків із білінгвальних сімей [6, с. 1055]. Водночас для дітей старшого дошкільного віку цей зв’язок залишається недостатньо дослідженим.

Для підтримки самооцінки дитини в умовах білінгвального навчання доцільним є звернення до концепції сильних сторін особистості, розробленої M. Seligmanta C. Peterson [7, с. 3]. У межах цієї концепції розвиток дитини

розглядається через актуалізацію і підсилення її індивідуальних ресурсів – сильних сторін, як-от: наполегливість, допитливість, здатність до співпраці, емпатія та інші риси, що забезпечують ефективну взаємодію зі світом.

Важливим теоретичним підґрунтям є також модель PERMA, яка описує складові психологічного благополуччя: позитивні емоції (Positiveemotions), залученість (Engagement), взаємини (Relationships), сенс (Meaning) та досягнення (Accomplishment). У розвитку дитини старшого дошкільного віку ці компоненти можуть розглядатися як внутрішні умови формування позитивного ставлення до себе. Досвід досягнення результату, включеність у діяльність та підтримуючі взаємини з дорослими і однолітками безпосередньо пов'язані з формуванням самооцінки у віці 5-6 років.

У межах проведеного дослідження концепція сильних сторін використовується як теоретична основа для розуміння механізмів формування самооцінки в умовах білінгвального середовища. Це дозволяє розглядати самооцінку не лише як відображення успішності дитини у мовленнєвій діяльності, а як результат більш широкого досвіду взаємодії, діяльності та переживання власної спроможності досягати результату. Таким чином, навіть за наявності труднощів у засвоєнні другої мови, дитина може зберігати позитивне самосприйняття за умови, що її сильні сторони залишаються поміченими і підтриманими.

Дослідження спрямоване на вивчення того, як увага до сильних сторін дитини, їх виявлення та підтримка в освітньому середовищі пов'язані з формуванням її самооцінки. Особлива увага приділяється з'ясуванню того, чи допомагає це дитині зберігати позитивне ставлення до себе за наявності труднощів загалом і зокрема у білінгвальному навчанні.

Арттерапія в межах нашого дослідження розглядається як додатковий інструмент виявлення і підтримки сильних сторін дитини. Через творчу діяльність дитина отримує можливість проявити свої індивідуальні ресурси (наполегливість, допитливість, здатність до взаємодії, емоційну чутливість) у формі, що не обмежена мовними вимогами. Це особливо важливо в умовах білінгвального середовища, де мовні труднощі можуть впливати на відчуття впевненості у собі. За даними C. Malchiodi, творча діяльність сприяє зниженню тривожності та підтримує самоприйняття саме завдяки відсутності жорстких критеріїв правильності [5, с. 14].

Водночас арттерапевтична робота створює умови не лише для виявлення сильних сторін, а й для їх підкріплення та поступового закріплення як звичних способів реагування. Повторюваний досвід успішного самовираження і взаємодії сприяє тому, що дитина починає спиратися на власні ресурси і в складніших ситуаціях.

Отже, аналіз наукових джерел дозволяє зробити кілька висновків. Вітчизняна психологія має потужну теоретичну базу щодо самооцінки

дошкільника, однак жодного емпіричного дослідження, яке б прямо вивчало її в умовах білінгвального навчання в українському закладі дошкільної освіти, досі не проводилося. Зарубіжні дані свідчать: двомовне середовище може бути як чинником ризику, так і ресурсом для самооцінки залежно від якості психологічної підтримки. Поєднання підходу сильних сторін й арттерапевтичних методів розглядається як один із можливих шляхів підтримки самооцінки дитини в умовах білінгвального навчання.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника: системний підхід. Київ : Стилос, 2000. 336 с.
2. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 152 с.
3. Bialystok E. Bilingualismindevelopment: Language, literacy, andcognition. Cambridge : CambridgeUniversityPress, 2001. 211 p.
4. Harter S. Theconstructionoftheself: Developmentalandsocioculturalfoundations. 2nd ed. NewYork : GuilfordPress, 2012. 432 p.
5. Malchiodi C. A. Handbookofarttherapy. 2nd ed. NewYork : GuilfordPress, 2012. 478 p.
6. Müller L.-M., Howard K., Wilson E., Gibson J., Katsos N. Bilingualisminthefamilyandchildwell-being: A scopingreview. InternationalJournalofBilingualism. 2020. Vol. 24, № 5–6. P. 1049–1070.
7. Seligman M. E. P., Peterson C. Characterstrengthsandvirtues: A handbookandclassification. Oxford : OxfordUniversityPress, 2004. 800 p.



Анастасія Кожушко
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.
м. Дніпро


## РІВЕНЬ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ У СТАРШОКЛАСНИКІВ

У сучасному освітньому просторі особливої актуальності набуває проблема розвитку емоційної компетентності особистості, важливим компонентом якої є емпатія. У психологічній науці емпатія розглядається як складне інтегративне утворення, що включає когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти і забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію [2, с. 45].

Юнацький вік є сензитивним періодом для розвитку емпатійних здібностей, оскільки саме в цей час відбувається активне формування самосвідомості,

рефлексії та моральних орієнтацій особистості [5, с. 112]. Розвиток емпатії детермінується низкою психологічних чинників, серед яких провідними є емоційний інтелект, особливості соціалізації, досвід міжособистісної взаємодії та просоціальна спрямованість особистості [3, с. 78].

Емпіричне дослідження було проведено серед 50 старшокласників віком 15–17 років із використанням комплексу психодіагностичних методик (І. М. Юсупова, Н. Холла, Г. Карло та Б. Рандалла).

Отримані результати засвідчили, що більшість старшокласників мають середній (52 %) та високий (36 %) рівні емпатії, що відповідає віковим нормам і свідчить про достатній рівень сформованості емоційної чуйності. Середній показник емпатії становить 58 балів (SD = 9,8).

Виявлено статистично значущі гендерні відмінності: дівчата демонструють вищий рівень емпатії порівняно з юнаками (t = 6,58; p < 0,001; d = 1,21), що узгоджується з результатами попередніх досліджень і пояснюється особливостями соціалізації [1, с. 93]. Найбільш виражені відмінності зафіксовано за показниками емпатії до батьків, тварин та незнайомих людей. Кореляційний аналіз показав наявність тісного позитивного зв’язку між рівнем емпатії та емоційним інтелектом (r = 0,54; p < 0,001), що підтверджує положення про емпатію як ключовий компонент міжособистісного емоційного інтелекту [4, с. 56]. Також встановлено значущі зв’язки між емпатією та просоціальною поведінкою, зокрема емоційною (r = 0,71; p < 0,001) та альтруїстичною (r = 0,58; p < 0,001), що свідчить про її роль як психологічного механізму надання допомоги та підтримки інших.

Отримані результати дають підстави стверджувати, що емпатія є важливим чинником соціально-емоційного розвитку старшокласників і безпосередньо пов’язана з їхньою здатністю до конструктивної міжособистісної взаємодії та просоціальної поведінки.

Практичне значення дослідження полягає в можливості використання отриманих результатів у діяльності шкільного психолога. На їх основі розроблено корекційно-розвивальну програму «Серце розуміє», спрямовану на розвиток емпатії, емоційного інтелекту та соціальної компетентності старшокласників.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Ільїн Є. П. Психологія емпатії. Санкт-Петербург : Пітер, 2017. 320 с.
2. Лемак М. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи: діагностичні методики. Ужгород : Ліра, 2019. 616 с.
3. Стюарт Дж., Джонс К. Психологія емоцій та соціальної взаємодії. Київ : Основи, 2020. 256 с.
4. Холл Н. Емоційний інтелект: теорія і практика. Москва : Інфра-М, 2016. 352 с.
5. Чепелєва Н. В. Емоційний інтелект у підлітковому віці. Київ : Академвидав, 2018. 192 с.

Аліна Коркіна
Науковий керівник – доцент Степаненко Л. В.
м. Дніпро

# ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВУ ТИПІВ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Феномен конфлікту трактується в надзвичайно широкому контексті та характеризується значною термінологічною варіативністю. Відповідно, першочерговим є систематизація категоріального апарату, релевантного для соціально-психологічного аналізу цього феномену. Сучасні наукові парадигми розглядають конфлікт як іманентне явище, що пронизує всі аспекти екзистенції, як на індивідуальному, так і на соціальному рівнях. Особливої значущості набуває ґрунтовне дослідження психологічних детермінант конфліктної поведінки, зокрема в період юнацького онтогенезу.

Широкий спектр наукових парадигм, що стосуються інтерпретації сутнісної природи конфлікту, його структурно-динамічних параметрів та ключових функціональних аспектів, висвітлений у доробку вітчизняних та зарубіжних дослідників (М.Й. Боришевський, М. Дойч, М.Н. Корнєв, Х. Корнеліус, Л.М. Карамушка, Т.М. Титаренко, К. Томас, Ш. Фейр та ін.). Варто наголосити на недостатній розробці різноманітних аспектів феномену конфлікту, першочергового психологічного аналізу потребують, зокрема, прояви неадекватних та удаваних конфліктів. Зважаючи на те, що суб'єктивне сприйняття конфліктної ситуації учасниками суттєво детермінує їхню реальну поведінку, критично важливо здійснити скрупульозний аналіз чинників, що зумовлюють відхилення від об'єктивної реальності, а також механізмів впливу на причину конфліктної взаємодії.

Конфлікт – це різновид соціальної інтеракції, що виникає на підґрунті дійсних або уявних, об'єктивних чи суб'єктивних розбіжностей (суперечностей), рівень усвідомлення яких може варіюватися у взаємодіючих суб'єктів. Він характеризується спробами сторін врегулювати ці розбіжності, що зазвичай супроводжується інтенсивним емоційним напруженням [1].

Значна частина психологів дотримується погляду, що джерелом конфліктних ситуацій є некоректна інтерпретація одним з учасників взаємодії поведінкових проявів іншого індивіда, що супроводжується атрибуцією негативних інтенцій з перспективи останнього. Окрім того, іншою потенційною детермінантою конфліктної взаємодії є відмова члена групи від виконання певних функціональних обов'язків, пов'язаних із вирішенням навчальних завдань, та його наполягання на отриманні інших функціональних повноважень. У цьому контексті можна виокремити декілька специфічних випадків. Деякі з них корелюють з

особливостями індивідуального стилю діяльності, зокрема недостатньою сформованістю релевантних умінь та навичок.

У контексті психологічного аналізу інтрагрупових конфліктів істотне значення має характер міжособистісних взаємодій між членами колективу. Більшість дослідників дотримується дихотомічного розмежування взаємодій, запровадженого М. Дойчем, на кооперативний та конкурентний типи. Фундаментальна особливість кооперативного типу взаємин полягає в усвідомленні кожним суб'єктом групи, що реалізація його індивідуальних цілей прямо залежить від успішного досягнення завдань усіма учасниками колективу. Це стимулює взаємодопомогу та формування гармонійних міжособистісних зв'язків. Натомість конкурентні взаємодії характеризуються переконанням індивіда в тому, що досягнення власних цілей вимагає перешкоджання або протидії реалізації цілей іншими членами групи.

Розгляд конфліктів із різноманітних позицій дає підстави для ідентифікації множинних критеріїв класифікації та розробки відмінних типологічних систем. Відповідно зусилля, спрямовані на формулювання єдиної універсальної класифікації конфліктів, навряд чи можуть бути визнані плідними.

Специфіка конфліктних явищ у навчальній діяльності визначається тим, що, на відміну від більшості інших сфер активності, де характер взаємодії між членами малої групи детермінується способом організації діяльності, тут спостерігається обернена залежність: метод організації освітнього процесу опосередковується особливостями міжособистісної взаємодії в групі. При цьому необхідно брати до уваги, що учасники колективної навчальної діяльності часто характеризуються недостатнім рівнем сформованості вмінь працювати спільно, зумовленим браком певного досвіду, а також нерозвиненими комунікативними компетенціями.

Психологічна специфіка притаманна й організаційним конфліктам. На відміну від контексту колективної діяльності, де вони відіграють суттєву роль і переважно стосуються структурної організації та розподілу функціональних обов'язків між учасниками, у такому випадку ці конфлікти набувають специфічного спрямування. Як правило, вони здебільшого є наслідком дисонансу між очікуваним виконанням певних функцій індивідом у складі групи та їхнім реальним здійсненням. Найчастіше вони мають характер вертикальних протиріч, що включають:

а) конфлікт, спричинений несприйняттям членами колективу (або окремим індивідом) обраного стилю керівництва;

б) незадоволеність лідера рівнем виконання функціональних обов'язків певним членом групи [3].

З огляду на зазначене, К.Томас виділяє такі засоби регулювання конфліктів:

1) суперництво (конкуренція) як прагнення добитися задоволення власних інтересів на шкоду іншому;

2) пристосування, що означає в протилежність суперництву принесення в жертву власних інтересів заради іншого;

3) компроміс погодження на часткове задоволення свого бажання і часткове виконання бажання іншої людини;

4) ухилення, для якого характерні як відсутність прагнення до кооперації, так і відсутність тенденції до досягнення власних цілей;

5) співробітництво, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, повністю задовольняючи інтереси обох сторін.

Окрім уже згаданих стратегій, автори ідентифікують дві суттєво відмінні моделі поведінки: стратегію ухилення від конфлікту та стратегію інертності. У контексті спільної освітньої діяльності перша згадана стратегія по суті передбачає вихід індивіда із колективної взаємодії, тоді як друга виявляється у формі конформізму, що характеризується суттєвим зниженням індивідуальної активності та абсолютною згодою з думкою інших учасників групи [2, 4, 5].

Відтак ключовим аспектом є усвідомлення того, що кожен з типів конфліктної поведінки є результативним виключно за специфічних обставин. Необхідно володіти здатністю адекватно застосовувати кожен з них та здійснювати обґрунтований вибір, беручи до уваги конкретні контекстуальні фактори. Оптимальний підхід, відповідно, визначається специфікою ситуації.

Аналізуючи отримані дані, серед старшокласників домінувальними стратегіями поведінки в конфліктних ситуаціях були ідентифіковані стилі «уникнення» та «пристосування». Однак ухилення від розв’язання конфлікту не може розглядатися як ефективна чи конструктивна форма реагування, оскільки воно зумовлює пасивний характер дій суб’єкта. За таких обставин конфлікт залишається неврегульованим, а претензії до опонента та першопричини розбіжностей не артикулюються. Якщо причина, що призвела до конфлікту, має важливе значення для учасників, вірогідність його успішного врегулювання не тільки суттєво знижується, але й часто призводить до деструктивних наслідків. Відтак це сприяє пролонгації конфліктної взаємодії та ускладненню процесу її розв’язання.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник: у 2 т. 5-те вид., виправл. і доповн. Л.: Апріорі, 2016. Т. 1. 382 с.
2. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління : навч. посібн. К. : Центр навч. літ-ри, 2005. 456 с.
3. Карамушка Л.М. Попередження та подолання конфліктів в установах середньої освіти. К., 1994. 53 с.
4. Матвійчук Т. Ф. Конфліктологія: навч.-метод. посіб. Львів: Галич-Прес, 2018. 76 с.

5. Основи соціальної психології : підручник для закладів вищої освіти / П. П. Горностай, М. М. Слюсаревський, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Хазратова та ін. ; за ред. М. М. Слюсаревського. Київ : Талком, 2018. 580 с.

Аліса Корольова
Науковий керівник – доцент Шкуропат М. Ю.
м. Дніпро

## ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ З ВБУДОВАНИМ ШТУЧНИМ ІНТЕЛЕКТОМ ЯК НАДІЙНИЙ ПОМІЧНИК СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА

У контексті безперервного глобального розвитку сучасного суспільства дедалі очевиднішою стає роль інформаційних та цифрових технологій у досягненні нових соціальних, економічних та освітніх цілей. У зв'язку з цим країни світу, зокрема й Україна, приділяють значну увагу вдосконаленню національних систем освіти [2].

Стрімкий розвиток цифрових технологій та інноваційних освітніх інструментів зумовлює необхідність формування в педагогів нових професійних знань, навичок і перегляду традиційних підходів до професійного розвитку. Активне використання цифрових технологій в освітньому процесі сприяє підвищенню його ефективності на всіх рівнях, а також створює умови для безперервного професійного зростання педагогічних працівників [2].

Сучасне покоління цифрових учнів не бажає залишатися пасивними спостерігачами навчального процесу, очікуючи на повільну та послідовну подачу матеріалу вчителем. Нові покоління здобувачів освіти прагнуть інтерактивності, можливості багатозадачної діяльності, швидкого доступу до інформації, насичених візуальних ефектів і коротких динамічних форматів відеоконтенту. Вони віддають перевагу колаборативному навчанню, обміну досвідом і виконанню спільних проєктів. Для сучасних учнів важливо, щоб навчальний матеріал мав практичне застосування, тоді як теоретичні знання, відірвані від реалій сьогодення, сприймаються ними з меншим інтересом.

Отже, використання інформаційно-комунікаційних технологій є необхідною умовою для залучення учнів до активної навчальної діяльності. Цифрові інструменти дозволяють зробити уроки змістовними, динамічними та емоційно насиченими, сприяють розвитку в учнів аналітичного мислення, здатності висловлювати власні ідеї, а також формуванню практичних умінь, необхідних для розв'язання життєвих і навчальних завдань [1].

Усвідомлюючи важливість використання потенціалу цифрових технологій для інноваційного розвитку освіти, у 2017 році Європейський дослідницький

центр ЄС розробив і оприлюднив **Європейську рамку цифрової компетентності для педагогів (DigCompEdu)** [3].

Рамка включає шість основних сфер компетентностей та загалом 22 компетентності, що детально розкривають різні аспекти цифрової грамотності для викладачів [3].

Ми розглянемо сферу «Цифрові ресурси», а саме – створення та модифікацію цифрових ресурсів. До цього пункту Рамки належать такі активності:

- змінювати та редагувати існуючі цифрові ресурси (за наявності дозволу);
- поєднувати та змішувати існуючі цифрові ресурси або їх частини (за наявності дозволу);
- створювати нові цифрові освітні ресурси;
- спільними зусиллями створювати цифрові освітні ресурси;
- враховувати конкретну навчальну мету, контекст, педагогічний підхід та групу учнів під час адаптації або створення цифрових навчальних ресурсів;
- розуміти різні ліцензії, що надаються цифровим ресурсам, та наслідки їх повторного використання [4].

На нашу думку, важливим компонентом формування інформаційно-цифрової компетентності педагога є не лише вміння створювати, використовувати, модифікувати та поєднувати цифрові інструменти у своїй професійній діяльності (зокрема під час розробки тренувальних вправ для засвоєння або повторення матеріалу, творчих завдань, візуальних матеріалів, виховних і навчальних заходів), а й здатність швидко орієнтуватися в них і максимально розкривати їхній потенціал.

Сучасне розуміння використання штучного інтелекту як у процесі розробки навчальних матеріалів, так і під час розв’язання завдань у сфері інтелектуальної діяльності часто поляризується.

З одного боку, існує позиція, за якої педагоги не лише забороняють його використання студентам і учням, але й самі відмовляються від можливостей, які могли б полегшити підготовку інноваційного уроку, створення плану введення нової теми чи розробку серії мультимедійних або інтерактивних завдань.

З іншого боку, спостерігається протилежна тенденція – повна довіра штучному інтелекту та його використання для розв’язання практично кожного завдання, що також є крайністю.

На наш погляд, оптимальним підходом до цього дискусійного питання є **збалансоване, нейтральне ставлення**, що передбачає використання штучного інтелекту із дотриманням принципів критичного мислення: постійну перевірку, уточнення та вдосконалення отриманої інформації.

Структура сучасних цифрових інструментів, платформ і ресурсів підтверджує доцільність саме такого підходу. Більшість розробників інтегрують у

свої продукти вбудований штучний інтелект, який допомагає ефективніше працювати з текстами, швидше створювати квізи, презентації та інтерактивні вправи.

Таким чином, **уникнення крайнощів і надмірної залежності від ШІ** є запорукою збереження якості професійної діяльності педагога. Водночас це забезпечує економію часу та зусиль.

Розглянемо деякі з таких інструментів і платформ. Перед цим доцільно окреслити їхні основні групи, залежно від мети використання та ступеня впливу штучного інтелекту на роботу цифрового інструмента.

1. **Розроблення візуального скафолдингу (презентацій) із використанням генеративного штучного інтелекту.**

***Curipod.*** Цифровий сервіс, який, як і Canva, допомагає педагогу розробити якісну презентацію для здобувачів освіти. Генерація презентації може повністю полягати у використанні штучного інтелекту або ж зменшитись до мінімуму. Наприклад, мінімально можливе використання штучного інтелекту у Curipod – це розробка оригінальних інтерактивних завдань безпосередньо в презентації без необхідності перемикатись з одного монітору на інший.

***Genially.*** Цифровий сервіс, який допомагає педагогу розробити якісну інтерактивну презентацію, гру або навіть вправу на одиничному слайді. Вбудований штучний інтелект допомагає у створенні таких видів змістового наповнення презентації: зображення, звуковий супровід, інтерактивні питання і переклад. Усі названі способи використання штучного інтелекту знаходяться станом натепер на стадії beta, доступ до якої відкритий лише для користувачів із преміум-планом.

2. **Розробка окремих компонентів візуальної складової занять (зображення, відео, схеми, таблиці) за допомогою генеративного штучного інтелекту**

***Napkin AI*** призначений для генерації схем, графіків, ментальних карт тощо за допомогою текстових описів того, що має бути згенеровано, своєрідних інструкцій ШІ, які формулюють завдання для моделі. Можна обрати будь-який візуал, іконки та спосіб розташування необхідної інформації в межах схеми.

Інструмент ***Capcut AI*** дозволяє згенерувати відео за допомогою опису будь-якої історії, персонажів тощо. Допомагає вчителю створити цікаве відео для здобувачів освіти. Штучний інтелект створює як голос, так і нові зображення. Окрім цього, наявна можливість розробити сценарій повністю з нуля.

Широко відомий та популярний цифровий сервіс ***Canva*** надає можливість педагогу розробити цікаві презентації для здобувачів освіти. У цьому сервісі використано різні моделі генеративного штучного інтелекту, який працює за допомогою текстових промптів.

3. **Розробка текстової складової, на основі генеративного штучного інтелекту**

***MagicSchool.*** Цифровий сервіс, який повністю побудований за допомогою штучного інтелекту, містить інструменти як для вчителя, так і для здобувача. Залежно від того, який тип завдання педагог хоче розробити або на чому закцентувати увагу, залежно від поставленої мети, він має можливість звернутися до відповідного інструмента або чат-бота, який підкаже, що варто в цьому випадку робити.

***Napkin AI.*** Генерація тексту на зазначену користувачем тематику.

***Padlet TA.*** Цифровий сервіс, що допоможе педагогу з розробкою уроків та інструкцій. У ньому наявна можливість завантажити готовий матеріал, на основі якого можна розробити вправу. Під час розробки уроку та інструкцій достатньо ввести тему і навчальну мету для того, щоб штучний інтелект запропонував структуру, змістовну наповненість та комплекс вправ.

**4. Допоміжний штучний інтелект для скорочення кількості витраченого часу під час розробки інтерактивних вправ, тестів, завдань**

***Educaplay*** – це цифрова платформа, яка допомогає педагогу підготуватися до заняття і розробити інтерактивні вправи у різних форматах, залежно від поставленої мети. Для розробки вправи достатньо обрати необхідний для себе макет. У таких макетах, як-от: Lineup, Yesorno, Froggyjumps, Quiz, Matchingpairs, Word searchpuzzle, Crosswordpuzzle, Fillintheblanks передбачено використання штучного інтелекту, який може як повністю розробити відповідну активність, спираючись на описову інструкцію, так і побудувати завдання з урахуванням матеріалу в межах текстового матеріалу.

***Wayground (попередня назва: Quizizz)*** відомий як цифровий інструмент, що надає можливість педагогу розробити опитувальники з конкретної теми. Штучний інтелект, як і у Educaplay, надає можливість побудувати питання як за допомогою завантаженого файлу, так і за допомогою текстового промпту. Додаткова функція: розробка опитувальників, спираючись на покликання на різноманітні сайти.

***Padlet TA*** – це цифровий сервіс, що допоможе педагогу з розробкою уроків та інструкцій, які можна роздрукувати, та інтерактивних завдань. У кожної з запропонованих секцій наявна можливість завантажити готовий матеріал, на основі якого можна розробити вправу. У більшості вправ достатньо ввести тему або навчальну мету для того, щоб штучний інтелект розробив відповідну активність. Наявний генеративний штучний інтелект.

***Mentimeter*** – це дуже популярнийцифровий інструмент, що зазвичай використовується для розробки швидких опитувальників – так званих “icebreakers”, емоційного налаштування аудиторії та інструмента для підвищення мотивації здобувачів освіти. Штучний інтелект, який у ньому вбудований, знаходиться на стадії бета, але не залежить від типу акаунту користувача (безкоштовний або преміум) і надає можливість обрати певний вид активності: LiveQuiz, Questionsforyouraudience, Shareablesurvey. У тому випадку, якщо

користувач не впевнений щодо макету для вправи, то можна обрати опцію “I’mnotsure”, поспілкуватися з ботом на основі штучного інтелекту, який підбере правильний тип активності.

Отже, в результаті нашого огляду деяких цифрових інструментів і платформ було з’ясовано, що опанування ШІ дозволяє суттєво скоротити час на попередню підготовку й розробку уроків та інтерактивних вправ, особливо під час дистанційного навчання, і відповідно вивільнити час на саморозвиток і саморефлексію. Використання штучного інтелекту поступово стає одним із ключових складників інформаційно-цифрової компетентності педагога.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Інформаційно-цифрова компетентність вчителя Нової української школи. URL: https://www.slideshare.net/School-10/ss-138520944 (дата звернення: 18.10.2025)
2. Овсянко Олена. Інформаційно-цифрова компетентність педагога. URL:https://naurok.com.ua/informaciyno-cifrova-kompetentnist-pedagoga-396165.html (дата звернення: 18.10.2025)
3. Шкуропат М.Ю. Цифрові компетенції в освіті в світлі Європейської рамки цифрової компетентності для освітян / Східнослов’янська філологія: від Нестора до сьогодення: VIII матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 21 листопада 2024 р.). Дніпро: ГІІМ ДВНЗ «ДДПУ», 2024. С. 137-142.
4. European Frame work for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office oftheEuropeanUnion, 2017. 93 p.



Олександра Краснікова
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро


## ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ ОСОБИСТОСТІ

Проблема життєвих стратегій особистості є міждисциплінарною та досліджується в межах психології, соціології, філософії, культурної антропології та інших наук. Попри зростання інтересу до психологічної тематики, безпосередніх досліджень життєвих стратегій залишається відносно небагато.

У науковій літературі життєві стратегії розглядаються через різні, близькі за змістом поняття: життєвий шлях, життєвий план, сценарій, стиль життя, життєва перспектива. Це свідчить про складність феномену та багатовимірність підходів

до його вивчення. Основними напрямами досліджень є визначення сутності життєвих стратегій, їх типологізація, аналіз у різних соціальних групах та розробка методів емпіричного вивчення.

Значний внесок у розуміння життєвих стратегій зробили представники західної психології. Так, у межах сценарного підходу життєвий шлях розглядається як несвідомий план, сформований у дитинстві, який впливає на подальший вибір людини. Водночас сучасні підходи підкреслюють можливість його усвідомлення та зміни[2].

У соціально-когнітивній теорії акцент зроблено на активній ролі особистості в побудові власного життя. Важливим є поняття самоефективності – віри у власні можливості досягати поставлених цілей. Саме ця віра визначає рівень активності, наполегливість і здатність долати труднощі, що безпосередньо впливає на формування життєвої стратегії [3].

У гуманістичній психології життєва стратегія розглядається як процес самореалізації особистості. Вона пов’язана з послідовним задоволенням потреб – від базових до вищих, зокрема потреби в самоактуалізації. Людина прагне реалізувати свій потенціал, що визначає її цілі, цінності та спосіб життя [5].

Важливим є також підхід, який наголошує на орієнтації особистості на майбутнє, формуванні довгострокових цілей і смислів. Життєва стратегія в цьому контексті виступає як свідоме планування життя, що забезпечує його цілісність і послідовність. Ознакою зрілості особистості є наявність внутрішньої мотивації до розвитку та самореалізації.

Окремий напрям пов’язаний із дослідженням сенсу життя як центрального чинника життєвої стратегії. Прагнення до сенсу розглядається як основна рушійна сила поведінки людини. Важливою є здатність особистості знаходити сенс у діяльності, взаєминах або навіть у складних життєвих обставинах, що забезпечує її психологічну стійкість [2].

У соціально-психологічному контексті життєві стратегії також розглядаються як результат вибору між різними способами існування, зокрема орієнтацією на матеріальні досягнення або на внутрішній розвиток і самореалізацію. Такий вибір визначає цінності, поведінку та якість життя особистості.

Підхід, що акцентує увагу на цілісності особистості, розглядає життєву стратегію як процес гармонійного розвитку різних сфер життя – фізичної, соціальної, духовної. У цьому контексті важливими є міжособистісні стосунки, світогляд, здатність знаходити сенс і підтримувати життєстійкість [4].

У вітчизняній психології життєві стратегії досліджуються передусім у межах суб’єктного підходу, де особистість розглядається як активний творець власного життя. Життєва стратегія визначається як здатність поєднувати індивідуальні особливості з умовами життя, долати суперечності між бажаннями та можливостями та створювати умови для самореалізації.

Важливими характеристиками життєвої стратегії є активність, відповідальність, здатність до цілепокладання та досягнення цілей. Людина виступає суб'єктом власного життя, що дозволяє їй усвідомлено будувати життєвий шлях і інтегрувати різні сфери діяльності.

Сучасні дослідження підкреслюють роль життєвих криз у формуванні життєвих стратегій. Саме в кризових ситуаціях відбувається переосмислення досвіду, цінностей і життєвих орієнтацій. Життєва стратегія формується як система цілей, смислів і способів їх досягнення, що забезпечують цілісність життєвого шляху [1].

Важливим є також вплив соціального середовища на формування життєвих стратегій. Соціальні норми, культурні цінності, сім'я, освіта та професійне середовище визначають можливості та напрями реалізації життєвих планів. Таким чином, життєва стратегія є результатом взаємодії індивідуальних і соціальних чинників.

Окремо підкреслюється роль самосвідомості, рефлексії та здатності до прогнозування майбутнього. Ефективність життєвої стратегії залежить від уміння особистості усвідомлювати власні можливості, формувати цілі та обирати оптимальні шляхи їх досягнення [2].

Отже, життєві стратегії особистості є складним і багатовимірним феноменом, що відображає спосіб організації життєвого шляху людини. Вони формуються в процесі взаємодії внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх соціальних умов і визначають рівень її самореалізації, активності та психологічного благополуччя.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Максименко С. Д. Психологія особистості. Київ : КММ, 2007. 296 с.
2. Орбан-Лембрик Л. Б. Соціальна психологія : підручник : у 2 кн. Книга 1. Київ : Либідь, 2004. 576 с.
3. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 1977. Vol. 84, No. 2. P. 191–215. URL: https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0033-295X.84.2.191 (дата звернення: 08.03.2026).
4. Fromm E. Escape from Freedom. New York : Farrar & Rinehart, 1941. 305 p.
5. Maslow A. H. Toward a Psychology of Being. 3rd ed. New York : John Wiley & Sons, 1998. 270 p.

Ольга Крутенко
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро

# ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ЦІННОСТЕЙ УКРАЇНСЬКИХ ЖІНОК- БІЖЕНОК У НІМЕЧЧИНІ

Для людини, яка втратила дім, стабільність та звичне соціальне коло, ціннісні орієнтації стають єдиним незмінним внутрішнім орієнтиром. У межах цього дослідження було проаналізовано групу з 40 жінок – переміщених осіб, які після початку повномасштабного вторгнення знайшли прихисток у Німеччині. Використовуючи методику Ш. Шварца PVQ-40 (PortraitValuesQuestionnaire), ми отримали можливість зрозуміти саму стратегію адаптації української жінки в еміграції.

Результати виявилися парадоксальними, на перший погляд, та водночас глибоко логічними з огляду на психологію адаптації.

Таблиця 1.

| Ранг | Цінність | Сер. бал | Частота №1* |
|---|---|---|---|
| 1 | Універсалізм | 3,78 | 35% |
| 2 | Гедонізм | 3,57 | 20% |
| 3 | Доброзичливість | 3,54 | 30% |
| 4 | Конформізм | 3,44 | 12% |
| 5 | Стимуляція | 3,15 | 10% |
| 6 | Безпека | 3,13 | 5% |
| 7 | Досягнення | 3,12 | 2% |
| 8 | Традиція | 3,11 | 2% |
| 9 | Самостійність | 3,11 | 2% |
| 10 | Влада | 3,02 | 2% |

Згідно зі статистичними даними, перші три позиції в ієрархії групи займають універсалізм (3,78), гедонізм (3,57) та доброзичливість (3,54)

Те, що універсалізм став абсолютним лідером (домінує у 14 респондентів), свідчить про високий рівень критичного мислення та прагнення до соціальної справедливості. Для жінок, які стикнулися з несправедливістю війни, цінності

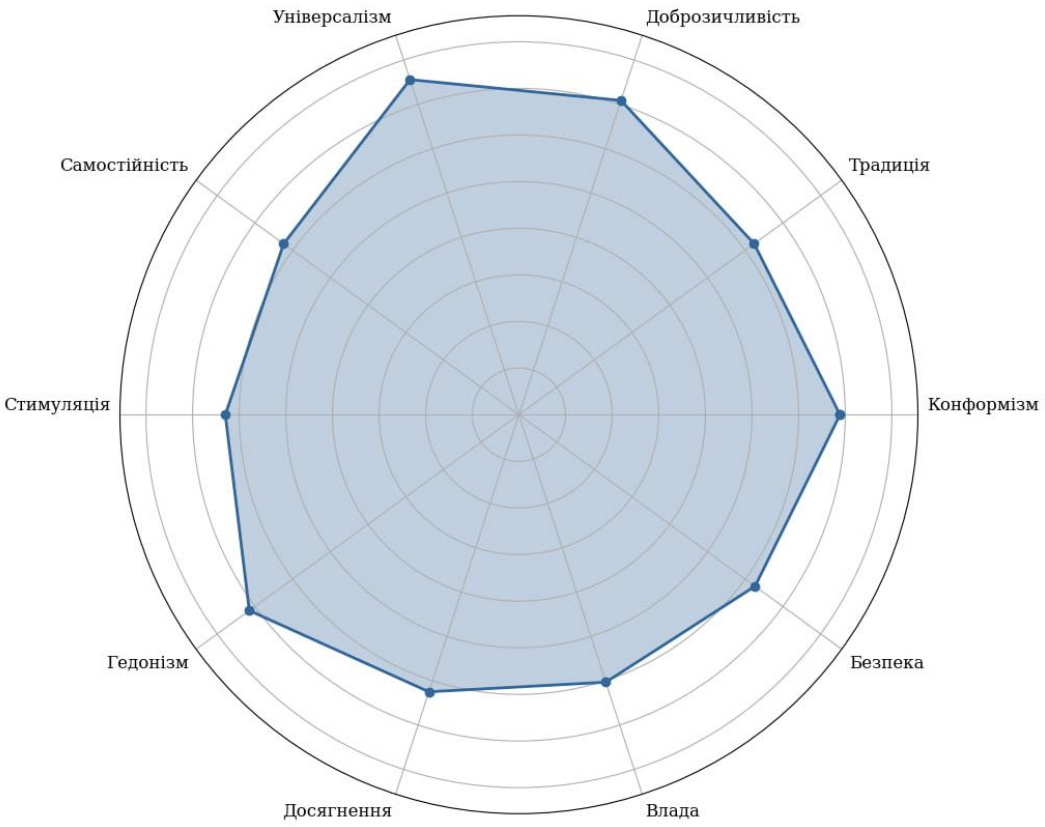
рівності, толерантності та захисту природи стають фундаментом для побудови стосунків у новому, європейському суспільстві.

Доброзичливість підкреслює орієнтацію на мікросоціум. У статусі біженця виживання залежить від здатності до взаємодопомоги. Жінки фокусуються на добробуті тих, хто поруч (діти, інші біженці), створюючи «безпечні бульбашки» підтримки.

Друга позиція гедонізму може здатися дивною для людей у кризі, але це класична захисна реакція: психологи часто називають це «жадобою до життя» після зіткнення зі смертю. Коли майбутнє туманне, цінність «тут і зараз», отримання маленьких митей радощів (кава, прогулянка безпечним містом, спокійний сон) стає інструментом збереження ментального здоров'я.

Найбільш симптоматичними є результати в нижній частині списку: безпека (3,13), досягнення (3,12) та влада (3,02). Радарна діаграма є найбільш наочним інструментом для візуалізації ціннісної ієрархії, оскільки вона дозволяє побачити загальну «конфігурацію» особистості групи. На графіку відображено середні показники за всіма 10 мотиваційними типами цінностей Ш. Шварца (Малюнок 1). На діаграмі ми бачимо чітке розширення (пік) у зонах універсалізму та доброзичливості, що свідчить про те, що для жінок-біженок пріоритетом є благополуччя інших людей та соціуму загалом.

Малюнок 1



За логікою Маслоу, людина в небезпеці має ставити безпеку на перше місце. Однак у нашої групи вона займає лише 6-те місце. Це можна пояснити двома факторами:

1. Перебуваючи в Німеччині, жінки отримують високий рівень соціального та фізичного захисту від держави. Потреба в безпеці частково задоволена зовнішнім середовищем, що дозволяє психіці переключитися на універсалізм чи гедонізм.
2. Тривалий стрес призводить до того, що людина звикає до небезпеки. «Ми вже пережили найстрашніше, безпеки не існує як константи» – такий підсвідомий висновок робить жінка, що бачила вибухи в Краматорську.

Низькі показники влади та досягнень відображають реальність еміграції. Більшість біженців у Німеччині стикаються з декваліфікацією: спеціалісти з дипломами з відзнакою змушені вчити мову з нуля або працювати на некваліфікованих роботах. Відмова від цінностей влади – це спосіб уникнути депресії. Якщо ти не можеш контролювати свою кар'єру чи статус, ти оголошуєш це «неважливим» і фокусуєшся на людяності.

**Типологія респондентів**

Індивідуальний аналіз 40 опитуваних дозволяє виділити три типи ціннісних профілів:

- «Соціальні будівниці» (35% групи): Домінує універсалізм. Це жінки, які активно вчать мову, займаються волонтерством, намагаються інтегруватися в німецькі громади через спільні цінності справедливості. Їхній бал за універсалізм часто сягає 5.5–5.8.
- «Хранителі роду» (30% групи): Домінує доброзичливість та конформізм. Вони зосереджені на вихованні дітей та збереженні українських традицій у колі родини. Для них важливе дотримання правил німецького гуртожитку чи комуни (конформізм – 3,44).
- «Ті, що шукають спокій» (25% групи): Домінує гедонізм та безпека. Їхня стратегія – мінімізація болю та максимізація комфорту в умовах, що залишилися.

Орієнтація на універсалізм замість влади свідчить про високий моральний розвиток групи навіть в умовах дефіциту ресурсів, а от низький рівень влади та самостійності (порівняно з іншими шкалами) вказує на те, що група налаштована на співпрацю, а не на конфронтацію з приймаючою стороною. Однак низькі показники за шкалою досягнень створюють внутрішній конфлікт. Розумні, освічені жінки штучно занижують свої амбіції, щоб вижити.

Оскільки провідною цінністю є універсалізм, найкращим способом соціалізації для них є залучення до суспільно-корисних проєктів, екологічних чи правозахисних ініціатив. Така ініціатива дасть їм відчуття сенсу, який не залежить від їхнього статусу біженця. Ці жінки трансформують свій біль у високу етику

стосунків. Німеччина отримала в їхній особі інтелектуальний та морально стійкий ресурс, який цінує людяність вище за владу.

Віра Лисянська
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро

## ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ АГРЕСІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Проблема агресії у підлітковому віці набуває особливої актуальності в умовах сучасного суспільства, що характеризується зростанням соціальної напруги, впливом інформаційного середовища та ускладненням міжособистісних взаємин. Підлітковий вік є складним і суперечливим етапом розвитку особистості, який супроводжується емоційною нестабільністю, пошуком ідентичності, прагненням до самостійності та підвищеною чутливістю до впливу соціального оточення. У цей період агресія може виступати як форма самовираження, захисту або реакції на внутрішні та зовнішні конфлікти [2].

У психологічній науці агресія розглядається як багатофакторне явище, що має біологічні, психологічні та соціальні передумови. Вона визначається як поведінка, спрямована на заподіяння шкоди іншій людині або собі, та супроводжується негативними емоційними переживаннями. Згідно з різними теоретичними підходами, агресія може розглядатися як результат соціального навчання, прояв вроджених інстинктів або наслідок внутрішніх конфліктів [2].

Агресія має різні форми прояву, серед яких виділяють фізичну, вербальну та непряму агресію, а також гетероагресію та аутоагресію. У сучасних умовах особливого поширення набувають нові форми агресії, зокрема кібербулінг, що здійснюється в цифровому середовищі та має тривалий і широкомасштабний вплив. Підлітковий вік характеризується низкою психологічних особливостей, які створюють передумови для виникнення агресивної поведінки. До них належать емоційна нестабільність, імпульсивність, нестійкість самооцінки, підвищена потреба у визнанні та спілкуванні з однолітками. Важливу роль відіграють нейрофізіологічні особливості розвитку мозку, зокрема нерівномірне дозрівання лімбічної системи та префронтальної кори, що зумовлює труднощі самоконтролю та регуляції поведінки [1].

Причини агресії в підлітковому віці є комплексними. Вони включають як внутрішні, так і зовнішні фактори. До внутрішніх належать фрустрація, тривожність, ригідність, особливості самооцінки та емоційної сфери. До зовнішніх – сімейне виховання, стиль взаємодії з батьками, вплив однолітків, шкільне середовище та інформаційний простір. Агресія часто виступає як реакція на

незадоволені потреби, внутрішнє напруження або труднощі емоційного самовираження [3].

Результати емпіричного дослідження показали, що у більшості підлітків переважає знижений рівень відкритої агресивності при середньому рівні психічних станів (тривожності, фрустрації, ригідності). Встановлено, що агресія у підлітків має переважно прихований характер і проявляється у формі образи, підозрілості та почуття провини. Високий рівень внутрішніх переживань поєднується зі стримуванням відкритих агресивних реакцій, що свідчить про труднощі в конструктивному вираженні емоцій.

Виявлено наявність взаємозв'язку між психічними станами та проявами агресії: підвищений рівень фрустрації та тривожності пов'язаний із зростанням внутрішньої ворожості та емоційної напруженості. Це підтверджує часткову відповідність висунутої гіпотези.

