

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Кафедра слов'янської і германської філології та перекладу

Знавці мов 2026

Збірник наукових праць



Житомир 2026

УДК 378.14-057.4:009(063)

*Рекомендовано до друку вченою радою
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(протокол № 12 від 26 червня 2026 р.)*

Рецензенти:

Климова К. Я. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов Поліського національного університету;

Суворова Л. К. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки Державного університету «Житомирська політехніка»;

Весельська Г. С. – кандидат філологічних наук, викладач-методист ВСП «Житомирський торговельно-економічний фаховий коледж ДТЕУ»;

З 70

Знавці мов 2026 : збірник наукових праць / за заг. ред. Т. Є. Недашківської. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2026. 232 с.

Збірник містить наукові напрацювання здобувачів вищої освіти з науковими керівниками в результаті роботи в проблемних групах кафедри слов'янської і германської філології та перекладу ННІ філології та журналістики Житомирського державного університету імені Івана Франка.

У збірнику епізодично використаний ілюстративний та текстовий матеріал, згенерований AI DeepSeek і ChatGPT та наявний у відкритому доступі в джерелах Інтернет..

За достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на інформаційні джерела та інші відомості, а також дотримання загальноприйнятих принципів академічної етики відповідають автори публікації.

ISBN 978-966-485-344-3

© Автори, 2026

© Житомирський державний університет імені Івана Франка, 2026

ЗМІСТ

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИКИ ТА
ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА**

<i>БІГУН Вероніка, ПРИЙМАК Алла</i>	ЕКСПРЕСИВНІ ЗАСОБИ МОВЛЕННЯ: ПРОТИРІЧЧЯ ТА ЗБЛИЖЕННЯ ДВОХ СВІТІВ У ОПОВІДАННІ БОЛЕСЛАВА ПРУСА «КАТЕРИНКА»	8
<i>БІЛЕУШ Олеся, НЕДАШКІВСЬКА Тетяна</i>	ЩЕ РАЗ ДО ПИТАННЯ ПОДІБНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ МОВ	14
<i>БУЛИЧ Дарія, НЕДАШКІВСЬКА Тетяна</i>	JĘZYKOWA PUŁAPKA: ВИКЛИКИ ДЛЯ УКРАЇНЦІВ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ ПОЛЬСЬКУ	24
<i>ГАЛУШКО Юлія, ПРИЙМАК Алла</i>	МОВНІ ЗАСОБИ ВИРІЖЕННЯ ЕМОЦІЙ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ	31
<i>ГОЛОМАХ Богдана, ПРИЙМАК Алла</i>	СУЧАСНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ НЕОЛОГІЗМІВ У ПОЛЬСЬКОМУ МОВОЗНАВСТВІ: ОГЛЯД ПИТАННЯ	36
<i>ДАНИЛЮК Єлизавета, ПРИЙМАК Алла</i>	ТЕКСТ ЯК ОСНОВА ДОВІДКОВИХ ВИДАНЬ	42
<i>ДУБЧАК Марія, ПРИЙМАК Алла</i>	ЕПІТЕТИ В ХУДОЖНІЙ ПОЕТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ АДАМА МІЦКЕВИЧА	45
<i>ЗІНКЕВИЧ Лілія, ШЕВЦОВА Лариса</i>	МОВНЕ ПИТАННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ	51

<i>КОЛГАНОВА Дарина, ЛЯСКОВСЬКА Аліна</i>	МІЖМОВНІ ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ПАРАЛЕЛІ ТА ЇХ РОЛЬ У ВИКЛАДАННІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНЦЯМ	55
<i>КРАТЮК Софія, ВЕЛИКА Аліна</i>	ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПАРЕМІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА ПОЛЬСЬКІЙ МОВАХ	63
<i>НІКІШОВА Тетяна</i>	МУЛЬТИМОДАЛЬНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ КРИЗОВОГО ДИСКУРСУ	68
<i>ПОЛЕНОК Вікторія, ПРИЙМАК Алла</i>	КОЛИ КУЛЬТУРИ ЗУСТРІЧАЮТЬСЯ: МОВНІ ЗВ'ЯЗКИ НА ТЛІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ	72
<i>САМКОВА Аліна, ПРИЙМАК Алла</i>	СПОСОБИ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ МАТЕРІАЛУ В НАУКОВО- ПОПУЛЯРНИХ ВИДАННЯХ	76
<i>СТАСЮК Тетяна, ПРИЙМАК Алла</i>	ОДНОРІДНІ ЧЛЕНИ РЕЧЕННЯ У ТВОРАХ ЛЮБКА ДЕРЕША	82
<i>ТАНСЬКА Євгенія, ВЕЛИКА Аліна</i>	СУЧАСНІ СЛЕНГОВІ СЛОВА АНГЛІЙСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ У МОЛОДІЖНОМУ МОВЛЕННІ	87
<i>ФОРИСЬ Олександра, ПРИЙМАК Алла</i>	ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТЕКСТОВОГО ТА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ У НАУКОВИХ ВИДАННЯХ	93
<i>ХОРУЖА Вікторія, ПРИЙМАК Алла</i>	МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В СУЧАСНОМУ ОФІЦІЙНО- ДІЛОВОМУ ПРОСТОРІ	97
<i>ШЕВЧУК Анастасія, ПРИЩЕПА Олександр</i>	ФУНКЦІОНУВАННЯ СЛЕНГУ ЯК МАРКЕРА ЕПОХИ 1980-Х РОКІВ У СЕРІАЛІ «STRANGER THINGS»	102

<i>ШЕВЧУК Анастасія, НЕДАШКІВСЬКА Тетяна</i>	ЕМОДЗІ ЗАМІСТЬ СЛІВ: НОВА ФОРМА КОМУНІКАЦІЇ ЧИ ЗАНЕПАД МОВЛЕННЯ?	108
--	---	------------

МЕТОДИЧНІ ВИКЛИКИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

<i>ВАСИЛЕНКО Кароліна, БАШМАНІВСЬКИЙ Олексій</i>	КОМПЕТЕНТНІСНА СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ	115
<i>ГОЛОМАХ Богдана, ШЕВЦОВА Лариса</i>	ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ СЛУЖБОВИХ ЧАСТИН МОВИ НА УРОКАХ ПОЛЬСЬКОЇ В НУШ	126
<i>ІВАНОВ Іван, ШЕВЦОВА Лариса</i>	АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЇ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ	130
<i>КИРИЛОВА Дарина, НЕДАШКІВСЬКА Тетяна</i>	МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НА УРОКАХ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ	138
<i>КОСОЛАП Наталя, НЕДАШКІВСЬКА Тетяна</i>	ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В НАВЧАННІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ	141
<i>ЛИСИЦЬКА Юлія, НЕДАШКІВСЬКА Тетяна</i>	ВИКОРИСТАННЯ ПОЛЬСЬКИХ МОЛОДІЖНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ	148

<i>ЛЯСКОВСЬКА Аліна</i>	ІНТЕГРАЦІЯ MALL-ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНУ ПРАКТИКУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	158
<i>ЛЯСКОВСЬКА Аліна</i>	ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ: ВІД ВИКОРИСТАННЯ ІШІ ДО СТВОРЕННЯ АВТОРСЬКОГО КОНТЕНТУ	164
<i>МАТЯШ Єгор, БАШМАНІВСЬКИЙ Олексій</i>	КОМПЕТЕНТНІСНА СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	171
<i>МУЗИКА Юлія, НЕДАШКІВСЬКА Тетяна</i>	ПРАКТИКА РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ	179
<i>ОСОВИК Софія, ЛЯСКОВСЬКА Аліна</i>	ЛІНГВОКРАЄЗНАВЧИЙ АСПЕКТ У СИСТЕМІ НАВЧАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	186
<i>СТЕПАНЮК Катерина, НЕДАШКІВСЬКА Тетяна</i>	НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ООНОВЛЕННЯ ПРОГРАМ З ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ	192
<i>ТАНСЬКА Євгенія, ШЕВЦОВА Лариса</i>	ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ ЗАСОБАМИ ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ	199