Практичні рекомендації спрямовані на розвиток емоційної усвідомленості, навичок саморегуляції, асертивної поведінки та конструктивного вираження емоцій. Важливе значення має підтримка з боку дорослих, створення безпечного соціального середовища та формування довірливих взаємин у сім'ї та школі.

Отже, агресія у підлітковому віці є складним психологічним феноменом, що має переважно прихований характер та зумовлюється взаємодією внутрішніх і зовнішніх факторів. Ефективна профілактика агресивної поведінки потребує комплексного підходу, спрямованого на розвиток емоційної компетентності та соціальних навичок підлітків.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Андерсон К., Бушмен Б. Вплив медіанасильства на суспільство. Effectsofmediaviolenceonsociety.Science. 2011. Вип. 295. С. 237–239.
2. Кейсі Б. Дж., Джонс Р. М. Нейробіологія підліткового мозку та поведінки. Neurobiology of the adolescent brain and behavior. *Journal of the American Academy of Child&Adolescent Psychiatry*. 2019. Вип. 49(12). С. 1189–1201.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 600 с.

Софія Лукашова
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.
м. Дніпро

# ВПРОВАДЖЕННЯ ІГРОВОГО КОМПОНЕНТУ В НАВЧАННЯ ТЕХНІКИ ЧИТАННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Дослідження присвячене розгляду ефективності впровадження ігрових технологій у процес формування техніки читання іноземною мовою, що є надзвичайно актуальною проблемою в сучасній методиці навчання. У добу реформування освітньої системи України особливої значущості набуває пошук інноваційних підходів до навчання іноземних мов, зокрема формування техніки читання. Традиційні методи поступово втрачають ефективність серед представників цифрового покоління, що зумовлює необхідність впровадження новітніх технологій в освітній процес. Ігровий компонент не лише активізує пізнавальну діяльність учнів, а й створює мотиваційно-насичене навчальне середовище, яке сприяє природному засвоєнню іншомовного матеріалу. Актуальність полягає в потребі оцінити значущість впровадження ігрового компоненту в навчанні техніки читання іноземною мовою, підвищення її ефективності та розроблення механізмів інтеграції цього компоненту в освітній процес.

Дослідження базувалося на вітчизняних і зарубіжних наукових джерелах, статтях та виданнях. Теоретичну основу становила праця Л. С. Панова «Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах», яка слугувала фундаментом у вивченні методичних підходів до формування техніки читання. Важливими для розуміння ролі ігрових технологій стали статті Т. К. Полонської «Ігри як засіб компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи» та «Ігрова діяльність як засіб формування ключових компетентностей здобувачів початкової освіти на уроках іноземної мови», які допомогли в формуванні теоретичних засад презентованої роботи. Крім того, під час дослідження були проаналізовані зарубіжні емпіричні розвідки, зокрема дослідження*«Serious game-basedword-to-text integration intervention effects in English as a second language»*, яке дозволило проаналізувати результати використання ігрового компоненту під час навчання англійської мови як другої, а також *«Gamification in Foreign Language Learning: A Pathway to Inter-Cultural Communication Understanding in Reading Comprehension»*, що дало базу для аналізу ефективності гейміфікованого навчання для розвитку читацьких умінь. До дослідження були також залучені сучасні інтернет-платформи для ознайомлення з наявними ігровими ресурсами, що використовуються в сучасній зарубіжній і вітчизняній шкільній практиці.

Метою дослідження було вивчити теоретичні засади застосування ігрових технологій у навчальному процесі, схарактеризувати етапи формування техніки читання іноземною мовою, дослідити ефективність впровадження ігрового компоненту на основі аналізу сучасних емпіричних досліджень та обґрунтувати перспективи використання цифрових ігрових технологій у процесі навчання іноземної мови.

Методика навчання іноземних мов є самостійною комплексною наукою, що досліджує закономірності, цілі, зміст, методи і засоби навчання іноземних мов у різних навчальних закладах. Об'єктом методики виступає процес навчання іноземної мови як нового засобу спілкування у діалозі культур, а предметом – методи, прийоми і засоби навчання іншомовного спілкування, тобто способи управління процесом оволодіння учнями іноземною мовою. Основні завдання методики полягають у науковому синтезі даних суміжних наук і визначенні власне методичних закономірностей, теоретичному обґрунтуванні цілей, змісту та принципів навчання, практичному розробленні ефективних методів, прийомів, форм і засобів навчання з урахуванням конкретних умов та вікових особливостей учнів. Експеримент як особливий вид спеціально організованої практики дає змогу дослідити ефективність нових форм і прийомів навчання через критичний аналіз літератури, вивчення позитивного досвіду роботи вчителів, наукове спостереження та експериментальне навчання [2, с. 10-11].

Суть навчання техніки читання полягає у формуванні в учнів умінь швидкого й точного зорового розпізнавання графічних образів мовних одиниць та їх правильного відтворення в усній формі. Техніка читання охоплює сукупність спеціальних прийомів, що забезпечують ефективне сприйняття й опрацювання мовної інформації, зокрема літер, їх поєднань, слів, пунктуаційних знаків, а також граматичних форм і синтаксичних конструкцій. Рівень сформованості цієї навички визначається передусім швидкістю та точністю виконання операцій зорового сприйняття і співвіднесення графічних образів зі звуковими, які зберігаються у довготривалій пам'яті. Техніка читання є базовою складовою читання як виду мовленнєвої діяльності та необхідною як для читання вголос, так і для мовчазного, усвідомленого сприйняття тексту [2, с. 175].

У цьому контексті ігри виступають важливим засобом організації навчального процесу. Гра як метод навчання має тривалу історію та здавна використовувалася для передавання досвіду між поколіннями. У сучасній педагогіці вона розглядається як особлива форма діяльності, що поєднує елементи навчання, розвитку та виховання. На відміну від звичайної гри, педагогічна гра характеризується наявністю чітко визначеної дидактичної мети та орієнтацією на конкретний навчальний результат, що надає їй цілеспрямованого і системного характеру [1, с. 138].

Ігрові технології як цілеспрямована система організації навчання інтегрує дидактичні завдання з ігровими формами діяльності. Вони передбачають

підпорядкування освітнього процесу ігровим правилам, трансформацію дидактичної мети в ігрове завдання та використання мовного матеріалу як засобу досягнення ігрового результату. Такі технології можуть реалізовуватися як окремі методи навчання, елементи уроку або цілісні педагогічні системи, спрямовані на формування мовленнєвих умінь. Їхня ефективність зумовлена поєднанням пізнавальної, виховної, розвивальної та соціалізувальної функцій, що забезпечують не лише засвоєння знань, а й розвиток мислення, пам'яті, уяви, мовлення та мотивації учнів.

Щодо застосування ігрових технологій у навчанні техніки читання, то в процесі оволодіння читанням іноземною мовою вони розглядаються як один із найбільш ефективних засобів формування та закріплення відповідних навичок. Використання гри дозволяє створювати навчальні ситуації, максимально наближені до реального мовленнєвого спілкування, у яких здобувачі освіти природно залучаються до процесу розпізнавання графічних образів мовних одиниць, їх співвіднесення зі звуковими відповідниками та подальшого осмислення прочитаного. У таких умовах процес навчання набуває діяльнісного характеру, що сприяє активному включенню учнів у пізнавальну діяльність [3].

Проведений аналіз підтверджує, що впровадження ігрових технологій у навчання техніки читання іноземною мовою є ефективним засобом формування мовних і мовленнєвих навичок, розвитку мотивації та пізнавальної активності учнів. Поєднання традиційних і цифрових ігрових підходів забезпечує оптимальні умови для формування техніки читання, сприяє підвищенню якості іншомовної підготовки та розвитку ключових компетентностей молодших школярів. Схарактеризовано ігрові технології як ефективний інструмент подолання труднощів у формуванні техніки читання, особливо з урахуванням психолого-педагогічних особливостей молодших школярів та потреб цифрового покоління.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у розробленні конкретних методичних моделей інтеграції ігрових технологій у навчальні програми з іноземних мов, проведенні експериментальної перевірки ефективності адаптивних цифрових платформ в умовах вітчизняних закладів освіти та створенні системи підготовки педагогів до використання ігрових технологій у навчанні техніки читання іноземною мовою.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку : метод. посібн. Київ : Редакції газет з питань освіти і виховання, 2011. 138–144 с.
2. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник / Л. С. Панова та ін. Київ : Академія, 2010. 328 с.
3. Полонська Т. К. Ігрова діяльність як засіб формування ключових компетентностей здобувачів початкової освіти на уроках іноземної мови. Київ : ІІТЗН НАПН України, 2020. 334–337 с.

Софія Маланіч
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.
м. Дніпро

# ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ДІАГНОСТИКА АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасному освітньому просторі України, що зазнає трансформацій під впливом воєнного стану, соціально-економічної нестабільності та цифровізації, проблема емоційної нестабільності дитини постає особливо гостро. Молодший шкільний вік є критичним періодом, коли дитина не лише опановує нову провідну діяльність – навчання, а й вчиться вибудовувати складні ієрархічні стосунки з однолітками та дорослими. Зростання проявів дитячої агресивності вимагає від практичного психолога та педагога глибокого розуміння механізмів її виникнення та володіння сучасним інструментарієм діагностики.

**Метою** нашого наукового дослідження є аналіз психологічних особливостей прояву агресії у дітей молодшого шкільного віку та визначення ефективних діагностичних підходів до її виявлення. Поставлена мета передбачає розв’язання таких завдань: дослідити чинники формування агресивної поведінки; схарактеризувати основні форми прояву агресії в початковій школі; обґрунтувати необхідність комплексного підходу до психологічної діагностики.

Проблема агресивності розглядається науковцями як складне багатофакторне явище. Зокрема, С. Д. Максименко наголошує, що агресія може виступати засобом захисту свого «Я» або способом самоствердження в умовах нового соціального середовища [3, с. 115]. Водночас І. Д. Бех зауважує, що виховний потенціал середовища безпосередньо впливає на моральний вибір дитини: якщо агресивні дії приносять школяреві бажаний результат (увагу, лідерство, іграшку), така модель поведінки швидко закріплюється як домінантна [1, с. 62].

Слід розрізняти поняття «агресія» як поодинокий акт та «агресивність» як стабільну рису особистості. У молодшому шкільному віці агресія часто набуває змішаних форм. Згідно з сучасними класифікаціями можна виділити такі патерни поведінки:

1. **Фізична агресія:** використання фізичної сили проти однолітків або предметів.
2. **Вербальна агресія:** образи, кепкування, вигуки, спрямовані на приниження іншого.
3. **Опосередкована агресія:** плітки, підбурювання, псування чужих речей «нишком».
4. **Реактивна агресія:** відповідь на реальну або уявну загрозу (захисна реакція) [4].

Науковці підкреслюють, що в умовах сьогодення на дитину тисне стрес, спричинений нестабільністю навколишнього світу. Як зазначає психолог Є. Гайдай, тривалий стрес знижує поріг чутливості до конфліктів, що призводить до спалахів гніву як механізму розрядки внутрішньої напруги [2]. Саме тому вчитель-предметник та психолог мають звертати увагу не лише на факт порушення дисципліни, а й на емоційне тло, що йому передувало.

Для забезпечення результативності дослідження агресії ми пропонуємо використовувати комплексний діагностичний мінімум. По-перше, важливо враховувати проєктивні методики, оскільки діти 6–10 років часто схильні до соціальної бажаності у відповідях і можуть приховувати свої справжні почуття. Наприклад, методика «Кактус» М. Панфілової дозволяє візуалізувати внутрішній стан дитини: наявність довгих, густих голок на малюнку, темні кольори та сильний натиск олівця можуть свідчити про високий рівень напруженості та готовність до нападу [5, с. 88].

По-друге, неоціненним джерелом інформації є анкетування батьків та вчителів. Оскільки дитина проводить значну частину часу в школі, саме педагог може відстежити динаміку стосунків у класі. Для цього доцільно використовувати методику діагностики агресивності за допомогою спостереження (наприклад, шкала Е. Лаврентьєвої та Т. Титаренко), яка включає критерії частоти втрати контролю над собою, сперечання з дорослими та навмисного дратування оточуючих.

По-третє, для старших учнів початкової ланки (9–10 років) можливе використання адаптованих опитувальників, як-от методика Басса-Даркі. Вона дозволяє диференціювати індекс агресивності (схильність до активних дій) та індекс ворожості (приховане негативне ставлення до людей). За даними останніх досліджень, у сучасних школярів спостерігається тенденція до зростання саме вербальної та непрямої агресії, що пов’язано з активним використанням соціальних мереж та месенджерів [5, с. 92].

Важливим аспектом нашого дослідження є аналіз впливу сімейного виховання. О. В. Чопик зазначає, що діти, які спостерігають агресивні моделі спілкування вдома, переносять їх у клас як єдино можливий спосіб комунікації [6]. Тому психологічна робота з агресивними школярами неможлива без паралельного консультування батьків щодо стилів виховання та методів емоційної саморегуляції.

Ефективним засобом профілактики агресії в початковій школі є розвиток емпатії та соціального інтелекту. Використання прийомів арт-терапії (казкотерапія, пісочна терапія) допомагає дитині «відреагувати» негативні емоції в безпечній формі. Наприклад, створення казки про «сердитого дракона, який вчився дружити», дозволяє школяру ідентифікувати себе з героєм та засвоїти конструктивні сценарії виходу з конфліктних ситуацій.

Отже, дослідження агресії у молодших школярів вимагає від спеціаліста відмови від однобічного оцінювання поведінки. Агресія – це лише верхівка айсберга, під якою часто ховаються страх, самотність або крик про допомогу. Використання валідного діагностичного інструментарію в поєднанні з уважним спостереженням за міжособистісною взаємодією дозволяє не лише констатувати рівень агресивності, а й вчасно розпочати корекційний вплив, спрямований на гармонізацію особистості дитини. Перспективним напрямом подальших досліджень ми вважаємо розробку програм психологічного супроводу дітей, що виявляють цифрову агресію (кібербулінг) у початкових класах.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бех І. Д. Психологічні джерела виховання особистості : навч. посіб. Київ : Либідь, 2018. 232 с. (дата звернення: 20.04.2026).
2. Гайдай Є. Як покращити психологічний стан дитини під час війни? Медіа Рішень. URL: http://surl.li/mawpo (дата звернення: 20.04.2026).
3. Максименко С. Д. Генетична психологія (методологічні аспекти формування особистості). Київ : Фенікс, 2014. 322 с. URL: https://surl.li/cwnfex (дата звернення: 20.04.2026).
4. Патерни агресивної поведінки у дітей і підлітків: сучасні дефініції та діагностичні категорії. Нейроньюс: психоневрологія та нейропсихіатрія. 2022. № 1 (132). С. 36–38. URL: https://surl.li/dyauax (дата звернення: 20.04.2026).
5. Терлецька Ю. М. Діагностика та корекція агресивної поведінки молодших школярів. Актуальні проблеми психології. 2019. Т. 10, Вип. 31. С. 145–158. (дата звернення: 20.04.2026).
6. Чопик О. В. Вплив сімейного виховання на формування агресивності в молодшому шкільному віці. Психологічний часопис. 2021. № 7. С. 89–95. (дата звернення: 20.04.2026).



Юлія Медведкіна
Науковий керівник – доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро


## МОТИВАЦІЯ ДОСЯГНЕННЯ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Навчання – це процес, у якому учні здобувають нові знання та вміння, розвивають мислення, формують особистість і готуються до життя в суспільстві. Воно полягає не лише у запам’ятовуванні інформації, а й у її розумінні та вмінні застосовувати отримані знання на практиці.

Одним із найважливіших факторів успішного навчання є мотивація. Вона визначає рівень зацікавленості здобувача освіти в освітньому процесі, його готовність до інтелектуальної діяльності та прагнення досягати навчальних результатів. Мотивація до навчання може мати різні форми. Зокрема, вона буває зовнішньою – коли учень навчається заради оцінок, похвали з боку вчителів або батьків, і внутрішньою – коли навчання відбувається через власний інтерес, бажання саморозвитку та прагнення розширювати свої знання й уміння [4, с. 55].

Для учнів початкових класів більш характерною є зовнішня мотивація до навчання. З переходом до середньої та старшої школи поступово посилюється роль внутрішньої мотивації, коли підлітки починають більше навчатися через власний інтерес і прагнення до знань. Проте сьогодні ця тенденція значною мірою змінюється. Активне використання різноманітних гаджетів, що значно спрощують або навіть повністю замінюють інтелектуальну діяльність, призводить до збільшення кількості дітей, у яких переважає зовнішня мотивація до навчання [3, с. 12].

Навчальна мотивація досягнень базується на потребі дитини в активізації пізнавальної діяльності, тобто на її готовності до навчання. Самі по собі потреби не визначають конкретний характер діяльності – їхній зміст і спрямування проявляються тоді, коли людина починає діяти. Мотиваційний компонент навчальної діяльності включає пізнавальні потреби, мотиви та особистісний сенс навчання.

У пубертатному періоді навчання стає більш самостійним. Особистість не тільки здатна шукати самостійно інформацію, а й формувати мету навчання, тобто мати власну відповідь на запитання: «Навіщо мені навчатися?» Це дозволяє розвиватися та формуватися як особистість. Важливою умовою ефективного навчання є наявність пізнавального інтересу, а також мотивів до саморозвитку, самореалізації та самовираження. Емоційним проявом пізнавальних потреб часто виступає інтерес до навчального матеріалу [2, с. 105].

Дослідження мотивів навчальної діяльності учнів середньої школи пов’язане з тим, що в цей період часто спостерігається зниження інтересу до навчання та до школи загалом. Найбільш помітне зменшення зацікавленості навчальними предметами зазвичай припадає на 5–6 класи. Це пояснюється виникненням своєрідного «мотиваційного вакууму»: мотиви, що спонукали дитину до навчання в початковій школі, вже задоволені, а нові мотиви, що відповідають умовам навчання в середній школі та віковим особливостям молодших підлітків, ще не повністю сформовані [5, с. 14].

У підлітковому віці становлення та розвиток особистості є конфліктним та суперечливим етапом. Попри свою складність він є фундаментальним у становленні та розвитку особистості. Тому підлітку важливо, особливо в часи війни, коли існують проблеми з отриманням та доступом до знань не тільки

розуміти навіщо вони потрібні, а також і бути зацікавленим та вмотивованим їх отримати. Під час навчання у нинішніх умовах важливою є вивчення мотивації.

Підлітки у цьому віковому періоді є допитливими, прагнуть розвивати свої здібності, зокрема й інтелектуальні, прагнуть до самовдосконалення, індивідуального розвитку. Це можна реалізувати тільки через навчання, тому, власне, воно стає особливо вагомим та значущим.

Для того щоб стимулювати досягнення в навчанні підлітків, недостатньо лише говорити про обов'язковість навчання чи його необхідність. Такі пояснення повинні бути пов'язані з особистим досвідом підлітків, їхніми переживаннями та взаємодією з іншими людьми, які усвідомлюються і осмислюються через поняття та слова. Якщо цього зв'язку немає, може виникати невідповідність або навіть суперечність між формою усвідомлення власного внутрішнього світу та змістом морального досвіду. Відомо, що розвиток мотивів навчання відбувається двома основними шляхами: по-перше, через усвідомлення учнями суспільного значення навчання; по-друге, через саму навчальну діяльність школярів, яка має бути для них цікавою та змістовною [1, с.45].

Отже, мотивація досягнення є суттєвим фактором активності людини, яка, у свою чергу, зумовлює розвиток та ефективність діяльності. У дидактиці мотивація є процесом формування й закріплення позитивних мотивів учіння у школярів. Мотивація визначає не тільки навчальну діяльність школяра, а й пізнавальну сферу, його активність із пізнавальними процесами: сприйманням, мисленням, уявою та пам'яттю.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Кондратенко Л. О. Проблема шкільної неуспішності в сучасній психології // Психологія і суспільство. 2017. №3. С. 45–52.
2. Манилова Л. М. Особливості мотивації учіннєвої діяльності учнів молодшого підліткового віку в сучасних умовах // Психологія: теорія і практика. 2019. Вип. 1 (3). С. 105–110.
3. Помиткін Е. О. Психологічні основи мотивації навчання // Практична психологія та соціальна робота. 2015. № 4. С. 12–16.
4. Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка: збірник тез доповідей IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Полтава, 22–23 лютого 2024 року). Полтава: ФКУЕП ПДАУ, 2024. 724 с.
5. Савченко О. Я. Формування навчальної мотивації молодших школярів у сучасній школі // Початкова школа. 2012. №5. С. 10–15.

Людмила Меженіна
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.
м. Дніпро

# ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ КОНФЛІКТІВ СЕРЕД ЗАСУДЖЕНИХ

Конфлікти є невід'ємною складовою будь-якої групової взаємодії, адже спілкування між людьми неминуче супроводжується суперечностями. У сучасних умовах проблема конфліктних стосунків набула особливої актуальності. Це зумовлено тим, що в усіх сферах суспільного життя – економічній, політичній, культурній та соціальній – зберігається високий рівень напруженості. Люди часто перебувають у стані втоми, тривоги, роздратування через нестабільність та невизначеність майбутнього.

Конфлікт як соціально-психологічне явище притаманний будь-якому суспільству [2]. Однією з небезпечних тенденцій сьогодення є зростання кількості та руйнівного характеру соціальних конфліктів на різних рівнях. Особливо гостро ця проблема проявляється в місцях позбавлення волі, де конфлікти становлять серйозну криміногенну загрозу, оскільки порушують стабільність внутрішнього середовища, погіршують оперативну ситуацію та сприяють вчиненню насильницьких дій.

Складність ситуації посилюється тривалим процесом реформування пенітенціарної системи, що розпочався у 2016 році. Метою цих змін було покращення умов утримання засуджених, забезпечення дотримання їхніх прав, гуманізація кримінально-виконавчої системи, а також створення більш сприятливого психологічного клімату в установах виконання покарань. Однак, попри задекларовані цілі, практика свідчить про збільшення кількості злочинів у місцях позбавлення волі, які нерідко характеризуються особливою жорстокістю.

Конфлікти серед засуджених є не просто побутовими суперечками, а складним психологічним процесом, що впливає на безпеку, міжособистісну взаємодію та адаптацію осіб до умов ізоляції. Усвідомлення причин виникнення конфліктів дає змогу своєчасно попереджати ескалацію насильства та створювати умови для ефективної ресоціалізації [1].

**Актуальність цієї теми** зумовлена тим, що конфлікти в середовищі засуджених безпосередньо впливають на психологічний стан ув'язнених, загальний рівень безпеки в установах та результативність виховної роботи. Дослідження психологічних чинників конфліктної поведінки допомагає психологам, соціальним працівникам та адміністрації ефективніше здійснювати профілактичну діяльність.

**Метою дослідження є** виявлення основних психологічних чинників, які сприяють виникненню конфліктів серед засуджених, а також визначення їхнього

впливу на соціальну взаємодію в умовах ізоляції. Основна ідея полягає в тому, що конфліктогенна поведінка формується під впливом сукупності особистісних і соціальних факторів: внутрішньої напруги, низького рівня емоційної саморегуляції, недостатньо сформованих навичок конструктивного спілкування та труднощів адаптації до жорстких умов ув'язнення.

Останніми роками почастішали випадки нападів на працівників адміністрації пенітенціарних установ. Показовим став трагічний інцидент в Одеському слідчому ізоляторі в серпні 2017 року, коли внаслідок жорстокого нападу загинула жінка – молодший інспектор установи [1]. Розслідування показало, що перед цим між ув'язненими виник конфлікт, який переріс у насильство, а недостатній контроль з боку персоналу сприяв трагічним наслідкам. Це ще раз підтверджує, що в основі більшості надзвичайних подій у місцях позбавлення волі лежить саме конфлікт.

У психологічному розумінні конфлікт – це емоційно насичене зіткнення протилежних інтересів, поглядів, потреб і прагнень людей або груп, яке набуває форми протидії. До ключових психологічних чинників конфліктності серед засуджених належать особистісні особливості та емоційна нестійкість. Підвищена агресивність, імпульсивність, тривожність, низький рівень самоконтролю значно збільшують ризик конфліктної поведінки. У стресових ситуаціях такі особи частіше демонструють емоційні зриви та агресивні реакції.

Важливу роль відіграють також соціально-психологічні фактори. Атмосфера недовіри, страху, конкуренції та внутрішньої ієрархії серед засуджених нерідко стає джерелом протистояння. Вплив неформальних лідерів і кримінальних авторитетів часто провокує суперечки, тиск та насильницьке вирішення проблем.

Значний вплив на рівень конфліктності має процес адаптації до умов ізоляції. Неможливість швидко пристосуватися до суворого режиму, обмеження потреб, зміна звичного способу життя викликають напруження, пригніченість, дратівливість і тривогу. Відсутність ефективних навичок розв'язання конфліктів лише посилює ймовірність повторних загострень.

Аналіз конфліктних ситуацій показує, що їх об'єктивною основою часто стає незадоволеність побутовими умовами, тісне співіснування з різними категоріями засуджених, обмеження соціальних контактів, дефіцит особистого простору та структурні недоліки організації життя в установах. До суб'єктивних причин належать помилки в управлінні, недостатній рівень підготовки персоналу, недотримання принципів справедливості, слабке врахування індивідуальних особливостей засуджених.

Особливості конфліктів у місцях позбавлення волі тісно пов'язані зі специфікою середовища та соціальної взаємодії. Найпоширенішими є організаційно-управлінські та соціально-діяльні конфлікти, тоді як ціннісні або ієрархічні суперечності трапляються рідше.

Місця позбавлення волі є екстремальним середовищем, у якому особистість проходить серйозне випробування на психологічну стійкість. Особливості характеру та рівень внутрішньої адаптивності значною мірою визначають здатність людини витримати ізоляцію. Психологічні деформації, що посилюються в умовах ув'язнення, нерідко призводять до труднощів у спілкуванні, внутрішніх криз і конфліктів з оточенням.

Критичні життєві події можуть одночасно спричиняти стрес, фрустрацію, внутрішній конфлікт і кризу. Умови ізоляції лише загострюють ці стани. Конфлікт стає особливо гострим тоді, коли людина не може знайти внутрішнього способу подолання суперечностей між власними потребами, страхами та зовнішніми обмеженнями [4].

Особливо складним є початковий період адаптації до відбування покарання, який зазвичай триває від трьох-чотирьох місяців до пів року. У цей час засуджений гостро переживає обмеження свободи, необхідність підкорятися режиму, змінювати звички та спосіб життя. Це часто супроводжується дратівливістю, пригніченістю, емоційною нестабільністю та зривами, що провокує конфлікти.

Наступний етап пов'язаний із формуванням інтересу до нового середовища, пошуком власного місця в колективі, прагненням здобути авторитет. Часто це бажання реалізується через демонстрацію сили, участь у суперечках, приниження інших. Водночас позитивне ставлення до виховної роботи та взаємодія з адміністрацією можуть сприяти зниженню конфліктності.

На етапі поєднання зовнішнього впливу із самовихованням у частини засуджених формується переосмислення життєвих цілей, прагнення до змін, з'являється почуття провини та бажання компенсувати завдану шкоду. У цей період рівень конфліктів зазвичай знижується.

Перед звільненням знову зростає емоційне напруження, пов'язане з невизначеністю майбутнього, страхом труднощів адаптації на волі, проблемами в родині чи працевлаштуванні. Це може спричиняти підвищену дратівливість, тривожність та нові конфліктні ситуації.

До інших важливих причин конфліктів належать прагнення до лідерства, бажання самоствердитися за рахунок інших, низький культурний рівень частини засуджених, небажання дотримуватися правил співжиття, негативне ставлення до праці, прагнення привласнити результати чужої праці.

Додатковими чинниками конфліктності є замкнутість середовища, обмеженість соціально корисних зв'язків, низький соціальний статус, нестабільність складу засуджених, належність до різних неформальних груп, труднощі адаптації, моральна занедбаність, психічні розлади, залежності, деградація особистості та невміння долати стрес.

Розуміння психологічних причин конфліктів є важливою професійною компетентністю персоналу пенітенціарних установ. Працівники повинні вміти

своєчасно виявляти потенційно небезпечні ситуації, обмінюватися достовірною інформацією, діяти стримано, залучати неупереджених посередників, шукати взаємоприйнятні способи врегулювання та запобігати постконфліктному загостренню.

Профілактика конфліктів серед засуджених є одним із найважливіших напрямів роботи адміністрації, психологів і соціальних працівників. Це завдання ускладняється складністю контингенту, прихованим характером багатьох конфліктів та специфікою ізольованого середовища.

Для вивчення конфліктів доцільно використовувати комплекс соціально-психологічних методів: бесіди, анкетування, аналіз документів, соціометрію, колективні обговорення, тестування, моделювання ситуацій та аналіз результатів діяльності.

Умови ізоляції, жорстка регламентація життя, примусове співіснування та дефіцит особистої свободи суттєво підвищують ризик виникнення конфліктів. Значний вплив мають також недоліки організації праці та побуту, помилки у формуванні колективів, слабка виховна робота, а також індивідуально-психологічні риси окремих осіб: завищена самооцінка, егоцентризм, жорстокість, емоційна нестійкість, схильність до залежностей.

Найбільш конфліктогенними, як свідчить практика, є молоді засуджені віком від 18 до 25 років, особливо ті, хто відбуває покарання за насильницькі злочини. У більшості випадків мотивом конфліктів виступає прагнення задовольнити власні егоїстичні потреби.

Отже, конфлікти в середовищі засуджених мають складну психологічну природу та криміногенний характер. Універсального способу їхнього розв’язання не існує, оскільки кожна ситуація має свої особливості. Тому під час врегулювання конфліктів необхідно враховувати причини, стадії розвитку, індивідуальні риси учасників та умови середовища [3].

Повністю усунути конфлікти в установах виконання покарань неможливо, однак своєчасна профілактика, психологічна підтримка та професійна робота персоналу здатні суттєво знизити їхню кількість і мінімізувати негативні наслідки. Виявлення психологічних чинників конфліктів серед засуджених дає можливість створювати ефективні програми підтримки, профілактики насильства та формувати безпечніше, більш гуманне середовище в місцях позбавлення волі.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Кузьменко С.В. *Психологія конфлікту та агресії*. Київ, 2020.
2. Петрова О.М. *Психологічна адаптація ув’язнених*. Харків, 2019.
3. Сидоренко Л.П. *Психологічні чинники насильства в пенітенціарних установах*. Львів, 2021.
4. Москалець В. П. Психологія суїциду. Івано-Франківськ: Плай. 2002. 248 с. 5

5. *«Про затвердження плану дій з реалізації Національної стратегії у сфері прав людини на період до 2020 року Державної кримінально-виконавчої служби України»:* Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2015 р. № 1393-р
6. *«Про схвалення Концепції реформування (розвитку) пенітенціарної системи України»*: Розпорядження кабінету міністрів України від 13 вересня 2017 р. № 654-р.

Аліна Мельник
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.
м. Дніпро

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПОДОЛАННЯ КРИЗ У СІМЕЙНИХ СТОСУНКАХ

Сімейні кризи є невід'ємною частиною подружнього та родинного життя, оскільки будь-яка система стосунків проходить через певні трансформаційні етапи. Психологічна наука розглядає сімейну кризу як стан гострого дисбалансу, що виникає внаслідок неможливості подолати нові вимоги звичними засобами [1]. Дослідники виокремлюють нормативні кризи (пов'язані з природними етапами розвитку сім'ї: народження дитини, вступ до школи, підліткова криза дітей, «синдром порожнього гнізда») і ненормативні кризи (зумовлені несподіваними стресовими подіями: зрада, тяжка хвороба, втрата роботи, вимушена міграція).

Теоретичною основою вивчення сімейних криз у сучасній українській психологічній науці слугують системний підхід у сімейній психотерапії, концепції кризової інтервенції та копінгових ресурсів особистості. Відповідно до концептуальних підходів, представлених у вітчизняній науці, кризовий стан визначається як нормальна реакція організму на кризову ситуацію, що супроводжується високим ступенем стресу, тривожності та емоційного дисбалансу. Водночас криза розглядається й як потенційна точка розвитку: конструктивне її переживання відкриває нові особистісні та сімейні ресурси [2].

Ключовим психологічним чинником успішного подолання сімейної кризи є рівень згуртованості та гнучкості сімейної системи. Згуртовані сім'ї з відкритою комунікацією виявляють більшу здатність до мобілізації ресурсів і конструктивного розв'язання конфліктів. Важливу роль відіграє також когнітивна переробка кризового досвіду: партнери, які схильні до пошуку смислу й позитивної переоцінки ситуації, демонструють вищу резильєнтність і швидше відновлюють емоційну рівновагу. Дослідження, проведені в умовах повномасштабного вторгнення, фіксують, що саме адаптивні копінг-стратегії –

проблемно-орієнтований копінг, пошук соціальної підтримки та переосмислення – є предикторами збереження стабільності подружніх стосунків [3].

Специфічним контекстом для українських сімей є воєнна криза, що породила принципово нові форми сімейного стресу: вимушене розлучення з близькими, невизначеність щодо безпеки, економічна нестабільність, психологічна травматизація учасників бойових дій. За даними Державного реєстру актів цивільного стану, лише за перший рік повномасштабної війни понад 94 тисячі пар подали на розлучення, що свідчить про надзвичайне навантаження на інститут сім'ї. Вітчизняні психологи наголошують, що в таких умовах особливої значущості набувають ресурси резильєнтності та посттравматичного зростання, здатність до переосмислення кризового досвіду як стимулу для особистісних змін [4].

Психотерапевтична допомога сім'ям у кризових станах в Україні здійснюється як у традиційних очних форматах, так і дистанційно. Онлайн-консультування набуло особливого значення в умовах воєнного стресу та вимушеного переселення. Зокрема, дослідження психологів Інституту психології НАПН України підтверджують ефективність психосоціальних інтервенцій, орієнтованих на зміцнення когнітивних ресурсів та розвиток емоційної компетентності партнерів. Підготовка фахівців із сімейного консультування, які враховують специфіку воєнної травми, виокремлюється як пріоритетний напрям у системі психологічної допомоги населенню України.

Таким чином, подолання сімейних криз є складним багатовимірним процесом, що визначається як зовнішніми обставинами, так і внутрішніми психологічними ресурсами сім'ї. Ефективна кризова інтервенція має спиратися на системне розуміння сімейної динаміки, враховувати адаптивні копінг-стратегії та дефіцити кожного з партнерів, а також залучати доказово підтверджені терапевтичні методи. Перспективним напрямом подальших досліджень є вивчення специфіки сімейних криз в умовах воєнного стресу та розробка відповідних протоколів психологічної допомоги.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Карамушка Л. М., Креденцер О. В.та ін. Технології забезпечення психічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни та післявоєнного відновлення : монографія / за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 268 с.
2. Мельничук Т. І., Лук'янчук В. Копінг-стратегії як чинник стресостійкості військових і цивільних в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2025. Т. 35, № 2. С. 7–15.
3. Оксютович М., Мельничук Д. Конструктивні стратегії поведінки особистості у психогенних кризових ситуаціях. *Вчені записки Університету «КРОК».* 2023. Вип. 1 (69). С. 253–260.

4. Станчишин В. О. Сімейні стосунки на відстані в умовах війни: психотерапевтичний погляд. Mind.ua. 2023. URL: https://mind.ua/publications/20260118 (дата звернення: 01.04.2026).

Ігор Мельниченко
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро

## ЕМОЦІЙНІ СТАНИ ЦИВІЛЬНИХ ЛЮДЕЙ ТА ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ НА ТЛІ ВІЙНИ

Війна є потужним психотравмуючим чинником, який суттєво впливає на емоційний стан як цивільного населення, так і військовослужбовців. Тривале перебування в умовах небезпеки, невизначеності, втрат і постійного стресу зумовлює значні зміни у психоемоційній сфері особистості, що проявляється в різноманітних емоційних реакціях і станах. У цивільного населення найчастіше спостерігаються такі емоційні стани, як підвищена тривожність, страх, емоційна напруженість, відчуття невизначеності та безпорадності. Постійна загроза життю, вимушене переселення, втрата близьких або майна сприяють формуванню депресивних переживань, апатії, емоційного виснаження та зниження життєвого тонусу. Особливо вразливими є діти та молодь, у яких порушується відчуття безпеки, стабільності та прогнозованості майбутнього.

На думку Д.А. Коваля, в умовах війни провідними емоційними переживаннями стають страх, гнів, відчуття безпорадності та провини. Ці емоції можуть значно ускладнювати міжособистісну взаємодію, що зумовлює необхідність їх ґрунтовного вивчення. Емоції розглядаються як суб'єктивні переживання значущості певних явищ або подій у минулому, теперішньому чи майбутньому, які мають ситуативний або практичний характер [2, с.51].

О.В. Милославська, С.О. Богдановський підкреслюють, що в умовах військової діяльності, де особистість постійно перебуває під впливом зовнішніх і внутрішніх стресорів, особливого значення набуває здатність до регуляції емоцій. Уміння військовослужбовця керувати власними емоційними станами безпосередньо впливає на ефективність виконання бойових завдань, рівень психологічної стійкості та адаптацію до екстремальних умов. У цьому контексті емоційна регуляція виступає не лише засобом підтримання психофізіологічної рівноваги, а й чинником профілактики розвитку дезадаптивних станів, зокрема посттравматичного стресового розладу, емоційного вигорання та психосоматичних порушень [6, с.244].

С.О. Леженко зазначає, що військовослужбовці зазнають інтенсивних емоційних переживань, зумовлених травматичними подіями війни та бойовими

діями. Типовими проявами їхнього психоемоційного стану є емоційна нестабільність, різкі коливання настрою, почуття провини та постійне очікування позитивних змін [3, с.30].

Емоційні реакції військових мають певну динаміку розвитку: спочатку спостерігається зниження концентрації уваги, далі виникають базові емоції, що переходять у тривогу, страх і панічні стани. Наступним етапом можуть бути злість, роздратування та прояви агресії, іноді – стан ступору або емоційного зриву. Після цього можливий короткочасний період ейфорії, який супроводжується виснаженням і змінюється апатією, втомою та депресивними переживаннями. Завершальним етапом є адаптація, коли військовослужбовці поступово звикають до інтенсивних емоційних коливань і повторюваних переживань [4, с.25].

Водночас у військовослужбовців емоційні стани мають специфічний характер, спричинений умовами бойової діяльності. Для них характерні високий рівень психоемоційної напруги, мобілізація внутрішніх ресурсів, почуття відповідальності та готовність до ризику. Водночас можуть виникати такі негативні стани, як хронічна втома, емоційне вигорання, дратівливість, агресивність, а також симптоми посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Пережитий бойовий досвід може призводити до труднощів у регуляції емоцій, проблем у міжособистісній взаємодії та адаптації до мирного життя.

Автори Г.В. Католик, Т.А. Ткачук, А.О. Шаталова підкреслюють, що війна істотно трансформує сприйняття насильства та конфліктів, змінюючи уявлення людей про їхню сутність. Як військові, так і цивільні, які переживають воєнні події, можуть почати сприймати насильство як звичний або навіть необхідний елемент реальності. Унаслідок цього воно набуває ознак соціальної норми, відбувається чітке розмежування на «своїх» і «чужих» (формується так звана нарцисична соціальна ідентичність), а поведінка щодо противника набуває чітких стратегій – попередження, нейтралізації або уникнення [1, с.10].

Війна також зумовлює широкий спектр емоційних реакцій, з-поміж яких страх, тривога, гнів і горе, а також сприяє формуванню нових цінностей і переконань. Зокрема, змінюється світогляд людини, її уявлення про ворога, міжетнічні взаємини, а також ставлення до дипломатичних процесів і співпраці. Характер цих змін залежить від індивідуального досвіду та конкретного контексту переживання війни, що, у свою чергу, впливає на можливості самореалізації особистості.

Н.В. Шель зазначає, що війна чинить потужний вплив на психічний стан людини, змушуючи її стикатися не лише з фізичними загрозами, а й із глибокими емоційними потрясіннями. Порушення звичного способу життя часто призводить до розвитку тривожності, депресивних станів та інших негативних переживань. Значна частина населення відчуває симптоми емоційного виснаження, які проявляються в дратівливості, апатії, втраті інтересу до інформації про війну, хронічній втомі, коливаннях настрою, зниженні когнітивної продуктивності та

появі психосоматичних симптомів, таких як головний біль чи м’язова напруга. Це також супроводжується песимістичним світосприйняттям і відчуттям внутрішнього спустошення [7, с. 80].

О.В. Матвіїшина наголошує, що накопичення негативних емоційних станів у військовослужбовців може призводити до формування стійких особистісних характеристик, які викликають тривалий психологічний дискомфорт, погіршення психосоматичного здоров’я та ускладнення процесів соціальної адаптації. Це також негативно впливає на мотивацію та ефективність діяльності. До таких станів дослідники відносять афективні прояви (лють, жах, паніку, розпач), тривожність, смуток, фрустрацію, емоційне напруження, страх, пригніченість, дезадаптацію та відчуття безвиході [5, с. 335].

Незважаючи на значний психоемоційний тиск, як серед цивільного населення, так і серед військовослужбовців спостерігаються прояви психологічної стійкості та адаптації. До них належать розвиток почуття єдності, підвищення цінності життя, переосмислення життєвих пріоритетів, формування нових стратегій подолання труднощів. Важливу роль у цьому процесі відіграють соціальна підтримка, наявність значущих міжособистісних зв’язків, а також доступ до психологічної допомоги.

Таким чином, емоційні стани в умовах війни характеризуються високою інтенсивністю та різноманітністю проявів. Вони залежать від індивідуальних особливостей особистості, рівня психологічної стійкості, життєвого досвіду та умов перебування. Це зумовлює необхідність розробки комплексних програм психологічної підтримки, спрямованих на зниження негативних емоційних проявів, відновлення психічного здоров’я та розвиток адаптаційних ресурсів як у цивільних осіб, так і у військовослужбовців.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Католик Г.В., Ткачук Т.А., Шаталова А.О. Структурні механізми ставлення та уявлення у контексті стосунку людини з війною. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ (серія психологічна). 2025. № 1. С. 10-18.
2. Коваль Д.А. Домінуючі емоції молоді на тлі тривалої стресової ситуації (повномасштабної війни на території України). Інноваційні проєкти для післявоєнного відновлення та розвитку України : зб. доп. Ювілейної 90-ї щорічної студентської наукової конференції, 17 квітня - 20 травня 2023 р. 2023. С. 51-54.
3. Леженко С.О. Емоції й емоційні стани військовослужбовців: відмінності і класифікація. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*: Серія: Психологія / редкол.: У. Б. Михайлишин (голов. ред.), О. Т. Смук, В. М. Корольчук та ін. Ужгород : Видавничий дім «Гельветика», 2025. Вип. 2. С. 30–35.