<i>ТКАЧОВА Катерина, ЛЯСКОВСЬКА Аліна</i>	ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ	204
---	---	------------

<i>ЧЕРНИШ Наталія, ШЕВЦОВА Лариса</i>	РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ STORYTELLING В ОВОЛОДІННІ МОВНИМИ ДИСЦИПЛІНАМИ	210
---	---	------------

МОВА Й ІНФОРМАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ

<i>ГАЙДУЧЕНКО Анастасія, БАШМАНІВСЬКИЙ Олексій</i>	СВІТОВІ ТА УКРАЇНСЬКІ ПЕРСПЕКТИВИ БІБЛІОТЕЧНОЇ СПРАВИ	215
--	--	------------

<i>ДЕМЕЦЬКА Софія, БАШМАНІВСЬКИЙ Олексій</i>	БІБЛІОТЕЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ У МІСТАХ ЖИТОМИР І ЗВЯГЕЛЬ	221
--	--	------------

<i>РАСЕНКО Інна, ШЕВЦОВА Лариса</i>	ВИКОРИСТАННЯ МОВИ В ІНФОРМАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	227
---	---	------------

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИКИ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА



БІГУН Вероніка, ПРИЙМАК Алла

ЕКСПРЕСИВНІ ЗАСОБИ МОВЛЕННЯ: ПРОТИРІЧЧЯ ТА ЗБЛИЖЕННЯ ДВОХ СВІТІВ У ОПОВІДАННІ БОЛЕСЛАВА ПРУСА «КАТЕРИНКА»

Основний аспект дослідження в мовознавстві, що постійно перебуває в колі наукових інтересів вітчизняних та зарубіжних науковців, – мовні засоби різних рівнів. Проте мовні засоби виразності до цих пір залишаються не до кінця вивченою науковою проблемою. Цій темі присвятили свої наукові праці такі сучасні мовознавці: О. Пономарів, М. Плющ, А. Приймак, М. Ідзьо-Скрипник, А. Малецький, А. Цеслікова, Ян Мйодек та інші.

Так, український учений, професор Олександр Пономарів велику увагу приділяв використанню мовних засобів у різних функціональних стилях. У своїй праці «Культура слова. Мовнотилістичні поради» він наголошував на важливості збереження української мови, викорінення помилок та русизмів, констатував, що мовленнєві помилки й недоліки нерідко трапляються не лише в повсякденному спілкуванні, а й у діловому та офіційному, що свідчить про незнання або недотримання мовних і мовленнєвих норм, засміченість мови. Так, при дослідженні фонетики О. Пономарів наголошує на сталості фонетичних норм та важливості їх засвоєння разом із вивченням мови, як це було з говорами Середньої Наддніпрянщини, «яку Володимир Самійленко називав українською Тосканою» [2, с.17]. Щодо наголосів, то науковець звертав увагу на слова, які мають єдиний правильний наголос або ж кілька наголосів. Щодо зміни термінів ономастики, а

саме назв річок, озер, міст, районів, сіл, вулиць та інших об'єктів його позиція була такою: «цивілізовані країни зберігають старі назви об'єктів, а новим дають нові назви» [2, с.118]. Він також зауважував, що не варто цуратися іншомовних запозичень, але й не слід надмірно їх використовувати як в усному, так і писемному мовленні. Це стосується й фразеологічних зворотів. У своїй іншій роботі О. Пономарів особливу увагу приділив стилістичному дослідженню мови, визначив основні поняття й категорії стилістики, стилі мовлення тощо [3].

Суттєві наукові напрацювання має українська науковиця М. Плющ в дослідженні мовно-стилістичної специфіки української мови [5]. А.Приймак висвітлила різноманіття мовних засобів виразності та їхній вплив на смислове навантаження художнього тексту, його емоційно-експресивної складової у творчості польського письменника Адама Міцкевича [4]. М. Ідзьо-Скрипник, українсько-польський філолог, окреслила основні аспекти дослідження експресивності на основі історичного дослідження проблеми та поступовому переході до сучасності, зокрема засоби експресивності в польських ЗМІ [1].

Польські мовознавці та стилісти теж зробили вагомий внесок у дослідження мови та її стилістичних надбань. Антоній Малецький, професор польської мови та історії, у праці «Gramatyka języka polskiego większa» виклав основні дослідження з історії польської мови, її розвитку та поступової трансформації [6]. Польська мовознавиця Александра Цеслікова спеціалізувалася в сфері слов'янської ономастики, вивчала історичні та сучасні процеси формування власних назв [9]. Ян Мйодек, польський лінгвіст та граматик-нормативіст, досліджував граматичні та стилістичні особливості польської мови, виділив ключові параметри стилістичного добору слів для досягнення гармонії в усному та писемному мовленні [7].

Розглянемо експресивні засоби мовлення на матеріалі твору Болеслава Пруса «Katarynka». Автор вдається до використання експресивних засобів, щоб зобразити протиріччя між світом пана Томаша та дівчинки, яка не бачить. Насиченість потужними засобами виразності, такими як синоніми та антоніми, додає тексту динамічності та підсилює контраст між світами героїв. Контраст повністю стирається в фіналі твору, коли світи адвоката та дівчинки перетинаються.

Синоніми в художньому творі – яскравий експресивний засіб мовлення. Основна їхня функція – підсилення емоційності, градація. У творі «Катаринка» автор широко використовує синоніми, наприклад, *mesenas* та *obrońca*, які розкривають риси головного героя. *Obrońca* в творі означає «недосвідчений адвокат», що імпліцитно вказує на молодість, необізнаність героя, його веселу вдачу, балакучість, властиві студенту-практиканту. *Mecenas* у творі означає «адвокат з ім'ям», тобто особу старшу, більш поважну й досвідчену, з гарною репутацією.

У творі є героїня – маленька дівчинка, яку автор не наділив іменем. Для того, щоб передати її емоційний стан та переживання, використано складне речення, ускладнене однорідними присудками та порівнянням: *W szóstym roku życia zachorowała na jakąś gorączkę; przez kilka tygodni była nieprzytomna, a następnie tak opadła z sił, że leżała jak martwa, nie poruszając się i nic nie mówiąc.* (На шостому році життя захворіла якоюсь гарячкою; кілька тижнів не приходила до пам'яті й так ослабла, що лежала, мов нежива, не ворухнулась і не говорила ні слова).

Як зазначалося, Б. Прус часто використовує синоніми в творі. Наприклад, для позначення дзеркала обирає два слова – *zwierciadło* та *lustro*. Обидва синоніми по своїй суті взаємозамінні, але є й семантична різниця: *Lustro* – це дзеркало, яким користуються щодня, щоб побачити у ньому своє відображення, а *zwierciadło*

використовується і як предмет побуту, і в метафоричному плані, образно (*zwierciadło duszy* – дзеркало душі).

Для цього твору, як і для ідіостилю Б.Пруса загалом, характерно вживання антонімічних пар (*spokojny – zapalał się, był cichy – krzyczał, był łagodny – wpadał w gniew*), які допомагають простежити зміни в поведінці адвоката, палкого поціновувача мистецтва в усіх його проявах. Цікаво, що ці зміни зумовлені саме звуками катаринки. А щодо характеристики поведінки пана Томаша, то тут письменником доречно вжито антонімічну пару *egoizm – altruizm*, тобто підкреслено байдужість до інших задля самозабезпечення, яка змінюється на безкорисливу діяльність заради інших.