4. Леженко С.О. Емоційні стани військовослужбовців та інструменти їх психодіагностування (на матеріалі адаптованої методики ССІ-55). *Журнал соціальної та практичної психології*. 2025. № 5. С.25-32.
5. Матвіїшина О.В. Теоретичний аналіз вивчення особливостей емоційної сфери військовослужбовців. *Збірник наукових праць молодих вчених*. Хмельницький : ХІСТ. 2018. №3. С.335-344
6. Милославська О.В., Богдановський С.О. Емоційна регуляція та регресія у контексті військової служби. InThe 23th Internationalscientificandpracticalconference "Latesttechnologiesforthedevelopmentofscienceandeducation"(June 10–13, 2025) Seville, Spain. InternationalScienceGroup. 2025. С. 244-249.
7. Шель Н.В. Емоційне виснаження та втома під час війни. Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія Психологічні науки. 2025. С. 80-87.

Софія Мещерякова
Науковий керівник – доцент Степаненко Л. В.
м. Дніпро

## ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ТА ПСИХІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ У ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

В Україні з 2014 року тривають несприятливі обставини, що суттєво впливають на психічне благополуччя переселенців, підвищується рівень дистресу та порушення функціонування, у зв'язку з чим у багатьох дорослих людей спостерігається низький рівень психофізіологічного благополуччя. Вивченням психічного благополуччя особистості займаються як вітчизняні, так і зарубіжні сучасні науковці: О.О. Абрамюк, І.І. Галецька, Е. Дінер, Н.В. Каргіна, М.Б. Кліманська, А.С. Липецька, О.В. Павленко, Б.Є. Пахоль, К. Ріфф, Л.З. Сердюк, Л.М. Яворовська та ін. [1].

У психології поняття «благополуччя» почало вживатися після виходу роботи Н. Бредберна «Структура психологічного благополуччя» у 1969 році, де психологічне благополуччя пов'язувалося з наявністю у житті людини балансу позитивних та негативних емоцій, її суб'єктивного відчуття щастя і задоволеністю життям. Пізніше, американський сучасний психолог М.Селігман, засновник позитивної психології, почав розглядати феномен благополуччя як базове поняття цього напрямку й у широкому значенні «благополуччя» розглядалося ним як складний процес емоційних переживань: задоволеність життям, відчуття цілісності та внутрішньої рівноваги тощо.

У межах евдемоністичного підходу, благополуччя визначається як багатофакторний конструкт, який являє собою складну систему взаємозв'язків культурних, соціальних, психологічних і фізичних, економічних і духовних чинників. На базі цього визначення, американська професорка К. Ріфф розробила теорію на основі аналізу концепцій, що пов'язані із позитивним функціонуванням особистості. Цей підхід дав змогу узагальнити й визначити шість основних складових психологічного благополуччя: самоприйняття, позитивні відносини з оточенням, автономія, управління навколишнім середовищем (компетентність), мета (ціль) у житті, особистісне зростання. Авторка також запропонувала і методику дослідження психологічного благополуччя, відповідно до якої людина вважається психологічно благополучною, якщо «повноцінно функціонує» і є «зрілою» особистістю. Хоча це не завжди для людини стає задоволенням і дає насолоду від життя. Тож вочевидь, що суб'єктивне відчуття власної цінності людини, може бути лише складовою благополуччя і не відображає суб'єктності її позиції.

Вивчаючи закономірності чинників благополуччя особистості, які можуть бути використані для організації психологічної роботи, О. Павленко спиралась на принципи гедоністичного напрямку у вивченні внутрішніх переживань людини. Досліджуючи чинники благополуччя людини, авторка встановила, що благополучна особистість розуміє себе, має сформований Я-образ та Я-концепцію особистості. Саме така особистість є суб'єктом щодо себе (самотворення, self-made), відчуває себе благополучною, сприймаючи як схвальну реакцію за результатами своєї діяльності, позитивну оцінку оточуючих [2].

Попри значну кількість наукових праць, поняття психічного стану залишається недостатньо розробленим і дискусійним. У науковій літературі воно трактується як складне, багаторівневе та багатокомпонентне явище, що займає проміжне положення між психічними процесами та властивостями особистості. Особливу складність становить дослідження прикладних аспектів психічних станів, зокрема в умовах професійної діяльності, особливо екстремальної.

Зарубіжні дослідження також охоплюють важливість впливу примусового переміщення на психологічний стан людини. Так, роботи науковців R. Redfield, R. Linton, M. Herskovits демонструють, що у внутрішньо переміщених осіб частіше розвиваються тривожні розлади, фобії, суїцидальні думки, невпевненість у собі, зловживання психоактивними речовинами та депресія. Дослідження L. Horowitz, S. Strack підтверджують факт того, що поширеність психічних розладів серед переселенців є вищою, порівняно з місцевим населенням.

Згідно з дослідженнями В. Педоренка, внутрішньо переміщені особи часто стикаються знизкою психоемоційних проблем. Серед них виділяють симптоми стресу та стресових розладів, стани агресії, фрустрації, ригідності та невпевненості, а також почуття провини та сорому [2]. З. Спринська вказує, що внутрішньо переміщені особи зазнають значного впливу психологічних проблем,

зумовленим пережитим стресом та вимушеним переселенням. У результаті наукового дослідження авторка виявила, що для переселенцівє характерні особливості стану: сором'язливість, невротичність, депресивність, стресові реагування, труднощі в соціальній взаємодії, уникаюча поведінка, тривожні та депресивні стани, невпевненість, вразливість до стресових чинників, апатія та швидка втомлюваність, занижена самооцінка. Крім того, дослідження засвідчують, що внутрішньо переміщені особи схильні до підвищеного рівня психопатизації. Це провокує імпульсивну поведінку, порушення соціальних норм, зневажливість до думок оточення, егоцентричність та труднощі в адаптації [3].

Проведений аналіз та інтерпретація результатів за опитувальниками КМА-УДХ, WHOQOL-BREF, «Самооцінка психічного стану» та САН дозволяє порівняти рівень благополуччя учасників до та після проходження інтервенції «Самодопомога Плюс» за такими критеріями: рівень емоційного дистресу (наявність ознак депресії, ознак ПТСР, тривоги), рівень функціонування, рівень фізіологічного благополуччя, психологічного благополуччя, соціального благополуччя та рівня мікросоціальної підтримки, самосприйняття та самопочуття.

Після участі в програмі рівень дистресу зменшився у 47,06 % учасників, рівень функціонування підвищився у 45,1%. Загалом, за отриманими результатами, значно зменшились ознаки депресії, ПТСР, тривоги. Позитивний вплив участі в програмі на рівень фізичного, психологічного, соціального благополуччя та мікросоціальної підтримки спостерігається у 100% учасників. Також спостерігається покращення самопочуття та настрою, зростання рівня активності.

Учасники відзначили покращення здатності контролювати емоції, налагодження взаємин з оточенням та загальне підвищення якості життя. Серед ключових висновків, до яких дійшли ВПО після завершення занять, особливо виділялися такі аспекти: необхідність регулярного практикування отриманих навичок, усвідомлене ставлення до власного ментального здоров'я та здобуття знань про способи подолання стресу. Внутрішньо переміщені особи також наголосили на привабливому форматі курсу, особливо підкреслюючи атмосферу роботи у групі, де створюється відчуття безпеки, взаємної поваги та залученості завдяки зусиллям фасилітатора. Вони високо оцінили можливість обговорювати свій досвід із іншими учасниками, що сприяло кращому розумінню тематики занять.

Оволодіння навичками самодопомоги управління стресом під час довготривалих несприятливих подій є необхідною складовою підтримки населення для покращення якості життя та рівня добробуту, подолання викликів у разі вимушеного переміщення та адаптації на новому місці проживання. Курс «Самодопомога Плюс» не є психологічним консультуванням чи психотерапією, не замінює спеціалізованих послуг, але його переваги в короткостроковості надання

допомоги, науковій доказовості, зменшенні ресурсів для впровадження, залученості більшої кількості людей, коли доступ до психосоціальних послуг відсутній або обмежений. Водночас деякі учасники зазначили труднощі у сприйнятті інформації з аудіозаписів, передбачених програмою. Саме тому повторення основного матеріалу фасилітатором, використання підручників та покрокове практичне застосування вправ значно полегшували процес засвоєння та практичного використання нових навичок.

Отримані результати свідчать про покращення показників вище згаданих критеріїв, що впливають загалом на поліпшення якості життя учасників.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Абрамюк О.О, Липецька А.С. Концептуальна структура феномену «Суб'єктивне благополуччя» та особливості його вимірювання. Психологія: реальність і перспективи. Збірник наукових праць РДГУ. Вип. 11, 2018. С.10-17.
2. Педоренко В. М. Особливості психоемоційного стану переселенців в умовах іншої країни (на прикладі Німеччини). Науковий вісник Ужгородського національного університету. 2022. Серія: Психологія. № 5. С. 5–10.
3. Спринська З. В. Психологічні особливості внутрішньо переміщених осіб. Теорія і практика сучасної психології. 2018. № 6. С. 50–56.



Ольга Михайлюк
Науковий керівник – доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро


## ВПЛИВ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ НА ЕФЕКТИВНІСТЬ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДЛІТКІВ

Проблема емоційної саморегуляції підлітків та її зв'язку з навчальною діяльністю є одним із актуальних напрямів сучасної педагогічної психології. Підлітковий вік характеризується інтенсивними емоційними переживаннями, підвищеною емоційною лабільністю та незрілістю механізмів свідомого управління власними психічними станами, що безпосередньо позначається на здатності учня ефективно організовувати навчальну діяльність, зосереджуватися на завданні та долати навчальні труднощі. Дослідження показують, що емоційна саморегуляція є одним із ключових предикторів академічної успішності, не менш значущим, ніж когнітивні здібності чи навчальна мотивація. Як зазначає С. Д. Максименко, «здатність до свідомого регулювання власних емоційних станів є

необхідною умовою довільності будь-якої вищої психічної функції, а отже, і ефективної навчальної діяльності» [4, с.198].

Під емоційною саморегуляцією розуміють здатність особистості усвідомлювати, оцінювати та свідомо керувати власними емоційними станами з метою оптимізації діяльності та міжособистісної взаємодії. Вона охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів: здатність розпізнавати та диференціювати власні емоції, розуміти їхні причини та наслідки, застосовувати адаптивні стратегії регуляції емоційних станів, а також підтримувати оптимальний рівень емоційного збудження для ефективної діяльності. На думку В. А. Семиченко, «емоційна саморегуляція є інтегральним утворенням, що поєднує когнітивні, афективні та вольові компоненти особистості в єдину систему свідомого управління внутрішніми станами» [5, с. 214]. Розвиток цього утворення в підлітковому віці є нерівномірним і суперечливим, що зумовлює значну індивідуальну варіативність у рівні навчальних досягнень.

Вплив емоційної саморегуляції на ефективність навчальної діяльності підлітків реалізується через кілька механізмів. По-перше, рівень розвитку саморегуляції визначає здатність учня підтримувати довільну увагу та зосередженість на навчальному завданні. Підлітки з низьким рівнем емоційної саморегуляції значно частіше демонструють відволікання, імпульсивність і нездатність завершити тривалу розумову роботу, оскільки будь-який зовнішній або внутрішній емоційний подразник руйнує їхню увагу. По-друге, емоційна саморегуляція опосередковує зв’язок між навчальними труднощами та реакцією учня на них: підлітки з розвиненою саморегуляцією сприймають помилки та невдачі як зворотний зв’язок і джерело зростання, тоді як їхні ровесники з низьким рівнем саморегуляції реагують на ті самі труднощі тривогою, фрустрацією або уникненням [2]. По-третє, суттєвим механізмом є вплив емоційної саморегуляції на навчальну мотивацію. Дослідження демонструють стійкий позитивний зв’язок між рівнем емоційної саморегуляції та внутрішньою навчальною мотивацією: підлітки, які вміють ефективно управляти власними емоційними станами, частіше проявляють пізнавальний інтерес, ініціативу у виборі навчальних завдань підвищеної складності та стійкість мотивації в ситуаціях неуспіху. Навпаки, хронічна емоційна дисрегуляція асоціюється з переважанням мотивації уникнення невдачі, зниженням пізнавальної активності та прокрастинацією як захисною реакцією на тривогу перед можливою поразкою. Г. С. Костюк підкреслює, що «позитивний емоційний тон навчальної діяльності є не просто супутньою умовою, а конститутивним елементом справжнього пізнавального інтересу» [3, с. 156].

Особливого значення набуває зв’язок між емоційною саморегуляцією та навчальною тривожністю. Навчальна тривожність є поширеним явищем у підлітковому віці і суттєво знижує ефективність навчальної діяльності: вона пригнічує когнітивну продуктивність, погіршує відтворення знань на контрольних

заходах, звужує репертуар розв'язувальних стратегій і підвищує схильність до когнітивних спотворень. Підлітки з розвиненими навичками емоційної саморегуляції демонструють нижчий рівень ситуативної тривожності в навчальних ситуаціях і кращу здатність відновлювати робочий стан після емоційних збоїв. Ефективними стратегіями саморегуляції, що знижують навчальну тривожність, є когнітивне переоцінювання ситуації, техніки контрольованого дихання та практики усвідомленості [1, с. 43].

Важливим аспектом є також вплив міжособистісних емоційних процесів на навчальну діяльність підлітків. Підлітковий вік є сензитивним до соціального порівняння та оцінки з боку однолітків, що робить класне середовище потенційно стресогенним простором. Підлітки з недостатньо розвиненою емоційною саморегуляцією частіше вступають у конфлікти з учителями та однокласниками, що ускладнює їхню участь у навчальному процесі та знижує загальний емоційний клімат класу. Натомість сформовані навички саморегуляції сприяють конструктивній комунікації, здатності до співпраці та позитивним міжособистісним стосункам, які є необхідною умовою ефективного навчання в груповому середовищі. Як зазначає Л. М. Зінченко, «соціально-емоційна компетентність підлітка, що ґрунтується на розвиненій саморегуляції, є визначальним чинником його суб'єктивного благополуччя в навчальному середовищі та академічної залученості» [2, с. 134].

З метою розвитку емоційної саморегуляції підлітків та підвищення ефективності їхньої навчальної діяльності доцільним є впровадження спеціалізованих корекційно-розвивальних програм у роботу шкільного психолога. Ефективними підходами є когнітивно-поведінкові техніки (зокрема, модель ABC А. Елліса та оспорювання нераціональних думок), тілесно-орієнтовані техніки саморегуляції (прогресивна м'язова релаксація, дихальні вправи, скан тіла), а також практики розвитку емоційного інтелекту. Тренінговий груповий формат є оптимальним для формування навичок саморегуляції, оскільки забезпечує досвідне навчання, можливість отримання зворотного зв'язку та перенесення навичок у реальний соціальний контекст [5, с. 231].

Отже, емоційна саморегуляція є важливим психологічним чинником ефективності навчальної діяльності підлітків, що реалізує свій вплив через регуляцію уваги та зосередженості, опосередкування реакцій на навчальні труднощі, підтримання навчальної мотивації, зниження навчальної тривожності та оптимізацію міжособистісної взаємодії в навчальному середовищі. Цілеспрямований розвиток емоційної саморегуляції в підлітковому віці є перспективним напрямом психолого-педагогічної роботи, здатним суттєво підвищити не лише академічні досягнення, а й загальне психологічне благополуччя учнів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г. О. Психологія в раціогуманістичній перспективі. Київ : Основи, 1997. 229 с.
2. Зінченко Л. М. Вольові якості особистості: теорія і практика розвитку. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2015. 312 с.
3. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
4. Максименко С. Д. Загальна психологія. 3-тє вид., перероб. та доп. Київ : ЦУЛ, 2008. 272 с.
5. Семиченко В. А. Психологія особистості. Київ : Видавець Ешке О. М., 2001. 427 с.



Марія Міщенко
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро


## ЗВ'ЯЗОК ОПТИМІЗМУ ТА ТРИВОЖНОСТІ У ПИТАННІ ВИБОРУ МАЙБУТНЬОГО СЕРЕД ЮНАКІВ

Проведений теоретичний аналіз засвідчує, що юнацький вік є одним із найбільш значущих етапів становлення особистості, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивне формування життєвих цілей, професійних намірів і ціннісних орієнтацій. Вибір майбутнього постає як складний і багатовимірний процес, що включає усвідомлення власних можливостей, оцінку соціальних умов і визначення життєвих перспектив. Цей процес супроводжується емоційною напругою, невизначеністю та внутрішніми суперечностями, які зумовлені як віковими особливостями розвитку, так і впливом зовнішніх соціальних факторів.

Особливої актуальності проблема набуває в умовах соціальної нестабільності та воєнного стану, які суттєво ускладнюють процес планування майбутнього та підсилюють переживання невизначеності. Зростання рівня тривожності серед молоді пов’язане з руйнуванням звичних життєвих орієнтирів, обмеженням можливостей самореалізації та зниженням відчуття контролю над власним життям [1, с. 12]. У таких умовах зростає потреба у внутрішніх психологічних ресурсах, які забезпечують емоційну стабільність і сприяють адаптації особистості.

Одним із ключових ресурсів є оптимізм, який розглядається як відносно стійка особистісна характеристика, що відображає позитивне ставлення до майбутнього та віру у власні можливості. Оптимістичні установки сприяють активізації поведінки, орієнтованої на досягнення цілей, підвищують рівень життєстійкості та здатність долати труднощі. Вони також виконують регулятивну

функцію, зменшуючи вплив стресових факторів і сприяючи збереженню психологічного благополуччя.

Тривожність у психологічній науці розглядається як емоційний стан, що характеризується відчуттям напруження, неспокою та очікуванням можливих труднощів або невдач. У юнацькому віці її прояви можуть посилюватися через необхідність прийняття важливих життєвих рішень, пов'язаних із професійним самовизначенням, формуванням життєвих планів та становленням особистісної ідентичності. Рівень тривожності залежить як від внутрішніх чинників (самооцінки, індивідуально-психологічних особливостей), так і від зовнішніх умов, зокрема соціального оточення та впливу стресових ситуацій [2, с. 38].

Підвищена тривожність може виконувати як дезадаптивну, так і частково мобілізуючу функцію, однак за умов її високого рівня переважає негативний вплив на психічний стан особистості. Вона знижує впевненість у власних силах, ускладнює аналіз альтернатив і може призводити до уникнення відповідальності або імпульсивного прийняття рішень. У контексті вибору майбутнього це проявляється у невизначеності життєвих планів і зниженні здатності до їх реалізації.

Аналіз наукових підходів дозволяє стверджувати про наявність переважно оберненого взаємозв'язку між оптимізмом і тривожністю. Оптимізм, як позитивна установка щодо майбутнього, сприяє зниженню рівня тривожності, тоді як її зростання обмежує формування позитивних очікувань і підвищує рівень психологічного напруження [3, с. 10]. Таким чином, оптимізм виступає важливим фактором емоційної стабільності та психологічної адаптації особистості.

Важливим аспектом юнацького розвитку є процес життєвого та професійного самовизначення, який передбачає формування системи цінностей, усвідомлення власних інтересів і можливостей, а також побудову реалістичних життєвих планів. Ефективність цього процесу значною мірою залежить від емоційного стану особистості та її здатності до саморегуляції.

Мотиваційно-ціннісна сфера визначає спрямованість особистості та її життєві пріоритети, тоді як емоційні фактори впливають на рівень впевненості у прийнятті рішень. Оптимізм у цьому контексті сприяє формуванню позитивного образу майбутнього, підвищує мотивацію до досягнення цілей і підтримує активну життєву позицію.

Натомість високий рівень тривожності може обмежувати можливості особистості щодо планування майбутнього, звужувати часову перспективу та знижувати готовність до відповідального вибору. Це може призводити до відкладання прийняття рішень або їх неусвідомленого характеру, що негативно впливає на процес самореалізації.

Отже, вибір майбутнього в юнацькому віці є складним процесом, що визначається взаємодією емоційних, когнітивних і мотиваційних чинників. Узагальнення теоретичних підходів свідчить, що соціальна підтримка виступає

важливим ресурсом психічного здоров'я студентів, сприяє зниженню рівня стресу та тривожності, а також полегшує процес самовизначення і формування позитивного уявлення про майбутнє [3, с. 61–65].

## ЛІТЕРАТУРА


1. Захарченко Т. Ю. Тривожність у студентському віці та чинники її формування. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія: Психологічні науки. Миколаїв, 2018. Вип. 2 (20). С. 38–44.
2. Зелена, О. (2025). Динаміка настроїв студентської молоді в умовах війни щодо майбутнього України (за результатами соціологічного моніторингу). Axis Europae, 6, 164–175. doi: 10.69550/3041-1467.6.326250. С. 10
3. Лісовець С. В. Соціальна підтримка як фактор психічного здоров'я студентів. *Вісник Прикарпатського університету*. Івано-Франківськ, 2010. Вип. 35. С. 61–65.



Анатолій Мозолевський
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.
м. Дніпро


## ПСИХОЛОГІЧНІ О СОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГЕМБЛІНГУ ПІД ВПЛИВОМ МЕРЕЖЕВИХ ІГОР У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

У сучасному світі, де цифрові технології стрімко інтегруються в усі сфери життя, мережеві ігри набувають значного поширення серед людей кожної вікової групи, особливо серед молоді. На такий вид діяльності слід дивитись не лише як на форму дозвілля, а й на середовище, що може впливати на формування поведінкових патернів. Спираючись на ігрові механіки та їхнє використання, виникає потреба в аналізі психологічних особливостей формування гемблінгу через стимулювання гравця до імпульсивних, ризикових дій.

Актуальність дослідження полягає в тому, що зростання популярності мережевих ігор після спалаху епідемії коронавірусу, супроводжувалось появою та популяризацією систем випадкових винагород та мікротранзакцій, що можуть формувати в молоді схильність до азартної поведінки. Це створює передумови для розвитку гемблінгу, особливо в юнацькому віці.

Метою дослідження є аналіз психологічних особливостей формування гемблінгу під впливом мережевих ігор у юнацькому віці.

Досягнення сформульованої мети передбачає виконання таких завдань:

- проаналізувати наукові підходи до вивчення гемблінгу та ігрової діяльності;
- визначити психологічні особливості юнацького віку як чинника ризику;
- дослідити вплив механік мережевих ігор на формування азартної поведінки.

Матеріалом нашого дослідження є результати психодіагностичного обстеження учнів старших класів та студентів перших курсів, які активно використовують мережеві ігри.

Об'єкт вивчення – гемблінг як форма адиктивної поведінки в юнацькому віці. Предметом є психологічні особливості формування гемблінгу під впливом мережевих ігор.

У п’ятому виданні «Діагностичного та статистичного посібника з психічних розладів» (DSM-5) гемблінг було перекласифіковано з розладу контролю імпульсів на поведінкову залежність, що характеризується повторюваною ігровою поведінкою, яка спричиняє функціональні порушення та дистрес. Ступінь тяжкості визначається за наявністю 4–9 діагностичних критеріїв, тоді як особи, які відповідають 2–3 критеріям, вважаються «проблемними гравцями» [3].

Вплив мережевих ігор на поведінку та емоційну сферу юнацтва є багатогранним. З одного боку, ігри можуть сприяти розвитку швидкості реакції, когнітивної гнучкості, стратегічного мислення та виконувати функцію емоційного розвантаження. З іншого боку, створює ризики формування адиктивної поведінки. Надмірне залучення може супроводжуватися зниженням самоконтролю, порушенням концентрації уваги, емоційною нестабільністю та труднощами у навчальній діяльності. У сучасних умовах особливо актуальним є питання формування збалансованого ставлення до ігрової діяльності: мережеві ігри можуть залишатися ресурсом для відпочинку та розвитку за умови усвідомленого використання, контролю часу та врахування власного емоційного стану. Для юнацтва важливим є розвиток навичок саморегуляції, що дозволяють запобігати переходу від ігрової активності до ризикованих форм поведінки [1].

Надмірне захоплення комп’ютерними іграми негативно впливає на поведінку, мотивацію, емоційний стан і успішність молоді, спричиняє погіршення фізичного здоров’я та проблеми у спілкуванні, зокрема з родиною. Психологи, вчителі та батьки щодня зіштовхуються з цією проблемою, що вимагає термінового впровадження ефективних рішень [2].

Юнацький вік характеризується рядом психологічних особливостей, які підвищують вразливість до формування залежної поведінки. У цей період відбувається активне становлення самосвідомості, системи цінностей і життєвих орієнтацій, що супроводжується емоційною нестабільністю та підвищеною чутливістю до зовнішніх впливів. Для юнацтва є типовими прагнення до самоствердження, пошуку нових вражень і ризикованої поведінки, що зумовлює схильність до експериментування, зокрема з потенційно адиктивними видами

діяльності. Водночас механізми саморегуляції та довгострокового планування ще не є повністю сформованими, що ускладнює контроль імпульсів і прогнозування наслідків власних дій. Важливу роль відіграє також вплив однолітків і соціального середовища, які можуть як посилювати, так і стримувати формування залежностей. Поєднання зазначених факторів створює передумови для закріплення поведінкових патернів, зокрема пов’язаних із гемблінгом та іншими формами адиктивної активності.

Особливу увагу в контексті формування гемблінгу слід приділити специфіці ігрових механік, які використовуються в сучасних мережевих іграх. До них належать системи випадкових винагород, рейтингові системи та обмежені за часом пропозиції, що стимулюють гравця до повторення ігрових дій. Такі механіки активізують систему підкріплення та формують стійке очікування винагороди, навіть за відсутності гарантованого результату. У результаті виникає ілюзія контролю над випадковими подіями, що є характерною ознакою ризикової поведінки.

Теоретичний аналіз проблеми дозволяє зробити висновок, що формування гемблінгу під впливом мережевих ігор є результатом складної взаємодії індивідуально-психологічних характеристик особистості та специфіки цифрового середовища. Розвиток навичок саморегуляції, критичного мислення та усвідомленого ставлення до ігрової діяльності може виступати ефективним засобом профілактики адиктивної поведінки.

Отже, проблема формування гемблінгу в юнацькому віці в умовах поширення мережевих ігор набуває особливої актуальності та потребує подальшого комплексного дослідження з метою розробки ефективних психопрофілактичних і психокорекційних заходів.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Мотирін М. Вплив комп'ютерних ігор на увагу та емоції студентів. *Інформаційні технології в сучасному світі: дослідження молодих вчених* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. молодих учених, аспірантів та студентів, м. Харків, 26–27 лют. 2026 р. Харків : ХНЕУ ім. Семена Кузнеця, 2026. 239 с.
2. Приходько Ю. О. Дитяча психологія: нариси становлення та розвитку. Київ : Міленіум, 2003. 192 с.
3. Tannous A., Demetrovics Z., Chhabra B., Logemann A., Czakó A., Griffiths M. D., Szabo A. Mindfulness-based interventions for gambling disorder: A systematic review. *Journal of Behavioral Addictions*. 2026. P. 2006–2025.

Сергій Мозолюк
Науковий керівник – професор Яструбецька Г. І.
м. Луцьк

# РЕАЛІЗАЦІЯ ПІДХОДІВ STEAM У ШКІЛЬНОМУ ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

**Вступне слово:** 21 століття вимагає зміни освітньої парадигми, виходу за межі механічного заучування для розвитку критичного мислення, креативності, співпраці та навичок вирішення складних проблем у студентів. Готуючи молодь до непередбачуваного майбутнього, традиційні методи викладання гуманітарних дисциплін, зокрема української літератури, повинні еволюціонувати. Необхідно інтегрувати інноваційні підходи, які справді залучають студентів і розкривають багатогранність навчання, а не покладатися на традиційне, часто ізольоване викладання предметів.

Така переоцінка вимагає педагогічних стратегій, які активно пов'язують літературні дослідження з ширшими інтелектуальними сферами, перетворюючи класну кімнату на інтерактивний простір. Застосовуючи прогресивні методики, освітяни можуть забезпечити, щоб глибокі культурні та історичні уявлення, закладені в українській літературі, залишалися живими та актуальними, надаючи студентам не тільки здатність цінувати письменне слово, а й міждисциплінарні навички, необхідні для орієнтування та внеску в наш швидкозмінний світ.

**Актуальність:** інтеграція підходів STEAM (наука, технологія, інженерія, мистецтво, математика) у вивчення української літератури є надзвичайно актуальною для виховання цілісної особистості, здатної до системного та міждисциплінарного мислення. Такий підхід не тільки значно підвищує інтерес учнів до предмета, але й наочно демонструє часто непомітні міжпредметні зв'язки, що лежать в основі сучасних освітніх стандартів, таких як ті, що відстоює Нова українська школа (НУШ). Крім того, він активно сприяє подоланню глибоко вкорінених стереотипів щодо уявного розриву між технічними та гуманітарними знаннями, тим самим готуючи випускників більш комплексно до багатогранних викликів цифрової епохи та конкурентного глобального ринку праці.

**Мета:** дослідження базується на принципах інтегративного навчання, конструктивизму та компетентнісного підходу, що передбачає активну роль учня у процесі пізнання. Застосована методологія включає теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури з питань STEAM-освіти та методики викладання літератури, синтез передового педагогічного досвіду, а також моделювання та апробацію конкретних інтегрованих уроків та проєктів, які демонструють практичну цінність запропонованих підходів.

**Основна ідея та аргументи:** основна теза цієї роботи полягає в тому, що цілеспрямоване впровадження компонентів STEAM у викладання української

літератури не тільки поглиблює розуміння учнями літературних текстів та їхнього культурного контексту, але й критично розвиває необхідні компетенції 21 століття. Цей трансформаційний результат досягається шляхом переходу від пасивного сприйняття інформації до активного проектного навчання, заохочення експериментів з текстами та використання сучасних технологій. Такий підхід ефективно руйнує традиційні дисциплінарні бар'єри, стимулюючи тим самим справді міждисциплінарний спосіб мислення серед учнів.

**Обґрунтування:** це дослідження ґрунтується на принципах інтегративного навчання, конструктивізму та компетентнісному підході, які передбачають активну роль студента в процесі набуття знань. Використана методологія охоплює теоретичний аналіз наукової та педагогічної літератури з питань освіти STEAM та методів викладання літератури, синтез передових педагогічних практик, а також моделювання та апробацію конкретних інтегрованих уроків і проектів, які ефективно демонструють практичну цінність запропонованих підходів.

## STEAM ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ЛІТЕРАТУРНОГО АНАЛІЗУ

Інтеграція елементів STEAM дозволяє учням здійснювати багатовимірний аналіз художнього тексту, виходячи за рамки традиційного літературознавства. Це реалізується через використання елементів соціології, психології та історії (Science) для аналізу мотивації персонажів, соціальних конфліктів та історичного контексту творів. Наприклад, вивчення поведінкових патернів героїв «Кайдашевої сім'ї» з позицій соціальної психології або дослідження впливу науково-технічного прогресу на світогляд персонажів у творах футуристичного напрямку української літератури.

Також застосовується кількісні методи (статистика, аналіз даних) (Mathematics) для вивчення поетичного розміру, ритму, частотності вживання певних слів чи образів, що дозволяє виявляти приховані закономірності у стилі автора (наприклад, стилометрія творів Тараса Шевченка). Додатково, це включає побудову графіків розвитку сюжетної лінії та візуалізацію хронології подій.

З інженерної точки зору (Engineering) відбувається аналіз структури твору як інженерної конструкції – як елементи сюжету, композиції, системи образів «сконструйовані» автором для досягнення певного ефекту. При цьому учні можуть «деконструювати» твір, а потім «реконструювати» його елементи, змінюючи певні параметри і спостерігаючи за результатом.

Нарешті, використовується цифрові інструменти (Technology) – програми для аналізу текстів, інтерактивні карти, часові шкали для візуалізації інформації про твір, його автора, контекст. Це також передбачає створення баз даних персонажів, подій, тематичних зв’язків між творами різних авторів.

**Висновок:** насамкінець слід зазначити, що інтеграція підходів STEAM у

вивчення української літератури виходить за межі простої педагогічної моди; вона є стратегічним і незамінним напрямом розвитку сучасної освіти. Ця інноваційна система дозволяє розкрити безмежний потенціал не тільки самого предмета, перетворюючи його на жваву, інтерактивну дисципліну, але й, що найважливіше, індивідуальності кожного студента. Займаючись літературою крізь призму науки, технологій, інженерії, мистецтва та математики, студенти розвивають більш комплексне та нюансоване розуміння текстів і світу, який вони відображають.

Цей шлях є вирішальним для виховання майбутнього покоління, здатного на значно більше, ніж просто цінувати художню красу написаного слова. Він виховує особистостей, здатних критично мислити, творчо підходити до інновацій та ефективно діяти у світі, що постійно прискорюється, де надзвичайно важливою є здатність синтезувати знання із, здавалося б, несумісних галузей. Успішно поєднуючи гуманітарні знання з технічною кмітливістю, студенти отримують можливість вирішувати найскладніші виклики сучасного суспільства, готуючись стати універсальними мислителями, інноваторами з емпатією та активними громадянами світу 21 століття.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Батура Ю.О. STEM – освіта: світовий освітній бренд [Електронний ресурс] – Режим доступу:http://osnova.com.ua/UsevFiles/files/02 - Батура – Марафон Окт 2012. pdf (дата звернення: 11.03.2026).
2. Бондар В. Філософія стандартизації змісту професійної освіти вчителя початкової школи в умовах двоциклової підготовки у ВНЗ / Володимир Бондар // Початкова школа. 2012. № 12. С. 2–4.
3. Боровський В. Сковорода є власністю українського народу, християнського світу і людства [Електронний ресур]/В.Боровський – 2017. – Режим доступу до ресурсу: http:www.hroniky.com/article/view/261 – ckovoroda-vlasnistiu – ukrainskoho – narody – khyrystyianskoho – svity – i- liudstva (дата звернення: 11.03.2026).
4. Зеленська Л. ПЕДАГОГІКА НУШ: ВАЖЛИВІ АСПЕКТИ ПРОГРАМИ. *KORSZERŰ MŰSZEREK ÉS ALGORITMUSA TAPASZTALATI ÉS ELMÉLETI TUDOMÁNYOS KUTATÁSI*. 2020. URL: https://doi.org/10.36074/18.09.2020.v3.13 (дата звернення: 11.03.2026).
5. Матвійчук Ю. Ю. STEAM-ОСВІТА ЯК ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРОВАНОГО ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОГО НАВЧАННЯ. *Педагогіка та психологія*. 2019. № 62. С. 144–152. URL: https://doi.org/10.34142/2312-2471.2019.62.16 (дата звернення: 11.03.2026).
6. Н. І. Поліхун, І. А. Сліпухіна «Педагогічна технологія STEM як засіб реформування освітньої системи України», Освіта та розвиток обдарованої особистості, №3, с.5-9, (дата звернення: 11.03.2026).

7. ПРІМА Р., ГЕРАСИМЧУК Г. STEAM-ОСВІТА ЯК ЕЛЕМЕНТ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2024. № 1. С. 52–56. URL: https://doi.org/10.32782/apv/2024.1.8 (дата звернення: 11.03.2026).

Анастасія Назаренко
Науковий керівник– доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ І ТРИВОЖНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

Актуальність дослідження зумовлена суттєвими змінами психоемоційного стану підлітків в умовах воєнного стану, що супроводжується підвищеним рівнем стресу, тривожності та психологічної напруги. Сучасні соціальні умови характеризуються нестабільністю, небезпекою та невизначеністю, що особливо гостро впливає на старшокласників як соціально вразливу вікову групу. Підлітковий вік є критичним етапом розвитку особистості, коли формуються механізми адаптації до життєвих труднощів і стресових ситуацій.

У зв’язку з цим особливого значення набуває вивчення тривожності як одного з ключових показників психічного стану підлітків, а також дослідження копінг-стратегій, які визначають способи подолання стресу. Визначення взаємозв’язку між тривожністю та копінг-стратегіями дозволяє глибше зрозуміти особливості психологічної адаптації старшокласників і розробити ефективні підходи до їхньої підтримки.

Метою дослідження є теоретичний аналіз особливостей тривожності та копінг-стратегій у старшокласників, а також визначення їхнього взаємозв’язку в умовах воєнного стану.

Період старшого шкільного віку є одним із найважливіших етапів розвитку особистості, що характеризується інтенсивними психічними, емоційними та соціальними змінами. У цей час формується самосвідомість, ціннісні орієнтації та життєві плани. Підлітки прагнуть самостійності та самореалізації, що супроводжується підвищеною емоційною чутливістю та нестабільністю [1, с. 24–25].

В умовах воєнного стану ці процеси ускладнюються впливом сильних стресових факторів. Постійна загроза безпеці, інформаційне навантаження, вимушені зміни умов життя призводять до зростання психоемоційного напруження [2, с. 45–47]. Дослідження свідчать, що підлітки в умовах війни часто демонструють підвищену тривожність, страх, емоційну нестабільність, порушення сну та концентрації уваги [3, с. 556–558].

Тривожність розглядається як психологічний стан, що характеризується

відчуттям напруження, занепокоєння та очікування небезпеки. У психологічній літературі виділяють ситуативну та особистісну тривожність. Ситуативна тривожність має тимчасовий характер і виникає під впливом конкретних обставин, тоді як особистісна є стійкою характеристикою індивіда [4, с. 210–212].

Крім того, тривожність може виконувати як адаптивну, так і дезадаптивну функцію. Помірний рівень тривожності сприяє мобілізації ресурсів організму, тоді як її надмірний рівень негативно впливає на психічне здоров'я та поведінку особистості [2, с. 78–80]. У підлітковому віці тривожність часто пов'язана з процессом самовизначення, міжособистісними відносинами та навчальною діяльністю, а в умовах війни її рівень значно зростає [3, с. 560–562].

Важливим механізмом подолання стресу є копінг-стратегії, які визначають поведінку особистості у складних життєвих ситуаціях. Вони включають когнітивні, емоційні та поведінкові дії, спрямовані на зниження негативного впливу стресу [6, с. 118–120].

Основні види копінг-стратегій можна узагальнити в таблиці.

Таблиця 1

Класифікація копінг-стратегій підлітків

| Тип стратегії | Характеристика | Приклади |
|---|---|---|
| Проблемно-орієнтовані | Спрямовані на вирішення проблеми | планування, аналіз ситуації |
| Емоційно-орієнтовані | Регуляція емоційного стану | самозаспокоєння, переоцінка |
| Уникальні | Ухилення від проблеми | ігнорування, заперечення |
| Соціальні | Звернення подопомогу | підтримка друзів, сім'ї |

Проблемно-орієнтовані стратегії спрямовані на активне вирішення проблеми, що виникла, і передбачають аналіз ситуації, пошук альтернативних варіантів дій та прийняття рішень, спрямованих на усунення джерела стресу. Вони вважаються найбільш ефективними у випадках, коли ситуація піддається контролю. Натомість емоційно-орієнтовані стратегії спрямовані на регуляцію емоційного стану особистості, зниження внутрішнього напруження, тривоги та страху. Такі стратегії можуть включати самозаспокоєння, переоцінку ситуації або вираження емоцій. Унікальні стратегії пов'язані з ухиленням від проблеми, ігноруванням або запереченням складної ситуації, що часто призводить до її загострення. Соціальні стратегії так само передбачають залучення підтримки з боку оточення – друзів, родини, педагогів – що сприяє емоційному

розвантаженню та отриманню практичної допомоги [6, с. 121–123].

У підлітковому віці вибір копінг-стратегій залежить від багатьох чинників, зокрема від рівня розвитку особистості, сформованості навичок саморегуляції, впливу соціального середовища, сімейного виховання та індивідуального життєвого досвіду. Значну роль відіграє також рівень емоційної зрілості підлітка та його здатність до усвідомлення власних переживань. В умовах воєнного стану, який супроводжуються підвищеним рівнем небезпеки, невизначеності та інформаційного напруження, підлітки частіше використовують не адаптивні стратегії, такі як уникнення, заперечення або емоційне відсторонення. Це, у свою чергу, може ускладнювати процесс психологічної адаптації та негативно впливати на їхній психоемоційний стан [3, с. 563–565].

Взаємозв'язок тривожності та копінг-стратегій проявляється у тому, що рівень тривожності безпосередньо впливає на вибір способів подолання стресу. Підлітки з високим рівнем тривожності схильні сприймати ситуації як більш загрозливі, ніж вони є насправді, що знижує їх здатність до раціонального аналізу проблеми. У результаті вони частіше використовують уникальні та емоційно-орієнтовані стратегії, які не сприяють реальному розв'язанню проблеми, а лише тимчасово знижують емоційне напруження. Такий підхід може призводити до накопичення стресу та погіршення загального психологічного стану [5, с. 31–33].

Натомість підлітки з нижчим рівнем тривожності демонструють більшу здатність до конструктивного подолання труднощів. Вони більш схильні до використання проблемно-орієнтованих стратегій, як-от: планування власних дій, аналіз ситуації, пошук інформації та звернення по допомогу до інших людей. Крім того, вони краще контролюють свої емоції та здатні більш адекватно оцінювати складні життєві обставини. Це сприяє ефективнішій адаптації до стресових умов, підвищенню впевненості у власних силах та збереженню психічного здоров'я [6, с. 124–126].

Отож, тривожність і копінг-стратегії є взаємопов'язаними чинниками, що визначають психологічне благополуччя підлітків, особливо в умовах воєнного стану. Від того, які саме стратегії обирає підліток, залежить не лише його здатність долати труднощі, а й рівень адаптації до складних соціальних умов, збереження психоемоційної рівноваги та загальний розвиток особистості.

У результаті теоретичного аналізу нами встановлено, що підлітковий вік є складним і відповідальним етапом розвитку особистості, який характеризується інтенсивними психоемоційними змінами та формуванням основних механізмів саморегуляції. Цей період значно ускладнюється впливом воєнного стану, що створює додаткові стресові фактори та підвищує рівень тривожності серед підлітків. Визначено, що тривожність є важливим показником психоемоційного стану підлітків і може мати як адаптивний характер, сприяючи мобілізації ресурсів, так і дезадаптивний, що призводить до порушення психічної рівноваги.

З'ясовано, що копінг-стратегії виступають основним механізмом подолання

стресу, а їх вибір значною мірою залежить від рівня тривожності, індивідуальних особливостей та умов середовища. Встановлено, що переважання неадаптивних стратегій у підлітків із високим рівнем тривожності ускладнює процесс їхньої адаптації, натомість розвиток адаптивних копінг-стратегій сприяє зниженню тривожності, підвищенню стресостійкості та формуванню психологічного благополуччя. Це підкреслює необхідність розробки та впровадження психологічних программ підтримки підлітків, особливо в умовах соціальної нестабільності.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Алещенко В. Психологічне благополуччя військовослужбовців Збройних Сил України. *Психологічний журнал*. 2024. URL:https://psyj.udpu.edu.ua/article/view/315014
2. Забаровська С. М. Психологічне благополуччя та якість життя українців в умовах повномасштабної війни. *Психологія та соціальна робота*. 2024. № 1. URL: https://journals.onu.in.ua/index.php/psy/article/view/164
3. Кононенко О. І., Григоращенко А. В. Сучасний стан наукових поглядів на психологічне благополуччя особистості. *Психологія та соціальна робота*. 2021. № 1(53). URL: https://psysocwork.onu.edu.ua/article/view/241351
4. Паловскі Ю. Значущі кореляти позитивного психічного здоров'я у структурі психологічного благополуччя особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 4. URL: https://visnyk.nuou.org.ua/article/view/281110
5. Харченко А. Особливості психологічного благополуччя студентів різних профілів підготовки. *Молодий вчений*. 2021. № 4(92). URL: https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/520
6. Цирковникова І. Психологічне благополуччя в аспекті психологічної культури особистості внутрішньо переміщених осіб. *Humanitas*. 2021. № 6. URL: https://www.journals.vnu.volyn.ua/index.php/humanitas/article/view/391



Микита Назаренко
Наукові керівники – доцент Дроздова Д. С., доцент Скляр І. О.
м. Дніпро


## ПСИХОЛОГІЧНІ КОРДОНИ ТА ЦИФРОВА РЕЗИСТЕНТНІСТЬ ЮНАЦТВА В КОНТЕКСТІ ДЕСТРУКТИВНОГО ТІКТОК-ТРЕНДУ «ОЦІНЮВАННЯ ВЧИТЕЛІВ»

Юнацький вік, як період інтенсивного формування ідентичності та пошуку соціального визнання, виявляється найбільш вразливим до алгоритмічного тиску

соціальних медіа. В умовах, коли реальність часто є травматичною, цифрові платформи стають для молоді простором для компенсаторної агресії та символічної реверсії влади в ієрархічних системах «учитель-учень». Резонансний TikTok-тренд «оцінювання вчителів», де діти крадькома фіксують педагогів та виставляють їм бали під нецензурний аудіосупровід є не просто проявом девіантної поведінки, а складним соціально-психологічним симптомом.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю дослідження соціально-психологічних витоків і наслідків TikTok-феномену «оцінювання вчителів» крізь призму концепції цифрової резистентності.

Проблематику віртуальної взаємодії та психологічної стійкості досліджували такі вчені, як: Дж. Сулер[4] – автор концепції «ефекту онлайн-розгальмування»; Д. Ольвеус – основоположник досліджень булінгу; С. Хіндуджа та Дж. Патчін [5] – фахівці з питань кібербулінгу; Л. Найдьонова [2] та О. Вознесенська [1] – провідні українські медіапсихологи, що вивчають вплив медіаконтенту на психіку дитини.

Суть проблеми полягає в *об'єктивації особистості вчителя,* який перестає сприйматися як суб'єкт освітнього процесу та носій знань, перетворюючись на об'єкт для маніпуляцій контентом.

У такій ситуації спостерігаємо «ефект онлайн-розгальмування» (за Дж. Сулером), коли цифрове середовище знижує когнітивні та етичні гальма. Підліток, перебуваючи за екраном, відчуває ілюзію «дисоціативної анонімності» (це не я, це мій аватар) та «невидимості». Це дозволяє реалізовувати агресивні імпульси, які в реальному житті стримуються соціальними нормами.

У юнацькому віці самооцінка критично залежить від схвалення референтної групи («лайкозалежність»). Алгоритми TikTok створюють пастку: шоковий, принизливий контент отримує більше охоплень. Підліток стає заручником «алгоритмічного детермінізму», де потреба в увазі переважає над емпатією.

У підлітковій психології «оцінювання дорослого» – це спроба перехопити ініціативу в ієрархічній системі, реверсія влади як компенсаторний механізм. Це своєрідний «крик про допомогу» або протест проти формалізованого навчання, де учень відчуває себе лише об'єктом контролю.

Цифрова резистентність – це здатність особистості використовувати цифрові можливості для саморозвитку, одночасно протистоячи ризикам мережі. Для подолання тренду «оцінювання» критичними є: *когнітивний компонент (*усвідомлення підлітком маніпулятивності платформ), *емоційний компонент (цифрова емпатія)* як здатність зрозуміти медіатравму, яку отримує вчитель. Як зазначає І. Скляр, «свобода самовираження закінчується там, де починається біль іншої людини» [3], *поведінковий компонент* (вміння відмовитися від участі в деструктивному тренді навіть під тиском групи (соціальна автономія).

Подолання деструктивних трендів потребує переходу від каральної парадигми до фасилітативної та превентивної. Цифрова резистентність має стати ключовою компетентністю, яку школа розвиває у здобувачів освіти.

Формування резистентності має відбуватися на трьох рівнях.

1. *Когнітивний рівень*. Розуміння підлітком механізмів роботи алгоритмів. Учні мають усвідомити, що TikTok маніпулює їхньою увагою, штовхаючи на аморальні дії заради прибутку платформи.
2. *Емоційний рівень (цифрова емпатія).*Розвиток здатності відчувати стан людини «по той бік екрана». Використання методик «живої бібліотеки» або зустрічей з учителями-жертвами кібербулінгу допомагає зруйнувати ілюзію анонімності та безболісності цифрової агресії.
3. *Поведінковий рівень.* Відпрацювання навичок відмови від участі в деструктивних челенджах. Соціальна автономія підлітка – це здатність сказати «ні» груповому тиску, навіть якщо тренд обіцяє мільйони переглядів.

Отже, TikTok-тренд «оцінювання вчителів» є складним симптомом кризи психологічних кордонів у цифрову епоху. Він базується на нейропсихологічних особливостях юнацького віку, ефекті онлайн-розгальмування та специфіці алгоритмів соціальних мереж, які стимулюють деструктивну поведінку заради уваги аудиторії. Статистичне зростання випадків булінгу в Україні вказує на те, що цифрова агресія стає звичним способом соціалізації та емоційної розрядки для молоді, яка перебуває під тиском воєнного стану.

Формування цифрової резистентності має стати пріоритетом сучасної психології освіти. Це не лише захист від ризиків, а й розвиток здатності особистості зберігати людську гідність та етичні орієнтири в умовах віртуальної реальності.

Наші майбутні дослідження буде зосередджено на розробці конкретних тренінгових програмах для підлітків та вчителів, спрямованих на розвиток цифрової емпатії та навичок копінгу в кризових ситуаціях мережевої взаємодії. Тільки через відновлення цілісності психологічного простору та повагу до кордонів особистості можливо побудувати безпечне цифрове суспільство.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Вознесенська О. Л. Особливості медіасоціалізації особистості в умовах інформаційної війни. *Психологія і суспільство*. 2015. № 3. С. 103-111.
2. Найдьонова Л. А. Кібербулінг як форма агресії в інтернет-середовищі. *Психологічні науки: проблеми і здобутки.* 2017. Вип. 10. С. 136-152.
3. Скляр І. TikTok-тренд «оцінки вчителям» – феномен, діагноз чи крик про допомогу? URL: https://www.facebook.com/share/p/18NFL4our1/ (дата звернення: 17.04.2026).

4. Suler J. The Online Disinhibition Effect. *CyberPsychology & Behavior*. 2004. Vol. 7, No. 3. P. 321-326.
5. Hinduja S., Patchin J. W. Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying. Sage Publications, 2014.

Ольга Назаренко
Науковий керівник – доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро

## ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВПЛИВУ САМООЦІНКИ НА НАВЧАЛЬНУ УСПІШНІСТЬ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Сучасний розвиток освіти в Україні, особливо в контексті реформи Нової української школи та впровадження компетентнісного підходу, характеризується посиленою увагою до особистісного розвитку учня, формування його психологічного благополуччя та створення умов для ефективної навчальної діяльності.

Актуальність дослідження психологічних факторів успіху зростає через виклики дистанційного та змішаного навчання, а також необхідність підтримки психічного здоров'я учнів в умовах соціальної нестабільності. Серед найважливіших психологічних особливостей, що впливають на формування особистості та успішність навчання учня старшої школи та університету, є самооцінка. Вона є важливим регулятором поведінки, діяльності та міжособистісних стосунків, визначає рівень особистісних домагань, впливає на мотивацію до навчання, здатність долати труднощі та досягати поставлених цілей. У шкільному віці самооцінка формується під впливом різних факторів, включаючи результати навчання, стосунки з учителями та однокласниками, сімейне виховання та соціальне середовище. Примітно, що саме в період навчання в середній школі (підлітковий вік), коли відбувається активний розвиток самосвідомості та самоідентичності, дослідження самооцінки набуває особливого значення.

Незважаючи на значну кількість наукових праць, вплив самооцінки на успішність старшокласників залишається проблемою для дослідження, особливо в умовах сучасних освітніх реформ та підвищення вимог до особистісного розвитку школярів та формування стресостійкої особистості, у зв’язку з чим висловлюється прохання щодо поглиблення вивчення психологічних детермінант ефективності навчальної діяльності. Самооцінка в психології розглядається як багатогранний комплекс і має когнітивний (знання про власні якості), афективний (ставлення людини до себе) і регуляторний компоненти (здатність контролювати свою поведінку) [1]. Це тісно пов'язано з самооцінкою та рівнем домагань людини.

Підліткова самооцінка має особливу динаміку, оскільки вона стає більш диференційованою, але водночас більш нестабільною, ситуативною та під впливом зовнішніх оцінок, особливо думок референтної групи однолітків. Цей період є сенсорним для формування самосвідомості, тому адекватна, реалістична самооцінка свідчить не лише про академічні успіхи, але й про загальне психологічне благополуччя, здатність до саморегуляції та соціальної адаптації.

Теоретичні дослідження дають підставу припустити, що вплив самооцінки на навчальні досягнення реалізується через кілька процесів. По-перше, вона виступає як чинник визначення рівня претензій: школярі з адекватно високою самооцінкою ставлять перед собою реалістичні, але амбітні цілі, більше долають труднощі, тоді як низька самооцінка веде до уникнення поразок, більшої тривожності та зниження мотивації. По-друге, самооцінка впливає на саморегуляцію: впевненість у власних здібностях (самоефективність) пов'язана із застосуванням ефективних стратегій навчання. По-третє, вплив зовнішніх оцінок (учителів, батьків, однолітків) на внутрішнє ставлення до навчання опосередковується самооцінкою [3].

Отримані теоретичні узагальнення актуалізують потребу в розробці та впровадженні системи психолого-педагогічного супроводу, спрямованого на формування адекватної самооцінки в підлітків [6]. Для вчителів розроблено такі рекомендації: забезпечувати диференційований підхід до оцінювання, враховуючи не лише результат, а й зусилля учня; використовувати конструктивний зворотний зв'язок, коли критика стосується конкретних дій або результату роботи, а не особистості учня; створювати ситуації успіху для кожного учня; уникати публічних порівнянь учнів між собою; розвивати в учнів навички самооцінювання; враховувати вікові особливості підлітків, для яких надзвичайно важливим є визнання з боку однолітків; приділяти особливу увагу учням із ознаками низької самооцінки. Батькам, за рекомендаціями психологів, варто проявляти безумовне прийняття дитини, інакше їхнє спілкування з підлітком буде зводитись до конфліктів, водночас батьки мають право на посилену увагу до життя підлітка, в межах якої особисті межі дитини треба поважати. Необхідно хвалити конкретні зусилля дитини, а не загалом, а також пристойно реагувати на невдачі, розглядати помилки як досвід цінний. Не порівнювати з іншими дітьми, надавати емоційну підтримку й співпрацювати зі школою [2].

На основі теоретичних положень розроблено корекційно-розвивальну програму «Пізнай себе», спрямовану на формування адекватної самооцінки, позитивної Я-концепції та навичок саморегуляції в учнів середньої школи. Програма розрахована на 8 занять тривалістю 45–60 хвилин кожне (один раз на тиждень). Основні теми занять: «Хто Я?», «Мої сильні сторони», «Мої емоції та почуття», «Я очима інших», «Успіхи та невдачі», «Я і мої друзі», «Мої життєві плани», «Я унікальний». Форма роботи може бути як груповою (тренінгові групи з

8–12 учасників), так і індивідуальною. Для оцінки ефективності програми передбачено проведення діагностичних зрізів до та після реалізації занять [4].

Проведений теоретичний аналіз дає підстави для таких узагальнень. Самооцінка є складним багатокомпонентним психологічним утворенням (когнітивний, емоційний та регулятивний компоненти), що виконує важливу регулятивну функцію в поведінці та діяльності особистості. Підлітковий вік є сенситивним періодом для розвитку самооцінки, яка характеризується нестійкістю, ситуативністю, залежністю від зовнішніх оцінок, особливо від думки референтної групи однолітків. Теоретично обґрунтовано та емпірично підтверджено в багатьох дослідженнях наявність позитивного зв'язку між рівнем самооцінки та навчальною успішністю учнів середньої школи. Однією з виявлених закономірностей є те, що у значної частки учнів може бути занижена самооцінка, що поєднується зі зниженим рівнем навчальних досягнень, що вказує на потребу в цілеспрямованій психолого-педагогічній підтримці цього контингенту учнів. Розроблені практичні рекомендації для вчителів і батьків, а також корекційно-розвивальна програма «Пізнай себе», які може реалізувати шкільний психолог, педагог, класний керівник з метою формування адекватної самооцінки, і як наслідок підвищення ефективності навчальної діяльності [5].

Перспективи дослідження вбачаються у вивченні гендерних відмінностей у впливі самооцінки на успішність, впливу цифрового середовища та соціальних мереж на самооцінку підлітків, розробці та апробації програм психологічного супроводу учнів із різним рівнем самооцінки в контексті інклюзивної та дистанційної освіти.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ: Академвидав, 2012. 256 с.
2. Кононко О. Л. Психологія особистості. Київ: Академвидав, 2012. 256 с.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ: Центр навчальної літератури, 2014. 272 с.
4. Павелків Р. В. Вікова психологія. Київ: Кондор, 2015. 468 с.
5. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: Worth Publishers, 2012. 604 p.
6. Dweck C. S. Mindset: The New Psychology of Success. New York: Random House, 2016. 515 p.

Ганна Омельченко
Науковий керівник – доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро

# ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА ПСИХОТЕРАПІЇ В РОБОТІ З ПІДЛІТКАМИ

Підлітковий період, який характеризується особливою чутливістю, є одним із найскладніших етапів розвитку психіки суб'єкта. У цей час відбуваються гормональні зміни, пошук себе та своєї ідентичності, зміни тіла, сепарація від батьків, становлення в соціокультурному середовищі, та несвідомий вибір психічної структури (сталого способу функціонування психіки). В опитуваннях станом на осінь 2025 року виявлено, що майже кожен десятий український підліток віком від 10 до 18 років звертається за порадами щодо емоційного стану та настроїв до штучного інтелекту [3]. У сучасних воєнних умовах життя, тиску стресових чинників, нав'язаних та стрімко змінюваних ідеалів, психіка підлітка потребує більшої підтримки, стабілізації станів та розвитку емоційного інтелекту.

Пітер Саловей та Джон Д. Майєр – перші дослідники, які розглянули концепції «соціального» та «індивідуального» інтелекту та дійшли важливого висновку, що майже в усіх життєвих ситуаціях людиною керують емоції. Вони беруть участь у прийнятті рішень, у поведінці, соціальній комунікації. Тому розвиток рефлексії як навички та вміння керувати своїми емоціями формують «емоційний інтелект». На думку вчених, емоційний інтелект складається з оцінки емоцій (розуміння власних емоцій, вербалізація, невербальне сприйняття чужих емоцій та емпатія), регулювання власних емоцій та вміння взаємодіяти і впливати на емоції інших, використання емоцій для адаптації (творче мислення, мотиваційні емоції, планування та свідома зміна настрою) [7, с.185]. Д. Майєр також підкреслював, що необхідною складовою емоційного інтелекту є самоусвідомлення (вміння помічати та розуміти внутрішні стани, емоції та думки, які вони провокують). За цим критерієм він виділив три групи людей (самосвідомі, смиренні й поглинуті емоціями) та помітив, що вміння усвідомлювати свої настрої, емоції, думки впливають на психологічне здоров'я людини. Чим вище була навичка самоусвідомлення, тим більше людина дивилась позитивно на життя, вміла долати труднощі, а також мала гарні стосунки з оточенням [6, с. 290].

Досліджуючи та розширюючи концепцію емоційного інтелекту, Деніел Гоулман визначив, що основою емоційного інтелекту людини є здатність мотивувати себе, бути цілеспрямованою, вміти стримувати негайне задоволення імпульсивних потягів, під впливом сильних емоцій залишатися в контакті із реальністю, вміти співпереживати та мати можливість сподіватись. Основними складниками учений назвав такі: самосвідомість, емпатія, вміння керувати деструктивними емоціями та потягами. Гоулман розробив програму емоційної

освіти, метою якої є створення нового предмета в закладах освіти і підвищення емоційної компетентності дітей, їхніх батьків та вчителів. Прикметно, що надання підтримки, розвиток навички усвідомлення емоцій та станів, формування відчуття небайдужості позитивно впливають на формування міцної особистості [1, с.21].

Зигмунд Фройд ще наприкінці XIX століття, працюючи з пацієнтками, помітив, що різні неврологічні захворювання та дефекти органів сприйняття пов'язані із наявністю почуттів без розуміння природи їхнього походження. У своїх дослідженнях він припустив, що психіка людини – це не стале поняття, а постійний динамічний процес. Він виявив, що неприйнятна думка «розпадається» на презентант та афект, де презентант витісняється у несвідоме, а афект конвертується у фізіологічний симптом (далі в теорії також у почуття тривоги, меланхолії, агресії, провини) [5, с.101]. Основою психоаналітичного методу є вільні асоціації, які допомагають зв'язати витіснене уявлення та афект. Отже, у психоаналітичній терапії в людини є можливість проробити й усвідомити свої почуття та думки. З точки зору психоаналізу, у підлітковий період суб'єкт знову несвідомо переживає та вирішує свої доедипальні психічні конфлікти, обирає сексуальну орієнтацію, визначає статево-рольову ідентичність, деідеалізує ранні батьківські репрезентанти, проходить процес сепарації та індивідуації, шукає нові об'єкти для ідентифікацій [4, с.141].

Імпульсивність та наплив сильних афективних станів також пояснюється тим, що відбуваються активні гормональні зміни паралельно з формуванням прифронтальної кори головного мозку, яка відповідає за контроль емоцій та логічне мислення [2].

Отже, підлітковий період є перебудовою та випробуванням для психіки дитини, а також складним етапом формування особистості. З урахуванням загрозливих та виснажливих психіку обставин (зокрема таких, як війна, кризи, тиск суспільства), сучасний український підліток потребує особливої емпатії. Розвиток емоційного інтелекту, допомоги із самоусвідомленням причин почуттів й станів, зміцнення контролю над імпульсами мають бути невід'ємними частинами терапевтичного процесу в роботі з підлітками для підтримки їхнього психічного здоров'я.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Гоулман Д., Емоційний інтелект. Харків: Vivat видавництво, 2025. С. 21–77.
2. Мозок дитини vs Мозок дорослого. Українська асоціація нейропсихології. URL: https://uanp.org.ua/mozok-dytyny-vs-mozok-doroslogo/ (дата звернення 14.04.2026)
3. Ройз С., Ткалич М., Скрипченко Т., Як часто підлітки радяться з ШІ про свій психологічний стан? Rating Group. URL: https://www.ratinggroup.ua/news/family360-mh-2 (дата звернення 29.03.2026)
4. Тайсон Ф., Тайсон Р.Л. Психоаналітичні теорії розвитку. Харків: Книжкова

майстерня, 2008. 141 с.
5. Фройд З., Дослідження істерії. Міжнародна федерація психоаналіза. 1895. С. 101-206. URL: https://ifp-world.com/ru/library/issledovaniya-isterii/ (дата звернення 14.04.2026)
6. Mayer J. D., How Mood Influences Cognition, Advances in Cognitive Science, 1986. Vol. 1, P. 290–314.
7. Salovey P., Mayer J.D. Emotional Intallegence. Imagination, cognition and personality, 1990. Vol. 9, no 3. P. 185–211.

Оксана Онищенко
Науковий керівник – ст. викладач Степанова С. С.
м. Дніпро

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Однією з актуальних проблем сучасної психології є вивчення психічного стану людини, у якому особливу увагу приділяють феномену «тривожності» та «тривоги».

Уперше питання тривожності було порушено З. Фройдом, який ввів це поняття в психологічну науку та розглядав тривожність як емоційний стан. Він підкреслював, що її виникненню сприяють внутрішні передумови, як-от: очікування невизначеності, відчуття безпорадності та слабкості.

Вітчизняні вчені розглядають тривожність із різних позицій: як емоційний стан, складний комплекс психічних проявів, особистісну рису, властивість темпераменту та інші аспекти, що відображають її багатовимірну природу.

Б.Л. Ханін, Р. Кеттел, І. Шеїр, І.Г. Сарасон та Ч. Спілбергер відзначали, що тривожність проявляється як емоційний стан, який змінюється залежно від ситуації (ситуативна тривога), а також як стабільна риса особистості – індивідуальна психологічна характеристика, що виражається в схильності до частих і сильних переживань тривожних станів.

Тривожність як психічний стан, що виникає під впливом можливих чи ймовірних неприємностей, несподіваних змін у звичному середовищі або діяльності, а також через затримку бажаного чи приємного, проявляється у специфічних переживаннях, зокрема як побоювання, хвилювання та порушення внутрішнього спокою [6].

Виділяють два рівні прояву тривожності:

- Психологічний рівень: тривожність переживається як внутрішня напруга, занепокоєння, нервозність та почуття заклопотаності. Вона супроводжується відчуттям невизначеності, безпорадності, незахищеності,

самотності та страху перед можливими невдачами чи неможливістю прийняти рішення.

- Фізіологічний рівень: прояви тривожності відображаються в посиленні серцебиття, прискоренні дихання, збільшенні хвилинного об'єму кровообігу, підвищенні артеріального тиску, загальному зростанні збудливості та зниженні порогів чутливості. Раніше нейтральні стимули набувають негативного емоційного забарвлення та стають джерелом стресу.

Отже, тривожність виступає багатовимірним психічним явищем, яке включає як суб'єктивні емоційні переживання, так і фізіологічні реакції організму, що разом формують комплексну картину реагування особистості на стресові та непередбачувані ситуації.

Існують різні форми тривожності, які залежать від поєднання афективних компонентів у складі цього комплексу. У різних людей синдром тривожності може проявлятися по-різному: наприклад, у вигляді комбінацій «страх-вина», «страх-сором», «страх-страждання», «страх-гнів» або «страх-страждання-гнів» [6].

Отже, тривожність є багатокомпонентним психічним явищем, яке поєднує в собі як емоційні, так і поведінкові та біофізіологічні аспекти, і може мати різний рівень усвідомленості залежно від індивідуальних особливостей особистості.

Молодший шкільний вік (6–10 років) є періодом активного розвитку пізнавальних, емоційних та соціальних сфер дитини. У цей час формується відчуття власної компетентності, здатність до самоконтролю, соціальна адаптація до колективу, а також формуються базові механізми емоційного реагування. Одним із важливих психологічних аспектів цього віку є підвищена вразливість до стресових ситуацій і виникнення тривожності, яка може проявлятися як у навчальній діяльності, так і в міжособистісних стосунках.

Тривожність у молодших школярів розвивається на тлі очікувань і переживань, пов'язаних із новими соціальними та навчальними вимогами. На психологічному рівні це проявляється як напруженість, хвилювання, невпевненість у власних діях, а на фізіологічному – через прискорене серцебиття, підвищення артеріального тиску та зниження порогів чутливості.

Дослідження В.А. Гузенка, С.О. Ставицької та Н.В. Карпенко показують, що тривожність у школярів тісно пов'язана з особливостями навчального середовища. Наприклад, діти з підвищеною чутливістю до соціальної оцінки або з низькою здатністю до самоконтролю більш схильні до переживання страху оцінки та невдачі [6].

Отже, психологічні особливості молодших школярів – їхня підвищена емоційна чутливість, незрілість механізмів саморегуляції, соціальна залежність та схильність до переживання невдач – створюють підґрунтя для формування різних проявів тривожності.

Варто зазначити, що тривожність у дітей молодшого шкільного віку формується не лише під впливом індивідуальних психологічних особливостей, але й значною мірою детермінується соціально-психологічними факторами.

Особливу увагу варто приділяти таким категоріям учнів, як діти внутрішньо переміщених осіб (ВПО), місцеві діти та діти з особливими освітніми потребами (ООП), оскільки соціальне середовище та життєві обставини значно впливають на їхню емоційну стабільність та здатність до адаптації [1].

Для дітей ВПО соціальні умови є ключовим чинником формування тривожності. Зміна місця проживання, розрив знайомих соціальних зв'язків та потреба адаптуватися до нового навчального колективу створюють постійний емоційний стрес. Як показують дослідження, ці діти часто відчувають страх невдачі, соціальну ізоляцію та нестачу підтримки з боку однолітків.

Крім того, непередбачуваність подальшого життя та підвищена залежність від дорослих у нових умовах посилюють внутрішню напруженість і можуть призводити до формування високого рівня тривожності, що проявляється як у навчальній діяльності, так і в позакласних взаємодіях.

Діти з ООП стикаються з іншими соціально-психологічними викликами. Часто вони відчувають страх невдачі через труднощі в навчанні та особливості розвитку, що відрізняються від загального вікового стандарту. Соціальна оцінка з боку однолітків та педагогів стає додатковим стресовим фактором, який може проявлятися у вигляді сорому, заниженої самооцінки або уникання навчальних ситуацій [4].

Місцеві діти, хоча й не зазнають значних життєвих змін, також підпадають під вплив соціально-психологічних чинників. До них належать очікування дорослих щодо успішності, порівняння з однолітками та конкуренція у навчальному середовищі. Незважаючи на те, що вони, як правило, мають стабільне соціальне оточення, ситуації оцінки знань або конфлікти в класі можуть викликати ситуативну тривожність.

Зважаючи на результати емпіричних досліджень, можна виділити основні соціально-психологічні детермінанти тривожності:

1. Соціальна нестабільність і зміна життєвих умов – ключовий фактор для дітей ВПО, що впливає на емоційну напруженість.
2. Особливості навчальної діяльності та освітнього процесу – важливі для дітей з ООП та схильних до перфекціонізму.
3. Соціальна оцінка і міжособистісні стосунки – критично впливають на всіх дітей молодшого шкільного віку, формуючи як ситуативну, так і стабільну тривожність.
4. Підтримка дорослих та соціальне середовище – чинник, що здатен компенсувати негативні впливи інших детермінантів і сприяти емоційній стабільності [5].

Отже, тривожність у дітей ВПО, місцевих учнів та дітей з ООП формується під впливом взаємодії особистісних психологічних характеристик і соціально-психологічних умов. Для ефективного зниження тривожності необхідно враховувати індивідуальні особливості дітей, забезпечувати підтримку в навчальному середовищі та сприяти розвитку емоційної регуляції і соціальної адаптації через спеціальні психолого-педагогічні програми, казкотерапію, ігрову діяльність та групові інтерактивні методики.

Особливості розвитку дітей молодшого шкільного віку, як-от: підвищена чутливість до соціальної оцінки, емоційна нестійкість, потреба у підтримці дорослих та формування самооцінки, створюють додаткові умови для виникнення тривожності. На цьому етапі розвитку діти активно включаються в соціальні взаємодії, сприймають оцінку дорослих та однолітків як важливий критерій власної значущості, що може посилювати страх помилок або невдач.

Соціально-психологічні детермінанти тривожності значною мірою визначають рівень емоційної стабільності дітей ВПО, місцевих учнів та дітей з ООП.

Діти ВПО стикаються з труднощами адаптації до нового середовища, зміною соціальних зв’язків та невизначеністю життєвих обставин, що сприяє підвищенню тривожності.

Діти з ООП перебувають під впливом навчальних та соціальних стресових факторів, пов’язаних із труднощами в навчанні, потребою відповідати очікуванням дорослих та соціальною оцінкою однолітків. Місцеві діти, незважаючи на стабільне середовище, також відчувають ситуативну тривожність, особливо в ситуаціях оцінки знань та міжособистісних конфліктів.

Отже, теоретичний аналіз підтвердив, що тривожність у дітей молодшого шкільного віку формується під впливом взаємодії індивідуально-психологічних особливостей та соціально-психологічного середовища. Врахування цих факторів є важливим для розробки ефективних психолого-педагогічних програм, спрямованих на профілактику тривожності та розвиток емоційної стійкості в дітей.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Атемасова О.А. Проблеми розвитку та корекції емоційної сфери молодших школярів. Харків: Ранок, 2010. 176 с.
2. Герило Г.М., Гніда Т.Б., Корнієнко І.О. Організація соціально-психологічного супроводу дітей, сімей, які постраждали внаслідок військових конфліктів / заг. ред. Ю.А. Луценко. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 128 с. 41.
3. Єнгаличева І.В. Казкотерапія як один із методів корекційно розвивальної роботи з педагогічно занедбаними учнями. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Вип. 25,

2019. С. 70-72.
4. Карпенко Н.В. Діагностика психічного розвитку дитини в роботі педагога (вчителя,вихователя): навч. посібник. Київ: Каравела, 2008. 192 с.
5. Ковальчук О. Виникнення тривожності у дітей та профілактика страхів // Психолог. 2009. No 11–12, березень. С. 22–23.
6. Козляковський П.А. Загальна психологія: підручник/ П.А. Козляковський. 4-є вид., доп. і перероб. Миколаїв: Дизайн і поліграфія, 2016. 432 с.

Оксана Орлова
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро

## ЧИННИКИ ДЕСТРУКТИВНОГО ВПЛИВУ НА СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ЛЮДЕЙ СЕРЕДНЬОГО ВІКУ

Сучасний світ містить дуже багато стресогенних факторів і ознак того, що з часом їх стане менше, немає, а навпаки, динамічний розвиток людства демонструє, що їх буде дедалі більше. Стрес – це стан, який постійно супроводжує людину від самого народження і до кінця життя. У сучасній психологічній науці прийнято вважати, що головними джерелами стресу в дорослому віці є сімейне життя, професійна діяльність та громадянські обов'язки, але в контексті сучасних українських реалій з'явився ще один надпотужний стресогенний фактор – війна. Особливо проблематика дослідження стресу актуалізована для військових, людей, які жили або живуть біля лінії бойового зіткнення, перебували в окупації або є внутрішньо переміщеними особами.

У психології дорослого віку стрес розглядається як складний багаторівневий процес, що включає емоційні, когнітивні, поведінкові та фізіологічні компоненти. У дорослому віці стресорами найчастіше виступають професійні перевантаження, фінансові труднощі, сімейні конфлікти, соціальна нестабільність, а також кризові події суспільного масштабу, наприклад збройний конфлікт, який наразі вирує в країні [**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**]. Враховуючи суспільно-політичної ситуації в країні найбільш поширеним є травматичний стрес, який є наслідком переживання небезпечних або кризових подій. Цілком очевидно, що події, які відбуваються в Україні, не можуть не впливати на загальний емоційно-психологічний стан дорослих. На думку сучасного дослідника стресу О. Краскова, саме війна відіграє провідну роль у виникненні стресу [3].

У психологічній науці стресостійкість розглядається як здатність особистості зберігати ефективність діяльності, емоційну рівновагу та психічне здоров'я в умовах дії стресогенних факторів. За визначенням О. М. Кокуна, стресостійкість – це інтегральна властивість особистості, яка забезпечує успішну

адаптацію до стресових ситуацій, контроль емоційних реакцій і збереження працездатності [2].

Формування стресостійкості є тривалим процесом, що залежить від сукупності внутрішніх і зовнішніх чинників. До внутрішніх належать такі: темперамент, характер, рівень емоційної стабільності, самооцінка та рівень тривожності. За даними С. Д. Максименка, зріла особистість із сформованою позитивною «Я-концепцією» та адекватною самооцінкою легше долає стресові ситуації та демонструє вищий рівень психологічної стійкості [4]. Важливу роль відіграють також особистісні ресурси, як-от: оптимізм, відповідальність, самоконтроль і рефлексивність. Зовнішнім фактором формування стресостійкості є соціальна підтримка (родина, колеги, друзі), яка знижує рівень переживання стресу та сприяє адаптації до складних життєвих умов [1]. Для дорослої людини важливими є стабільні міжособистісні відносини, сприятливий психологічний клімат у колективі та соціальна захищеність.

Результати емпіричного аналізу рівнів стресостійкості: дослідження вибірки (38 осіб) показало критично низький рівень стійкості: 45% респондентів мають дуже високу вразливість до стресу (стан хронічного стресу) і лише 3% опитаних демонструють високу стресостійкість.

Чинники, що деструктивно впливають на стійкість: найбільш негативний вплив мають порушення режиму (відсутність сну – 97% респондентів, нерегулярне харчування – 95% респондентів) та соціальна ізоляція (відсутність відчуття любові – 100% респондентів, географічна віддаленість людей підтримки – 95% респондентів). Також критичним є невміння керувати часом (тайм-менеджмент). Тобто ключові тригери стресу пов’язані не з абстрактними переживаннями, а з фізичним виживанням (сон, їжа) та втратою соціальних зв’язків через вимушену евакуацію самих респондентів або їхніх рідних, близьких, друзів.

За допомогою опитувальника самодіагностики типу поведінки в стресовій ситуації, було встановлено реакцію на стрес та ступінь схильності піддаватись на стресогенні фактори в респондентів й отримано такі результати: 39% респондентів належить до типу поведінки В, який характеризується фактичною відсутністю агресивності у стосунках у стані стресу; 27% респондентів мають тип поведінки А, який навпаки характеризується агресивною поведінкою в стресовому стані; 34% респондентів належать до проміжного типу поведінки в стресі – тип АВ, для яких у тому чи іншому ступені притаманні ключові риси обох типів поведінки в стресовій ситуації.

Емпіричне дослідження дозволило з’ясувати, що повністю стресостійкими є дуже невисока частина населення (3%). Здебільшого люди мають різний ступінь вразливості до стресу, викликає занепокоєння той факт, що дуже висока вразливість до стресу притаманна майже половині респондентів. Водночас було виявлено фактори, які безпосередньо впливають на стресостійкість особистості, це

такі фактори як: значна завантаженість та стрімкість життя, що не дозволяє повноцінно відпочивати, правильно харчуватись, впорядкувати свої справи, мати трохи часу для себе тощо та відсутність стійких емоційно забарвлених зав'язків, що виливається в неспроможності покладатись на інших людей, мати велике коло друзів, вільно виражати свої емоції. Поведінка в стресі у осіб дорослого віку має наступні особливості: більшість респондентів у стресових ситуаціях схильні зберігати спокій та не проявляти агресивність щодо оточуючих, мають спокійний характер та не схильні до змагання, проте майже третина респондентів демонструють діаметрально протилежні стратегії поведінки

## ЛІТЕРАТУРА


1. Карамушка Л. М. Психологія професійного стресу та вигорання: навчальний посібник. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 196 с.
2. Кокун О. М. Психологія стресу: навчальний посібник. Київ: Міленіум, 2011. 256 с.
3. Красков О. Вплив факторів стресу, пов'язаних з війною в Україні, на психічне здоров'я молоді (на прикладі студентів 3-4 курсів Національного університету «Києво-Могилянська академія»). *Психосоматична медицина та загальна практика.* 2024. № 3.
   URL : https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/522/1097 (дата звернення 27.03.2026).
4. Максименко С. Д. Загальна психологія: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2019. 528 с. 5.
5. Наугольник Л. Б. Психологія стресу : підручник Львів : Львів. держ. ун-т внутр. справ, 2015. 328 с.



Світлана Перепадиста
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г
м. Дніпро


## ДО ПРОБЛЕМИ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

Проблема ціннісних орієнтацій як важливого психологічного конструкта особистості посідає одне з провідних місць у дослідженні людської поведінки та її саморегуляції. Система ціннісних орієнтацій є важливим регулятором активності людини, оскільки вона дозволяє співвідносити індивідуальні потреби і мотиви з усвідомленими та прийнятими особистістю цінностями й нормами соціуму. Тому можна зробити висновок, що ціннісні орієнтації є формою включення суспільних цінностей у механізм діяльності і поведінки особистості.

Аналіз наукових джерел показав, що система цінностей має складну багаторівневу рухому ієрархічну структуру, до компонентів якої входять три рівні цінностей: духовні, соціальні та матеріальні. Ці цінності в результаті здійснення оціночної діяльності виявляються в поведінковому, когнітивному та емоційному компонентах оцінки.

Ціннісні орієнтації особистості формуються під впливом пануючої в суспільстві системи цінностей, вони органічно пов'язані з проблемами людини і виступають як головний компонент її поведінки. Визначаючи ціннісні пріоритети українського народу під час війни, варто відзначити перевагу термінальних цінностей:сім'я, робота, друзі, здоров'я, безпека тощо. Також українцям притаманні такі інструментальні цінності, як: рішучість, мужність, незламність, згуртованість та інші [1].

Зміна цінностей та ціннісних орієнтацій відбувається під впливом комплексу факторів, до яких належать соціально-економічний та суспільно-політичний стан держави, культурні традиції, ідеологічні настанови тощо. В Україні найбільш впливовим стало повномасштабне вторгнення росії на територію нашої держави, що призвело до численних втрат як матеріального, так і духовного сенсу. Тому сучасні молоді українці в умовах війни почали більше цінувати життя, родинні зв'язки, свободу, а також активніше виявляти мужність, згуртованість та незламність українського народу.

Цікаві результати впливу військового конфлікту в Україні на ціннісні орієнтації громадян показало дослідження, проведене Фондом «Демократичні ініціативи» імені Ілька Кучеріва у 2023 році в співпраці з Програмою розвитку ООН (UNDP) в Україні та Центром прав людини ZMINA за підтримки Міністерства закордонних справ Данії. Результати соціологічного опитування показали, що незважаючи на складну безпекову ситуацію, економічну кризу та інші гуманітарні проблеми в Україні, зумовлені повномасштабною війною, серед ціннісних пріоритетів українців на першому місці залишається свобода – 91% респондентів обрали її як основну цінність. Також респонденти частіше обирали безпеку (79%), справедливість (76%) та гідність (71%)[1].

Слід зазначити, що ціннісні орієнтації передусім носять характер особистісних та загальнолюдських, які формуються під впливом соціально-економічних та історичних процесів. Важлива відмінність полягає в тому, що індивідуальні ціннісні орієнтації набуваються в межах загальнолюдських, а не навпаки. Як свідчать дослідження науковців, у контексті війни в Україні, ціннісні орієнтації посилюють національну ідентичність, виступаючи як механізм консолідації суспільства перед загрозою [2].

Отже, на підставі проведеного теоретичного аналізу маємо зазначити, що ціннісні орієнтації особистості являють собою складні психологічні утворення, які мають певне спрямування та організовані в певну особистісну ієрархію. Систему ціннісних орієнтацій особистості варто розглядати як сукупність взаємопов'язаних

елементів, що охоплюють життєвий світ індивіда, його уявлення по образ світу та своє місце в ньому. Звідси система ціннісних орієнтацій особистості є багатофункціональною, адже вона виконує одночасно функції регуляції поведінки і визначення її мети, що зв'язує в одне ціле особистість і соціальне середовище.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Громадський простір. 31.07.2024. https://www.prostir.ua/?news=sered-najvazhlyvishyh-tsinnostej-dlya-ukrajintsiv-pid-chas-vijny-je-svoboda-ta-bezpeka-rezultaty-doslidzhennya ( дата звернення 16.04.2026).
2. Lokarieva, H., &Chorna, H. (2022). Transformation of value orientations of higher education applicantsin Ukraine. Journal of Curriculum and Teaching, 11(3), 95–102. https:// doi.org/10.5430/jet.v11n3p95 .



Катерина Петрищева
Науковий керівник – ст. викладач Лозова Т. О.
м. Дніпро


## ІНТЕРАКТИВНІ ЗАВДАННЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Отримання освіти в умовах дистанційного навчання стає необхідністю за сучасних загроз. Найбільш складною є організація процесу отримання знань в онлайн-форматі для учнів молодших класів з огляду на їх вікові особливості, їхню втомлюваність і потребу в зацікавленні, неможливість утримувати увагу протягом тривалого часу, а також необхідність самоконтролю та самоперевірки.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що учні молодших класів потребують більше уваги, їх навчання в онлайн форматі ускладнюється неможливістю постійного контролю, перевірки знань особливо при переході до самоосвіти. Саме тому існує необхідність розроблення інтерактивних завдань для виконання учнями молодших класів. Об'єктом дослідження є процес навчання учнів молодших класів в онлайн-форматі, предметом – розробка інтерактивних вправ з англійської мови; мета полягає у розробленні інтерактивних вправ для учнів молодших класів з обґрунтуванням їх ефективності.

По-перше, особливої уваги заслуговує організація процесу навчання. Головною відмінністю дистанційної освіти є обов'язкова наявність комп'ютера та камери; учень та вчитель повинні мати зручне місце вдома, вільне від стороннього шуму, яке дає змогу забезпечувати освітній процес, що інколи є неможливим, оскільки в сім'ї може бути кілька дітей молодшого віку, які навчаються в різних класах, а кількість кімнат не дозволятиме мати окреме місце [2, с. 118–119]. Такі

умови навчання для школярів початкових класів потребують наявності дорослого та чіткого розмежування освітнього простору, створення комфортних умов, незважаючи на наявність перешкоджальних чинників.

Для виконання учнями вправ учителі можуть використовувати онлайн-платформу Moodle, яка спеціально розроблена для створення педагогічними працівниками якісних онлайн курсів [1, с. 64]. Платформа дозволяє опрацьовувати матеріал школярами як за допомогою вчителя з поясненням завдань, так і самостійно.

Виконання інтерактивних врав для підвищення фонетичної компетентності учнів можливе з використанням платформи LearningApps.org. Прикладом може слугувати вправа, що представлена на рисунках 1 і 2. На рисунку 1 відображений процес створення вправи. Для кожної пари введено слово та підказку, причому підказка підлягає озвученню. Учень, виконуючи вправу (рисунок 2), бачить написання слова та може почути його фонетичну вимову, натиснувши на підказку.