У творі «Катеринка» є також приклади, коли власна назва стає загальною, що створює тло загадковості, інтриги, символізму, акцентує увагу на діях персонажа чи ознаках предметів. Таким є образ сліпої дівчинки, її ім'я не назване, що символізує долю всіх «маленьких» людей, які потребують участі, допомоги та підтримки. Також символічним є й сам музичний інструмент – *катеринка*, – пов'язаний з лялькою, що танцює. Це символ дитячої радості та невинності. Автор наголошує, що в стані щастя й радості можуть перебувати всі люди, навіть незрячі, як у випадку з дівчинкою. Сама назва музичного інструмента походить від італійського *carillo* (музична скринька). *Katarynka* символізує своєрідну механіку життя, особливість відтворення музики, яка так не сподобалася адвокатові Томашу і так полюбила безіменній дівчинці. Емоційну відразу пана Томаша до катаринки в достатньо грубій формі автор передав за допомогою порівнянь і епітетів: «*Katarynka była popsuta, grała fałszywie ordynaryjne walce i polki*», «*tak głośno, że szyby drżały*», «*ryczała jak wściekle zwierzę*». Жахливе звучання катаринки викликає почуття дисгармонії, порушує спокій, але водночас пробуджує щось хороше в душі головного героя, якого розчулили щирі емоції незрячої дівчинки.

Б. Прус в оповіданні «Katarynka» вживає слова, що належать до міжмовних омонімів, які непрофесійний перекладач твору може неправильно тлумачити. Так, помилково вважати, що слово ВИСТАВА (спектакль, театральна постановка балету, опери чи п'єси) пов'язане з польським відповідником WYSTAWA і має те ж саме значення в українській мові. WYSTAWA у польській мові – вікно в крамниці, в якому виставляють зразки товарів (...zatrzymywał się przedwystawą Mieczkowskiego...). Слово ЗАВОД (промислове підприємство з великою кількістю працівників) майже співзвучне з польським відповідником ZAWÓD, що викликає розбіжності в тлумаченні. У польській мові ZAWÓD – розчарування, викликане діяльністю людини (*Ale że robił to flegmatycznie, więc zwykle spotykał go zawód*). Слово ЛАСКА (доброзичливе ставлення до когось) співзвучне з польським відповідником LASKA, проте в польській мові його значення зовсім інше – металева або дерев'яна палиця, що використовується при ходьбі (*W dzień pogodny nosił pod pachą laskę*).

Доволі складний випадок у тлумаченні слова ЧИН (черговий розряд за порядком проходження військової служби) та співзвучного польського відповідника CZYN. Працюючи з перекладом, варто звертати увагу на доцільність вживання саме в оригіналі тексту, щоб уникнути плутанини. CZYN в польській мові – вчинок, що залежить, насамперед, від внутрішніх та зовнішніх факторів впливу (*A ponieważ u ludzi tego temperamentu, co pan Tomasz, bardzo łatwo w gniewnym uniesieniu przechodzi się od zuchwałych projektów do najstraszniejszych czynów*).

Доречно також звернути увагу на тлумачення українського і польського слова ШТУКА (укр.: одиниця перелічування однорідних товарів)–SZTUKA (пол.: мистецтво, наприклад образотворче): ...stworzył usiebiegalerię sztukpięknych...

Отже, в текстовій тканині твору «Katarynka» прослідковується використання лексичних, граматичних,

стилістичних та інших мовних засобів, що збагачують художні образи й події, роблять сюжет емоційно та експресивно напруженим, яскравим, насиченим різними подіями, підсилюють інтерес до персонажів, їхнього характеру та вчинків. Усі події у новелі Болеслава Пруса «Katarzynka» відтворено дуже реалістично, ніби пережито самим автором і переповідало читачам.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Ідзьо М. В. Фразеологічні одиниці як засоби мовної експресивізації в текстах сучасних польських ЗМІ. *Мовознавство*. 2016. С. 69–76.
2. Пономарів О. Д. Культура слова: Мовностилістичні поради. 4-те вид., доповн. К. :Либідь. 2011. 272 с.
3. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови: підруч. для студ. гуманіт. спец. вищ. закл. освіти. Вид. 3-тє, переробл. і допов. Тернопіль: Богдан, 2000. 246 с.
4. Приймак А. М. Виклики перекладу: адекватність чи інтерпретація (на матеріалі українських перекладів поетичних творів Адама Міцкевича). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2024. № 48. С. 98–104.
5. Сучасна українська літературна мова : підруч. для студентів вузів /за ред. М. Я. Плющ. Київ: Вища шк., 1994. 413 с.
6. Małeckie Antoni. Gramatyka języka polskiego większa. Lwów: Drukarnia E. Winiarza, 1863. 427 s. URL: https://ibl.waw.pl/files/publikacje/Gramatyka_jezyka_polskiego_wieksza_.pdf (дата звернення: 03.02.2026).
7. Miodek Jan. Kultura języka w teorii i praktyce. Wydawn. Uniwersytetu Wrocławskiego, 1983. 98 s.
8. Prus Bolesław. Katarzynka. URL: <https://wolnelektury.pl/katalog/lektura/katarzynka.html> (дата звернення: 03.02.2026).
9. Słowiańska onomastyka. Encyklopedia / Pod red. E. Rzetelskiej-Feleszko, A. Cieślíkowej i J. Dumy. Warszawa, Kraków, 2002-2003. 550 s.

ЩЕ РАЗ ДО ПИТАННЯ ПОДІБНОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ МОВ

В історії слов'янських народів мова завжди виступала не лише інструментом комунікації, а й головним маркером ідентичності, що пройшов крізь тисячолітні випробування. Серед розмаїття слов'янського лінгвального простору українська та польська мови посідають особливе місце, демонструючи високий рівень структурної та лексичної близькості. Цей феномен є результатом тривалого співіснування, спільного історичного простору та, передусім, єдиного праслов'янського генетичного субстрату, який у обох випадках виявився надзвичайно стійким до зовнішніх асиміляційних впливів [1].

У лінгвістичній парадигмі порівняння української та польської мов часто обмежуються висвітленням поверхневих лексичних збігів. Однак справжнє наукове розуміння близькості цих мов вимагає виходу за межі простого переліку схожих слів. Воно потребує аналізу того, як фонетичні закони, граматичні категорії та синтаксичні конструкції, попри приналежність до східної та західної гілок слов'янської мовної сім'ї, зберегли спільну логіку будови.

Варто зауважити, що діалог між українською та польською мовами ніколи не був однобічним. Протягом століть вони перебували у стані постійного взаємообміну: від латинізації української інтелектуальної лексики через польське посередництво до впливу українських діалектних елементів на формування специфічних рис польської мови на східних теренах. Цей процес створив унікальний «інтермовний» простір, де кордон між мовами стає проникним, а взаєморозуміння – інтуїтивно доступним навіть для тих, хто ніколи не вивчав мову сусіда системно [9].

Ця стаття має на меті здійснити короткий огляд механізмів, що забезпечують ступінь близькості між українською та польською мовами. Ми розглянемо еволюційні шляхи розвитку обох систем, проаналізуємо природу лексичних збігів та розбіжностей, а також оцінимо роль історичних контактів у формуванні сучасної мовної картини. Це дослідження є спробою продемонструвати українцям, які вивчають польську, чому українська та польська мови, будучи самобутніми та автономними системами, водночас залишаються найближчими «родичами» у європейському слов'янському контексті, формуючи фундамент для сучасного міжкультурного порозуміння.

1. Генетична спорідненість та історичні пласти взаємодії

Фундаментом близькості української та польської мов є їхнє спільне походження з праслов'янської мовної єдності [4]. Проте, на відміну від багатьох інших слов'янських мов, що розвивалися ізольовано, ці дві системи протягом століть перебували в стані активного «дифузного» взаємопроникнення.

1.1. Спільний праслов'янський спадок

Більшість лексичних одиниць, що позначають базові поняття (природа, родинні зв'язки, елементарні дії), в обох мовах є майже ідентичними. Це той пласт, який лінгвісти називають спільнослов'янським фондом:

мати (укр.) – matka (пол.), небо (укр.) – niebo (пол.), око (укр.) – oko (пол.).

Ці слова не є запозиченнями, вони є паралельними формами одного й того самого прадавнього кореня, що зберігся протягом 1500 років.