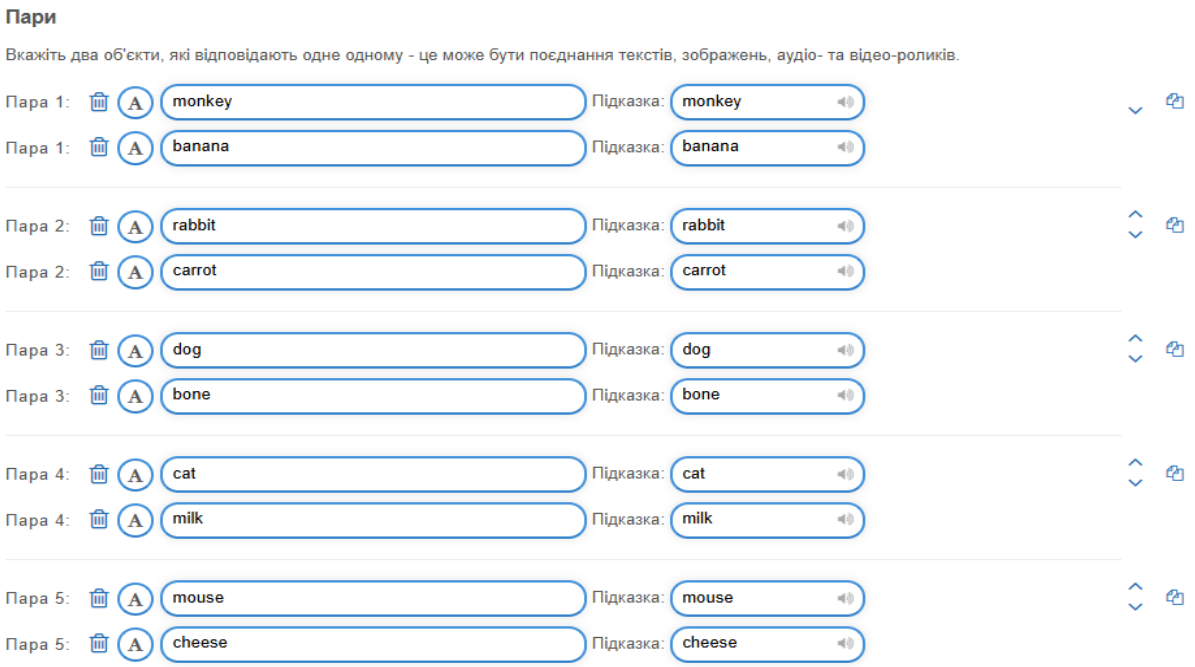



Рис. 1 – Інтерактивна вправа щодо встановленння пар слів (інструкція із створення)

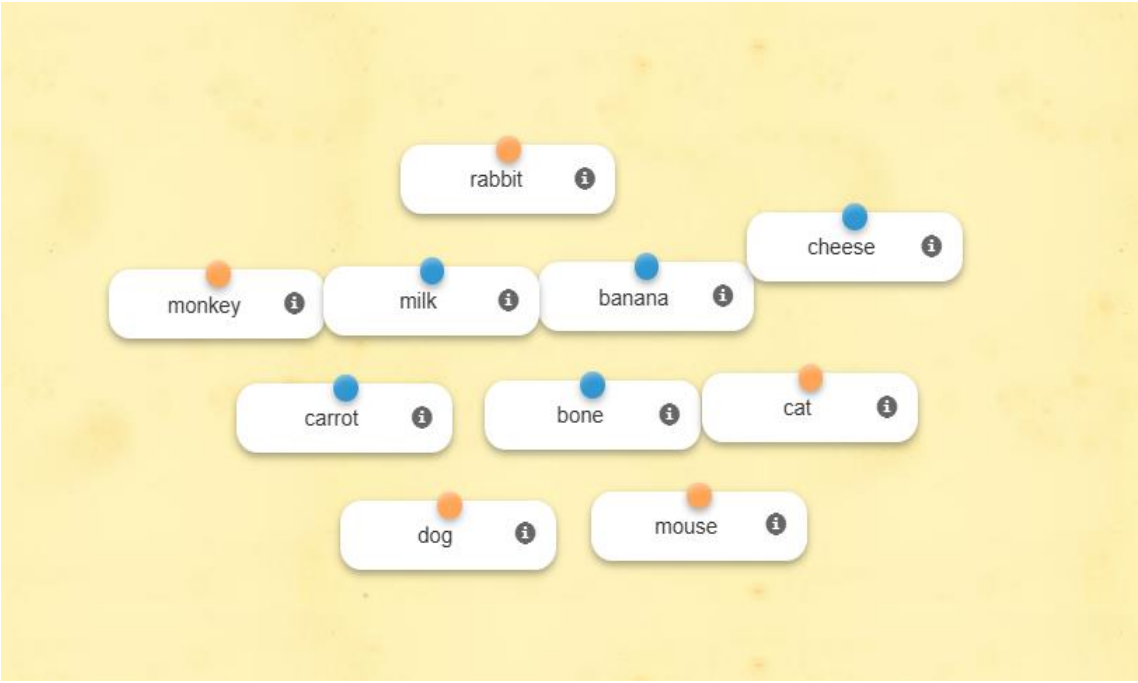



Рис. 2 – Інтерактивна вправа щодо встановленння пар слів із фонетичниим озвученням

Отже, під час дистанційної освіти створення інтерактивних вправ для молодших школярів є вкрай важливим. Оскільки умови навчання не завжди є комфортними та сприятливими для засвоєння матеріалу, необхідне впровадження вправ, які забезпечуватимуть можливості для самоосвіти та контролю пройденого матеріалу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Басараба Н. Платформа дистанційного навчання Moodle та її використання в організації навчального процесу. *Нова педагогічна думка.* 2013. № 2. С. 63-66. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_2_17 (дата звернення: 28.04.2026)
2. Сороката Я. Організація роботи вчителя початкових класів при дистанційній формі навчання. *Відкрита освіта: технології. середовища, інструменти:* Збірник тез І Міжнародної науково-практичної конференції (Національний університет «Львівська політехніка», м. Львів, 17 – 18 травня 2023 року) / за ред. Т.М. Горохівської, О.М. Ієвлєва, Ю.М. Козловського, Р.- М.І Швай, М.В. Носкової, Н.В. Мукан; за заг. ред. М. В. Носкової. Львів, 2023. С. 117–121. URL: https://wiki.lpnu.ua/wiki/images/f/f8/Збірник_тез_МНПК_Відкрита_освіта_2023_вип.pdf (дата звернення: 30.04.2026)

Христина Пономарчук
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро

# ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ГОРЯ В РОДИНАХ, ЯКІ ВТРАТИЛИ БЛИЗЬКИХ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Сучасні соціально-політичні процеси в Україні, спричинені повномасштабною війною, призвели до значного зростання кількості родин, які пережили втрату близьких людей. Смерть рідних унаслідок бойових дій, обстрілів або окупації стає потужним психологічним потрясінням, що впливає на емоційний стан, соціальне функціонування та міжособистісні взаємини в сім'ї. У таких умовах проблема дослідження психологічних особливостей переживання втрати набуває особливої актуальності, оскільки йдеться не лише про індивідуальний досвід горювання, а й про масштабний соціально-психологічний феномен.

Психологічне горе розглядається як комплексна реакція людини на втрату значущої особи. Воно включає емоційні, когнітивні, поведінкові та фізіологічні компоненти. У класичних психологічних концепціях процес горювання описується як послідовність певних стадій. Зокрема, Е. Кюблер-Росс виділила п'ять основних етапів переживання втрати: заперечення, гнів, торг, депресію та прийняття. Проте сучасні дослідження доводять, що цей процес є індивідуалізованим і часто має нелінійний характер, оскільки люди можуть повертатися до попередніх етапів або переживати їх у різній послідовності [1, с. 13].

Особливу складність процес переживання горя набуває в умовах війни. Воєнні втрати часто мають раптовий і насильницький характер, що значно посилює психологічну травму. Крім того, люди часто не мають можливості попрощатися з померлими або брати участь у традиційних ритуалах прощання, що створює відчуття незавершеності втрати. Такі обставини можуть призводити до посилення почуття провини, безпорадності та емоційного виснаження [2].

Дослідники також наголошують на явищі «подвійної травми», характерному для воєнного часу. Родини змушені одночасно переживати горе від втрати близької людини та існувати в умовах постійної загрози життю, нестабільності та невизначеності. Це суттєво ускладнює процес емоційної адаптації та може сприяти розвитку посттравматичного стресового розладу, депресії, тривожних станів або інших психологічних проблем.

Емоційні стани родин у процесі переживання горя характеризуються динамічністю та змінністю. У перші дні після втрати переважають реакції шоку, заперечення та розгубленості. Згодом можуть виникати почуття гніву, провини, туги та глибокого смутку. На більш пізніх етапах люди поступово адаптуються до нової реальності та починають інтегрувати досвід втрати у власне життя [6, с. 40].

Важливу роль у процесі переживання горя відіграє соціальна підтримка. Дослідження показують, що родини, які мають підтримку з боку близьких людей, громади або психологів, демонструють вищий рівень психологічної стійкості та швидше адаптуються до нових життєвих умов. Навпаки, соціальна ізоляція та відсутність підтримки можуть призводити до посилення негативних емоційних переживань і хронізації стресу [4, с. 152].

Особливу увагу необхідно приділяти дітям, які пережили втрату близьких. Реакція дітей на смерть рідної людини залежить від віку, рівня психологічного розвитку та особливостей сімейного середовища. Маленькі діти можуть не повністю усвідомлювати незворотність смерті, тоді як підлітки часто переживають втрату дуже гостро та можуть відчувати соціальну ізоляцію. У зв'язку з цим важливо забезпечити дітям емоційну підтримку, стабільність у повсякденному житті та можливість відкрито говорити про свої почуття [5, с. 38].

Втрата близької людини також впливає на функціонування сімейної системи загалом. Часто відбувається перерозподіл ролей та обов'язків, що створює додаткове психологічне навантаження на членів родини. Водночас у деяких випадках спільне переживання горя може сприяти зміцненню сімейних зв'язків і формуванню взаємної підтримки [7, с. 26].

У процесі переживання втрати важливо розрізняти нормальне та ускладнене горювання. Нормальне горе передбачає поступове проживання емоцій і адаптацію до життя без померлого. Ускладнене горювання характеризується тривалими та інтенсивними емоційними реакціями, які порушують повсякденне функціонування людини. Серед його форм виділяють хронічне, відстрочене, перебільшене та замасковане горе [3, с. 41].

У зв'язку з цим значної уваги потребує розробка психологічних програм підтримки родин, які пережили втрату. Такі програми можуть включати індивідуальні та групові консультації, психотерапевтичні вправи, техніки емоційної стабілізації та розвиток навичок психологічної резильєнтності. Особливо ефективними є методи, спрямовані на усвідомлення та проживання емоцій, відновлення соціальних зв'язків і формування нових життєвих смислів.

Таким чином, переживання втрати близьких у воєнний час є складним багатовимірним процесом, що поєднує емоційні, соціально-психологічні та культурні аспекти. Розуміння закономірностей цього процесу дозволяє розробляти ефективні підходи до психологічної підтримки родин, сприяє збереженню психічного здоров'я та формуванню психологічної стійкості в умовах сучасних суспільних викликів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Аврамчук О. Клініко-психологічні аспекти переживання втрати та діагностики ускладненого горювання. *Problems of modern psychology*. 2019. Вип. 45. С. 11–39.

2. Власенко І. А., Вінник Н. Д. Переживання втрати: специфіка, конфлікт, трансценденція, подолання. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 3. Т. 1. DOI: https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.3-1.6.
3. Коваленко О. М. Психологічна допомога родинам військовослужбовців, які загинули під час бойових дій. Психологія воєнного часу. 2020. №1. С. 34–50.
4. Коваль. О. В. Психологічні аспекти переживання втрати близьких під час збройних конфліктів .Київ: Наукова думка. 2018р. 312 с.
5. Козак О. В. Соціальна підтримка та психологічна резильєнтність у родин, які втратили близьких . *Український журнал психології*. 2020. №3. С. 32–46.
6. Олійник Н. В. Соціальна підтримка та психологічне здоров'я родин учасників бойових дій. *Соціальна психологія*. 2020. №2. С. 35–48.
7. Романенко О. В. Психологічні наслідки втрати рідних під час війни та шляхи подолання травми. *Соціальна психологія*. 2019. №3. С. 21–35.

Юлія Понуровська
Науковий керівник – доцент Свіденська Г. М.
м. Дніпро

## ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ САМООЦІНКИ НА НАВЧАЛЬНУ МОТИВАЦІЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Молодший шкільний вік є одним із найважливіших етапів становлення особистості, у межах якого формуються базові психологічні утворення, що визначають ставлення дитини до себе, до навчання та до власних можливостей. Перехід до систематичної навчальної діяльності ставить перед учнем принципово нові вимоги, пов'язані з необхідністю оцінювати власні здібності, долати труднощі та зберігати стійку спонукальну активність. У цьому контексті самооцінка та навчальна мотивація виступають ключовими внутрішніми регуляторами навчальної діяльності дитини, що безпосередньо визначають якість її академічних досягнень та ставлення до шкільного навчання загалом.

**Актуальність** дослідження зумовлена тим, що молодший шкільний вік є сензитивним періодом для формування самооцінки та навчальної мотивації – двох ключових психологічних регуляторів навчальної діяльності. Незважаючи на значний інтерес науковців до кожного з цих феноменів окремо, їхній взаємозв'язок як цілісний психологічний механізм у дітей 6–11 років залишається недостатньо вивченим. Зокрема, бракує досліджень, що розкривають, яким чином рівень самооцінки молодшого школяра визначає тип і стійкість його навчальної мотивації, та які психолого-педагогічні умови сприяють їхньому гармонійному розвитку. Це, у свою чергу, обмежує можливості практичних психологів і

педагогів у своєчасному виявленні та корекції мотиваційних порушень, пов'язаних із неадекватною самооцінкою учнів початкової школи.

**Мета дослідження** – визначити характер та закономірності взаємовпливу самооцінки і навчальної мотивації молодших школярів, а також виявити психологічні умови, за яких адекватна самооцінка сприяє формуванню стійкої внутрішньої навчальної мотивації у дітей молодшого шкільного віку.

**Основна ідея дослідження** полягає в тому, що самооцінка молодшого школяра є психологічним підґрунтям його навчальної мотивації — дитина навчається настільки охоче та наполегливо, наскільки вірить у власні здібності. Діти з адекватною самооцінкою частіше обирають внутрішню мотивацію, тоді як занижена самооцінка формує мотивацію уникнення невдачі. Характер пояснення власних успіхів і невдач також визначається рівнем самооцінки – учень із позитивним ставленням до себе сприймає невдачу як тимчасову і докладає більше зусиль, тоді як учень із заниженою самооцінкою схильний вважати її доказом власної нездатності. Зв'язок між цими феноменами є двостороннім – систематичний досвід успіху у навчанні, своєю чергою, зміцнює самооцінку, що робить цей механізм перспективним об'єктом психокорекційного впливу.

**Основні тези та аргументи дослідження** полягають у наступному:

По-перше, самооцінка молодшого школяра безпосередньо визначає тип його навчальної мотивації – діти з адекватною самооцінкою орієнтовані на оволодіння знаннями, тоді як занижена самооцінка формує мотивацію уникнення невдачі;

По-друге, ключовим механізмом цього зв'язку є самоефективність – учень, який вірить у власну здатність впоратися із завданням, докладає більше зусиль і виявляє більшу наполегливість у подоланні труднощів [1];

По-третє, спосіб пояснення власних успіхів і невдач визначає стійкість мотивації – школярі з позитивною самооцінкою сприймають невдачу як наслідок недостатніх зусиль і продовжують діяти, тоді як учні із заниженою самооцінкою вбачають у ній доказ власної нездатності, що поступово гасить бажання навчатися [2];

По-четверте, уявлення дитини про природу своїх здібностей визначає, наскільки стійкою залишається її мотивація в умовах труднощів – учні, які вірять у розвиток здібностей через зусилля, зберігають внутрішню мотивацію навіть після невдачі [3];

Нарешті, зв'язок між самооцінкою та навчальною мотивацією є взаємопідсилювальним – адекватна самооцінка формує внутрішню мотивацію, а систематичний досвід успіху, своєю чергою, зміцнює позитивне ставлення дитини до себе, утворюючи стійкий розвивальний цикл [4].

Дослідження ґрунтується на теоретичному аналізі наукових підходів до вивчення самооцінки та навчальної мотивації молодших школярів. Самооцінка у психологічній науці розглядається як центральне утворення самосвідомості особистості, що відображає емоційно-ціннісне ставлення людини до власних

якостей, здібностей і вчинків. За Л. С. Виготським, самооцінка формується у процесі інтеріоризації зовнішніх оцінних впливів і поступово набуває відносно стійкого характеру [1]. Структурно вона охоплює когнітивний, афективний та поведінковий компоненти, а за рівнем вирізняють адекватну, завищену та занижену самооцінку, кожна з яких по-різному впливає на навчальну поведінку дитини [2]. У молодшому шкільному віці самооцінка ще значною мірою залежить від оцінок учителів і батьків, проте поступово набуває більшої диференційованості: дитина починає розрізняти власну успішність у різних предметних галузях і формує предметно-специфічні уявлення про себе.

Отже, теоретичний аналіз засвідчує, що самооцінка і навчальна мотивація молодших школярів є взаємообумовленими психологічними феноменами, які утворюють єдиний регуляторний механізм навчальної діяльності. Адекватна позитивна самооцінка сприяє формуванню та підтримці внутрішньої мотивації, натомість стійка внутрішня мотивація зміцнює самооцінку через забезпечення систематичного досвіду успіху. Специфіка молодшого шкільного віку – зміна провідної діяльності, зростання ролі соціального порівняння та посилення чутливості до оцінок – робить цей період особливо важливим для психолого-педагогічного супроводу, спрямованого на формування адекватної самооцінки і внутрішньої навчальної мотивації. Розуміння механізмів їхнього взаємовпливу є необхідною теоретичною основою для розробки психокорекційних програм у закладах загальної середньої освіти.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Ліпковська Ю. Формування адекватної самооцінки у школярів. *Психологічні виміри культури, економіки, управління.* 2023. № 21. С. 45–52.
2. Мельничук С. Л. Шкільна дезадаптація молодших школярів як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія.* 2022. № 5. С. 39–43. URL: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.5.7.
3. Прокопенко Т. Теоретичні підходи до визначення поняття «самооцінка» в психолого-педагогічних дослідженнях. *Магістерський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.* 2022. № 38. С. 70–73.
4. Пророк Н. В., Кондратенко Л. О., Манилова Л. М. та ін. Психологічна діагностика мотивації особистості до навчання в умовах інформаційного суспільства : монографія / за ред. Н. В. Пророк. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2022. 126 с.

Надія Пранчукова
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро

# ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ САМООЦІНКИ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Формування самооцінки в молодшому шкільному віці відбувається в умовах суттєвої зміни соціальної ситуації розвитку дитини, що пов’язано з переходом до систематичного навчання, розширенням кола соціальних контактів та зростанням ролі оцінювальної діяльності з боку дорослих і однолітків. У цей період дитина починає більш усвідомлено сприймати себе як суб’єкта діяльності, здатного досягати певних результатів або зазнавати невдач, що безпосередньо впливає на формування уявлень про власні можливості [4].

Самооцінка перестає бути ситуативною і набуває більш стійкого характеру, хоча ще значною мірою залежить від зовнішніх оцінок. Особливість цього вікового етапу полягає у тому, що дитина орієнтується на думку авторитетних дорослих, насамперед учителя, який стає центральною фігурою у системі соціальних відносин [1].

У молодшому шкільному віці самооцінка має переважно диференційований характер, оскільки дитина починає оцінювати себе не загалом, а за окремими сферами діяльності: навчальною, поведінковою, комунікативною. Це пов’язано з розвитком рефлексії, яка дозволяє усвідомлювати власні дії, аналізувати їх результати та співвідносити їх із певними нормами й вимогами. Водночас рефлексивні процеси ще не є достатньо сформованими, що призводить до нестійкості самооцінки, її коливань залежно від успіхів або невдач у навчанні. У цьому віці спостерігається тенденція до завищення власних можливостей, особливо на початкових етапах навчання, коли дитина ще не має достатнього досвіду об’єктивного самоспостереження та критичного аналізу.

Значний вплив на формування самооцінки справляє навчальна діяльність, яка стає провідною у молодшому шкільному віці. Оцінювання результатів навчання, система заохочень і покарань, а також порівняння себе з іншими учнями формують у дитини уявлення про власну успішність [5]. У цьому контексті особливу роль відіграє характер педагогічної взаємодії: підтримка, конструктивна критика, індивідуальний підхід сприяють формуванню адекватної самооцінки, тоді як часті негативні оцінки, ігнорування досягнень або жорстке порівняння з іншими можуть призводити до формування заниженої або нестабільної самооцінки. Важливим є також те, що дитина поступово починає інтеріоризувати зовнішні оцінки, перетворюючи їх на внутрішні критерії оцінювання власної діяльності [1].

Соціальне оточення, зокрема однолітки, також відіграє суттєву роль у розвитку самооцінки. У процесі взаємодії з ровесниками дитина отримує

зворотний зв’язок щодо своєї поведінки, комунікативних навичок і статусу в групі [2].

Порівняння себе з іншими стає більш систематичним і усвідомленим, що сприяє формуванню соціального компонента самооцінки. Дитина починає оцінювати себе з позиції прийняття або неприйняття в колективі, що може як зміцнювати впевненість у собі, так і викликати почуття невпевненості або тривожності. У цьому віці формується потреба у визнанні, яка стає одним із чинників регуляції поведінки.

Особливістю розвитку самооцінки є також поступовий перехід від зовнішньо зумовленої до більш автономної системи самосприйняття. Хоча вплив дорослих залишається значним, дитина починає формувати власні критерії оцінювання, спираючись на досвід діяльності та взаємодії з оточенням. З’являються елементи самоконтролю та саморегуляції, що дозволяють дитині коригувати свою поведінку відповідно до поставлених цілей і очікувань [4]. Водночас цей процес є тривалим і супроводжується суперечностями між бажанням відповідати вимогам і реальними можливостями. Емоційна сфера відіграє значну роль у формуванні самооцінки, оскільки переживання успіху або невдачі безпосередньо впливають на уявлення дитини про себе. Позитивні емоції, пов’язані з досягненнями, сприяють підвищенню впевненості у власних силах, тоді як негативні переживання можуть зумовлювати зниження самооцінки та формування почуття некомпетентності. У цьому контексті значення має емоційна підтримка з боку дорослих, яка допомагає дитині адекватно інтерпретувати результати своєї діяльності та зберігати позитивне ставлення до себе навіть у разі невдач [3].

Процес формування самооцінки у цьому віці є динамічним і залежить від сукупності індивідуальних і соціальних чинників, серед яких особливості темпераменту, рівень розвитку когнітивних процесів, стиль сімейного виховання та педагогічні умови. Діти, які отримують підтримку, можли вість проявляти ініціативу та відчувати успіх у діяльності, демонструють більш стабільну та адекватну самооцінку. Натомість у випадках, коли дитина постійно стикається з критикою або невизнанням, можуть формуватися негативні уявлення про себе, що ускладнює її подальший розвиток [5].

## ЛІТЕРАТУРА


1. Вітюк М. С., Лісовенко А. Ф. Самооцінка та ментальне здоров'я. *Сучасна психологія: виклики та перспективи : зб. матеріалів всеукраїнської наук.-практ. конф. присвяч. всесвітньому дню психічного здоров’я (м. одеса, 10 жовт. 2025 р.)*. 2025. С. 39–42. URL: https://doi.org/10.32837/11300.30993(дата звернення: 17.12.2025).
2. Загурська І. С. Розвиток самооцінки творчих здібностей у молодшому шкільному віці : thesis. 2006. URL: http://eprints.zu.edu.ua/17356/1/Zagurska%20I.S.%20The%20Development%

20of%20Elementary%20School%20Pupils'%20Self-Esteem%20of%20Creative%20Abilities.%20–%20Manuscript..pdf(дата звернення: 17.12.2025).
3. Ніколенко В. В., Viktorivna N. V. Психолого-педагогічні умови розвитку самооцінки дітей молодшого шкільного віку : master's thesis. 2021. URL: http://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/11927(дата звернення: 17.12.2025).
4. Самойлова А., Музичко Л. Особливості формування самооцінки у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення. *Молодий вчений*. 2022. № 6 (106). С. 18–22. URL: https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-6-106-5(дата звернення: 17.12.2025).
5. Філіпов О. Самооцінка і порівняння себе з іншими. *Grail of science*. 2023. № 30. С. 342–344. URL: https://doi.org/10.36074/grail-of-science.04.08.2023.056(дата звернення: 17.12.2025).

Карина Рагімова
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро

## ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ УКРАЇНСЬКИХ БІЖЕНЦІВ В НІМЕЧЧИНІ

Сучасні міжнародні міграційні процеси, спричинені військовою агресією проти України, зумовлюють необхідність глибокого дослідження соціально-психологічних наслідків вимушеного переселення. Біженство є однією з найбільш примусових форм міграції, що пов'язана з загрозою життю та безпеці особи, що призводить до глибоких травматичних наслідків, таких як втрата ідентичності, «двозначна втрата» та акультуративний стрес.

Актуальність дослідження особливостей адаптації в Німеччині зумовлена специфікою правового статусу українців (Директива 2001/55/ЄС), що надає швидкий доступ до ринку праці та соціального забезпечення, проте не знімає психологічного навантаження, пов'язаного з культурним шоком та мовним бар'єром.

Емпіричне дослідження було проведено у січні-лютому 2026 року за участю 33 респонденти (95% – жінки), які проживають у Німеччині. Для діагностики було використано: шкалу соціокультурної адаптації (SCAS), шкалу короткої психологічної адаптації (BPAS) та тест соціально-психологічної адаптованості Роджерса-Даймонда.

Результати дослідження виявили значний розрив між інструментальною та емоційною адаптованістю, що дозволяє констатувати феномен «замороженої

інтеграції». На поведінковому рівні респонденти демонструють високу ефективність: середній бал адаптації до використання транспорту становить 4.2, а здійснення побутових закупівель – 4.5. Проте успішне засвоєння операційних алгоритмів німецького суспільства не є індикатором психологічного благополуччя.

Психологічна сфера характеризується глибоким дефіцитом: зафіксовано критично низькі показники розуміння місцевого гумору (2.1 бали) та взаємодії з органами влади (1.8 бали). Емоційний стан учасниць відзначається хронічною напругою та дуже високим рівнем ностальгії (6.4 з 7 балів). У тесті Роджерса-Даймонда виявлено кризу самосприйняття та переважання зовнішнього контролю: респонденти сприймають своє життя як таке, що залежить від рішень державних установ (Джобцентру) або ситуації на фронті, що заважає «пускати коріння» у новому середовищі.

Отже, соціально-психологічна адаптація українських біженців у Німеччині є асиметричною: успішне соціокультурне навчання блокується неможливістю прийняття себе в новій ролі. Психологічна допомога цій групі має бути спрямована на відновлення відчуття суб'єктності та опрацювання травми втраченого статусу.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Арефнія С. В. Проблеми адаптації до умов війни українців, які стали героями телевізійної програми «Допомога психолога». *Збірник наукових праць.* 2022. Т. 2(26). С. 7–15.
2. Блинова О. Є. Соціально-психологічна адаптація вимушених мігрантів: підходи і проблеми вивчення феномена акультурації. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* 2016. Вип. 3, Т. 1. С. 111–117.
3. Життєві умови та соціальна інтеграція українських біженців у Німеччині: результати опитування IAB-BAMF-SOEP. Науковий звіт 51. Ю. Косякова, Н. Ротер, С. Цінн.
4. Левкович О. Психологічна дезадаптація мігрантів: причини та наслідки. *Журнал соціальної психології*. 2021. № 7(4). С. 25–34.

Марія Радул
Науковий керівник – доцент Степаненко Л. В.
м. Дніпро

# ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПОРУШЕННЯ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ

Актуальність дослідження тривожності як чинника порушення психологічного благополуччя переселенців зумовлена сучасними соціально-політичними умовами, що супроводжуються зростанням кількості внутрішньо переміщених осіб та посиленням психоемоційного навантаження на них. Вимушене переселення спричиняє не лише зміну місця проживання, але й глибокі трансформації у системі життєвих орієнтирів, соціальних зв'язків і відчуття безпеки, що підвищує рівень тривожності та ускладнює процес адаптації [1, с. 106].

У науковому дискурсі тривожність розглядається як один із ключових психологічних станів, що впливає на емоційне, когнітивне та поведінкове функціонування особистості. Її зростання в умовах нестабільності безпосередньо пов'язане зі зниженням рівня психологічного благополуччя, яке включає суб'єктивне відчуття задоволеності життям, соціальну інтеграцію та здатність до самореалізації [2, с. 58].

Метою даних тез є теоретичне осмислення тривожності як системного чинника, що порушує психологічне благополуччя переселенців, а також визначення основних механізмів її впливу на особистість у кризових умовах. Це дозволяє глибше зрозуміти природу психоемоційних труднощів переселенців і окреслити напрями подальших досліджень у цій сфері.

Тривожність як психологічне явище є складним багатовимірним конструктом, що відображає емоційний стан людини, пов'язаний із переживанням невизначеності, загрози або очікування негативних подій. У науковій літературі тривожність визначається як стійка схильність до переживання тривоги, яка може виступати як риса особистості або як ситуативний стан, що виникає під впливом конкретних обставин [3, с. 106].

Особливу актуальність проблема тривожності набуває у контексті вимушеного переселення, яке супроводжується втратою звичного середовища, соціальних зв'язків та відчуття безпеки. Переселенці перебувають у стані постійної адаптації до нових умов, що створює підґрунтя для формування підвищеного рівня тривожності як реакції на стресогенні фактори [2, с. 58].

Згідно з підходом Ч. Спілбергера, тривожність поділяється на реактивну (ситуативну) та особистісну, причому обидва типи можуть посилюватися в умовах соціальної нестабільності та вимушеного переміщення [7, с. 214]. У випадку переселенців ці два аспекти часто взаємодіють, утворюючи хронічний

психоемоційний стан напруження. Українські дослідники, зокрема О. Максименко, підкреслюють, що тривожність у переселенців має комплексний характер і включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти, які взаємопов'язані між собою та впливають на загальний рівень психологічного благополуччя [5, с. 92].

Психологічне благополуччя, у свою чергу, визначається як інтегральний показник гармонійного функціонування особистості, що включає емоційне задоволення, відчуття сенсу життя, соціальну інтеграцію та здатність до самореалізації [5, с. 133]. В умовах переселення цей показник значною мірою залежить від здатності особи долати тривожні стани.

Згідно з концепцією К. Ріфф, психологічне благополуччя включає такі компоненти, як автономія, особистісне зростання, позитивні відносини та цілеспрямованість, і кожен із цих компонентів може зазнавати негативного впливу підвищеної тривожності [6, с. 77]. Тривожність у переселенців часто виникає як відповідь на травматичні події, пов'язані з війною, втратою житла або розривом соціальних зв'язків. Дослідження американських учених, зокрема Дж. Бонанно, свідчать, що тривожні розлади можуть формуватися як наслідок хронічного стресу та невизначеності майбутнього [2, с. 145].

Важливим аспектом є те, що тривожність впливає не лише на емоційний стан, але й на когнітивні процеси, знижуючи здатність до концентрації, прийняття рішень та адаптації до нових умов. Це, у свою чергу, ускладнює процес інтеграції переселенців у нове соціальне середовище [8, с. 63]. Англійський дослідник А. Бек у межах когнітивної теорії підкреслює, що тривожність пов'язана з наявністю негативних автоматичних думок, які формують викривлене сприйняття реальності та посилюють відчуття небезпеки [1, с. 201]. У переселенців такі когнітивні викривлення можуть бути пов'язані з досвідом втрати та нестабільності.

Соціальний вимір тривожності проявляється у зниженні рівня довіри до оточення, труднощах у встановленні нових контактів та відчутті соціальної ізоляції. Це особливо актуально для внутрішньо переміщених осіб, які часто стикаються з бар'єрами інтеграції [10, с. 118]. Водночас тривожність може мати і соматичні прояви, зокрема порушення сну, підвищену втомлюваність, головний біль та інші психосоматичні симптоми. Це додатково погіршує загальний стан благополуччя та знижує якість життя переселенців [11, с. 89].

Дослідження показують, що високий рівень тривожності корелює зі зниженням життєвої задоволеності та суб'єктивного відчуття щастя. Отже, тривожність виступає не лише як симптом, але і як чинник, що детермінує порушення психологічного благополуччя [12, с. 54]. Науковці також наголошують на ролі соціальної підтримки як ключового ресурсу у зниженні рівня тривожності серед переселенців. Наявність підтримуючого середовища сприяє підвищенню резильєнтності та відновленню рівноваги [13, с. 137]. Важливим є також урахування індивідуальних відмінностей, таких як рівень стресостійкості,

попередній життєвий досвід та особистісні ресурси, які визначають ступінь впливу тривожності на благополуччя [6].

Таким чином, тривожність виступає системним чинником, що впливає на різні аспекти життя переселенців, включаючи емоційну, когнітивну та соціальну сфери. Її вплив на психологічне благополуччя є комплексним і потребує міждисциплінарного підходу до дослідження та подолання.

Узагальнюючи результати аналізу, слід зазначити, що тривожність виступає ключовим психологічним чинником, який суттєво впливає на рівень благополуччя переселенців. Вона формується під впливом сукупності стресогенних обставин, серед яких провідне місце займають вимушене переміщення, втрата стабільності та необхідність адаптації до нових соціальних умов. Саме тому тривожність не можна розглядати як ізольований стан, оскільки вона є інтегрованою реакцією особистості на кризову життєву ситуацію.

Встановлено, що тривожність у переселенців має як ситуативний, так і стійкий характер, що значно ускладнює процес її подолання. Її хронізація призводить до формування негативних когнітивних установок, які впливають на сприйняття реальності, знижують здатність до прийняття рішень та обмежують адаптаційні можливості особистості. У цьому контексті вона стає не лише наслідком стресу, а й самостійним фактором дезадаптації. Дослідження показують, що підвищений рівень тривожності безпосередньо корелює зі зниженням психологічного благополуччя, яке включає емоційну стабільність, відчуття сенсу життя та соціальну інтеграцію. Це свідчить про те, що ефективне зниження тривожності є необхідною умовою відновлення внутрішньої рівноваги переселенців та підвищення якості їхнього життя.

Важливим є також розуміння багатовимірності впливу тривожності, яка охоплює не лише емоційну, але й когнітивну, поведінкову та соматичну сфери. Такий комплексний вплив зумовлює необхідність застосування інтегрованих підходів до її дослідження та корекції, що враховують взаємозв’язок між різними рівнями функціонування особистості.

Окрему увагу слід приділити ролі соціального середовища, яке може як посилювати, так і знижувати рівень тривожності. Наявність підтримки, стабільних соціальних зв’язків та доступу до ресурсів сприяє формуванню відчуття безпеки та зменшенню психологічного напруження, що є критично важливим для переселенців. Разом із тим, індивідуальні особливості особистості, зокрема рівень резильєнтності, життєвий досвід та сформовані стратегії подолання стресу, визначають ступінь впливу тривожності на благополуччя. Це вказує на необхідність диференційованого підходу у психологічній підтримці переселенців.

Отже, тривожність слід розглядати як системний дестабілізуючий фактор, який порушує внутрішню рівновагу особистості та ускладнює процес соціальної адаптації. Її подолання потребує не лише індивідуальної психологічної роботи, але

й створення сприятливих соціальних умов для інтеграції переселенців у нове середовище.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що ефективне зниження рівня тривожності є одним із ключових напрямів забезпечення психологічного благополуччя переселенців. Це вимагає комплексного підходу, який поєднує науково обґрунтовані методи психологічної допомоги та розвиток соціальної підтримки, що разом сприятиме відновленню життєвої стабільності та підвищенню якості життя цієї категорії населення.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бек А. Когнітивна терапія і емоційні розлади. Київ : Основи, 2018. 384 с.
2. Бонанно Дж. Психологічна стійкість у кризових ситуаціях. Харків : Гуманітарний центр, 2021. 280 с.
3. Кокун О. М. Психологічна допомога особистості в кризових ситуаціях. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. 300 с.
4. Корольчук М. С. Стрес, тривожність та психічне здоров’я особистості. Київ : Ніка-Центр, 2017. 368 с.
5. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 272 с.
6. Ріфф К. Психологічне благополуччя особистості : теорія та практика. Львів : Світ, 2020. 312 с.
7. Спілбергер Ч. Д. Тривожність як стан і як риса особистості. Київ : Наукова думка, 2017. 256 с.
8. Шевченко О. В. Психологічні особливості тривожності внутрішньо переміщених осіб. Психологія і суспільство. 2021. № 3. С. 45–52.
9. American Psychological Association. Guidelines for Psychological Practice with Refugees and Asylum Seekers. Washington : APA, 2020. 65 p.
10. Beck A. T., Emery G., Greenberg R. Anxiety Disorders and Phobias: A Cognitive Perspective. New York : Basic Books, 2015. 416 p.
11. Bonanno G. A. The Other Side of Sadness: What the New Science of Bereavement Tells Us About Life After Loss. New York : Basic Books, 2019. 352 p.
12. Hobfoll S. E. Conservation of Resources Theory: Its Implication for Stress, Health, and Resilience. Oxford : Oxford University Press, 2018. 220 p.
13. Lazarus R. S. Stress and Emotion: A New Synthesis / Richard S. Lazarus. New York : Springer Publishing Company, 2016. 340 p.
14. World Health Organization. Mental Health of Refugees and Migrants. Geneva : WHO, 2019. 78 p.

Катерина Разумовська
Науковий керівник – доц. Гармаш О. М.
м. Дніпро

# РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ТА РОЗВИТОК НАВИЧОК 21 СТОЛІТТЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В РЕАЛІЯХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Реформа Нової української школи зумовила принциповий перегляд цілей, змісту та методів навчання, в основу яких покладено компетентнісний підхід. Відповідно до нього, результатом освіти є не сума засвоєних знань, а здатність учня застосовувати їх у реальних життєвих ситуаціях. Серед десяти ключових компетентностей, визначених Концепцією НУШ [3], іноземна мова посідає особливе місце, оскільки вона є одночасно і самостійною ключовою компетентністю, і потужним інструментом формування інших компетентностей: комунікативної, інформаційно-цифрової, соціальної, підприємницької тощо. Водночас шкільні реалії свідчать, що значна частина вчителів іноземної мови продовжує працювати в межах традиційної «знаннєвої парадигми», зосереджуючись на засвоєнні граматичних правил і лексичних одиниць на противагу розвитку реальних комунікативних умінь. Саме це породжує суперечність між задекларованими цілями реформи та реальним станом шкільної іншомовної освіти, що й визначає актуальність обраної теми.

Слід підкреслити, що компетентнісний підхід в освіті ґрунтується на ідеї про те, що навчання має бути зорієнтоване на формування здатності особистості діяти ефективно в різноманітних ситуаціях. На відміну від традиційного підходу, де вимірювальним критерієм є обсяг засвоєного матеріалу, компетентнісний підхід акцентує увагу на вмінні учнів здобувати, критично оцінювати та творчо застосовувати інформацію [1, с. 127]. У контексті навчання іноземної мови це означає зміщення акценту з вивчення мови про мову на використання мови як засобу спілкування, пізнання та взаємодії.

У межах такої стратегії навички XXI століття у педагогічній науці традиційно об'єднуються у так звану модель «4К»: критичне мислення (Critical thinking), комунікація (Communication), співпраця (Collaboration) та креативність (Creativity) [2]. Урок іноземної мови є унікальним освітнім простором, де всі чотири складові можуть розвиватись органічно та одночасно. Так, критичне мислення формується в процесі роботи з автентичними текстами, аналізу культурних відмінностей, дискусій та аргументованого висловлювання власної позиції іноземною мовою. Комунікативні навички є власне предметною метою курсу іноземної мови і реалізуються через діалогічне, монологічне та писемне мовлення. Водночас співпраця розвивається засобами проєктної діяльності,

групових та парних форм роботи, а креативність стимулюється через створення власних текстових продуктів, рольові ігри, драматизацію та творчі завдання.

Зауважимо, що методологічним підґрунтям реалізації цього підходу на уроках іноземної мови є комунікативно орієнтоване навчання (Communicative Language Teaching), яке передбачає занурення учнів у реальні або змодельовані ситуації спілкування. Принципово важливим при цьому є завдання у форматі CLIL (Content and Language Integrated Learning), що передбачають інтеграцію навчання мови та предметного змісту [5]. Ця освітня технологія дозволяє одночасно формувати іншомовну компетентність у учнів і розвивати предметне мислення. Поряд із цим, проєктний метод, дебати, кейс-стаді, симуляції реальних комунікативних ситуацій [1] є тими практичними інструментами, які перетворюють урок іноземної мови з тренування мовних структур на справжню інтелектуальну діяльність.

Крім того, важливим аспектом компетентнісно орієнтованого навчання іноземної мови є цифрова інтеграція. Використання автентичних мультимедійних ресурсів, подкастів, відеоматеріалів, онлайн-платформ для комунікації з носіями мови – усе це не лише підвищує мотивацію учнів, а й одночасно розвиває їхню інформаційно-цифрову компетентність [4, с. 246]. Таким чином, урок іноземної мови в реаліях НУШ стає міжкомпетентнісним простором, де мовне навчання нерозривно пов'язане з формуванням широкого спектру ключових умінь сучасної людини. У зв'язку з цим особливу увагу слід приділити зміні ролі вчителя іноземної мови в умовах НУШ. Педагог перестає бути єдиним джерелом знань і перетворюється на фасилітатора, тьютора, організатора навчальної взаємодії [2, с. 260]. Це вимагає від учителя не лише досконалого володіння мовою, а й розвинених навичок проєктування освітнього середовища, диференціації навчання відповідно до індивідуальних потреб учнів та рефлексії власної педагогічної діяльності. Учитель, який сам демонструє навички XXI століття, критично мислить, творчо підходить до педагогічних завдань та ефективно співпрацює, стає для учнів живою моделлю компетентної особистості, що є надзвичайно важливим у контексті особистісно орієнтованої освіти.

Отже, реалізація компетентнісного підходу на уроках іноземної мови в умовах НУШ є не лише методичною вимогою, а й нагальною педагогічною необхідністю. Іноземна мова як навчальний предмет має унікальний потенціал для інтегрованого розвитку навичок XXI століття. Ефективність цього процесу забезпечується застосуванням комунікативно орієнтованих методів навчання, проєктної діяльності, цифрових технологій, а також переходом від репродуктивного до продуктивного характеру навчальних завдань. Таким чином, саме вчитель нової формації виступає ключовою фігурою, здатною забезпечити якісні зміни в іншомовній освіті України та реалізувати перспективні напрями розроблення нових моделей уроку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Н. В. Компетентнізація шкільної освіти: українська версія. *Science and society: Proceedings of the 13th International conference (July 19, 2019).Accent Graphics Communications & Publishing.* Hamilton, Canada, 2019. P. 124-135.
2. Гармаш О. Роль іноземної мови як засобу реалізації концепції «4К» у процесі підготовки здобувачів немовних спеціальностей. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип 48, том 1, 2022. 258-262.
3. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf (дата звернення 25.04.2026 р.).
4. Нос Л. С., І. Крупач І. М. Умови реалізації компетентнісного підходу впроцесі навчання учнів початкової школи. *Молодий вчений*. 2019. No 10 (74). С. 244-247.
5. Пасічник О., Пасічник О. Технологія CLIL як засіб поглиблення компетентнісної спрямованості змісту навчання іноземних мов: зарубіжний досвід та вітчизняні реалії. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/736830/1/Pasichnyk_CLIL_PSP.pdf (дата звернення 25.04.2026 р.).