1.2. Доба Речі Посполитої та «шляхетська» мова

Найінтенсивніший період зближення мов припав на XIV–XVIII століття. У цей час польська мова функціонувала як мова адміністрації, суду та культури на значній частині українських

територій. Це призвело до масового вживання полонізмів в українській мові [7].

Цікаво, що цей процес не був суто «насильницьким» – польська мова на той час уже пройшла етап значного впливу латини, тому через неї до української потрапляли європейські юридичні, філософські та наукові терміни:

Ринок (від pol. Rynek), скарга (skarga), рахунок (rachunek), влада (władza).

1.3. Вплив українських діалектів на польську літературну норму

Взаємодія була двосторонньою. Так званий «український стиль» (styl ukraiński) у польській літературі XIX століття (школа «українських поетів» у польській літературі, як-от Юзеф Богдан Залеський чи Антоній Мальчевський) приніс у польську мову особливу емоційність, назви побутових речей та специфічні звороти. Багато слів, які сьогодні вважаються суто польськими, мають «кресове» (східне) походження:

слово «czereśnia» (черешня) або специфічне вживання частки «hajda».

1.4. Лексико-статистичний феномен

Згідно з дослідженнями Костянтина Тищенка, українська мова має 70% спільної лексики з польською. Це ставить польську мову на перше місце за рівнем лексичної близькості до української (для порівняння: з білоруською — 84%, з російською — 62%, з чеською — 60%) [5].

2. Фонетичні та граматичні паралелі: Чому ми розуміємо один одного?

Якщо лексика – це плоть мови, то фонетика та граматики – це її дихання та структура. Попри відоме польське переповнення шиплячими та специфічні носові звуки, архітектоніка обох мов сприймається очевидно подібною.

2.1. Фонетичні закономірності: Код перекладу

На слух польська мова здається значно шиплячішою за українську. Це зумовлено процесом фонетичних змін у мовленнєвому потоці, зокрема специфічними змінами приголосних. Проте існують чіткі фонетичні переходи, які підсвідомо зчитує наш мозок, що частково робить мелодику мов подібною:

- чергування [л] та [л'] на [l] та [l']: Українське голова відповідає польському *głowa*, сонце — *słońce*.
- спрощення груп приголосних: там, де в українській мові ми маємо повногласся (*го-ро-д*, *мо-ло-ко*), у польській відбулося стиснення (*gród*, *mleko*).
- збереження м'якості: Українське «ть» в дієсловах корелює з польським «ć» (*spać* — *спати*).

2.2. Морфологічна спільність

Грамматика – це сфера, де українська та польська мови виявляють найбільшу консервативність, зберігши давні риси, які були втрачені іншими мовами (наприклад, англійською чи болгарською) [8].

Семивідмінкова система. Обидві мови використовують сім відмінків. Особливо показовим є збереження кличного відмінка (*Wołacz*):

Укр: Друже! Мамо! Панно!

Pol: *Przyjacielu! Mamo! Panno!*

Це виявляє зрозумілу логіку побудови звертання, яка не притаманна більшості інших європейських мов.

Категорія роду та числа. Поділ на чоловічий, жіночий та середній роди відбувається за практично однаковими лексико-граматичними ознаками. Між усвідомленням однини та множини, з урахуванням наявності *pluralia tantum* і *singularia tantum*, фактично різниці немає (*rękami* – *руками*). Навіть винятки можуть збігатися (*brat* – *bracia* / *брат* – *браття*).

Звичайно, не йдеться про ідентичність, далеко не поодинокі випадки розбіжностей у категорії роду:

kontrola (ж. р.) – контроль (ч. р.)

muzeum (с. р.) – музей (ч. р.д)

system (ч. р.) – система (ж. р.)

medal (ч. р.) – медаль (ж. р.)

kwiatek (ч. р.) – квітка (ж. р.)

klasa (ж. р.) – клас (ч. р.)

Дієслівні форми. Система відмінювання дієслів за особами та часами працює за одним принципом. Обидві мови є синтетичними флективними, тому закінчення зокрема дієслова несе всю граматичну інформацію про особу, число та час, що дозволяє, наприклад, вільно опускати займенники ((Я) бачу – *Widzę*).

Звісно, в межах статті неможливо розглянути детально всі збіги для частин мови, перелік яких, до речі, теж фактично однаковий, принаймні в навчальному варіанті класифікації.

2.3. Синтаксична гнучкість

Обидві мови мають відносно вільний порядок слів у реченні. Це дозволяє акцентувати увагу на різних частинах висловлювання за допомогою інтонації та перестановки слів, що є неможливим у мовах із жорстким синтаксисом (як-от англійська чи німецька).

Я тебе кохаю / Кохаю я тебе = *Kocham siebie / Siebie kocham*. Ці конструкції зрозумілі та граматично правильні в обох мовах, що створює спільне «відчуття тексту».

3. Лексико-семантичні паралелі: генетична близькість та еволюція значень

Високий ступінь взаємозрозумілості між українською та польською мовами (понад 70% лексичного фонду), як уже було зазначено, є не випадковим збігом, а результатом складних діяхронічних процесів. Лексична система обох мов включає різні групи слів, де праслов'янські корені переплітаються з пізнішими

запозиченнями та семантичними трансформаціями, що відбувалися протягом століть окремого, але паралельного розвитку [2].

3.1. Спільний поняттєвий апарат

В основі лексичної спорідненості лежить потужний пласт спільнослов'янської лексики. Це фундаментальні поняття, які становлять ядро обох мовних систем. До них належать назви спорідненості (*мати* — *matka*, *брат* — *brat*), природні об'єкти (*земля* — *ziemia*, *вода* — *woda*, *вогонь* — *ogień*) та базові дієслова стану й руху (*летіти*, *бігти*, *тішитися* / *lecieć*, *biec*, *cieszyć się*). Ці лексеми демонструють мінімальну семантичну деривацію: за тисячу років вони майже не змінили свого первинного значення, що забезпечує миттєве розпізнавання смислу при міжмовному контакті.

3.2. Еволюційна дивергенція: механізм зміни значень

Попри спільне коріння, у процесі розбудови державних та культурних інституцій відбулася семантична дивергенція – процес, коли одне й те саме слово в різних мовах обрало різні вектори розвитку. Це призвело до появи так званих «міжмовних омонімів».

Яскравим прикладом такої еволюції є так звані фальшиві друзі перекладача. Так, слово *terpiti* / *cierpienie* походить від праслов'янського кореня **terpěti* (терпіти, витримувати), що пов'язане зі стійкістю та витривалістю. В українській мові це значення збережене, а в польській семантика змінилася, слово означає фізичне або психічне страждання. Процес семантичної розбіжності спостерігається з семантикою слова *grzeczny*: у польській мові воно еволюціонувало до значення «ввічливий, вихований» (*від k rzeczy* — *до речи*), тоді як українське «грішний» зберегло релігійно-етичний контекст провини.

3.3. Семантичне звуження та переорієнтація

Інший цікавий аспект еволюції значень — звуження семантичного поля. Наприклад, слово *sklep* у давньослов'янській мові позначало будь-яке склепінчасте приміщення чи підвал. В українській мові воно закріпилося за вузьким значенням

поховальної споруди, тоді як у польській мові, через етап використання підвалів як складів для товарів, воно трансформувалося у загальну назву «магазину».

Аналогічно, слово *dywan* пройшло шлях від назви державного органу на Сході через значення «залу для засідань з килимами» до позначення самого виробу. В українській мові воно звузилося до предмета меблів для сидіння, а в польській — до килима, що покриває підлогу [6].

3.4. Культурна адаптація та термінологічна конвергенція

Еволюція значень також відбувалася шляхом запозичень українською через польське посередництво з латини та німецької мови. Це створило шар абстрактної лексики, яка в обох мовах функціонує ідентично. Такі поняття, як цікавий (*від ciekawy* – *той, що тече, прагне*), рахунок (*від rachunek*), влада (*від władza*), стали органічною частиною української лексичної системи, створюючи ілюзію повної тотожності мислення.

Цей процес термінологічної конвергенції (зближення) триває і сьогодні, особливо в юридичній та адміністративній сферах, де спільний європейський вектор розвитку спонукає мови обирати схожі шляхи для номінації нових реалій через запозичення з англійської [3]. Таким чином, лексико-семантична близькість української та польської мов – це не лише спадок минулого, а й результат тривалої інтелектуальної взаємодії.

4. Культурний код та мовний етикет: комунікативна близькість

Мова – це не лише набір лексем та граматичних правил, а й відображення суспільних цінностей. В українській та польській мовах збереглися специфічні форми звертання та фразеологічні звороти, які виступають ключами до розуміння менталітету обох народів і полегшують соціальну адаптацію [8].

4.1. Звертання «пан / пані» як маркер поваги

Однією з найпомітніших рис, що зближують українську та польську мови, є активне вживання титулатурних звертань «пан» та «пані». У польській мові звертання через «пан / пані» разом із прізвищем або професійною назвою (*наприклад, Panie Doktorze – пане покторе*) залишається непохитним стандартом вихованості, що визначає дистанцію та повагу.

В українській мові ці звертання також мають глибоке історичне коріння. Хоча в радянський період вони були штучно витіснені формою «громадянин» або «товариш», сьогодні мовці активно повертають до життя цей етикетний елемент. Ця спільна риса створює єдиний простір офіційної ввічливості, що значно полегшує комунікацію в діловому та соціальному середовищах, дозволяючи носіям обох мов почуватися комфортно в ієрархічно структурованих ситуаціях.

4.2. Фразеологічна дзеркальність

Багато фразеологізмів в обох мовах є «дзеркальними відображеннями» один одного [8]. Це пояснюється тим, що ці вирази виникли в одному історичному та побутовому контексті. Часто можна зустріти ідіоми, які мають майже ідентичне образне наповнення, що свідчить про спільну народну мудрість.

Спільна метафорика: український вислів «*брати ноги на плечі*» має прямий відповідник у польській мові – «*brać nogi za pas*». Хоча образи різняться (плечі – пояс), психологічний механізм передачі поспіху є тотожним.

Побутовий гумор: ідіоми, що стосуються неробства чи байдикування, мають однакову іронічну тональність «*байдики бити*» – «*zbijać baki*». Розуміння таких зворотів дозволяє не лише перекласти фразу, а й вловити іронічний настрій співрозмовника.

4.3. Релігійно-етикетні формули

Оскільки обидві нації століттями формувалися в лоні християнської цивілізації, їхній мовний етикет пронизаний спільними формулами вітання та побажання:

«Дай Боже» – «Daj Boże».

«З Богом» – «Z Bogiem».

«Нехай щастить» – «Niech się szczęści».

Ці формули є не просто релігійними маркерами, а фундаментом соціального спілкування, що надає мові теплоти та емоційної близькості. Використання цих виразів у повсякденному житті створює відчуття «свій до свого» навіть під час першого знайомства [7].

4.4. Емоційна близькість через зменшувальні форми

Українська та польська мови є лідерами за кількістю суфіксів, що виражають пестливе ставлення. «Матуся» — «*Mamusia*», «серденько» — «*serduszko*». Ця здатність мови «пом'якшувати» реальність через слово свідчить про спорідненість емоційного інтелекту. Використання таких форм у розмові миттєво знімає комунікативний бар'єр, роблячи бесіду довірливою.

Аналіз української та польської мов підтверджує наявність між ними значної структурної та лексичної подібності, зумовленої спільним праслов'янським походженням. Хоча ці мови належать до різних підгруп слов'янської мовної сім'ї, тривалий період спільного історичного та географічного розвитку сприяв високому рівню їхньої взаємної зрозумілості. Лексичний склад обох мов містить велику кількість спільнокоренових слів, а граматична система, зокрема відмінкова парадигма та морфологія дієслова, функціонує за подібними правилами.

Історична взаємодія між народами призвела до утворення значного шару запозиченої лексики, що закріпилася в обох мовних системах. Водночас процес розвитку мов у різних соціально-політичних умовах спричинив зміну семантики деяких спільних лексем, що призвело до виникнення міжмовних омонімів. Ці лексичні розбіжності фіксують відмінності в історичному досвіді розвитку українського та польського суспільств.

У сучасних умовах знання структурних особливостей обох мов є практичним інструментом для швидкого опанування другої мови. Високий ступінь лексичної та граматичної близькості дозволяє носіям української мови швидше адаптуватися до польського мовного середовища. Отже, вивчення цих мовних систем у порівняльному аспекті є актуальним завданням для забезпечення ефективної комунікації та наукової співпраці між Україною та Польщею.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кононенко В. І. Українсько-польські мовні паралелі: Семантика і прагматика. Київ; Івано-Франківськ: Плай, 2010. 216 с.
2. Мозер М. Причинки до історії української мови. Харків: Харківське історико-філологічне товариство, 2008. 832 с.
3. Недашківська Т. Є. Проблема трансформації лексики польської мови під впливом запозичень з англійської. Вісник гуманітарних наук. 2026. № 15. С. 1–16. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/46641/> (дата звернення: 15.05.2026).
4. Огієнко І. (Митрополит Іларіон). Історія української літературної мови. Київ: Либідь, 1995. 416 с.
5. Тищенко К. М. Метатеорія мовознавства. Київ: Основи, 2000. 350 с.
6. Czekanowski J. Wstęp do historii Słowian perspektywy anthropologiczne, etnograficzne, archeologiczne i językowe Wyd. 2., na nowo oprac. Instytut Zachodni, 1957. 514 s.
7. Dulewiczowa I. Jak rządili nami polszczyzna i cerkiewszczyzna (o polsko-wschodniosłowiańskich związkach językowych). Warszawa, 1993. 274 s.
8. Kononenko I. Język ukraiński i polski: studium kontrastywne. Warszawa : Wyd. Uniw. Warszawskiego, 2012. 808 s.
9. Smułkowa E. Białoruś i pogranicza: Studia o języku i społeczeństwie. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, 2002. 650 s.

БУЛИЧ Дарія, НЕДАШКІВСЬКА Тетяна

**JĘZYKOWA PUŁAPKA:
ВИКЛИКИ ДЛЯ УКРАЇНЦІВ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ
ПОЛЬСЬКУ**

Генетична спорідненість української та польської мов, які належать до групи слов'янських мов в індоєвропейській сім'ї, створює в носіїв української мови емоційне враження та когнітивне упередження стосовно легкості засвоєння її та простоти входження до нової комунікативної системи. Зіставні дослідження переконливо демонструють, що висока питома вага спільного лексичного фонду та типологічна подібність граматичних структур парадоксальним чином виступають не основою безперешкодного оволодіння, а навпаки, первинним і найскладнішим бар'єром на шляху до глибокого професійного знання польської мови [3]. Ситуація впливу мов одна на одну в мовознавстві визначається терміном міжмовна інтерференція – взаємодія мовних систем при двомовності, яка виникає під час мовних контактів, індивідуального засвоєння нерідної мови [2]. Близькість мовних систем приводить у дію хибний механізм, за допомогою якого мовець автоматично припускає повну структурну еквівалентність там, де наявна розбіжність. Як наслідок, рецептивна двомовність стає реальністю, інакше кажучи, здатність розуміти письмове та усне мовлення, формується доволі швидко, але активне мовлення уповільнене, містить системні помилки. Ось так виникає *językowa pułapka*, або мовна пастка. Перетин генетичної спорідненості й історичних розбіжностей у розвитку західнослов'янської та східнослов'янської мов призвів до ускладнень в оволодінні близькоспорідненими мовами.

Процес адаптації до польськомовного середовища демонструє, що початковий етап вивчення виявляє швидкий

прогрес, мовці набувають впевненості в своїх результатах, проте в подальшому відбувається застій, зумовлений уявною інтерференційною близькістю, і мовець не здатен уникати помилок. Саме така розбіжність між швидким стартом і тривалим плато у формуванні мовленнєвих навичок і є сутністю *językowa pułapka* для носіїв близькоспоріднених мов. Усвідомлення причин цього потребує від людини аналітичного підходу, повної відмови від інтуїтивного сприймання та засвоєння та усвідомленого вивчення польської мови як унікальної системи, що віддзеркалює специфічну ментальність та врегульована своїми нормами та правилами.