Поліна Рибалко
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.
м. Дніпро


## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ІСПАНСЬКОЇ МОВИ З ВИКОРИСТАННЯМ ЦИФРОВИХ ІНСТРУМЕНТІВ

Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується тотальною цифровізацією та переходом до гнучких моделей навчання. Особливої актуальності це набуває у контексті вивчення іспанської мови як другої іноземної, де ключовою проблемою часто є обмежена кількість аудиторних годин та відсутність природного мовного середовища.

Дистанційні технології сьогодні виступають не просто додатком, а фундаментальною базою для створення інтенсивного комунікативного простору, що дозволяє студенту зануритися в автентичне середовище поза межами навчального закладу.

Постановка проблеми полягає у необхідності пошуку оптимального балансу між традиційними методиками викладання іспанської граматики та інноваційними способами розвитку мовленнєвих навичок за допомогою цифровізації [1, с. 14].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що впровадження хмарних сервісів та інтерактивних платформ значно інтенсифікує процес навчання. Зокрема, науковці наголошують на важливості гейміфікації та персоналізації освітніх траєкторій, які стають можливими завдяки сучасним технологіям. Використання мобільних додатків та сервісів для відеоконференцій дозволяє підтримувати високий рівень залученості здобувачів освіти.

Метою роботи є комплексний аналіз особливостей організації та оцінка ефективності процесу вивчення іспанської мови за допомогою дистанційних технологій.

Для досягнення мети було визначено наступні завдання:

–опрацювати теоретичні аспекти впровадження мобільного навчання у вивчення другої іноземної мови;

–вивчити функціональні можливості сучасних платформ для формування лексичного запасу та граматичної компетенції;

–проаналізувати вплив мультимедійного контенту на розвиток навичок аудіювання;

–встановити взаємозв’язок між використанням ігрових механік та рівнем навчальної мотивації студентів;

–обґрунтувати дидактичні умови ефективного поєднання синхронної та асинхронної взаємодії.

Організація вивчення іспанської мови в дистанційному форматі базується на використанні трьох ключових груп інструментів.

Перша група – це платформи для асинхронного навчання (Moodle, Google Classroom), де структурується теоретичний матеріал та здійснюється контроль.

Друга група – сервіси для тренування мовних навичок. Для іспанської мови надзвичайно ефективними є ресурси типу Quizlet (для вивчення складних дієслівних форм) та LearningApps (для інтерактивного закріплення лексики).

Третя група – автентичні мультимедійні ресурси, такі як іспаномовні подкасти та YouTube-канали, що забезпечують сприйняття живої вимови [2, с. 118].

Ефективність використання таких інструментів підтверджується можливістю реалізації принципу «перевернутого класу», де студент самостійно опановує лексико-граматичну базу, а під час онлайн-зустрічей фокусується виключно на практиці мовлення. Крім того, використання цифрових дощок (Padlet, Miro) дозволяє візуалізувати процес спільного створення проєктів, що стимулює критичне мислення та робить процес вивчення другої іноземної мови менш стресовим [3, с. 56].

У ході роботи було опрацьовано методичні підходи до вивчення іспанської мови та з'ясовано, що цифрові інструменти дозволяють інтенсифікувати навчання за рахунок візуалізації та інтерактивності. Було встановлено, що систематичне використання мобільних додатків сприяє якісному засвоєнню мовного матеріалу.

Обґрунтовано, що перспективи подальших розвідок лежать у площині інтеграції штучного інтелекту для моделювання мовленнєвих ситуацій в іспаномовному соціокультурному просторі.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики : монографія. Київ : ТОВ «Атополь», 2016. 152 с.
2. Морська Л. І. Методична система підготовки майбутніх учителів іноземних мов до використання інформаційних технологій. Тернопіль : ТНПУ, 2007. 234 с.
3. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Кмїв : А.П.Н., 2012. 136 с.



Оксана Романенко
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.
м. Дніпро


## ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ

**Постановка проблеми.** Глобальні соціальні трансформації та зростання вимог до індивідуальної стійкості особистості актуалізують пошук внутрішніх ресурсів стабілізації психіки. Період середньої дорослості у жінок характеризується інтенсивним переглядом життєвої стратегії та рольовим перевантаженням. У таких умовах саме самооцінка стає тим фундаментом, який визначає здатність до конструктивного подолання вікових криз та збереження психологічної рівноваги [2, с. 70]. Дослідження взаємозв’язку між образом «Я» та рівнем благополуччя дозволяє глибше зрозуміти механізми адаптації жінок у цей складний перехідний період.

**Методологія та методи дослідження.** Емпіричний етап роботи базувався на порівняльному аналізі двох вікових категорій: жінок на етапі ранньої зрілості (35–44 роки) та представниць пізньої зрілості (45–55 років). Вибірка дослідження охопила 50 респонденток. Для збору даних було використано перевірений діагностичний інструментарій: опитувальник К. Ріфф (психологічне благополуччя), методику В. Фіттса (структура Я-концепції), самоактуалізаційний тест М. Куна «Хто Я?» та опитувальник життєстійкості С. Мадді. Такий методичний підхід забезпечив багатогранне вивчення самосприйняття особистості [1, с. 48].

**Результати дослідження.** Отримані емпіричні дані вказують на суттєву трансформацію структури благополуччя залежно від вікового показника. Встановлено, що жінки молодшої групи демонструють вищу спрямованість на саморозвиток та цілепокладання. Проте зі збільшенням віку фіксується тенденція до зниження задоволеності власним фізичним та соціальним статусом.

Ключовим спостереженням стало те, що «сімейне Я» виступає найбільш сталим компонентом самооцінки, незалежно від віку. Однак результати кореляційного аналізу підтверджують: висока якість життя та психологічний комфорт жінок середнього віку прямо залежать від ступеня диференціації їхньої самооцінки. Жінки, які цінують себе не лише через призму сімейних обов'язків, а й як автономних суб'єктів соціальних відносин, виявляють значно вищий рівень життєстійкості та оптимізму.

**Висновки.** Самооцінка є провідною детермінантою, що опосередковує емоційний стан та відчуття задоволеності життям у жінок середнього віку. Виявлені закономірності наголошують на важливості психологічного супроводу, орієнтованого на зміцнення позитивної Я-концепції та розширення сфер самореалізації особистості, що є необхідною умовою профілактики кризових станів.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Коваль В. П. Самооцінка як чинник психологічного благополуччя у жінок, які звертаються за психологічною допомогою. *Психологічні науки: теорія і практика.* 2023. № 23(14). С. 45–62.
2. Піуткіна Т. В. Особливості самооцінки жінок у кризовій ситуації. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Психологічні науки*. 2023. № 4. С. 67–82.



Яна Рябушкіна
Науковий керівник–доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро


## ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ «Я» ТА САМООЦІНКИ В КОНТЕКСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Старший шкільний вік є важливим етапом розвитку особистості, що характеризується активним формуванням самосвідомості, системи цінностей та уявлень про себе. У цей період відбувається інтенсивне становлення образу «Я», розвиток самооцінки та формування індивідуальної системи ціннісних орієнтацій.

Проблема взаємозв’язку образу «Я», самооцінки та ціннісних орієнтацій старшокласників набуває особливої актуальності в сучасних умовах. Це

зумовлено підвищенням вимог до формування гармонійно розвиненої особистості, здатної усвідомлювати власне місце в суспільстві, реалізовувати свій потенціал і формувати систему цінностей відповідно до соціальних норм.

Дослідження цього взаємозв'язку доцільно розглядати крізь призму внутрішніх психологічних процесів, зокрема розвитку самосвідомості та формування системи ціннісних орієнтацій. Аналіз наукових джерел свідчить, що ціннісні орієнтації є важливим структурним компонентом особистості, який безпосередньо пов'язаний із формуванням образу «Я» та рівнем самооцінки [3, с. 112].

Самооцінка виступає невід'ємною складовою образу «Я» та визначається як система уявлень, переконань і оцінок особистості щодо самої себе. Дослідники підкреслюють, що діяльність старшокласників значною мірою залежить від сформованої системи цінностей, рівня самооцінки та образу «Я», які лежать в основі мотивації та постановки життєвих цілей.

Ціннісні орієнтації разом із самооцінкою формують структуру образу «Я». У цьому контексті важливим є поняття «Я»-актуального, що відображає готовність особистості до реалізації дій у конкретний момент часу. Гармонійний розвиток образу «Я» передбачає узгодженість його структурних компонентів та забезпечує ефективне функціонування особистості в суспільстві [1, с. 365].

Самооцінка та образ «Я» формуються у процесі взаємодії рівня домагань і системи цінностей. Вони визначають спрямованість діяльності особистості та її здатність досягати поставлених цілей. Досягнення особистісних результатів можливе за умови співвіднесення мотивації з образом «Я», системою цінностей і внутрішніми установками.

Активність особистості визначається не лише «Я»-ідеальним, але й іншими складовими образу «Я», зокрема «Я»-індивідуальним і «Я»-природним, які пов'язані з актуальними потребами та біологічними чинниками розвитку [5, с. 231].

Важливим є підхід до структури образу «Я», запропонований М. Куном і Т. Макпартлендом, які розглядали його як багатокомпонентну систему. Зокрема, виокремлюються такі складові:

«Я»-соціальне, що формується у процесі соціальної взаємодії та відображає сприйняття особистості іншими людьми, включаючи рольові, гендерні та світоглядні аспекти;

«Я»-комунікативне, яке характеризує здатність до міжособистісної взаємодії та усвідомлення власної ролі у спілкуванні;

«Я»-матеріальне, що пов'язане з уявленнями про матеріальні ресурси та рівень забезпечення;

«Я»-фізичне, яке відображає уявлення про власне тіло, зовнішність і фізичний стан, а також пов'язане з рівнем самооцінки;

«Я»-діяльне, що характеризує досвід діяльності, здібності, інтереси та рівень активності;

«Я»-рефлексивне, яке визначає здатність до самопізнання та усвідомлення власної ідентичності;

«Я»-перспективне, що відображає уявлення про майбутнє, життєві цілі та плани особистості [4].

Розбіжність між «Я»-реальним і «Я»-ідеальним, за З. Фрейдом, виступає рушійною силою розвитку особистості. У старшокласників це протиріччя формується під впливом ціннісних орієнтацій і прагнення до самореалізації.

Дослідники зазначають, що особливості самооцінки можуть суттєво впливати на поведінку старшокласників. Особи з низькою самооцінкою часто характеризуються високим рівнем мотивації досягнення, що зумовлено значною різницею між «Я»-реальним і «Я»-ідеальним. Водночас високий рівень самооцінки може супроводжуватися переоцінкою власних можливостей.

Важливу роль відіграє також «Я»-соціальне, яке сприяє формуванню потреби у визнанні та самореалізації. Це, у свою чергу, пов'язано з розвитком «Я»-перспективного, що визначає професійні та життєві орієнтири особистості [2, с. 102].

Отже, образ «Я» є складною багаторівневою системою, яка формується на основі взаємодії самооцінки та ціннісних орієнтацій. Його розвиток визначає особливості поведінки, мотивації та соціальної активності старшокласників.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що в старшому шкільному віці спостерігається тісний взаємозв'язок між образом «Я», самооцінкою та ціннісними орієнтаціями. Самооцінка виступає емоційною складовою образу «Я», тоді як ціннісні орієнтації визначають його зміст.

Сформованість адекватної самооцінки та цілісної системи цінностей сприяє розвитку позитивного образу «Я», що забезпечує успішну соціалізацію та готовність до самореалізації. Водночас дисгармонія між цими компонентами може призводити до внутрішніх конфліктів і ускладнювати процес особистісного становлення.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Курипчак Х. Ціннісні орієнтації молоді в сучасному українському суспільстві. Соціокультурні та політичні пріоритети української нації в умовах глобалізації : щоріч. наук. пр. / відп. за вип. Т. В. Гончарук. Тернопіль : ТНЕУ, 2019. С. 365–366.
2. Леонович К. Особливості взаємозв'язку самооцінки та рівня домагань у молодших школярів. Магістр : магістерський науковий вісник / Терноп. нац. пед. ун-т імені В. Гнатюка. Тернопіль : ТНПУ, 2011. Вип. 14. С. 102–104.
3. Максимчук Н. П. Становлення ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя : монографія. Кам'янець-Подільський : ПП Буйницький О. А., 2009. 176 с.

4. Методика «Двадцять тверджень», або «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд). URL: https://surl.li/jpfajf (дата звернення: 24.03.2026).
5. Duncan S. F. Individual personality and emotional readiness characteristics associated with marriage preparation outcomes of perceived helpfulness and change. Journal of Couple & Relationship Therapy. 2018. Vol. 17, No. 3. P. 209–226.

Ольга Сергєєва
Науковий керівник – доцент Несторук Н. А.
м. Дніпро

## ЗАСОБИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ В РОБОТІ ВИКЛАДАЧА: СТРАТЕГІЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ

У сучасних умовах трансформацій освіти та соціальної нестабільності викладач виступає не лише носієм знань, а й координатором психологічного простору освітнього процесу. Війна, пандемія, інформаційні виклики, глобалізація,емоційне виснаження здобувачів освіти і самих педагогічних менеджерів, що займаються педагогічним менеджментом, потребують здатності саморегуляції – уміння свідомо керувати власними емоціями, поведінкою, мисленням і професійною активністю [3, с. 125]. Особливої уваги набуває рефлексія – усвідомлений, на думку Кабат-Зін Дж., аналіз власного досвіду, що допомагає зберігати психологічну рівновагу, підтримувати внутрішню мотивацію, підвищувати якість навчання [2].

Метою роботи є аналіз ефективних практичних методів рефлексії, як засобу саморегуляції викладача, а також презентувати їх значення в умовах війни.

Поняття саморегуляції тісно пов’язане з концепціями самоконтролю, самоменеджменту та емоційної компетентності.

У педагогічній діяльності це проявляється у вмінні викладача:

– планувати освітній процес і власну поведінку під час занять;
– контролювати емоції та стрес;
– аналізувати результати своєї професійної діяльності;
– підтримувати мотивацію і професійне «я».

Дослідження показують, що високий рівень саморегуляції корелює з педагогічною ефективністю та емоційною стабільністю. Викладач, який усвідомлено рефлексує свою діяльність, здатен краще адаптуватися до змін і створювати сприятливе освітнє середовище.

Рефлексія є не лише інструментом пізнання, а й практикою саморозвитку. Вона дозволяє викладачеві подивитися на власну діяльність «зі сторони»,

усвідомити сильні й слабкі сторони, переосмислити досвід і внести зміни [3, с. 126].

Модель рефлексивного циклу Грема Гіббса пропонує шість етапів аналізу: опис ситуації, почуття, оцінка (що було добре/погано), аналіз, висновки, план дій. Інша відома модель – чотири лінзи Стівена Брукфілда, що передбачає аналіз педагогічної практики через: власний досвід, досвід студентів, досвід колег, наукові теорії та дослідження. Ці підходи допомагають викладачеві систематично аналізувати свою роботу та зберігати внутрішній баланс. Щодо практичних методів рефлексії та саморегуляції, то вони можуть бути такі:

– ведення щоденника викладача. Щоденне або тижневе записування спостережень після занять («що вдалося?», «що потребує покращення?», «як я почувався?») допомагає фіксувати досвід і виявляти тенденції. Це розвиває навичку метапізнання й дозволяє контролювати емоції;

– використання структурованих моделей. Моделі Гіббса Г. або Брукфілда С. забезпечують логіку для рефлексії, допомагають уникнути поверховості. Їх можна використовувати після кожного заняття або наприкінці навчального тижня;

– відео-рефлексія. Запис уроку на відео та його аналіз дають можливість побачити власні жести, тон, реакцію здобувачів освіти. Метод «video-stimulatedrecall» ефективно сприяє вдосконаленню педагогічних навичок;

– колегіальна рефлексія. Спільні обговорення з колегами або спостереження занять сприяють взаємній підтримці, професійному обміну й зниженню рівня емоційної ізоляції;

– рефлексивні зустрічі з собою. Регулярне планування коротких «рефлексивних сесій» (30 хв. щотижня) допомагають осмислити досягнення, скоригувати стратегії та підтримати відчуття контролю над власним розвитком.

Щодо саморегуляції викладача в умовах війни можемо сказати таке: війна радикально змінила професійну реальність освітян. Викладач опинився в ситуації постійного стресу, втрати стабільності, загрози життю, роботи в умовах відключень і тривог. Психологічне навантаження зросло в кілька разів, а тому саморегуляція стала умовою виживання й ефективності. Які особливості саморегуляції існують натепер? У воєнний час саморегуляція виконує подвійне завдання – зберегти психічне здоров’я і забезпечити продовження освітнього процесу. З-поміж основних аспектів саморегуляції виділяємо такі:

– емоційна стабілізація: контроль страху, тривоги, агресії;

– збереження сенсу: усвідомлення місії освіти як чинника національної стійкості;

– гнучкість і адаптивність: здатність швидко змінювати формат роботи, реагувати на непередбачувані ситуації;

– самопідтримка та турбота про інших: підтримка здобувачів освіти через власний приклад.

Психологічні засоби саморегуляції в кризі:

– техніки усвідомленості (mindfulness) – короткі вправи на концентрацію, «заземлення», дихальні техніки («4-7-8»);

– рефлексивне письмо – запис почуттів і переживань («що сьогодні допомогло мені втриматися?», «що дає мені сили?»);

– мікроритуали стабільності – повторювані дії, що створюють відчуття безпеки: чашка кави після пари, коротка прогулянка, музика;

– соціальна підтримка – участь у групах взаємної рефлексії з колегами, онлайн-зустрічах, професійних спільнотах;

– професійна психологічна допомога – використання ресурсів МОН, EdCamp, UNICEF, УЦПП (Український центр практичної психології).

У кризових умовах рефлексія стає не лише інтелектуальним процесом, а й психотерапевтичним механізмом. Вона допомагає:

– переосмислити травматичні події;

– зберегти відчуття контролю й сенсу;

– усвідомити власний внесок у підтримку здобувачів освіти.

Рефлексія формує наративну стійкість (складову загальної резильєнтності) – здатність інтегрувати складні події в особисту історію, зберігаючи гідність і віру в майбутнє.Існуютьнаступні ініціативи підтримки викладачів:

– програма «TeacherResilience» (EdCampUkraine, UNICEF, 2023) – розвиток навичок саморегуляції та емоційного інтелекту освітян;

– проєкт МОН «Психологічна підтримка освітян під час війни» (2023) – вебінари та тренінги для викладачів;

– курс Університету YCU «Як допомогти собі та іншим під час війни» (Prometheus, 2023) – практичні техніки стрес-менеджменту.

Умови ефективності засобів саморегуляції:

– регулярність: короткі, але систематичні практики важливіші за рідкісні тривалі;

– чесність і відкритість: викладач має визнавати власні обмеження, не пригнічуючи емоції;

– зв’язок із дією: рефлексія має завершуватися конкретними кроками;

– колегіальна підтримка: обмін досвідом, наставництво, групова рефлексія;

– контекстуальна адаптація: врахування особливостей воєнного часу, дистанційної роботи, різних життєвих ситуацій здобувачів освіти.

Отже, саморегуляція є ключовим чинником професійного благополуччя викладача. У мирний час вона забезпечує якість викладання, а в умовах війни – збереження психологічної стійкості, мотивації та людяності. Рефлексія виступає водночас інструментом розвитку й способом внутрішнього захисту. Застосування щоденників, моделей Гіббса Г. і Брукфілда С., відео-рефлексії, колегіальної підтримки, технік усвідомленості дозволяє викладачеві залишатися ресурсним і ефективним навіть у кризових обставинах. Саморегуляція та рефлексія є невід’ємними компонентами професійної діяльності викладача, особливо в умовах

війни та соціальної нестабільності. Вони забезпечують адаптивність, емоційну, усвідомлену, за трактуванням Д. Гоулман, стійкість і здатність підтримувати якість навчання [1]. Свідома робота з власним станом підвищує ефективність педагогічної діяльності та сприяє гармонійному розвитку особистості викладача. Упровадження системи рефлексії й саморегуляції сприятиме реалізації стандартів якості освіти, орієнтованих на безперервне вдосконалення, саморозвиток і професійну автономію педагога.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Київ: Видавництво Старого Лева, 2018. 480 с.
2. Кабат-Зін Дж. Життя у стилі Mindfulness. Київ: BookChef, 2020. 352 с.
3. Словник педагогічних та психологічних термінів до дисциплін: «Педагогіка», «Педагогіка новаторства», «Педагогіка та психологія вищої школи», «Методика виховної роботи та основи педагогічної майстерності», «Педагогічний менеджмент» : для здобувачів вищої освіти денної та заочної форм здобуття освіти пед. спец-тей / укладачі : Н. А. Несторук, Л. В. Кокоріна. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 133 с.



Ульяна Сидоренко
Науковий керівник–доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро


## ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПІДЛІТКІВ У ВОЄННИЙ ЧАС: РОЛЬ ТРИВОЖНОСТІ ТА МЕХАНІЗМІВ САМОРЕГУЛЯЦІЇ

В умовах сучасних воєнних реалій в Україні особливої актуальності набуває проблема психологічного благополуччя підлітків та старшокласників. Соціально-політична нестабільність, загроза життю та постійний інформаційний тиск формують нові виклики для психічного розвитку молоді. У цей період значно зростає вразливість до емоційних порушень, зокрема тривожності, яка впливає на всі сфери життєдіяльності особистості. Саме тому дослідження особливостей прояву тривожності та пошук ефективних шляхів її подолання в умовах війни набувають особливого наукового та практичного значення.

Старший шкільний вік є періодом активного пошуку власної ідентичності, інтенсивних особистісних змін та переосмислення життєвих цінностей. Умови воєнного часу істотно ускладнюють перебіг цього вікового етапу, створюючи додаткові психологічні навантаження, стресові чинники та емоційні виклики. Усвідомлення причин виникнення та специфіки проявів тривожності у юнаків у

такий складний період є надзвичайно важливим для розроблення ефективних стратегій психологічної підтримки та допомоги [2, с. 60].

Юнацький вік, особливо в умовах війни, стає серйозним випробуванням для психіки. Психофізіологічні зміни, які є типовими для цього періоду розвитку, значно посилюються впливом постійного стресу, страху та невизначеності. Травматичні події, свідками або безпосередніми учасниками яких стають учні, можуть залишати глибокий відбиток на їхньому психічному стані, сприяючи формуванню тривожних розладів, посттравматичного стресового розладу та інших психологічних труднощів. Такі переживання істотно впливають на процес формування особистості, зумовлюючи моделі поведінки, способи мислення та емоційного реагування у подальшому дорослому житті.

Виникнення тривожності в ранньому юнацькому віці під час війни зумовлюється цілою низкою чинників. Серед них – постійне занепокоєння за власне життя та життя близьких людей, страх обстрілів, авіаударів, мінної небезпеки та дроново-шахедних атак, що формує стійке відчуття загрози та невизначеності. Значний вплив має також вимушене переселення, зміна звичного способу життя, порушення соціальних зв’язків і відсутність стабільності щодо майбутнього [1]. Раптове переривання звичного життєвого укладу, втрата друзів та знайомого соціального оточення, невідомість щодо тривалості війни створюють додаткове психологічне напруження [3, с. 108].

Фізичні прояви тривожності у старшокласників під час війни є також досить поширеними та різноманітними, що зумовлено тим, що тривожність виступає не лише емоційним переживанням, а й фізіологічною реакцією організму на стрес. У стані тривоги активується механізм «бий або тікай», унаслідок чого прискорюється серцебиття, дихання стає частішим, м’язи напружуються, а діяльність травної системи може сповільнюватися. За умов постійного стресу такі реакції можуть набути хронічного характеру.

Психологічні прояви тривожності у старшокласників, які переживають війну, відзначаються значною варіативністю та істотно впливають на їхнє повсякденне функціонування. Серед них – постійне відчуття небезпеки, страх за майбутнє та життя близьких, емоційна нестабільність, часті зміни настрою, апатія або дратівливість. Можуть виникати труднощі у сприйнятті та обробці інформації, зниження пам’яті й концентрації уваги, що негативно позначається на навчанні. Часто спостерігаються почуття безпорадності, неповноцінності, втрата життєвих орієнтирів і сенсу.

Для подолання тривожності учням необхідно створювати умови для безпечного вираження емоцій, надавати можливість говорити про власні переживання без осуду, спільно з дорослими обговорювати проблеми та шукати шляхи їх вирішення. Ефективними є релаксаційні техніки, дихальні вправи, медитація, підтримка соціальних контактів і, за необхідності, звернення по професійну психологічну допомогу [4, с. 44].

Ефективність подолання емоційного напруження та тривожності значною мірою визначається рівнем сформованості психологічних механізмів саморегуляції. Саморегуляція розглядається як здатність особистості усвідомлювати, контролювати й цілеспрямовано змінювати власні емоційні стани, поведінкові реакції та психічні процеси відповідно до вимог ситуації. Вона забезпечує внутрішню рівновагу, адаптацію до складних життєвих обставин і збереження психоемоційної стабільності.

Особливу роль у формуванні навичок саморегуляції відіграє навчальне середовище. Школа може виступати не лише освітнім, а й психологічно підтримувальним простором, у якому учні навчаються усвідомлювати власні емоції, конструктивно їх виражати та використовувати адаптивні стратегії подолання стресу. Інтеграція елементів психологічної освіти, тренінгів емоційної компетентності та програм психопрофілактики сприяє зміцненню психічного здоров'я учнів [5, с. 247].

Отже, проблема тривожності старшокласників у сучасних умовах воєнного часу набуває особливої актуальності. Війна виступає потужним стресогенним фактором, що зумовлює зростання емоційної напруженості, тривожності та психологічної вразливості підлітків. У зв'язку з цим розвиток навичок емоційної саморегуляції постає як один із ключових напрямів психологічної підтримки старшокласників. Подальші дослідження у цьому напрямі сприятимуть розробленню ефективних психолого-педагогічних програм, орієнтованих на формування психологічної стійкості та адаптаційних можливостей молоді в умовах тривалого стресу.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Белякова С., Смик Д. Особливості прояву тривожності та страхів у дітей молодшого шкільного віку в період воєнного стану. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 15 (33). С.625-636.
2. Дробот О. В. Особистісна тривожність в юнацькому віці: специфіка гендерних проявів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. № 3. С. 59–64. DOI: https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.3/10.
3. Кокун О., Бахмутова Л. Життєстійкість та резильєнтність – комплементарні феномени психологічного благополуччя в умовах війни. *Психологічні координати розвитку особистості: реалії і перспективи* : матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф. (Полтава, 21–22 трав. 2025 р.). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. С. 106–110.
4. Кузнєцов М. А., Бабарикіна І. В. Шкільні страхи: види, умови прояву та шляхи подолання. Харків : ХНПУ, 2012. 227 с.

5. Лесик А., Попова О., Коваль К. Організація безпечного освітнього простору в початковій школі в умовах воєнного стану: тенденції та перспективи розвитку. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 6 (40). С. 245–253.

Ілля Соловйов
Науковий керівник – доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро

## ФОРМУВАННЯ ЦІЛЕСПРЯМОВАНОСТІ ЯК ОСОБИСТІСНОЇ ЯКОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Старший шкільний вік є одним із найвідповідальніших періодів у становленні особистості, коли перед юнаком постають конкретні завдання самовизначення: вибір майбутньої професії, побудова власних ціннісних орієнтирів та усвідомлення сенсу власного існування. Саме в цей час цілеспрямованість як особистісна якість набуває визначального значення, оскільки без здатності свідомо ставити цілі та наполегливо прагнути до їх досягнення жодні здібності та таланти молодої людини не можуть бути реалізовані повною мірою. Водночас практика свідчить, що значна частина старшокласників зазнає труднощів із постановкою реалістичних цілей, демонструє знижену наполегливість у подоланні перешкод і відчуває розмитість смислових орієнтирів [1].

У психологічній науці цілеспрямованість розглядається як інтегральна вольова якість особистості, що виявляється в здатності підпорядковувати свою діяльність стійким свідомим цілям, зберігати спрямованість на їх досягнення попри зовнішні та внутрішні перешкоди. Вона є стрижневою характеристикою вольової сфери і тісно пов’язана з такими якостями, як наполегливість, самостійність, рішучість та відповідальність. Як зазначають дослідники, «цілеспрямованість є тим системоутворювальним компонентом вольової регуляції особистості, який забезпечує ієрархічну організацію мотивів і надає людській діяльності усвідомленого, стійкого характеру» [3]. Відсутність або недостатній розвиток цілеспрямованості в юнацькому віці проявляється в імпульсивності рішень, нездатності відстоювати власні наміри, схильності до уникання відповідальності та загальній дезорієнтованості в життєвих планах.

Структура цілеспрямованості як особистісної якості охоплює кілька взаємопов’язаних компонентів. Когнітивний компонент включає здатність чітко формулювати цілі, планувати шляхи їх досягнення та передбачати можливі перешкоди. Мотиваційний компонент забезпечує внутрішнє спонукання до діяльності, що ґрунтується на осмислених цінностях та особистісно значущих смислах. Вольовий компонент виявляється в наполегливості, здатності долати

труднощі та утримувати активність у напрямку поставленої мети. Емоційно-регулятивний компонент охоплює здатність керувати власними емоційними станами, що можуть як сприяти, так і перешкоджати цілеспрямованій діяльності. В. І. Кириченко підкреслює, що «ефективний розвиток цілеспрямованості можливий лише за умови системного впливу на всі зазначені компоненти, а не лише на вольову сферу у вузькому розумінні» [4, с. 134].

Важливою психологічною умовою формування цілеспрямованості є розвиток осмисленості життя – суб'єктивного відчуття наповненості та значущості власного існування, що ґрунтується на усвідомленні цілей, цінностей та напрямку особистісного розвитку. Дослідження показують, що старшокласники з високим рівнем осмисленості виявляють більшу стійкість у переслідуванні цілей, активнішу позицію у виборі майбутнього та більш диференційовану систему особистісних цінностей. Натомість розмиті або відсутні смислові орієнтири унеможливлюють постановку значущих довгострокових цілей і провокують так зване «цільове блукання» – стан, коли людина формально ставить цілі, але не відчуває справжньої внутрішньої спрямованості до їх досягнення. На думку Н. П. Касіч, «смисловий вакуум у юнацькому віці є одним із головних чинників, що блокує розвиток вольових якостей особистості, оскільки вольові зусилля вимагають особистісного виправдання – відчуття, що мета варта цих зусиль» [2, с. 47].

Наполегливість як один із ключових компонентів цілеспрямованості є здатністю тривалий час зберігати спрямованість на досягнення поставленої мети, не відступаючи від неї під впливом труднощів, невдач та зовнішнього тиску. Від наполегливості слід відрізняти впертість, яка виявляється в некритичному дотриманні одного разу обраного шляху навіть тоді, коли обставини вимагають перегляду стратегії. Наполеглива людина, на відміну від уперто упередженої, здатна гнучко коригувати тактику досягнення мети, зберігаючи при цьому незмінну спрямованість до неї [5].

Мотивація досягнення успіху є третьою ключовою складовою цілеспрямованості, що забезпечує рушійну силу цілеспрямованої діяльності. На відміну від мотивації уникнення невдачі, яка спонукає людину відмовлятися від складних завдань із метою захисту самооцінки, мотивація досягнення орієнтує особистість на активний пошук і подолання викликів. Дослідження засвідчують, що старшокласники з переважаючою мотивацією досягнення виявляють вищий рівень цілеспрямованості, більшу готовність до ризику та відповідальність за результати власної діяльності. Як зазначає В. І. Кириченко, «формування мотивації досягнення є одним із найважливіших завдань виховання в юнацькому віці, оскільки саме вона перетворює зовнішньо задані цілі на внутрішньо прийняті особистісні наміри» [2, с. 178].

Таким чином, цілеспрямованість як особистісна якість є багатокомпонентним утворенням, що охоплює когнітивну, мотиваційну, вольову

та емоційно-регулятивну складові. Її формування в учнів старших класів є актуальним завданням шкільної психологічної служби, яке потребує системного, цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу. Ефективними умовами розвитку цілеспрямованості є підвищення осмисленості життя через усвідомлення власних цінностей, розвиток наполегливості як здатності долати труднощі та зміцнення мотивації досягнення успіху.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Артюхіна Н. В. Сімовоник А. І. Проблеми та перспективи розвитку життєтворчих ресурсів особистості в юнацькому віці. Особистісні ресурси людини на різних етапах життя : колективна монографія. Одеса: Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, 2023. 256 с.
2. Касіч Н. П. Особливості виховання цілеспрямованості учнів 7-9 класів засобами фізкультурно-оздоровчої діяльності. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. Вип. 3 (131). С. 161–164.
3. Касіч Н.П. Теоретичні аспекти виховання цілеспрямованості старших підлітків у фізкультурно-оздоровчій діяльності. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді, 2017. 1 (21). С. 263–275.
4. Кириченко В. І., Єжова О. О. Формування життєвої успішності учнів старших класів в умовах поствоєнної реальності : навчально-методичний посібник. Київ-Харків : Друкарня Мадрид, 2025. 156 с.
5. Кириченко В. І., Тимчик М. В., Масол В. В., Касіч Н. П. Організаційно-педагогічні умови виховання рішучості, цілеспрямованості та самовладання засобами фізичної культури. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. 2025. Вип. 6 (193). С. 67–70.



Ольга Солодовникова
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро


## ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ЕМІГРАЦІЇ

Еміграція як соціальне явище передбачає зміну країни проживання та включення особистості в нове соціокультурне середовище, яке часто суттєво відрізняється від попереднього. Цей процес супроводжується необхідністю

адаптації до нових мовних, культурних, правових та соціальних умов, що створює значне психологічне навантаження.

Адаптація в умовах еміграції є складним багаторівневим процесом, який охоплює як зовнішнє пристосування до нових умов життя, так і внутрішні зміни в структурі особистості. Вона часто супроводжується переживанням культурного шоку, стресу та тимчасовою дезорієнтацією, що потребує активізації психологічних ресурсів індивіда.

У сучасних реаліях зростання міграційних процесів проблема адаптації особистості в умовах еміграції набуває особливої актуальності. Особи, які залишають рідну країну, стикаються з необхідністю інтеграції в нову культурну, мовну, соціальну та економічну систему. Вони проходять подібні етапи соціально-психологічної адаптації та мають специфічні психологічні особливості, характерні для емігрантів.

У науковій літературі емігранти визначаються як особи або групи осіб, які змінюють країну проживання з метою уникнення несприятливих умов життя та потребують соціального і психологічного захисту [3, с. 48]. Потрапляючи до нового середовища, вони змушені адаптуватися до нових норм, цінностей, традицій, мови та способу життя.

Соціально-психологічна адаптація в умовах еміграції включає як внутрішні психологічні механізми, так і зовнішні соціальні чинники. На початковому етапі особистість потребує стабілізації емоційного стану, задоволення базових потреб і усвідомлення нової життєвої ситуації. Лише після цього можливий поступовий процес інтеграції в нове соціокультурне середовище.

Адаптація супроводжується подоланням низки бар'єрів, серед яких мовні, інформаційні, культурні, соціально-економічні та професійні труднощі [4, с. 92]. Відсутність знання мови та особливостей соціальної взаємодії може викликати відчуття ізольованості та ускладнювати процес інтеграції.

Дослідники виокремлюють кілька стадій адаптації емігрантів. Перша стадія характеризується збереженням попередніх моделей поведінки. Друга – ознайомленням із новим середовищем і формуванням первинного уявлення про нього. Третя стадія передбачає активне входження у соціальний простір, що супроводжується значним психоемоційним напруженням. Четверта стадія – криза адаптації, яка може проявлятися у вигляді тривожності, депресивних станів або дезадаптації. У разі її подолання особистість переходить до етапу інтеграції та активної діяльності [5, с. 83].

Особливістю адаптації в умовах еміграції є необхідність пристосування до нової культури, що часто супроводжується явищем культурного шоку. Відмінності в соціальних нормах, менталітеті та стилях комунікації можуть викликати відчуття відчуженості та труднощі у взаємодії з оточенням.

Еміграція супроводжується високим рівнем стресу, зумовленим зміною умов життя, інформаційною невизначеністю та обмеженим доступом до

ресурсів[1, с. 30]. Надання емігрантам своєчасної інформації щодо житла, працевлаштування, медичної допомоги та освіти сприяє зниженню рівня психологічного напруження.

Важливу роль у процесі адаптації відіграє соціальна підтримка. Особи, які мають розвинену мережу соціальних контактів, легше долають труднощі, натомість її відсутність може призводити до тривожності, невпевненості та соціальної ізоляції.

Значущим аспектом є переживання втрати – соціальних зв'язків, статусу, матеріальних ресурсів і звичного способу життя. Це може спричиняти глибокі емоційні переживання, впливати на психічне здоров'я та ускладнювати процес адаптації.

Суттєві труднощі виникають й у сфері працевлаштування. Емігранти часто змушені змінювати професію, проходити перекваліфікацію або стикатися з упередженим ставленням, що негативно впливає на їх самооцінку та соціальну інтеграцію.

Адаптація значною мірою залежить від ставлення приймаючого суспільства. Негативні стереотипи та соціальна дистанція можуть ускладнювати інтеграцію емігрантів. Водночас позитивне ставлення та підтримка сприяють формуванню відчуття безпеки та прийняття.

Особливу увагу слід приділяти сім'ям емігрантів і дітям. Недостатня адаптація дітей може проявлятися в тривожності, труднощах у навчанні та соціальній ізоляції. Тому важливо забезпечити психологічну підтримку на всіх рівнях соціальної взаємодії.

Ефективна адаптація передбачає комплексний підхід, що включає емоційну, інформаційну та соціальну підтримку. Важливу роль відіграють психологічні механізми адаптації, зокрема наслідування, переконання, формування нових установок і моделей поведінки [2, с. 70].

Таким чином, адаптація особистості в умовах еміграції є складним і тривалим процесом, який супроводжується подоланням численних бар'єрів і психологічних труднощів. Водночас вона відкриває можливості для особистісного розвитку, розширення досвіду та формування нових соціальних зв'язків.

Успішність адаптації залежить від індивідуальних характеристик особистості, рівня її психологічної стійкості, а також наявності соціальної підтримки. Отже, еміграція виступає важливим фактором, що активізує процеси психологічної перебудови та формування нових адаптаційних стратегій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вишньовський В. Психологічна адаптація вимушено переміщених осіб, жертв воєнних конфліктів. Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки : зб. тез II Міжнар. наук. конф., 21–22 квіт. 2022 р. Тернопіль : ФОП Паляниця В. А., 2022. С. 29–31.

2. Волченко Л. П. Соціально-психологічні впливи та процес соціалізації особистості . Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2018. № 2. С. 67–77.
3. Зінченко О. С. Теоретичні засади дослідження соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 4 (29). С. 47–53.
4. Песоцька Ю. Соціальна реабілітація та соціальна адаптація внутрішньо переміщених осіб .*SocialWork and Education*. 2022. Вип. 9, № 1. С. 89–99.
5. Солдатова О. С. Соціально-психологічні особливості адаптації внутрішньо переміщених осіб .Ukrainian Choice: PublicPolicy, Politics, Psychology : матеріали Третьої міждисциплінарної наук.-практ. конф. за заг. ред. Д. В. Яковлева. Одеса : Національний університет «Одеська юридична академія», 2017. С. 80–83.

Єлизавета Тарасова
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.
м. Дніпро

## ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО СПРИЙНЯТТЯ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ЦИФРОВОГО СЕРЕДОВИЩА

Соціальне сприйняття в підлітковому віці належить до тих психологічних явищ, через які найвиразніше виявляється складність дорослішання. Підліток уже не обмежується безпосереднім емоційним реагуванням на іншу людину, однак ще не завжди володіє достатньою рефлексивною стійкістю, щоб відокремлювати реальні мотиви поведінки співрозмовника від власних очікувань, страхів, симпатій або групових установок. Саме тому соціальне сприйняття у цьому віці варто розглядати не як окрему навичку комунікації, а як складний механізм соціалізації, що поєднує розпізнавання емоцій, інтерпретацію поведінки, оцінювання намірів, сприймання себе очима інших і побудову образу власного місця в групі.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що підлітковий розвиток відбувається в умовах одночасного впливу кількох сильних чинників: цифрової комунікації, нестабільності соціального середовища, воєнного досвіду, посиленої ролі ровесників і зростання психологічного навантаження на сім’ю та школу. За даними аналітичного звіту UNICEF 2025 р., за матеріалами міжнародного дослідження HBSC, українські підлітки 11-17 років перебувають у складному соціальному контексті, де стан здоров’я, поведінкові орієнтації, шкільне середовище, сімейна підтримка й досвід війни безпосередньо пов’язані з психологічним благополуччям [1]. Такий контекст змінює не лише емоційний стан підлітків, а й спосіб, у який вони сприймають інших людей, реагують на оцінки, розпізнають підтримку або загрозу в міжособистісній взаємодії.

Об’єктом дослідження є соціальне сприйняття як психологічний феномен. Предметом виступають особливості соціального сприйняття підлітків в умовах цифрового середовища та соціальних викликів. Мета полягає в теоретичному обґрунтуванні змісту соціального сприйняття в підлітковому віці й визначенні чинників, які впливають на адекватність міжособистісного пізнання. Для досягнення мети необхідно розкрити психологічний зміст соціального сприйняття, охарактеризувати підлітковий вік як період активного становлення соціально-перцептивних здібностей, проаналізувати вплив цифрового середовища на образ іншої людини, з’ясувати роль сімейної підтримки та ровесників, а також окреслити психолого-педагогічні умови розвитку зрілого соціального сприйняття.

Соціальне сприйняття підлітка формується через взаємодію когнітивного, емоційного й регулятивного компонентів. Когнітивний компонент забезпечує розуміння причин поведінки іншої людини, здатність помічати суперечність між словами й діями, розрізняти ситуаційні та особистісні чинники вчинку. Емоційний компонент пов’язаний з емпатією, співпереживанням, симпатією, настороженістю або неприйняттям. Регулятивний компонент визначає, як саме підліток діятиме після сприймання іншого: наблизиться, уникатиме контакту, вступить у конфлікт, підтримає, промовчить або змінить власну поведінку відповідно до групових очікувань.

Підлітковий вік створює специфічні умови для розвитку соціального сприйняття, оскільки саме в цей період зростає значення ровесників. Думка однокласників, друзів або ширшої онлайн-аудиторії часто сприймається гостріше, ніж оцінка дорослого. Підліток починає бачити себе через реакції інших, а тому соціальне сприйняття набуває дзеркального характеру: оцінюючи співрозмовника, він одночасно оцінює власну прийнятність, привабливість, статус і відповідність груповим нормам. Через це перше враження, зовнішній вигляд, реакції у соціальних мережах, кількість схвалень або коментарів можуть набувати непропорційно великого психологічного значення.