Фонетична система польської мови являє собою одну з вагомих перешкод для україномовних людей через історичну еволюцію, що законсервувала давні явища, які не збереглися у східнослов'янських мовах. Яскравим прикладом є збереження назальних голосних фонем, звукова реалізація яких не є статичною, а позиційно обумовлена фонетичним оточенням, вимагає від усвідомленого м'язового контролю та теоретичного розуміння законів розподілу алофонів, а це складно для пересічної людини, яка вивчає польську. Крім того, для польської мови властиві складні звукосполучення приголосних, що виникли внаслідок історичного занепаду редукованих голосних звуків. Це створює артикуляційні послідовності, які є неприродними для української артикуляційної бази. На рівні орфоєпії фіксований наголос на передостанньому складі у польській мові протиставлений вільному рухомому наголосу в українській. Різні акцентуаційні моделі по-різному впливають на ритмічну структуру фрази. Українські мовці природно проєктують рідну артикуляцію на польський усний текст, що призводить до деформації ритму та перешкоджає досягненню автентичного звучання. Велика кількість палаталізованих і альвеолярних приголосних вимагає формування інших навичок артикуляції, оскільки звукові відмінності між ними є мінімальними,

а тому не сприйнятими для нетренованого вуха, але критичними для диференціації лексичних значень [4].

Додатковим ускладненням для українців є асимілятивні процеси всередині слова та на стиках слів, які вимагають посліовного дотримання правил чергування дзвінкості та глухості приголосних у мовленнєвому потоці. Недостатня увага мовців до фонетичного рівня на перших етапах вивчення призводить до формування стійкого акценту, який пратично не піддіється коригуванню.

Лексична подібність між польською та українською мовами, та ще й додаткова близькість обох з російською масово продукують так званих фальшивих друзів перекладача, тобто міжмовні омоніми та випадки енантіосемії (омонімію між лексико-семантичними варіантами полісемантичного слова). Оскільки обидві мови розвинулися на базі спільного праслов'янського субстрату, значна кількість слів зберегла ідентичну або подібне звучання, але в процесі тривалого незалежного суспільного розвитку набула відмінних семантичних полів [6]. Наприклад, польське дієслово «zarzomiąć» перекладається як «забувати», тоді як його український фонетичний відповідник «запам'ятати» має цілком протилежну семантику. Такі семантичні зсуви не є поодинокими, вони утворюють лексичний пласт, що вимагає постійної уваги.

Фрагмент концептуальної картини світу, сформований польськими фразеологізмами, також суттєво відрізняється українського, відображаючи специфіку католицької традиції та потужні латиномовні впливи, які інтегрувалися в польський лексикон на ранніх етапах розвитку [5].

Лексико-семантичний бар'єр також включає часткову еквівалентність, коли слово в одній мові має ширше або вужче значення порівняно з його аналогом в другій. Це значить, що єдиним ефективним інструментом для подолання семантичних розбіжностей та формування автентичного лексичного запасу стає

системна робота з тлумачними, а не перекладними словниками, до чого не готові люди, які не мають навички такої роботи, а головне, прагнуть якнайшвидшого результату, щоб за короткий час досягти результату. Між тим, засвоєння лексики вимагає постійного вивірення семантичних меж та валентності слів, повного уникнення калькування, необхідності засвоювати семантику слова виключно в межах польського мовного контексту без опори на звучання.

Морфологічний рівень висуває не менш серйозні вимоги до комуніканта, оскільки має високий ступінь граматикизації та зберігає складні парадигми словозміни. Обидві мови за типологічною класифікацією є флективними, але польська система відмінювання іменників відображає відмінні від української чергування в основах та афіксах. Категорія роду в польській мові більш розгалужена, виявляє специфіку у формі множини, де розрізняється на чоловічо-особову та нечоловічо-особову форми [4]. Ця дихотомія впливає не лише на флексії самих іменників, але й детермінує синтаксичні правила вибору форм прикметників, займенників і дієслів минулого часу. У мовній свідомості українця розрізнення роду у множині відсутнє, тому засвоєння правила польської мови вимагає додаткових мисленнєвих зусиль для безперервного внутрішнього контролю статі та віднесення іменника до категорії істот чи неістот.

Польська дієслівна система, на відміну від української, оперує меншою кількістю дієприслівникових форм і, як зазвичай вважають, компенсує це складнішими правилами префіксації та утворення видових пар, які не збігаються з українськими еквівалентами [4]. Специфічні для опанування правила використання умовного способу також суттєво ускладнюють вивчення польської, вимагаючи окремого заучування структурних моделей.

Складність для україномовних людей являє польська система числівників, для якої притаманна значна складність у формах

непрямих відмінків, коли вибір нормативного закінчення залежить від комплексу морфологічних чинників. Відмінювання кількісних і збірних числівників, особливо у поєднанні з іменниками чоловічого особового роду, становить серйозний виклик навіть для тих, хто досяг просунутого рівня володіння мовою. Проте уникнення написання та навіть вимовляння числівників, особливо складених, у формах непрямих відмінків, властиве і для вживання рідної української, що також додає проблем при опануванні польського числівника.

Синтаксичні конструкції польської мови, звичайно подібні до українських, адже типологічно однаково влаштовані. Проте існують суттєві розбіжності у вживанні специфічних граматичних часток. Рухомі дієслівні закінчення минулого часу мають здатність відриватися від дієслова-присудка і приєднуватися до різних частин мови на початку або в середині речення для логічного виділення, що є абсолютно неможливим в українському синтаксисі [4]. Зворотна частка «*się*» також відрізняється у вживанні від українського відповідника: вона завжди утворює аналітичну форму з дієсловом, тому може розміщуватися контактено та дистантно, в постпозиції та препозиції до дієслова, але ніколи не на початку речення, а її пересування в реченні впливає на стилістичне забарвлення висловлення. Ще однією синтаксичною особливістю є специфіка побудови заперечних конструкцій, зокрема так зване подвійне заперечення та обов'язкова зміна знахідного відмінка на родовий при запереченні прямого об'єкта. Це властиве і для української, коли, скажімо, підсилення заперечення виражене використанням частки *ne* перед дієсловом-присудком, а частки *ni* з іншими частинами мови або у вигляді префікса (*ніхто не* підготував). Виклик для українця в тому, що в польській мові будова заперечення є жорсткою нормою, і її ігнорування свідчить про низький рівень граматичної компетенції.

Прагматичний рівень комунікації накладає свої ієрархічні правила через розгалужену систему ввічливості, для якої введено термін гонорифічність (від гоноратив [1]). Очевидно, така традиція, хоч і трансформована через низку екстралінгвальних причин, лишилася від монархічного періоду в розвитку Польщі. Використання конструкцій зі словами *Pan / Pani* вимагає побудови специфічної синтаксичної рамки з використанням дієслів у третій особі однини чи множини, що принципово відрізняється від української моделі ввічливого звертання з дієсловом у другій особі множини. Треба сказати, що протягом останніх десятиліть слова *пан / пані*, *панство* активізувалися в україномовному середовищі, але поки обмежено, вони до цього часу не набули (чи не повернули з періоду входження частини України до Речі Посполитої?) характеру прагматичної звички, тому лишаються стилістично забарвленими, мають характер поважності, високості або, навпаки, іронічності та іноді саркастичності. Недотримання граматичних і прагматичних правил автоматично маркує мовця як некомпетентного, незалежно від рівня володіння польською мовою [3].

Таким чином, успішне вивчення та високий рівень володіння польською мовою українськими мовцями залежить від здатності подолати когнітивне упередження стосовно лінгвістичної близькості. Ілюзорне уявлення про легкість потребує свідомої заміни на систематичну роботу, прагнення знаходити збіги та розбіжності між двома мовними системами, нехай і на рівні мовця-практика. Методичні підходи мають спрямування на подолання міжмовної інтерференції на кожному рівні: від початкового оволодіння фонетичною специфікою до врахування прагматичних традицій. Відомості з історичної граматики та порівняльного мовознавства здатні суттєво пришвидшити процес засвоєння, оскільки забезпечують пояснення тих мовних явищ, які здаються безсистемними та зайвими винятками. Комплексний підхід –

поєднання практичної роботи з теоретичним усвідомленням мовних механізмів – забезпечує подолання językowa pułapka та допомагає людині повноцінно увійти в нове комунікативне середовище. Отже, досягнення високого рівня професійної комунікативної компетенції у польській мові вимагає від людини усвідомлення, що це різновид української мови, а інша мова з власними логікою, історичною пам'яттю та прагматичними законами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Горох. Українські словники. URL: <https://goroh.pp.ua/%D0%A2%D0%BB%D1%83%D0%BC%D0%B0%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F/%D0%B3%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2> (дата звернення: 06.05.2026).
2. Енциклопедія Сучасної України. URL: <https://esu.com.ua/article-12422> (дата звернення: 05.05.2026).
3. Кононенко І. В. Українська і польська мови: контрастивне дослідження. Варшава : Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego, 2012. 808 с.
4. Кравчук А. М. Польська мова. Граматика з вправами : підручник. Київ : Фірма «ІНКОС», 2015. 454 с.
5. Левченко О. П. Фразеологічна символіка: лінгвокультурологічний аспект : монографія. Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2005. 352 с.
6. Моклиця А. В. Лексикологія сучасної польської мови : навчально-методичні матеріали до курсу. 2-ге вид. Луцьк : СЛУ імені Лесі Українки, 2018. 114 с.

МОВНІ ЗАСОБИ ВИРІЖЕННЯ ЕМОЦІЙ У ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ

Важко уявити беземоційний художній твір, адже більшість дій і процесів породжують певні емоції. Художній твір – це не лише система подій та описів, а й простір для глибокої емоційної взаємодії між автором, героєм та читачем. За допомогою мовних засобів автор відтворює емоції, настрої та переживання персонажів. Саме добір слів, інтонація, художні засоби й стилістичні прийоми здатні передати різноманітні відтінки почуттів – від радості й захоплення до тривоги та відчаю. Мовні засоби емоційності допомагають читачеві не лише зрозуміти зміст твору, а й глибоко співпереживати, відчувати атмосферу, стан героїв тощо. Тому дослідження емоційних мовних засобів є важливим для кращого розуміння художнього тексту, його впливу на читача.

Метою нашого дослідження є вивчення особливостей емоційних мовних засобів художнього тексту на матеріалі повісті Г. Ф. Квітки-Основ'яненка «Конотопська відьма», з'ясування їхньої ролі в передачі почуттів, настроїв і переживань, їхній вплив на створення образів, формування комічного ефекту та загального емоційного тла твору.

Емоційні мовні засоби почали активно вивчатися в XX столітті на основі психологічних напрацювань науковців і традиційного мовознавства. Варто зазначити, що до середини 70-х років роботи з цієї тематики з'являлися досить рідко і не становили великого інтересу. Проте праці Ш. Баллі, Ф. де Соссюра, М. Джонсона, О. Потебні та інших зарубіжних і вітчизняних науковців активізували дослідження цього аспекту мовознавства.

Шарль Баллі, французький мовознавець, один із учнів Ф. де Соссюра, чийі ідеї лягли в основу структурної лінгвістики і визначали

мову як знакову систему з чітко вираженими структурними елементами, відомий у галузі стилістики та граматики. Його головні праці присвячені питанням функціонування мови: («Французька стилістика» (1909), «Мова і життя» (1913), «Загальна лінгвістика та питання французької мови» (1932)). Визначаючи стилістику як взаємодію мовних елементів, що формують систему виразних засобів мови, Ш. Баллі підкреслював, що завдання стилістики полягає у вивченні емоційної експресії мовних одиниць. Мова людини виражає не лише її світосприйняття, а також ставлення до світу, оцінки побаченого чи відчутого: вербалізовані думки спочатку передають емоційні компоненти. Науковець вважав, що «реальність не відбивається, а переломлюється в нас, тобто піддається спотворенням, причина яких у самій природі нашого я» [4]. Отже, мова в концепції Ш. Баллі розглядається як система, елементи якої включають логічні (інтелектуальні) та емоційні компоненти, тому автор виділяє як мінімум дві функції мови: комунікативну та експресивну.

Марк Джонсон, американський філософ, лінгвіст, вивчав філософію мови, теорію метафори, етичний натуралізм та естетизм. Відомою його працею є «Метафори, якими ми живемо». Учений дійшов висновку про те, що метафори пронизують все наше життя і здатні структурувати сприйняття, мислення та дії людини [2].

О. Потебня, мовознавець, літературознавець, фольклорист, розглядав емоційне забарвлення мови як невід'ємну частину психологічного процесу мислення та сприйняття світу. Його погляди на емоційність у мові тісно пов'язані з теорією внутрішньої форми слова. Тобто мова виявляє себе в слові, але це не справжнє її існування, вона виявляє себе в кожному новому переживанні [3].

Емоційна лексика використовується для вираження почуттів, переживань та емоцій персонажів художнього твору. Відомо, що емоції реалізуються у вигляді певних реакцій та станів. Перший

варіант – це внутрішні переживання людини, а другий є виявом внутрішніх переживань, але без зовнішнього вияву [3].

Існує кілька типів емоційної лексики: експресивна лексика (*«Проклята доле! Чого ти мене так мучиш?»* (Т. Шевченко)), емоційно забарвлена лексика (*«Отаке-то лихо, дітоньки!»* (Т. Шевченко)), емоційно-оцінювальна лексика (*«Яка ж ти дурна, дівчино!»* (І. Нечуй-Левицький)), емоційно-модальна лексика (*«Мабуть, не вернеться вона ніколи»* (Леся Українка)). Одним із найпоширеніших способів творення емоційної лексики є використання суфіксів і префіксів (*«Рученьки терпнуть, злипаються віченьки»* (Т. Шевченко)).

А. Бурячок запропонував таку класифікацію емоційної лексики:

- слова, які використовують для передачі своїх або чийхось почуттів (*«Мені так тяжко, так сумно на серці»* (Т. Шевченко));
- слова, що їх уживають дорослі в розмові з дітьми (*«Спи, малесенький, спи, мій синочку»* (народна творчість));
- інтимні звертання (*«Серце моє, кохана моя!»* (М. Старицький));
- вигуки (*«Ой Боже мій! Що ж це робиться?»* (Панас Мирний));
- слова з суфіксами зменшеності, пестливості, згрублості (*«Рученьки білі, оченята ясні»* (Т. Шевченко)) [1].

Нерідко для вираження емоційності автори художніх творів використовують фразеологізми, метафори, порівняння, гіперболи та інші засоби, народну лайку або прокльони тощо.

Розглянемо мовні засоби вираження емоцій у повісті Г.Ф. Квітки-Основ'яненка *«Конотопська відьма»*.

1. Пестлива та емоційно забарвлена лексика (письменник часто використовує ці засоби для створення іронічного ефекту, описує недолугих персонажів, наприклад Микиту Забрюху.

«...аж гульк – іде сама хорунжівна, красавиця така, що і сказати не можна! Брови чорні, очі карі, губоньки як малина...» (замилування на межі з комічним).

«Панночко моя премила! Рибонько моя, перепеличко...» (улесливість та фальшиве залицяння Забрьохи).

2. Вигуки та емоційні частки (вони підсилюють динаміку почуттів: переляк, здивування або злість.)

«Ох, лишечко! – крикнув пан сотник. – Ох, мені лишенько! Чи не доц се йде?» (боязкість та паніка Забрьохи перед відьмою).