Цифрове середовище суттєво змінює природу міжособистісного пізнання. У безпосередній комунікації підліток сприймає людину через міміку, інтонацію, паузи, погляд, жести, ситуативний контекст. В онлайн-комунікації значна частина таких сигналів зникає або замінюється цифровими маркерами: фотографією, коротким повідомленням, реакцією, статусом, кількістю переглядів. Центр громадського здоров’я МОЗ України у 2025 р. наголошує, що соціальні мережі можуть давати підліткам відчуття належності й підтримки, однак надмірне або проблемне користування пов’язане з ризиками для самооцінки, сну, емоційного стану й концентрації уваги [3]. Отже, цифрове середовище не варто оцінювати одновимірно; воно може як розширювати соціальні контакти, так і спотворювати образ іншої людини.

Окремої уваги потребує зв’язок соціального сприйняття з емпатією. Емпатія дає змогу підліткові бачити в іншій людині не лише носія певної ролі або статусу,

а суб’єкта з власним внутрішнім станом. У підлітковому віці емпатійна здатність перебуває в активному розвитку: поряд із безпосереднім співпереживанням формується уміння приймати перспективу іншого, враховувати контекст його поведінки, не зводити складну ситуацію до швидкої моральної оцінки. М. А. Султан і Н. Н. Хан підкреслюють, що розвиток емпатії в дитинстві та підлітковому віці потребує культурно чутливих освітніх і сімейних стратегій, адже здатність до співпереживання формується не ізольовано, а в межах конкретних соціальних практик [5]. Для українських підлітків така думка має додаткове значення через поєднання цифровізації, воєнного стресу й потреби в підтримувальній комунікації.

Проблемне використання соціальних мереж може послаблювати емпатійний компонент соціального сприйняття. Систематичний огляд Л. Бауманн, П. Шпангенбергер, К. Біркефельд та співавторів, опублікований у 2026 р., показує, що нижчі показники емпатії пов’язані не стільки з самим фактом користування соціальними мережами, скільки з надмірним або проблемним типом користування [4]. Для психологічного аналізу такий висновок принциповий, бо він не підтримує спрощеного уявлення про шкідливість будь-якої онлайн-комунікації. Небезпеку становить ситуація, коли цифрове середовище замінює живе спілкування, підсилює залежність від зовнішнього схвалення й формує звичку сприймати інших через поверхові ознаки.

Сімейна підтримка залишається одним із провідних чинників адекватного соціального сприйняття. Якщо підліток має досвід довірливого спілкування з батьками, він легше розрізняє підтримку й контроль, критику й відторгнення, випадкову емоційну реакцію й стійке ставлення. Рейтинг Груп у межах дослідження Family 360° у 2025 р. зафіксувала зростання частки дітей і підлітків 10-18 років із високим рівнем стресу, а також підкреслила значення довірливих стосунків у родині для подолання психологічного напруження [2]. У контексті соціального сприйняття це означає, що стабільний контакт із дорослими знижує ризик тривожного або ворожого тлумачення поведінки інших людей.

Найхарактерніші труднощі соціального сприйняття в підлітковому віці пов’язані з полярністю оцінок, підвищеною чутливістю до неприйняття, залежністю від групових стандартів, проєкцією власних переживань на інших і переоцінкою цифрових сигналів схвалення. Підліток може сприйняти мовчання співрозмовника як зневагу, відсутність реакції в мережі як відторгнення, критику як доказ особистої неспроможності, а популярність іншого як підтвердження власної меншовартості. Такі інтерпретації не завжди свідчать про стійку психологічну проблему, але вони потребують педагогічної й психологічної уваги, оскільки саме через повторювані помилки сприйняття формуються конфліктність, соціальна тривожність і порушення самооцінки.

Розвиток зрілого соціального сприйняття підлітків має спиратися на поєднання кількох напрямів роботи: формування емоційної грамотності, навчання

критичному сприйняттю цифрового контенту, розвиток емпатії, створення безпечного шкільного середовища, підтримку довірливого діалогу з батьками. Підлітка важливо навчати бачити іншу людину не лише через її зовнішній образ, статус або реакції в соціальних мережах, а через складність мотивів, обставин і переживань. Саме така здатність відрізняє поверхове соціальне оцінювання від зрілого соціального сприйняття.

Отже, соціальне сприйняття в підлітковому віці є багатокомпонентним психологічним процесом, що формується під впливом вікового розвитку, емпатії, сімейної підтримки, групи ровесників, цифрової комунікації та соціального контексту. Його адекватність визначає не лише якість міжособистісних стосунків, а й психологічну стійкість підлітка, здатність до саморозуміння, конструктивного спілкування й прийняття іншої людини без поспішних оцінок. Подальше дослідження проблеми доцільно спрямувати на емпіричне вивчення зв'язку між характером цифрової активності, рівнем емпатії, сімейною підтримкою та точністю соціально-перцептивних суджень українських підлітків.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Здоров'ята поведінкові орієнтації учнівської молоді : аналітичний звіт. UNICEF Україна. 2025. URL: https://www.unicef.org/ukraine/reports/hbsc-study.
2. Рейтинг Груп. Зміни в ментальному здоров'ї та благополуччі дітей : сімейне опитування дітей і батьків. 2025. URL: https://www.ratinggroup.ua/news/family360-mh-1.
3. Центр громадського здоров'я МОЗ України. Як соцмережі впливають на психічне здоров'я дітей і підлітків. 2025. URL: https://phc.org.ua/news/yak-socmerezhi-vplivayut-na-psikhichne-zdorovya-ditey-i-pidlitkiv.
4. Baumann L., Spangenberger P., Birkefeld K. таін. SocialNetworking Site Use and AdolescentsEmpathicSkills: A SystematicLiteratureReview. *Adolescent ResearchReview*. 2026. URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s40894-025-00279-x. DOI: https://doi.org/10.1007/s40894-025-00279-x.
5. Sultan M. A., Khan N. N. Rethinkingempathydevelopment in childhood and adolescence: a callforglobal, culturallyadaptivestrategies. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. URL: https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2025.1575249/full. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1575249.

Лоліта Тимчак
Науковий керівник – доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро

# ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИНАХ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ

Проблема формування толерантності в міжособистісних відносинах учнів середнього шкільного віку належить до актуальних напрямів сучасної педагогіки та психології. Умови сьогодення, що характеризуються соціальною різноманітністю, міжкультурною взаємодією та підвищеним рівнем комунікації, висувають нові вимоги до особистості школяра, зокрема до його здатності приймати інших людей, поважати їхню думку та конструктивно взаємодіяти в колективі. Саме в підлітковому віці відбувається активне формування системи цінностей і соціальних установок, що визначають подальшу поведінку особистості. Як зазначає І.Д. Бех, «ставлення до іншої людини як до цінності є основою морального розвитку особистості та її соціальної зрілості» [1, с. 87].

Під толерантністю в міжособистісних відносинах розуміють інтегральну якість особистості, що виявляється в здатності до прийняття індивідуальних відмінностей інших людей, повазі до їхніх поглядів, емоційній стриманості та готовності до конструктивного діалогу. Вона включає когнітивний (усвідомлення різноманітності), емоційний (емпатія, позитивне ставлення) та поведінковий (толерантна взаємодія) компоненти. За словами О.Я. Савченко, «толерантність формується як результат цілеспрямованого виховного впливу і виявляється в культурі спілкування та співпраці» [2, с. 46].

Особливості формування толерантності в учнів середніх класів зумовлені віковими психологічними характеристиками. У цей період підлітки активно орієнтуються на думку однолітків, прагнуть самоствердження та часто демонструють підвищену чутливість до оцінки з боку інших. Це може сприяти як розвитку толерантності, так і виникненню конфліктів, агресії або нетерпимості. Дослідження показують, що недостатній рівень сформованості емпатії та навичок комунікації призводить до труднощів у взаємодії та погіршення психологічного клімату в класі [3, с. 96].

Формування толерантності реалізується через кілька важливих механізмів. По-перше, значну роль відіграє розвиток емпатії – здатності розуміти емоційний стан іншої людини та співпереживати їй. Учні, які володіють цією здатністю, рідше проявляють агресивну поведінку та більш схильні до співпраці. По-друге, важливим є формування комунікативних умінь: уміння слухати, аргументовано висловлювати власну думку, поважати позицію співрозмовника. Як підкреслює В.О. Сухомлинський у своїх педагогічних працях, «справжня культура спілкування починається з уміння бачити в іншій людині особистість» [4, с. 45].

Крім того, значущим чинником є організація освітнього середовища, яке сприяє розвитку толерантності. Це передбачає використання інтерактивних методів навчання (дискусій, рольових ігор, групових проєктів), що дозволяють учням отримувати досвід взаємодії та співпраці. Наприклад, під час обговорення літературних творів учні можуть аналізувати вчинки персонажів, оцінювати їх з позиції моральних норм і вчитися розуміти різні точки зору. Такі підходи сприяють розвитку критичного мислення та формуванню толерантного ставлення до інших [5, с. 96].

Важливу роль у цьому процесі відіграє особистість учителя, який виступає зразком толерантної поведінки. Його стиль спілкування, здатність до справедливого оцінювання та підтримки учнів безпосередньо впливають на формування міжособистісних відносин у класі. Учитель має створювати атмосферу довіри, взаємоповаги та психологічної безпеки, що є необхідною умовою розвитку толерантності.

З метою ефективного формування толерантності доцільно впроваджувати спеціальні психолого-педагогічні програми, спрямовані на розвиток емпатії, комунікативних навичок і навичок конструктивного розв’язання конфліктів [6]. До таких програм належать тренінги соціальних навичок, вправи на розвиток емоційного інтелекту, а також групові форми роботи, що дозволяють учням відпрацьовувати моделі толерантної поведінки в безпечному середовищі [7, p. 68; 8, p. 119].

Отже, формування толерантності в міжособистісних відносинах учнів середніх класів є складним і багатогранним процесом, що залежить від вікових особливостей підлітків, рівня розвитку їхніх соціально-емоційних компетентностей та організації освітнього середовища. Цілеспрямована робота в цьому напрямі сприяє не лише гармонізації міжособистісних стосунків у класі, а й формуванню соціально зрілої особистості, здатної до конструктивної взаємодії в сучасному суспільстві.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : монографія. Київ : Академвидав, 2018. 256 с.
2. Ляшенко О. І. Розвиток соціально-емоційної компетентності учнів у сучасній школі. Педагогіка і психологія. 2021. № 3. С. 45–52.
3. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання як засіб формування соціальних компетентностей учнів. Рідна школа. 2018. № 7. С. 94–98.
4. Савченко О. Я. Виховання толерантності молодших школярів. Початкова школа. 2019. № 5. С. 44–47.
5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Школа, 2019. 382 с.
6. CASEL. Core SEL Competencies Framework. Chicago, 2022. 35 p.
7. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York :

Bantam Books, 2020. 352 p.
8. OECD. Social and Emotional Skills: Well-being, Connectedness and Success. Paris : OECD Publishing, 2021. 120 p.

Валерія Ткаченко
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г
м. Дніпро

## ТВОРЧІСТЬ ЯК РЕСУРС ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ СТАБІЛІЗАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У сучасних умовах пріоритетним напрямом освіти виступає формування гармонійної, психологічно зрілої особистості.

Відповідно до концепції психосоціального розвитку кожен віковий етап супроводжується нормативними кризами, подолання яких є необхідною умовою формування ідентичності особистості [1, с. 54–57; 2].

Юнацький вік є особливо чутливим періодом становлення самосвідомості, оскільки саме в цей час відбувається інтенсивне переосмислення власного «Я» та життєвих орієнтирів. Ці процеси нерідко супроводжуються внутрішньою напругою, емоційною нестабільністю та підвищеним рівнем тривожності.

Тривожність розглядається як складний психоемоційний стан, що може виконувати як адаптивну, так і дезорганізуючу функцію залежно від інтенсивності та тривалості прояву. За умов соціальної нестабільності її рівень у підлітковому середовищі зростає, що ускладнює процеси адаптації та ефективного функціонування. Вона проявляється на фізіологічному, емоційному та поведінковому рівнях і може виражатися у дратівливості, апатії або уникненні активної діяльності .

У цьому контексті актуалізується пошук ефективних копінг-стратегій подолання тривожності. Однією з таких стратегій є творча діяльність, яка створює безпечний простір для емоційного вираження, зниження внутрішнього напруження та осмислення власного досвіду [6]. Через символічні форми творчості особистість отримує можливість опрацьовувати емоційно значущі переживання, що сприяє їх інтеграції та регуляції. У цьому сенсі творчість постає як своєрідний «м’який механізм психотерапії», доступний без зовнішнього втручання [3,5].

Водночас важливим є дослідження того, як саме сучасна молодь сприймають творчість і яку роль вона відіграє у їхньому психоемоційному житті.

З цією метою було проведено анкетування серед учнів 11 класу Часовоярського опорного закладу загальної середньої освіти І–ІІІ ступенів №17 Часовоярської міської ради Донецької області на тему «Творчість у житті сучасної

молоді». Опитування проводилося в анонімній формі, містило різні типи запитань і було спрямоване на виявлення особливостей розуміння творчості, частоти її використання та впливу на психоемоційний стан респондентів.

Аналіз відповідей показав, що найчастіше респонденти асоціюють творчість із такими видами діяльності, як-от: малювання, музика, танці, рукоділля, створення відеоконтенту, програмування та фотографія.

Узагальнюючи отримані результати, творчість можна інтерпретувати як багаторівневий психологічний феномен, що функціонує одночасно в трьох вимірах: експресивному (самовираження), інтроспективному (самопізнання) та продуктивному (створення нового й оригінального).

У контексті впливу на психоемоційний стан респонденти підкреслюють її виражений регуляторний потенціал. Передусім ідеться про емоційно-стабілізуючу функцію, що проявляється у зниженні рівня стресу та нав'язливих негативних думок і супроводжується відчуттям внутрішнього спокою: «Коли я малюю, мені стає спокійніше, забуваю про погані думки», «Творчість розслабляє, зачиняє дурні думки на ключ».

Водночас фіксується і стимулюючій ефект, що виявляється у підвищенні настрою, формуванні мотивації та емоційному піднесенні: «Піднімає настрій», «Надихає та допомагає знайти спокій». Це дає підстави розглядати творчість як ресурс емоційної підтримки та відновлення психічної рівноваги.

Не менш значущим є її вплив на процеси самопізнання та емоційної саморегуляції. Респонденти відзначають, що творча діяльність сприяє рефлексії власних переживань, конструктивному опрацюванню стресових станів і формуванню внутрішньої впевненості: «Творчість допомагає відволіктися від стресу та знайти себе», «Через творчість я відчуваю внутрішню впевненість і можу виплеснути емоції».

Окрему увагу привертає соціально-комунікативний аспект, який проявляється у здатності передавати досвід, формувати ціннісні смисли та взаємодіяти з аудиторією через художні наративи: «Через власноруч написані казки або оповідання ми звертаємо увагу читачів важливість певних дій, проживаючи історії разом з героями».

Крім того, респонденти зазначають, що творча діяльність часто поєднується з іншими практиками саморегуляції – медитацією, фізичною активністю або молитвою, що підсилює її стрес-проективний ефект і сприяє загальній емоційній гармонізації.

Отже, результати анкетування підтверджують, що творчість є ефективним інструментом самопізнання та подолання тривожності. У психоемоційному житті старшокласника вона виконує роль своєрідного «внутрішнього контейнера», який дозволяє не уникати складних переживань, а трансформувати їх у змістовний досвід. Творчість створює стан зосередженості та внутрішнього спокою, розвиває

уяву, фантазію та внутрішній потенціал, а також формує соціальні та творчі навички [3].

Отже, творчість у юнацькому віці доцільно розглядати не як факультативну активність, а як необхідний компонент психоемоційного благополуччя, інтеграція якого в освітній процес може стати ефективним ресурсом профілактики тривожності та підтримки психологічної стійкості молоді.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 424 с. URL: https://s8f3a4f4ef0beb472.jimcontent.com/download/version/1586746846/module/13910035427/name/Дуткевич%20Дитяча%20психологія%202012.pdf (дата звернення: 20.04.2026).
2. Заброцький М. М. Основи вікової психології : навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. 112 с. URL: https://www.annadomina.com/studentam/pershodzherela/osobistosti-v-yunosti/ (дата звернення: 09.04.2026).
3. Ігнатенко К. Як творчість може зцілювати та давати ресурс жити. SD.UA. 2023. URL: https://sd.ua/news/18875 (дата звернення: 20.04.2026).
4. Кон І. С. Юність шукає себе . Кутішенко В. П., Ставицька С. О. Психологія розвитку та вікова психологія. Київ, 2009. С. 98-105. URL: https://www.annadomina.com/studentam/pershodzherela/yunist/ (дата звернення: 20.04.2026).
5. Львов О. О. Жабко Н. В. Важливість профілактики та корекції посттравматичних стресових розладів: арт-терапевтичний підхід. Простір арт-терапії : зб. наук. праць. Київ : Золоті ворота, 2018. Спецвипуск. 159 с.
6. Найчук В. В., Іванова О. В., Касьянова О. В., Шарапова В. А. Тривожність у сучасних соціально-психологічних умовах. *Перспективи та інновації науки*. Серія «Психологія». 2025. № 10 (56). URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-1773-1783 (дата звернення: 20.04.2026).

Денис Ткаченко
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро

# ОСОБИСТІСНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ПОВЕДІНКОВИХ ЗАЛЕЖНОСТЕЙ У ПІДЛІТКІВ

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується інтенсивною цифровізацією, що суттєво впливає на формування поведінкових моделей підлітків. Активне використання соціальних мереж, онлайн-платформ і гаджетів створює не лише нові можливості для розвитку, а й ризики формування залежної поведінки. У зв'язку з цим проблема поведінкових залежностей набуває особливої актуальності в підлітковому віці, який є сенситивним періодом становлення особистості [4].

Поведінкові залежності визначаються як форма дезадаптивної поведінки, що характеризується нав'язливим прагненням до виконання певної діяльності, втратою контролю та використанням цієї діяльності як способу емоційної регуляції. Незважаючи на відсутність хімічного компонента, такі залежності мають спільні механізми формування, зокрема пов'язані з активацією системи винагороди [3].

У підлітковому віці розвиток поведінкових залежностей зумовлюється взаємодією психологічних і соціальних чинників. До психологічних належать емоційна нестабільність, імпульсивність, низький рівень самоконтролю та недостатній розвиток навичок саморегуляції. Соціальні чинники включають вплив сім'ї, однолітків і медіа середовища, яке формує стандарти поведінки та нормалізує надмірне використання цифрових технологій [4].

Особливу роль відіграють особистісні характеристики підлітка. Низький рівень самооцінки, підвищена тривожність та труднощі емоційної саморегуляції виступають ключовими предикторами формування залежної поведінки. За таких умов підлітки частіше використовують цифрове середовище як засіб уникнення проблем та компенсації емоційного дискомфорту.

До основних видів поведінкових залежностей у підлітковому віці належать інтернет-залежність, ігрова залежність та залежність від соціальних мереж. Найбільш поширеними є саме цифрові форми, що зумовлено їхньою доступністю та інтегрованістю в повсякденне життя підлітків [3].

Емпіричне дослідження проводилося серед учнів 7 та 9 класів (N = 30) із використанням авторської анкети та методу спостереження. Отримані результати засвідчили наявність вікових відмінностей: у старшій групі виявлено вищий рівень тривожності, нестабільності самооцінки та схильності до уникальних копінг-стратегій.

Кількісний аналіз показав, що рівень схильності до поведінкових залежностей у учнів 9 класу є вищим порівняно з учнями 7 класу. Це свідчить про зростання ризику розвитку залежної поведінки з віком за умов недостатньої сформованості саморегуляції [3].

У межах дослідження було розроблено психопрофілактичну програму, спрямовану на розвиток емоційної саморегуляції, підвищення самооцінки та формування відповідального ставлення до використання цифрових технологій. Теоретичною основою програми стали положення соціально-когнітивної теорії А. Бандури та концепції саморегуляції [4].

Реалізація програми у форматі онлайн-тренінгу сприяла підвищенню рівня усвідомлення підлітками власної поведінки, розвитку навичок самоконтролю та покращенню емоційного стану. Це підтверджує ефективність психопрофілактичних заходів у зниженні ризику формування залежної поведінки [1].

Важливим напрямом профілактики є також залучення сім'ї та освітнього середовища. Соціальна підтримка виступає ключовим захисним чинником, що сприяє підвищенню самооцінки, зниженню тривожності та формуванню адаптивних моделей поведінки [2].

Отже, результати дослідження підтверджують, що поведінкові залежності в підлітків формуються під впливом комплексу особистісних і соціальних чинників. Найбільш важливими є рівень самооцінки, тривожність та здатність до емоційної саморегуляції. Встановлено, що з віком зростає ризик формування залежної поведінки, що зумовлює необхідність своєчасної психопрофілактичної роботи.

Практична значущість дослідження полягає в можливості використання отриманих результатів для розробки та впровадження профілактичних програм, спрямованих на збереження ментального здоров'я підлітків та формування в них навичок саморегуляції й відповідального використання цифрових технологій.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Гуревич Р. С. Психологія інформаційного суспільства. Навч. посіб. Київ : Слово, 2017. 312 с.
2. Максименко С. Д. Загальна психологія. Підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 272 с.
3. Павелків Р. В. Вікова психологія. Підручник. Київ. Кондор, 2015. 469 с.
4. Савчин М. В. Вікова психологія. Навч. посіб. Київ : Академвидав, 2018. 384 с.

В’ячеслав Толстопятов
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро

# АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ПЕСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Наявність успішної самореалізації упродовж життя є необхідною умовою психологічного благополуччя. В умовах сучасних соціальних трансформацій є важливим визначити актуальні підходи до розуміння феномена самореалізації, які можуть бути покладені в основу розробки конкретних методів та методик роботи психологів щодо розвитку особистісно-професійної самореалізації людини.

Незважаючи на численні дослідження різних аспектів феномена самореалізації, досі не існує єдиної точки зору на операціоналізацію цього поняття. Представники різних напрямів визначають самореалізацію як самовираження через пізнання своїх здібностей; як здійснення можливостей розвитку «Я»; як потребу, форму та результат активності особистості; як багатовимірне полісистемне явище тощо.

Самореалізація – свідомо здійснювана суб'єктом практична діяльність, спрямована на вирішення готівкових проблем своєї життєвої ситуації, наслідком якої є самозміна (шляхом розвитку здібностей, набуття індивідуальної та соціальної компетентності) та зміна життєвої ситуації. Це практичні аспекти свідомої цілеспрямованої діяльності щодо здійснення свого людського потенціалу, життєвих планів [1].

Таким чином, актуальність дослідження проблеми самореалізації людини в професійній діяльності зумовлена тим, що перетворення себе є головним змістом її існування. Потреба і здатність самоздійснитися виступають основними векторами розвитку людини в сучасному суспільстві, що розвивається.

Соціальна ситуація розвитку суб'єктів професійної діяльності характеризується протиріччями між зовнішніми умовами постіндустріального суспільства та внутрішніми можливостями розвитку людини. Ці неузгодженості набувають характеру конфліктуючих реальностей. Смислопороджувальним фактором виступає взаємодія – система розгорнутих у часі та просторі зв'язків та відносин між соціально-професійними видами діяльності та суб'єктивними переживаннями їх реалізації. Взаємодія багатоваріативна, немає чіткої спрямованості, характеризується великим ступенем невизначеності і не завжди усвідомлюється особистістю. Конфліктуючі реальності породжують нову реальність – самореалізацію, що визначає розвиток особистості.

Важливе значення в усвідомленні конфліктуючих реальностей належить рефлексії – побудові узагальнених уявлень та оцінок. Рефлексія зумовлює необхідність визначення свого ставлення до реальностей, що конфліктують, тобто

самовизначитися в просторі взаємовпливів зовнішніх (об'єктивних) факторів дійсності. Дослідження компетентнісних дефіцитів підтверджують цю думку [2].

Самовизначення включає самооцінку, саморозуміння, самоідентифікацію, самовідношення, самоствердження і виступає важливим стимулом у розвитку потреби у самореалізації. Самовизначення – це вибір позиції реалізації в різноманітних проявах реальності. Самореалізація в конфліктуючих реальностях виступає предиктором професійної успішності суб'єкта діяльності.

Існує два полярні підходи до розуміння співвідношення професійної та особистісної самореалізації:

1) особистісна та професійна самореалізація як самостійні утворення, що вивчаються незалежно одне від одного;

2) особистісна та професійна самореалізація як взаємозалежні категорії.

У зарубіжних дослідженнях самореалізація переважно розглядається в межах евдемонічного підходу як компонент психологічного благополуччя. У фокусі уваги зарубіжних дослідників аналіз властивостей та характеристик особистості, що дозволяють оцінити рівень самореалізації особистості [1].

У роботах вітчизняних дослідників самореалізація розглядається через призму діяльнісного підходу з акцентом на значущості соціального самоздійснення індивіда, тоді як зарубіжні вчені щодо поняття самореалізація звертають увагу на екзистенційний аспект проблеми.

Зважаючи на викладене вище, проявляється методологічна однобічність дослідження феномену самореалізації, яка вивчається у відриві від властивостей та характеристик особистості, не береться до уваги вплив довкілля та соціуму.

Перспективним напрямом у цьому дослідному полі є питання можливості гармонійного поєднання самореалізації індивіда як у професійній, так і у особистісній сферах життя. До актуальних і дотепер нерозв'язаних питань можна віднести роль особистісних характеристик у процесі самореалізації особистості, вплив зовнішніх факторів на становлення особистості, що самореалізується, а також визначення психологічних предикторов особистісно-професійної самореалізації людини.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Кокун О. М., Клименко В. В., Малхазов О. Р. Психофізіологічні закономірності професійного самоздійснення особистості монографія. Київ: Педагогічна думка, 2015. 297 с.
2. Пінська О.Л. Психологічні аспекти самореалізації особистості. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія *«Педагогіка та психологія». Педагогічні науки*. 2022. № 2 (24). З. 107-113.

Денис Троценко
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро

# ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗДОРОВ'Я ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ СИСТЕМИ

Зміни в соціоекономічних умовах здійснення трудової діяльності та її матеріально-технічному забезпеченні за останні десятиліття, безперечно, сприяють трансформації вимог соціуму до процесу підготовки кадрів на щаблі вищої освіти. Сучасним здобувачам освіти необхідно оволодіти більшими обсягами знань, умінь та навичок, ніж їхнім попередникам за тій самий період навчання. Окрім формування професійних компетенцій в учасників освітнього процесу, що здійснюється в освітньому просторі сучасних вишів, необхідно приділяти дедалі більше уваги розвитку системи професійних компетенцій [1].

Таким чином, сучасний етап розвитку системи вищої освіти пов'язаний із суттєвим зростанням навантаження на здобувачів освіти. Подібна ситуація може чинити сильний негативний вплив на їхнє психологічне здоров'я. Відповідно, питання його збереження є важливими складовими теоретичного забезпечення подальшого прогресивного розвитку вищої освіти в нашій країні.

Психологічне здоров'я – це процес нормального розвитку суб'єктивної реальності в межах індивідуального життєвого циклу суб'єкта, зокрема опанування програми вищої освіти та її результат [2].

Сучасні автори виділяють дві основні складові психологічного здоров'я:

1. Спрямованість пізнавальної та інших форм активності учнів до перебування «усім, що вони можуть бути», – максимальному розвитку власного потенціалу через самоактуалізацію.

2.Усвідомлене прагнення існувати в суспільстві з опорою на гуманістичні цінності та особисті якості, відповідні їм.

Також виділяються основні рівні сформованості психологічного здоров'я здобувачів восвіти:

1.Асимілятивно-акомодативний. Може бути діагностований в учнів, які характеризуються наявністю явних порушень балансу асиміляції та акомодації.

2. Адаптивний. Здобувачі освіти в основному адаптовані до умов закладу вищої освіти та сучасного соціуму, але при цьому, як правило, демонструють наявність окремих ознак дезадаптації, часто також мають підвищену тривожність.

3. Креативний. Учні характеризуються стійкою адаптованістю до умов здійснення освітнього процесу, демонструють високий рівень самовладання у різних стресових ситуаціях, що виникають під час навчальної та інших видів діяльності, творчо ставляться до навколишньої об'єктивної дійсності [2].

Крім того, зауважимо про активність здобувачів освіти, що виявляється в

таких сферах, як взаємодія з іншими суб'єктами освітніх відносин, розвиток та саморозвиток різних професійних та особистісних компетенцій. Процес реалізації такої активності буде дійсно ефективний, якщо він характеризується динамічністю. Його модель повинна включати джерела саморозвитку учня як на рівні освітньої системи, так і її підсистем.

Пізнавальна активність здобувача вищої освіти є універсальною характеристикою його особистості. Вона впливає на такі сфери його життя: реалізація різних форм навчальної діяльності; взаємодія з оточенням, включаючи учасників освітніх відносин у ЗВО; споглядання; рефлексія.

Активність особистості як цілісне явище є результатом взаємодії між характерними для основної сфери її діяльності сфери видів активності [1].

З викладеного вище випливає, що навчальна активність – це така активність суб'єкта в ході освітнього процесу, що виражає міру суб'єктності здобувача освіти під час здійснення відповідної діяльності. Іншими словами, вона є мірою залежності навчальної діяльності від учня як її суб'єкта.

При цьому потенціал навчальної активності здобувача освіти виражає співвідношення бажання та можливостей бути суб'єктом освітніх відносин. Її регуляція – співвідношення імпульсивного, емоційного та довільного аспектів управління проявами відповідної якості. Реалізація ж навчальної активності є співвідношення виконавських і творчих аспектів безпосередньо спостерігається динаміки навчальної діяльності. Її результат інтегрує результат проявів навчальної активності та заставу її постійного відновлення.

Отже, педагогам, адміністрації та методичним службам сучасних ЗВО слід зосередити увагу на тому, щоб реалізація навчальної активності майбутніх професіоналів узагальнено виражала синтез перелічених вище видів. Важливою при цьому є максимальна активізація її потенціалу та залучення найраціональніших форм регуляції. Крім того, у ході формування психологічного здоров'я здобувачів освіти, важливо приділяти увагу їхньому емоційному стану. Справді, ті чи інші психоемоційні стани можуть стимулювати мозкову й фізичну діяльність та гальмувати її.

Отже, переважання позитивних емоцій у ході професійної підготовки здобувачів освіти вищої освіти є однією з найважливіших умов досягнення високих рівнів психологічного здоров'я.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Поцікайло Л. О. Психологічні особливості самореалізації студентів. Національний університет «Острозька академія». 2021. 92 с.
2. Федько В. Психологічна підтримка здобувачів освіти та організація навчання під час війни. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб’єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 2022. С. 171–176.

Катерина Трушакова
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.
м. Дніпро

# ТРАНСФОРМАЦІЯ СЕКСУАЛЬНОСТІ ЖІНОК У КОНТЕКСТІ ЗМІНИ ГЕНДЕРНИХ РОЛЕЙ ПІД ЧАС АДАПТАЦІЇ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ

В умовах сучасних воєнних реалій в Україні проблема психологічного благополуччя жінок набуває особливої актуальності, оскільки вимушене переселення за кордон впливає не лише на соціальне функціонування особистості, але й на її глибинні ідентифікаційні структури, зокрема сексуальність. В умовах зміни соціального середовища, культурних норм та способу життя жінка змушена адаптуватися до нових реалій, що супроводжується трансформацією її ролей, самосприйняття, ідентичності та тілесного досвіду.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що процес адаптації жінок-переселенок до нового соціокультурного середовища відбувається в умовах поєднання травматичного досвіду та необхідності освоєння нових соціальних і гендерних ролей. Вимушене переселення порушує відчуття стабільності та безпеки, що є базовими умовами для переживання тілесності та сексуальності. У цьому контексті сексуальність постає як вразлива сфера, яка відображає загальний рівень психологічного благополуччя жінки та її здатність до інтеграції нового досвіду [3].

У психології сексуальність розглядається як багатовимірний феномен, що формується під впливом біологічних, психологічних та соціокультурних чинників. Вона тісно пов’язана з образом тіла, самооцінкою, емоційною сферою та міжособистісними відносинами. Теоретичні підходи до розуміння сексуальності (З. Фрейд, Е. Еріксон) підкреслюють її зв’язок із процесами формування ідентичності, тоді як теорія прив’язаності Дж. Боулбі акцентує увагу на значенні відчуття безпеки для розвитку інтимності. У межах соціально-конструктивістського підходу гендер розглядається як результат соціальних практик та очікувань, що формують уявлення про жіночність і впливають на переживання сексуальності [2].

В умовах вимушеного переселення відбувається істотна трансформація гендерних ролей жінки. Багато жінок беруть на себе нові або розширені функції, пов’язані з фінансовим забезпеченням, прийняттям рішень та відповідальністю за сім’ю,особливо це стосується жінок з маленькими дітьми. Така рольова перебудова супроводжується підвищеним рівнем психологічного навантаження, хронічною втомою та тривожністю, що може знижувати доступ до тілесних відчуттів і впливати на рівень сексуального благополуччя [1].

Зміна соціокультурного середовища також відіграє важливу роль у трансформації сексуальності. Потрапляючи в іншу культурну систему, жінки

стикаються з новими нормами, цінностями та уявленнями про жіночність і сексуальність. Втрата зв'язку з рідною культурою та соціальним оточенням може призводити до внутрішнього конфлікту ідентичності, що проявляється у відчуженні від власного тіла та зниженні цілісності образу «Я».

Мета дослідження – виявити та проаналізувати вплив трансформації гендерних ролей та адаптаційних чинників на прояв сексуальності жінок у процесі їх адаптації до нового соціокультурного середовища. У межах дослідження висунуто припущення, що поєднання змін гендерних ролей, підвищеного рівня тривожності, емоційного виснаження та труднощів соціальної адаптації може призводити до зниження рівня сексуального благополуччя жінок.

Методологія дослідження базується на поєднанні підходу соціального конструювання гендеру та концепції тілесного втілення, що дозволяє розглядати сексуальність як показник психологічного стану жінки та як результат впливу як зовнішніх соціальних умов, так і її внутрішніх переживань. Емпіричне дослідження передбачає застосування психодіагностичних методик, зокрема шкали самооцінки М. Розенберга, госпітальної шкали тривоги і депресії (HADS), шкали соціальної адаптації (WSAS), опитувальника сексуального благополуччя та шкали образу тіла (BodyAppreciationScale).

Розуміння особливостей трансформації сексуальності жінок у контексті зміни гендерних ролей та вимушеного переселення є важливим для розробки ефективних стратегій психологічної підтримки. Урахування впливу адаптаційних труднощів, емоційного стану та соціокультурного середовища дозволяє краще зрозуміти зміни у сфері тілесності та інтимності. Створення умов для відновлення психологічного ресурсу, прийняття власного тіла та інтеграції нових ролей може сприяти підвищенню рівня сексуального благополуччя жінок-переселенок. Для більш глибокого аналізу цієї проблематики доцільним є подальше емпіричне дослідження та звернення до сучасних наукових підходів.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Барановська А. О. Психологічні фактори впливу на розвиток сексуальних дисфункцій. Миколаїв : ЧНУ ім. Петра Могили, 2023. 106 с.
2. Опанасюк Т. А. Трансформація гендерних ролей під впливом війни та міграції // Габітус. 2025. № 74. С. 69–73.
3. Примак Ю. В., Дерев'янко С. П. Психологічні аспекти сексології: словник-довідник. Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2023. 124с.

Олександра Улейськова
Науковий керівник – доцент Степаненко Л. В.
м. Дніпро

# ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЧИННИКІВ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Харчова поведінка підлітків є складним багаторівневим психологічним феноменом, що формується під впливом як внутрішніх психічних процесів, так і зовнішнього соціального середовища. Вона не обмежується задоволенням базової фізіологічної потреби, а відображає емоційний стан, особистісні особливості та соціальний досвід індивіда. Значний вплив на формування ставлення до їжі мають сімейні харчові практики, міжособистісні взаємини з однолітками, культурні стандарти та інформаційний простір, зокрема соціальні мережі [1, с. 56-68].

Харчова поведінка – це складна взаємодія фізіологічних, психологічних, соціальних і генетичних факторів, які впливають на час прийому їжі, кількість споживаної їжі та харчові вподобання [3, с. 52-60]. Наразі існує певна типологія харчової поведінки та її порушень. Порушення харчової поведінки – група розладів поведінки зі схожими механізмами розвитку, які об’єднані хворобливою заклопотаністю щодо маси тіла і форми тіла та порушенням стереотипу харчування. Порушення харчової поведінки охоплюють діапазон поведінки від виражених обмежень у живленні (повна відмова від їжі при нервовій анорексії) до епізодів неконтрольованого переїдання (булімія, компульсивне переїдання) [1, с. 40-43].

Підлітковий вік характеризується інтенсивними психофізіологічними змінами, що зумовлюють підвищену емоційну чутливість, нестабільність самооцінки та загострену потребу у соціальному схваленні. У цей період особливої значущості набуває зовнішність, що часто стає джерелом внутрішньоособистісних конфліктів. Нестійка самооцінка та підвищена чутливість до критики сприяють формуванню викривленого ставлення до власного тіла, що може негативно впливати на харчову поведінку.

З-поміж ключових психологічних чинників, що визначають особливості харчової поведінки підлітків, провідне місце займають тривожність, самооцінка та образ тіла. Тривожність виступає як фактор внутрішнього психоемоційного напруження, що може змінювати харчові реакції. Самооцінка визначає рівень самоприйняття, тоді як образ тіла формує уявлення про власну зовнішність і ступінь відповідності соціальним ідеалам. Сукупна дія цих чинників може як сприяти формуванню здорової харчової поведінки, так і провокувати її порушення.

Негативний образ тіла (body image) є одним із провідних чинників розвитку дезадаптивних харчових стратегій. Постійна незадоволеність зовнішністю може

призводити до надмірного контролю харчування, жорстких дієтичних обмежень або, навпаки, до епізодів переїдання.

Важливу роль у формуванні викривлених уявлень про тіло відіграють соціальні мережі, які часто транслюють нереалістичні стандарти краси та підсилюють тілесну незадоволеність.

Окремим психологічним механізмом порушення харчової поведінки є труднощі емоційної регуляції. У випадках, коли підліток не має достатніх навичок усвідомлення та конструктивного проживання емоцій, їжа може виконувати функцію емоційного регулятора. У станах стресу, тривоги або внутрішнього конфлікту харчова поведінка часто набуває компенсаторного характеру, проявляючись у переїданні або обмеженні їжі.

Підвищений рівень тривожності сприяє формуванню як обмежувальних, так і компульсивних форм харчової поведінки. Частина підлітків намагається знизити внутрішнє напруження через жорсткий контроль харчування, інші – через емоційне переїдання як спосіб тимчасового полегшення. Обидва механізми можуть закріплюватися та переходити у стійкі поведінкові патерни.

У підлітковому віці харчова поведінка виконує не лише біологічну, а й психологічну функцію саморегуляції, самовираження та контролю. Через ставлення до їжі підліток може виражати протест, прагнення автономії або спробу контролю хоча б однієї сфери власного життя. Таким чином, харчова поведінка стає відображенням внутрішніх психологічних процесів.

Емпіричні результати дослідження свідчать про наявність статистично значущого зв’язку між рівнем тривожності та схильністю до порушень харчової поведінки. Підлітки з вищими показниками тривожності частіше демонструють ознаки дезадаптивних харчових стратегій, що підтверджує роль емоційного стану як ключового психологічного чинника.

Також встановлено гендерні відмінності у прояві харчової поведінки: дівчата виявляють вищу схильність до незадоволеності власним тілом та контролю ваги. Це пояснюється більш інтенсивним соціальним тиском щодо жіночих стандартів зовнішності. У хлопців подібні прояви зустрічаються рідше або мають інші форми вираження.

Однолітки відіграють значну роль у формуванні харчових звичок. Підлітки часто орієнтуються на харчові вподобання друзів, що виявляється в спільному виборі їжі, практиках перекусів, відвідуванні певних закладів швидкого харчування. Наявність спільних харчових практик сприяє відчуттю групової належності, проте водночас може провокувати нездорові стратегії харчування – надмірне вживання фастфуду, споживання цукру чи газованих напоїв.

Формування здорової харчової поведінки потребує врахування індивідуальних психологічних характеристик підлітка, зокрема рівня самооцінки та емоційної стабільності. Низька самооцінка та емоційна нестабільність

підвищують ризик використання їжі як засобу психологічної регуляції, що ускладнює формування збалансованих харчових звичок.

Ефективна профілактика порушень харчової поведінки повинна бути комплексною та включати розвиток емоційної грамотності, формування адекватного образу тіла та навичок саморегуляції. Лише інформаційного підходу недостатньо, оскільки проблема має глибоку психологічну природу.

Найбільш результативним є інтегрований підхід, що поєднує психологічну підтримку, вплив сімейного середовища та освітні програми. Психологічна допомога сприяє опрацюванню внутрішніх конфліктів, сім'я формує первинні установки щодо харчування та тіла, а освітні заклади забезпечують профілактичну роботу. Сукупність цих факторів створює умови для зниження ризику розвитку розладів харчової поведінки та збереження психічного здоров'я підлітків.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Аврамчук О., Круц О. Особливості схильності до розладів харчової поведінки серед підлітків, які дотримуються дієти поза призначенням лікаря. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 43. С. 9–32.
2. Бацилєва О. В. Особливості харчової поведінки як складової здорового способу життя студентської молоді. *Актуальні проблеми психології*. 2021. Т. 7, № 38. С. 45–52.
3. Grimm E. R. & Steinle N. Genetics of Eating Behavior: Established and Emerging Concepts. Nutrition Reviews. 2011. 69 (1). P.52–60.



Аліса Федіна
Науковий керівник – доцент Свіденська Г. М.
м. Дніпро


## ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ СХИЛЬНОСТІ ЖІНОК ДО АБ'ЮЗИВНИХ СТОСУНКІВ

Схильність жінок до аб'юзивних стосунків формується під впливом комплексу індивідуально-психологічних і соціальних чинників, які визначають особливості сприйняття та підтримання міжособистісних взаємин. Одним із ключових чинників є дитячий досвід та засвоєні в сім'ї моделі поведінки. Відповідно до положень теорії соціального навчання (Альберт Бандура), поведінкові патерни, спостережувані в сім'ї, інтеріоризуються та відтворюються у дорослому житті. Таким чином, досвід взаємодії з елементами домінування чи насильства може формувати толерантність до подібних форм поведінки в партнерських стосунках.

Значну роль у формуванні схильності до аб'юзивних стосунків відіграють особливості прив'язаності. Згідно з теорією прив'язаності (Джон Боулбі, Мері Ейнсворт), ранні взаємини з батьками визначають внутрішні робочі моделі стосунків. Особи з тривожним типом прив'язаності схильні до страху втрати партнера та підвищеної залежності від нього, що сприяє збереженню навіть деструктивних взаємин.

Одним із провідних психологічних механізмів є феномен вивченої безпорадності, описаний Мартіном Селігманом. У контексті аб'юзивних стосунків він проявляється у формуванні переконання про неможливість впливати на ситуацію, що знижує активність у зміні власного становища та сприяє тривалому перебуванню у травматичних взаєминах.

Дослідження Ленор Вокер показують, що важливим механізмом підтримання аб'юзивних стосунків є цикл насильства, який включає фази накопичення напруги, акту насильства та примирення. Чергування негативних і позитивних емоцій підсилює емоційну прив'язаність до партнера та створює ілюзію можливості змін. Цей процесс тісно пов'язаний із феноменом травматичного зв'язку, який, за даними Джудіт Герман, формується в умовах поєднання насильства та періодів турботи.

Важливу роль відіграють індивідуально-психологічні характеристики, зокрема самооцінка, тривожність та емоційна залежність. Як зазначає Морріс Розенберг, самооцінка визначає ставлення людини до себе та рівень прийняття зовнішнього впливу. Низька самооцінка може зумовлювати схильність до прийняття принижуючого або контролюючого ставлення як нормативного. Підвищений рівень тривожності, з іншого боку, пов'язаний із постійним очікуванням втрати стосунків і прагненням їх зберегти будь-якою ціною.

Емоційна залежність, що розглядається в працях Роберта Борнштейна, проявляється в надмірній потребі в підтримці та схваленні з боку партнера, що знижує автономність особистості. У поєднанні зі страхом самотності це формує умови для підтримання деструктивних взаємин навіть за наявності очевидної шкоди.

Крім індивідуальних факторів, суттєвий вплив мають соціокультурні чинники. Як підкреслює Ленор Вокер та інші дослідники, гендерні стереотипи, що акцентують на терпінні, самопожертві та збереженні стосунків, можуть підвищувати толерантність жінок до аб'юзивної поведінки партнера.

Таким чином, формування схильності жінок до аб'юзивних стосунків є результатом складної взаємодії психологічних механізмів і соціальних впливів. Ключову роль у цьому процесі відіграють особливості прив'язаності, вивчена безпорадність, самооцінка, тривожність, емоційна залежність, а також інтеріоризовані моделі взаємодії та соціокультурні установки.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Аб’юз як соціально-психологічний метод маніпуляції. Недоступ В.В., Черкашина Т.О. Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному дискурсі: Матеріали ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 9-10 квітня 2020 року), редкол.: В.Л. Погребна, В.М. Попович, Н.В. Островська, Т.О. Серга та ін. Запоріжжя: НУ «Запорізька політехніка», 2020. с. 379-382.
2. Максим О.В., Рябовол Т. А. Аб’юзивні стосунки як чинник девіантної поведінки.
3. Міжнародний досвід попередження та протидії домашньому насильству: монографія / А. О. Галай, В. О. Галай, Л. О. Головко та ін.; за заг. ред. А. О. Галая. Київ : КНТ, 2014. 160 с
4. Семиченко, В. А., Дубчак, О. Б. Абьюз як нова категорія в сімейній психології. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія, зб. наук. пр. К.: НАУ, 2019. Вип. 14(1) С. 138–143.
5. Ledray L. E. Recovering from Rape: Practical Advice on Overcoming the Trauma and Coping with Police, Hospitals, and the Courts - for the Survivors of Sexual Assault and Their Families, Lovers and Friends. Holt& Company, Henry, 2015.



Світлана Федіна
Науковий керівник – доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро


## МЕХАНІЗМИ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ПСИХІЧНИЙ СТАН КОРИСТУВАЧІВ

У сучасному цифровому суспільстві соціальні мережі посідають провідне місце в структурі повсякденної активності людини, стаючи важливим середовищем комунікації, самопрезентації та соціальної взаємодії. Вони істотно трансформують способи міжособистісного спілкування, доступ до інформації, формування соціальних зв’язків і моделей поведінки. З огляду на це дедалі більшої актуальності набуває проблема впливу соціальних мереж на психічний стан користувачів, оскільки інтенсивність і тривалість перебування в онлайн-просторі безпосередньо пов’язані з емоційним благополуччям, рівнем тривожності, самооцінкою та психологічною стійкістю особистості.

Особливу наукову значущість має аналіз саме механізмів впливу соціальних мереж, які опосередковують позитивні та негативні зміни в психічному стані користувачів. До таких механізмів належать соціальне порівняння, отримання соціального схвалення, формування залежної поведінки, заміщення реальних соціальних контактів віртуальними, а також вплив онлайн-агресії та

інформаційного перевантаження. Дослідження цих процесів є необхідною умовою для глибшого розуміння психологічних наслідків цифрової взаємодії та розробки ефективних стратегій психологічної профілактики й підтримки психічного здоров'я користувачів соціальних мереж.

Аналіз механізмів впливу соціальних мереж на психічний стан користувачів є надзвичайно актуальним у сучасних умовах, оскільки цифрові технології дедалі глибше інтегруються в повсякденне життя людей. Соціальні мережі стають невід'ємною складовою соціальної взаємодії, інформаційного обміну та самопрезентації, впливаючи на емоційну сферу, самооцінку, поведінкові стратегії та загальне психологічне благополуччя користувачів [1]. Залежно від індивідуальних особливостей, цілей використання та контексту взаємодії, соціальні мережі можуть як позитивно впливати на психічний стан особистості, так і виступати чинником психологічного ризику, сприяючи підвищенню рівня стресу, тривожності, депресивних переживань і соціальної ізоляції.

Одним із ключових позитивних механізмів впливу соціальних мереж є можливість швидкої комунікації та отримання соціальної підтримки. Для багатьох користувачів, особливо тих, хто переживає обмеження реальних соціальних контактів, онлайн-взаємодія виконує компенсаторну функцію, забезпечуючи відчуття залученості та приналежності до спільноти. Соціальні мережі створюють умови для підтримання зв'язків із родиною, друзями, однодумцями, а також для участі в тематичних онлайн-спільнотах та групах підтримки. Дослідження М.А. Леонова свідчать, що залучення до таких спільнот сприяє зниженню рівня психологічної напруги, тривожності та депресивних станів за рахунок переживання спільності досвіду та емоційної підтримки [5, с. 180].

Іншим важливим механізмом позитивного впливу соціальних мереж є доступ до інформаційних та освітніх ресурсів. Через соціальні платформи користувачі отримують інформацію щодо можливостей саморозвитку, психологічної допомоги, правового захисту та соціальних ініціатив, що сприяє підвищенню відчуття контролю над власним життям і зменшенню безпорадності. На думку О.О. Лаврентьєвої, активна участь у соціальних мережах може позитивно впливати на самооцінку користувачів завдяки отриманню схвалення, підтримки та позитивного зворотного зв'язку з боку інших учасників онлайн-спільнот, що виступає важливим чинником підтримки психічного благополуччя [4, с. 6].

Водночас соціальні мережі реалізують низку механізмів негативного впливу на психічний стан користувачів. Одним із найбільш поширених є механізм соціального порівняння, який активується під час споживання ідеалізованого контенту. За результатами досліджень І. Червінської та ін., постійне порівняння власного життя з демонстрованими в соціальних мережах образами успіху, привабливості та благополуччя може спричиняти формування почуття неповноцінності, зниження самооцінки, зростання тривожності та депресивних

переживань [7, с. 106]. Такий механізм особливо загострюється за умов надмірного та неконтрольованого використання соціальних мереж.

Окрему групу негативних механізмів становлять явища онлайн-агресії, кібербулінгу та токсичної взаємодії. Негативні коментарі, насмішки, цькування або знецінення в онлайн-просторі можуть суттєво погіршувати емоційний стан користувачів, провокуючи або посилюючи психоемоційні розлади, зокрема тривожні та депресивні стани. У таких ситуаціях соціальні мережі перестають виконувати підтримувальну функцію й перетворюються на джерело хронічного стресу та емоційного виснаження.

Ще одним значущим механізмом негативного впливу є заміщення реальних соціальних контактів віртуальними. Надмірна орієнтація на онлайн-спілкування може призводити до скорочення живої міжособистісної взаємодії, що є важливою умовою підтримання психічного здоров'я. Дослідження свідчать, що дефіцит реального спілкування підвищує ризик розвитку почуття самотності, соціальної ізоляції та емоційної відчуженості, що негативно позначається на психічному стані користувачів [3, с. 254].

Важливим механізмом впливу соціальних мереж на психіку є також формування поведінкової залежності. Сучасні дослідження вказують на те, що тривале та інтенсивне використання соціальних мереж може сприяти розвитку психологічної залежності, яка проявляється у нав'язливій потребі постійно перевіряти оновлення, отримувати лайки та повідомлення. Така залежність негативно впливає на емоційне благополуччя, концентрацію уваги, рівень саморегуляції та здатність до відновлення психічних ресурсів, особливо в користувачів із підвищеним рівнем стресу або дефіцитом соціальної підтримки [6, с. 187].

Окремого розгляду потребує механізм впливу, пов'язаний із проблемами конфіденційності та безпеки персональних даних. Усвідомлення ризику витоку особистої інформації, маніпуляцій або несанкціонованого використання даних може викликати у користувачів відчуття тривоги, напруження та втрати контролю над власним приватним простором. Для осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, цей фактор може стати додатковим джерелом психологічного дискомфорту та емоційної нестабільності.

Отже, аналіз механізмів впливу соціальних мереж на психічний стан користувачів свідчить про їхній амбівалентний характер. Соціальні мережі можуть виступати потужним ресурсом соціальної підтримки, самореалізації та психологічного благополуччя, водночас залишаючись джерелом ризиків, пов'язаних зі стресом, депресією, соціальною ізоляцією та залежною поведінкою. Усвідомлення дії цих механізмів є необхідною умовою для розробки ефективних стратегій психологічної профілактики та формування безпечного й усвідомленого використання соціальних мереж [2, с. 315].

Таким чином, соціальні мережі виступають складним і багатовимірним психологічним феноменом, вплив якого на психічний стан користувачів реалізується через систему взаємопов'язаних механізмів. З одного боку, вони забезпечують можливості для соціальної підтримки, самовираження, отримання інформації та зниження почуття ізоляції, що позитивно позначається на емоційному стані та психологічному благополуччі особистості. З іншого боку, надмірне або некритичне використання соціальних мереж може активізувати механізми соціального порівняння, формування залежності, зростання тривожності, депресивних переживань і зниження самооцінки.

Аналіз механізмів впливу соціальних мереж на психічний стан користувачів дозволяє дійти висновку, що їхній ефект значною мірою залежить від індивідуальних психологічних особливостей особистості, характеру онлайн-активності та рівня усвідомленості використання цифрового простору.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Березовська Л. І. (2020) Вплив соціальних мереж на психологічне благополуччя особистості. Питання психології. Вісник Національного університету оборони України (55) С. 28-36 URL: http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/214059/214150 (дата звернення: 15.04.2026)
2. Вахула Б.Я. Соціальні інтернет-мережі їхні функції та роль у формуванні громадянського суспільства / Б.Я. Вахула // Вісник Львівського університету. 2020. № 6. С. 311–319.
3. Гринь О. О. Вплив соціальних мереж на забезпечення національної безпеки держави. Юридичний науковий електронний журнал. 2023. № 7. С. 254–256.
4. Лаврентьєва О. О. Формування професійної цифрової компетентності студентів інженерно-педагогічних спеціальностей агропромислового профілю в умовах інноваційного розвитку закладу вищої освіти. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. 2022. № 1 (2). С. 6–14.
5. Леонов М. А. Цифрова мобільність майбутнього фахівця: сучасні тренди. Alfred Nobel University Journal of Pedagogy and Psychology. 2023. № 2 (26). С. 179–189.
6. Соціальні мережі як чинник розвитку громадянського суспільства: монографія. Київ: НБУВ, 2013. 220 с. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/everlib/item/er-0003166
7. Червінська І. Б. Професійна мобільність педагога як інноваційний тренд та вимога сьогодення / І. Б. Червінська, О. Притуляк, Н. Мельник, М. С. Василик // Гірська школа Українських Карпат. 2022. № 26. С. 104–108.

Анна Фенчак
Науковий керівник – доцент Степаненко Л. В.
м. Дніпро

# ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМАТИКИ СТРЕСУ ТА СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ

Сучасна історія України свідчить про неодноразові випадки переміщення населення з одного регіону країни до іншого. Умови ведення війни на території України поставили державу перед серйозними викликами та загрозами. Серед основних чинників вимушеного переселення, які створюють загрози для громадянської безпеки, виділяють такі [3]:

1. Переслідування за етнічною, політичною, релігійною чи іншими ознаками, що включає обмеження доступу до освіти, працевлаштування, соціального захисту та інших базових можливостей.

2. Соціальні конфлікти з елементами насильства, що охоплюють залякування, фізичні напади та акти дискримінації.

3. Зміни у політичній ситуації чи ладі, зокрема військові конфлікти, збройні зіткнення, політичні переслідування або репресії.

4. Катастрофи природного або антропогенного характеру.

Юридичне визначення поняття «внутрішньо переміщена особа» закріплене у Законі України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб». Відповідно до цього нормативного документа, ВПО є громадянином України, а також іноземцем або особою без громадянства, які перебувають на території країни на законних підставах і мають право на постійне проживання в Україні. Їхнє переміщення є наслідком або засобом уникнення негативних наслідків збройного конфлікту, тимчасової окупації, насильства, порушень прав людини чи надзвичайних ситуацій природного або техногенного характеру. Ця категорія осіб вважається такою за умови неперетину міжнародно визнаних кордонів України; при цьому зміна місця проживання в середині держави має вимушений характер і відбувається під впливом визначених обставин [3].

Проблема стресу ВПО та здатності до стресостійкості є однією з ключових тем сучасної психології, що набуває особливого значення в умовах соціальної нестабільності, кризових ситуацій і воєнних конфліктів. Інтенсифікація психоемоційного навантаження, спричинена вимушеним переселенням, втратою соціальних зв’язків, загрозою життю та непевністю щодо майбутнього, вимагає поглибленого дослідження цих явищ. Перша стадія, відома як стадія тривоги, являє собою початкову реакцію організму на стресор. Цей етап характеризується мобілізацією внутрішніх ресурсів і активацією симпатичної нервової системи, що забезпечує фізіологічну готовність до дій у форматі «боротьба або втеча». У ході другої стадії, названої стадією опору, організм прагне адаптуватися до триваючого

впливу стресора. На цьому етапі ресурси використовуються для збереження стійкості, а фізіологічні показники можуть повернутися до нормального рівня, хоча організм залишається в стані підвищеної готовності. На останньому етапі, тобто в стадії виснаження, за умови тривалого або надмірного впливу стресора, спостерігається виснаження ресурсів організму. Це призводить до зниження здатності протистояти негативним впливам, ризику виникнення захворювань та психологічного виснаження [2]. Окрім фізіологічних та когнітивних компонентів, стрес також має виразний психологічний вимір, що виявляється через широкий спектр емоційних реакцій, зокрема тривогу, страх, гнів, роздратування, смуток та апатію. Пролонговане або інтенсивне перебування в стані стресу може спричинити серйозні психологічні порушення, серед яких депресія, тривожні розлади, посттравматичний стресовий розлад та інші [1].

Ще одним важливим поняттям, тісно пов'язаним зі стресом, є «стресостійкість». У психології вона трактується як інтегративна якість особистості, яка дає змогу ефективно протистояти негативним впливам оточення, зберігати емоційну стабільність і продуктивність у складних обставинах. Стресостійкість передбачає не лише здатність витримувати навантаження, але й активно долати труднощі, адаптуватися до них і навіть досягати особистісного зростання [4]. У контексті вимушеного переселення стресостійкість відіграє особливу роль як ключова психологічна характеристика, що сприяє ефективній адаптації людини до різко змінених умов життя. Внутрішньо переміщені особи зіштовхуються з численними стресовими факторами, такими як втрата дому, розрив соціальних зв'язків, зміна статусу в суспільстві, невизначеність майбутнього, а також пережиті травматичні події, пов'язані з військовими конфліктами. У таких обставинах спроможність особистості протидіяти стресу, підтримувати внутрішню рівновагу та відновлювати психологічні ресурси стає вирішальним чинником її емоційного благополуччя. У цьому контексті стресостійкість розглядається не лише як здатність витримувати емоційні навантаження, а й як активний процес адаптації, що передбачає мобілізацію як внутрішніх, так і зовнішніх ресурсів [3]. До внутрішніх ресурсів можна віднести індивідуально-психологічні характеристики (рівень тривожності, самооцінку, локус контролю, емоційну стабільність), тоді як зовнішні ресурси охоплюють соціальну підтримку, доступ до допомоги та стабільність оточуючого середовища. Успішна взаємодія цих ресурсів визначає рівень стресостійкості та здатність людини адаптуватися до нових умов життя.

Варто звернути увагу на те, що вимушене переселення часто спричиняє не лише гострий стрес, але й тривале хронічне напруження, яке в окремих випадках може призводити до психічного виснаження, розвитку тривожних і депресивних станів або навіть посттравматичних стресових розладів. Через це дослідження механізмів стресостійкості у переселенців є надзвичайно важливим. Воно дозволяє виявляти способи подолання стресу, визначати категорії осіб, які

потребують психологічної підтримки в першу чергу, та розробляти ефективні стратегії допомоги. При цьому стресостійкість є динамічною характеристикою, яка може змінюватися під впливом життєвого досвіду, умов середовища або спеціалізованого психологічного втручання. Навіть за наявності глибокого травматичного досвіду рівень стресостійкості може бути підвищений завдяки розвитку саморегуляції, опануванню адаптивних стратегій подолання труднощів і участі у програмах психологічної підтримки [7]. Вивчення стресостійкості серед переселенців має значну практичну цінність. Його результати можуть бути використані для розробки цілісних програм психологічної підтримки, спрямованих на зменшення рівня стресу, посилення адаптаційних резервів і покращення загальної якості життя цієї категорії людей. До таких програм можуть входити психоосвітні заходи, тренінги з розвитку навичок емоційної регуляції та різноманітні форми психологічної допомоги як індивідуальної, так і групової. Концепції стресу та стресостійкості є багатогранними феноменами в сучасній психології. Їх дослідження потребує врахування біологічних, психологічних та соціальних аспектів функціонування людини [8]. Аналіз цих аспектів набуває особливої актуальності під час кризових ситуацій, зокрема вимушене переселення через воєнні дії, оскільки вони відкривають шляхи до глибшого розуміння процесів адаптації та ефективної підтримки психічного здоров’я людей у складних життєвих обставинах [9].

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бабій В.І. Психологія стресу: теорія та практика. Київ: Вища школа, 2018. С. 56-80.
2. Бєлкін М.І. Психологічні аспекти подолання стресу. Харків: ХНУ, 2016. С. 98-110.
3. Бережна О.М. Соціальна підтримка внутрішньо переміщених осіб. Львів: ЛНУ, 2019. С.19-32.
4. Вдовиченко Т.М. Стресостійкість особистості: методика дослідження. Харків: Фоліо, 2017. С.27-34.
5. Гольдберг Д. Психологія стресу: основи та методи / пер. з англ. Київ: Основи, 2016. С. 29-55.
6. Грицай О.О. Психологічна адаптація переселенців в Україні. Дніпро: ДНУ, 2020. С. 27-56.
7. Губська О.О., Міщенко А.О. Психологічна допомога внутрішньо переміщеним особам: методичні рекомендації. Київ: Інститут психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 2022. С. 45-76.
8. Мороз В.П. Психологія стресу та кризових станів. Київ: Основи, 2016. С. 68-98.
9. Назаренко Л.О. Психологічна допомога переселенцям у громадах. Львів: ЛНУ, 2019. С. 98-112.

Єлизавета Харківська
Науковий керівник – доцент Гудзенко О. Г.
м. Дніпро

# ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА ПСИХОСОЦІАЛЬНУ АДАПТАЦІЮ ТА НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Сучасні умови розвитку українського суспільства, зокрема воєнні події 2022–2026 років, значно впливають на психоемоційний стан підлітків. Одним із найбільш поширених психологічних явищ у старшокласників є тривожність, яка має суттєвий вплив на їхню психосоціальну адаптацію та навчальну діяльність.

Тривожність у психології розглядається як емоційний стан, що характеризується очікуванням небезпеки, невизначеністю та внутрішнім напруженням. У старшому шкільному віці вона набуває особливої значущості, оскільки поєднується з процесами самовизначення, формування ідентичності та вибору майбутнього професійного шляху.

Дослідження свідчать, що підвищений рівень тривожності негативно впливає на психічне здоров'я та емоційне благополуччя учнів. Зокрема, спостерігається зниження рівня щастя та задоволеності життям у підлітків із високою тривожністю, що ускладнює їхню соціальну взаємодію та адаптацію до нових умов [2]. В умовах тривалого воєнного конфлікту ці чинники набувають додаткової гостроти: дослідники фіксують значне зростання показників тривожності серед учнівської молоді, що безпосередньо позначається на їхньому психосоціальному функціонуванні [4]. Це робить вивчення механізмів впливу тривожності на адаптацію та навчання старшокласників актуальним теоретичним і практичним завданням.

У психологічній науці тривожність розглядається як багатовимірний феномен, що охоплює ситуативний та особистісний рівні. Ситуативна тривожність є тимчасовим емоційним станом, що виникає як реакція на конкретну загрозу або стресову ситуацію, тоді як особистісна тривожність є стійкою рисою – схильністю сприймати широкий клас ситуацій як небезпечні. Х. В. Ільків у своєму дослідженні підкреслює, що «особистісна тривожність у юнацькому віці є значно більш поширеною та психологічно значущою, ніж ситуативна, оскільки формує стійкий негативний фільтр сприйняття, крізь який особистість інтерпретує власний досвід і навколишні події» [3, с. 67].

Вплив тривожності на освітній процес старшокласників реалізується через кілька взаємопов'язаних механізмів. По-перше, тривожність суттєво знижує якість уваги та когнітивну продуктивність: надмірне занепокоєння поглинає ресурси робочої пам'яті, що унеможливлює повноцінне опрацювання навчального матеріалу. По-друге, тривожність спричиняє так званий «ефект блокування» – погіршення відтворення знань у ситуаціях оцінювання. Дослідження показують

стійкий негативний зв’язок між шкільною тривожністю та академічною успішністю [1]. По-третє, тривожність деструктивно впливає на навчальну мотивацію. Тривожні старшокласники частіше виявляють мотивацію уникнення невдачі замість мотивації досягнення. М. Колесник зазначає, що «тривожні стани в підлітковому та юнацькому віці, будучи нелікованими або непідтриманими, мають тенденцію до хронізації та формування стійких дезадаптивних поведінкових патернів, що ускладнюють соціальне та академічне функціонування» [4, с. 50].

Вплив тривожності на психосоціальну адаптацію старшокласників не менш значущий. Насамперед тривожність суттєво знижує емоційне благополуччя: тривожні учні частіше повідомляють про знижений настрій, підвищену втомлюваність, порушення сну та психосоматичні скарги. У сфері соціальної адаптації тривожність виявляється через уникнення соціальних контактів, труднощі у вираженні власної позиції та підвищену чутливість до критики. В умовах воєнного часу ці чинники набувають додаткової ваги: переміщення, розлучення з близькими, порушення звичного соціального середовища суттєво підсилюють тривожну симптоматику та ускладнюють соціальну адаптацію [5].

Зазначені закономірності обґрунтовують необхідність цілеспрямованої психологічної підтримки тривожних старшокласників у системі шкільної психологічної служби. Ефективними підходами до корекції тривожності є когнітивно-поведінкові техніки, тілесно-орієнтовані методи релаксації, розвиток навичок емоційної саморегуляції та соціально-психологічний тренінг.

Таким чином, тривожність справляє комплексний деструктивний вплив на психосоціальну адаптацію та навчальний процес старшокласників, реалізуючись через зниження когнітивної продуктивності, блокування відтворення знань, формування мотивації уникнення, зниження самооцінки та емоційного благополуччя, а також труднощі соціальної взаємодії. Особливої гостроти ці проблеми набувають в умовах воєнного часу, що вимагає активізації психологічної підтримки учнівської молоді на рівні навчального закладу.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Бондаренко Т. М. Шкільна тривожність та академічна успішність учнів старших класів: емпіричне дослідження. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2024. Вип. 3. С. 45–53.
2. Взаємозв’язок рівня щастя та рівня тривожності в юнацькому віці під час війни. URL: https://dspace.znu.edu.ua/xmlui/handle/12345/19477 (дата звернення: 20.02.2026).
3. Ільків Х. Результати дослідження тривожності особистості в юнацькому віці. Видатні постаті психології: історія, сучасність і перспективи : матеріали VIII регіонального наукового семінару (10 травня 2022 р., м. Львів). Львів, 2022. С. 66–68.

4. Колесник М. Тривога та депресія очима фахівців різних спеціальностей. Український медичний часопис. 2023. Вип. 5. С. 49–51.
5. Савчук О. П., Ковальчук Л. В. Психосоціальна адаптація старшокласників в умовах воєнного часу: роль тривожності. Психологічні науки: проблеми і перспективи. 2025. № 1. С. 112–120. DOI: 10.15407/psych.2025.01.112.

Данило Шманін
Науковий керівник – ст. викладач Разумова О. Г.
м. Дніпро

## РОЛЬ ПРОФІЛАКТИКИ ЗАЛЕЖНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У РОБОТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Освітня організація як соціальний інститут відіграє велику роль у соціалізації дітей. При цьому соціальний педагог стає сполучною ланкою у взаємодії сім'ї учнів та школою, дитиною та педагогом, у конфліктах між учнями тощо. Отже, профілактика залежної поведінки є найважливішим напрямом у роботі соціального педагога [1].

Під профілактикою у соціальній педагогіці розуміють науково обґрунтовані та своєчасні дії, спрямовані на запобігання можливим фізичним, психологічним або соціокультурним колізіям в окремих індивідів та груп ризику; збереження, підтримання та захист нормального рівня життя та здоров'я людей; сприяння в досягненні поставлених цілей та розкритті їхніх внутрішніх потенціалів [2].

Особливої значущості профілактика залежної поведінки набуває в підлітковому віці, тому що саме в цей період починають формуватися важливі якості особистості, звернення до яких могло б стати однією з найважливіших складових профілактики адикції. Це такі якості, як-от: прагнення розвитку та самосвідомості, інтерес до своєї особистості та її потенціалів, здатність до самоспостереження.

Основним підходом у профілактиці адиктивної поведінки є опора на позитивний потенціал, закладений у підлітка, становлення індивідуальності в ньому за позитивної соціальної спрямованості. Головна мета тут – перевести його з об'єкта в суб'єкт, тобто особистість, здатну вирішувати проблеми самостійно, не вдаючись до адиктивних агентів. Інакше кажучи, профілактика залежностей має починатися із створення передумов надання кваліфікованої допомоги у розвитку особистості. У центрі соціально-педагогічної профілактики підліткової залежності повинні перебувати особистість дитини та три основні сфери, у яких реалізується її життєдіяльність: сім'я, школа та дозвілля, включаючи пов'язане з нею оточення.

Таким чином, метою профілактичної діяльності стає формування психологічного та морального імунітету, створення в підлітка негативного ставлення до залежної поведінки.

Важливо, що підлітки є великою соціальною групою, на яку орієнтована профілактика і навіть виступають як суб'єкти профілактичної роботи. Інакше кажучи, з певного етапу діти мають самі реалізовувати профілактичні проєкти під керівництвом фахівця, який допоможе висловлювати активну життєву позицію здорового життя.

Профілактичні заходи мають бути спрямовані на таке:

1. Формування особистісних ресурсів, які забезпечують розвиток у підлітків нормативного стилю з величезним переважанням цінності здорового життя;

2. Формування ресурсів сім'ї, що допомагають вихованню у дітей нормативної, успішної та відповідальної поведінки, а також ресурсів сім'ї, що забезпечують підтримку підлітка з адиктивною поведінкою;

3. Використання в освітньому середовищі інноваційних технологій, що забезпечують розвиток цінностей здорового способу життя та мотивів відмови від залежної поведінки, а також технологій раннього виявлення випадків розвитку адикції;

4. Розвиток соціально підтримуючої інфраструктури, що включає сім'ю в мікросоціальне оточення дитини групи ризику та підлітка з адиктивною поведінкою [3].

Соціальний педагог має створити простір, який виступатиме як терапевтичний для дітей схильних до залежної поведінки. Перебуваючи в ньому, вони освоюватимуть конструктивні моделі поведінки та комунікативні навички, розвиватимуть внутрішній локус контроль, формуватимуть позитивний життєвий сценарій, який повністю виключає залежність.

Виходячи з вище викладеного, можна дійти невтішного висновку, що освітня організація стає для підлітка основною моделлю соціального світу. У ньому він навчається використовувати різні стратегії поведінки, освоює кордони у спілкуванні та вивчає свої можливості, внутрішні ресурси. Соціальний простір допомагає підлітку спеціалізуватись: вивчати норми та правила поведінки, створювати нові соціальні зв'язки, відстоювати свою життєву позицію. Саме тому так важливо створювати простір усередині освітньої організації, який сприятиме гармонійному розвитку особистості, вибору активної життєвої позиції, становленню позитивного сценарію життя.

Профілактична робота формує смислову орієнтацію, за якої всі можливі відхилення від нормативного уявлення про здоровий спосіб життя втрачають свою цінність і привабливість, підліток набуває навичок самозахисту, попередження виникнення проблем, розвиває соціальну та особистісну компетентність.

Таким чином, основним напрямом діяльності соціального педагога в умовах загальноосвітньої організації є діяльність із профілактики адитивної поведінки та явищ дезадаптації підлітків.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Зубіашвілі І.К. Особливості девіантної поведінки підлітків. Психологічні реалії становлення особистості підлітка: сучасність та перспективи: матеріали круглого столу. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2019. 95 с. С. 25–30.
2. Колба В. Р., Берегова Н. П. Психологічні особливості формування адиктивної поведінки у сучасної молоді. Науковий журнал «Психологічні травелоги» ХНУ. Серія: Психологія», 2023. Вип. 1. С. 54–59.
3. Кошова І. В., Кресан О. Д. Психологія девіантної поведінки: Навчально-методичний посібник. Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2021. 226 с.



Владислав Шмирьов
Науковий керівник – доцент Дроздова Д. С.
м. Дніпро


## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Молодший шкільний вік (6–10 років) є критичним періодом психічного розвитку дитини, у межах якого відбувається становлення довільної поведінки, формування самосвідомості та інтеграція в систему соціальних відносин. Перехід до навчальної діяльності супроводжується підвищенням вимог до самоконтролю, що створює суперечність між потребою регуляції поведінки та недостатнім рівнем її сформованості [2, с. 50–52]. Саме ця невідповідність виступає одним із базових механізмів виникнення імпульсивних та агресивних реакцій.

Психофізіологічні особливості молодших школярів характеризуються високою збудливістю нервової системи та недостатньою сформованістю гальмівних процесів, що ускладнює контроль емоційних станів. У результаті агресія часто проявляється як безпосередня реакція на перевантаження або фрустрацію, а не як усвідомлена стратегія поведінки [3, с. 52–55]. Важливо підкреслити, що в цьому віці дитина ще не володіє достатнім арсеналом когнітивних і поведінкових стратегій для конструктивного розв’язання конфліктів, що зумовлює використання примітивних форм реагування.

У науковій літературі агресія розглядається як поведінка, спрямована на заподіяння шкоди іншій особі або об’єкту, що порушує соціальні норми. Вона може мати різні форми – фізичну, вербальну або непряму, а також різну

мотиваційну основу [6, с. 135–137]. Зокрема, виділяють афективну агресію, що виникає під впливом емоцій (гнів, роздратування), та інструментальну, яка використовується як засіб досягнення певної мети [6, с. 138]. У молодшому шкільному віці домінує сааме реактивна (афективна) агресія, що пов’язано з недостатньою сформованістю саморегуляції.

Однією з ключових причин агресивної поведінки є фрустрація – стан, що виникає у випадку блокування значущих потреб дитини (визнання, успіх, прийняття у групі). У шкільному середовищі такими тригерами виступають навчальні труднощі, негативні оцінки або конфлікти з однолітками. У таких умовах агресія виконує функцію психологічного захисту та розрядки емоційної напруги [4, с. 136–138].

Важливу роль у формуванні агресії відіграє сімейне середовище. Емпіричні дослідження свідчать, що жорсткі або непослідовні стилі виховання, фізичні покарання та емоційна холодність значно підвищують рівень агресивності у дітей. Зокрема встановлено, що діти, які регулярно зазнають негативних впливів з боку батьків, частіше демонструють агресивні моделі поведінки у взаємодії з однолітками [1]. При цьому формується стійка поведінкова установка, відповідно до якої агресія сприймається як допустимий спосіб досягнення цілей.

Крім того, соціальне навчання є одним із провідних механізмів формування агресивності. Дитина засвоює моделі поведінки через спостереження та наслідування, особливо якщо агресивні дії підкріплюються або не мають негативних наслідків. У шкільному середовищі це проявляється у відтворенні агресивних стратегій взаємодії, що домінують у групі однолітків [5, с. 80–83].

Особливу увагу слід приділити когнітивним аспектам агресії. Дослідження показують, що діти з агресивною поведінкою мають схильність до викривленого сприйняття соціальних ситуацій, зокрема інтерпретації нейтральних дій як ворожих. Це зумовлює підвищену готовність до агресивного реагування навіть за відсутності реальної загрози [5, с. 82–85]. Таким чином, агресія формується не лише під впливом зовнішніх факторів, а й через особливості когнітивної обробки інформації.

Додатковим чинником виступає рівень розвитку мовлення та комунікативних навичок. Діти з мовленнєвими труднощами мають обмежені можливості для вербалізації власних емоцій і потреб, що сприяє переходу до фізичних або імпульсивних форм агресії [3, с. 53–55]. У цьому випадку агресія виконує компенсаторну функцію, замінюю чине достатньо розвинені комунікативні механізми.

Комплексний аналіз причин агресивної поведінки дозволяє виділити взаємопов’язану систему детермінант: індивідуально-психологічні (емоційна нестабільність, низький самоконтроль), сімейні (дисфункційні стилі виховання), соціальні (негативний вплив однолітків, шкільне середовище) та когнітивні (особливості інтерпретації соціальних ситуацій) [6, с. 139–141]. Взаємодія цих

факторів формує індивідуальну модель поведінки дитини, яка може варіюватися від ситуативних агресивних реакцій до стійких деструктивних патернів.

Водночас агресивна поведінка у молодшому шкільному віці не є фіксованою характеристикою, а має динамічний характер і піддається корекції. Ефективні психолого-педагогічні підходи передбачають розвиток емоційного інтелекту, формування навичок саморегуляції, підвищення рівня емпатії та створення безпечного соціального середовища. Педагогічні технології, зокрема ігротерапія та групові форми роботи, довели свою ефективність у зниженні рівня агресивності у дітей [2, с. 55–57].

Отже, агресивна поведінка молодших школярів має складну, багатофакторну природу і формується внаслідок взаємодії психофізіологічних, соціальних та когнітивних чинників. Її виникнення пов’язане з процесами адаптації, особливостями сімейного виховання та специфікою соціального середовища, що визначає необхідність комплексного підходу до її профілактики та корекції.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Burlaka V. Parenting practices and bullying perpetration among children. *Journal of Family Studies*. 2016. P. 1–15.
2. Бєлова О. Б. Аналіз методик дослідження агресії у дітей молодшого шкільного віку. *Психологічні перспективи*. 2011. № 18. С. 49–57.
3. Бєлова О. Б. Аналіз методик дослідження агресії у дітей молодшого шкільного віку. *Психологічні перспективи*. 2011. № 18. С. 52–55.
4. Кириленко В. Проблема агресії молодших школярів у сучасних умовах. *Науковий вісник*. 2021. № 3. С. 135–142.
5. Ларцева М. Д., Ніколаєва О. Н. Психологічні особливості агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку. *Психологія і суспільство*. 2018. № 2. С. 77–88.
6. СлозанськаГ. І., Бураковська Н. Study of aggressive behaviour of primary school children. *ScientificJournal*. 2022. Vol. 12, No. 4. P. 552–563.

Данило Юхименко
Науковий керівник – доцент Борозенцева Т. В.
м. Дніпро

# ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТРАВМООРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ПОВОЄННОГО ВІДНОВЛЕННЯ

Повномасштабне вторгнення російської федерації в Україну 24 лютого 2022 року спричинило масову психологічну травматизацію дітей і підлітків. За даними ЮНІСЕФ та Міністерства освіти і науки України, станом на 2025 рік понад 60 % школярів пережили безпосередній травматичний досвід або тривале перебування в умовах хронічного стресу. У таких умовах традиційна освітня модель виявляється недостатньо ефективною, оскільки не враховує вплив травми на когнітивні, емоційні та поведінкові процеси учнів. Саме тому травмоорієнтований підхід стає необхідним компонентом сучасної української освіти.

Травмоорієнтований підхід – це система принципів і практик, що передбачає визнання впливу травми на розвиток дитини, створення безпечного освітнього середовища та інтеграцію елементів психологічної підтримки в повсякденний навчальний процес. На відміну від традиційної освіти, він не фокусується на лікуванні травми, а створює умови, за яких дитина з досвідом травматизації може безпечно навчатися і розвиватися.

Травмоінформований підхід в освітньому процесі має значення не лише для дітей, але й для самих учителів. Дослідження показують, що робота з учнями, які зазнали травматичного досвіду, сприяє двом ключовим процесам: по-перше, підвищенню особистого благополуччя педагогів завдяки застосуванню стратегій, орієнтованих на врахування травми; по-друге, інтеграції цих стратегій у педагогічну практику з метою ефективнішого залучення учнів до навчання [1]. Таким чином, покращення психічного здоров’я дітей водночас підтримує психічне здоров’я педагогів та сприяє збереженню кадрового потенціалу освітніх установ.

Травмоінформований підхід визнає вплив дитячої травми на поведінку, здоров’я та здатність до навчання, а також на формування гармонійних міжособистісних стосунків. Використання цього підходу дозволяє вчителям сприяти розвитку стійкості в дітей, які пережили травму. Емпатична поведінка педагогів, їхня підтримка у складних особистих і соціальних ситуаціях, а також увага до емоцій учнів підвищують мотивацію до навчання, зменшують рівень стресу та полегшують активну участь в освітньому процесі [1].

У воєнний період застосування травмоорієнтованого підходу має низку особливостей. По-перше, пріоритетом є забезпечення фізичної та психологічної безпеки учнів. Це передбачає створення передбачуваної структури уроку, чітких ритуалів і правил, які зменшують тривожність. По-друге, важливим є розвиток

емоційної грамотності педагогів, оскільки саме вчитель часто стає для дитини першою стабільною і безпечною дорослою фігурою.

У повоєнний період завдання травмоорієнтованої освіти змінюються. На перший план виходить відновлення порушених навчальних навичок, повернення мотивації до навчання та корекція наслідків тривалого стресу. Особливу увагу необхідно приділяти роботі з відчуттям втрати контролю, довіри до світу та майбутнього. У цей період ефективними є інтегративні підходи, що поєднують елементи травмоорієнтованої освіти з профорієнтаційною та патріотичною роботою [3].

На основі аналізу літератури можна виокремити систему рекомендацій щодо посилення травмоінформованої педагогіки [1]:

1. Розробка інституційної основи для впровадження травмоінформованого підходу на різних рівнях освітнього закладу.
2. Підтримка навчання як умови психологічної стабільності та відчуття безпеки учнів із можливістю добровільного висловлення емоцій у ключові моменти.
3. Забезпечення відкритості інституцій щодо власних дій та рішень.
4. Створення навчальних «просторів» для спільної творчості та розвитку співбуття й благополуччя.
5. Розвиток систем взаємодопомоги для маргіналізованих груп.
6. Надання учням можливості приймати оптимальні рішення щодо власного навчання, формуючи гнучкість.
7. Зміцнення довіри між учнями та педагогами, а також між закладом і громадою.
8. Пояснення значущості виконання завдань для підвищення прозорості та ясності освітнього процесу.
9. Усвідомлення історичного ігнорування травматичного досвіду учнів та відповідальність за його подолання.
10. Формування культури, що цінує гідність і права кожної людини, сприяючи інклюзивності та відчуттю приналежності.
11. Зменшення інформаційного перевантаження через створення передбачуваних структур та розвиток стійкості, зокрема ігрової.
12. Використання методів комунікації, що підтримують саморегуляцію (деескалація, психологічна перша допомога, ненасильницьке спілкування).
13. Демонстрація безумовної позитивної поваги як засобу відновлення цілісності учнів, які пережили травму.
14. Уникнення романтизації травматичного досвіду, що може порушити емоційну регуляцію без належної підтримки.

Аналіз практики українських закладів освіти 2022–2025 років показує, що найбільш успішними є школи, де впроваджено комплексну модель травмоорієнтованого середовища [2]. До її компонентів належать: регулярне

навчання педагогів, наявність шкільного психолога в штаті, створення зон емоційної регуляції, використання методів «перерви» та «перезапуску» під час уроку, а також системна робота з батьками.

Однак впровадження травмоорієнтованого підходу стикається з певними труднощами: недостатня підготовка педагогів, брак методичних матеріалів українською мовою, перевантаження шкільних психологів та обмежені ресурси закладів освіти. Подолання цих бар'єрів вимагає системної державної підтримки та розробки національних рекомендацій щодо травмоорієнтованої освіти [4].

Таким чином, травмоорієнтований підхід є необхідною умовою забезпечення якісної освіти в умовах війни та ефективного повоєнного відновлення. Його впровадження дозволяє не лише мінімізувати негативний вплив травматичного досвіду, а й створювати умови для відновлення психологічного здоров'я, розвитку резильєнтності та формування позитивної життєвої перспективи в учнів.

## ЛІТЕРАТУРА


1. Коваленко Н. Травмаінформована педагогіка: педагогіка зростання в умовах надзвичайних ситуацій. *Педагогічні науки теорія історія інноваційні технології,* березень, 2025. URL: https://www.researchgate.net/publication/395933748_Travmoinformovana_pedagogika_pedagogika_zrostanna_v_umovah_nadzvicajnih_situacij (дата звертання 25.03.2026)
2. Кривцова С. В. Психологічна підтримка дітей у воєнний і повоєнний період. Львів : Світ, 2022. 256 с.
3. Паньків Л. М. Травмаорієнтована освіта: теорія і практика. Київ : Ліра, 2025. 312 с.
4. Скрипник О. М. Особливості впровадження травмаорієнтованих практик у закладах загальної середньої освіти. *Освіта України*. 2024. № 3. С. 112–145.