«Тю-тю, дурний!–каже Олена.–Хіба я тобі рівня?» (зневага та висміювання).

3. Порівняння та гіперболи для передачі сильних емоцій автор звертається до грубуватих, але влучних народних порівнянь:

«...як почув се Забрьоха, то так і затрусився, як осиковий лист» (тобто сильний страх).

«Писар так і витріщив баньки, мов йому хто по потилиці затопив» (крайній ступінь здивування).

4. Лайлива лексика та прокльони (герої часто висловлюють гнів або роздратування через колоритну народну лайку).

«Бодай ти не діждав до вечора жити! Щоб тобі заціпило!– кричав Забрьоха на писаря» (гнів, роздратування).

«Відьма, справжня відьма! Погань така!» (ворожість та ненависть людей).

5. Фразеологізми роблять емоційні реакції героїв більш об'ємними та народними:

«Серце так і тьохнуло, як побачив ту відьму» (хвилювання, передчуття біди).

«Стоїть, мов водою облитий» (розгубленість, сором).

Отже, емоційна лексика завжди присутня в художніх творах. Саме завдяки їй автор здатен передати різноманітні відтінки почуттів: радість, захоплення, тривогу, відчай тощо. І він не просто передає інформацію, а вибудовує емоційне тло, що дозволяє

читачеві зрозуміти стан героя як свій власний. Також емоції та експресивне забарвлення художнього тексту не лише здатне розкрити характери персонажів, а й формує авторську позицію, забезпечує глибинний естетичний вплив на читачів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Бурячок А. А. Оцінна лексика в українській літературній мові. *Українське усне літературне мовлення*. Київ : Наук. Думка, 1967. С. 75–93.
2. Лейкофф Дж., Джонсон М. Метафори, якими ми живемо. URL: <https://anthologyforthelazy.webnode.com.ua/l/dzhordzh-lejkoff-mark-dzhonson-metafori-yakimi-mi-zhivemo/> (дата звернення 16.04.2026).
3. Фізер І. Психолінгвістична теорія Олександра Потебні. *Антологія світової літературно-критичної думки XX ст.* Львів, 1996. С. 23–24.
4. Redard G. Bibliographie chronologique des publications de Charles Bally, in Cahiers Ferdinand de Saussure, 1982. S. 25–41.

СУЧАСНІ НАПРЯМИ ДОСЛІДЖЕНЬ НЕОЛОГІЗМІВ У ПОЛЬСЬКОМУ МОВОЗНАВСТВІ: ОГЛЯД ПИТАННЯ

Останні десятиліття людство спостерігає за інтенсивними соціокультурними та технологічними змінами. Це призвело до активізації процесів словотворення в сучасних мовах. Найвиразнішим проявом цих змін є поява неологізмів, які відображають нові реалії, способи мислення та комунікативні потреби.

Мова є системою, яка постійно реагує на зміни, що, в першу чергу, виявляється в лексичному оновленні. Лексика – це найбільш динамічний рівень мовної системи, тому що вона безпосередньо віддзеркалює соціальні зміни, технологічний прогрес, нові культурні явища та нові соціальні зв'язки. У польській мові кінця ХХ – початку ХХІ століття процес неологізації набув особливої інтенсивності. Політичні зміни після 1989 року, нові європейські реалії, глобалізація і цифровізація змусили поляків створювати і активно використовувати нові слова, значно збагачуючи мову новими лексичними одиницями. Сучасна польська лексикологія активно досліджує ці явища, пропонуючи різні підходи до класифікації та опису неологізмів.

Метою нашого пошуку є огляд сучасних польських досліджень неологізмів. У фаховій лінгвістиці неологізми зазвичай розглядаються як нові одиниці словникового складу мови, що з'явилися в певний історичний період і функціонують у мовному просторі. Наприклад, польський лексикографічний стандарт – *Wielki słownik języka polskiego PAN* – подає неологізм як “*nowo utworzony w danym języku wyraz lub wyrażenie*” [1]. Це підкреслює як аспект новизни форми, так і можливість новизни значення навіть для знайомої лексеми. Ця дефініція орієнтується на формальний

критерій появи мовної одиниці саме в межах певної мови та певного часу.

А. Моклиця в своїй праці “*Leksykologia współczesnego języka polskiego*” зазначає, що термін *neologizm* уживається в двох значеннях: у широкому – як новий лексичний елемент, утворений на ґрунті даної мови або запозичений з інших мов, та у вузькому – як нова одиниця, створена власними словотвірними засобами мови [1, с. 34]. Окремо автор підкреслює тимчасовий характер статусу неологізму. Нові слова перестають бути неологізмами тоді, коли остаточно входять до загальноновживаної мови та переходять із пасивного словникового запасу до активного. У такий спосіб колишні новотвори – наприклад, *astronauta, sputnik, statek kosmiczny, dziennik telewizyjny, kineskop, interwizja, telekino* – з часом утратили відчуття новизни і стали звичайними елементами лексичної системи [1].

К. Гоніорек у своїй статті “*Konceptualizacja świata w neologizmach dziecięcych*” розглядає неологізми як мовні одиниці, що вперше вводяться в мовну систему і відображають когнітивний та лексично-прагматичний процес. Авторка зазначає, що неологізм є динамічним явищем; він виникає, щоб передати нові об'єкти, явища, дії чи концепти або щоб виражати суб'єктивне емоційне та оцінне ставлення до них. За її словами, неологізм (від грецьк. *néos* «новий», *lógos* «слово») – це одиниця, щойно введена до системи мови [2]. Дослідниця також зазначає, що існують різні підходи до розуміння неологізмів у польській лексикології. Зокрема, З. Салон вважає їх новими мовними одиницями, Б. Крейа підкреслює, що неологізм не є синонімом терміна «інновація», а Т. Смолкова визначає неологізм як нову одиницю щодо структури, значення або словотвірних форм і частково або повністю інтегрована в мовну норму [6].

Польський мовознавець Я. Лахнік досліджує сучасну лексику польської мови як інструмент для категоризації дійсності.

У своїй статті він підкреслює, що поява неологізмів пов'язана з необхідністю називати нові явища суспільного життя, а також відображати зміни у світогляді та культурі мовців. У межах свого дослідження автор групує нові лексичні одиниці за тематичними лексико-семантичними полями, які відображають різні аспекти життя людини:

- *cechy fizyczne*
- *relacje międzyludzkie*
- *zainteresowania i upodobania*
- *poglądy i postawy*
- *sfera intelektualna*

Автор наводить приклади нових термінів, які відображають у мові образ сучасної людини. Наприклад, *kidult* (доросла людина, яка поводить себе як дитина), *nastorosły* (людина старшого віку, яка намагається здаватися молодшою), або *silvers* (позначення людей похилого віку як окремої соціальної групи) [5].

Інший метод аналізу неологізмів наведено в роботі польської мовознавиці К. Клоєнської. Вона розглядає структуру словника неологізмів, що був створений в *Obserwatorium Językowym Uniwersytetu Warszawskiego*. Авторка зазначає, що при описі нових слів використовується система категорій, яка дозволяє аналізувати неологізми з різних аспектів. До таких параметрів належать:

- тип новизни (нова форма або нове значення)
- походження слова (запозичене чи власне)
- словотвірна структура
- експресивність
- оцінне значення

Завдяки такій системі класифікації словник дозволяє досліджувати не лише походження нових слів, але й їх функціонування у різних сферах комунікації [4, с. 49].

У словнику фіксуються неологізми, що виникають у різних сферах сучасного життя, зокрема у сфері культури, медіа,

технологій або соціальних відносин. Прикладами таких слів можуть бути, наприклад, *covidiota* (людина, яка поводить себе безвідповідально під час пандемії), *demokratura* (поєднання понять демократії та диктатури), або *boboizacja* (явище поширення стилю життя так званих «bobo» – буржуазної богемі). Подібні неологізми демонструють, як мова реагує на нові соціальні та політичні явища [5]. Особливо помітними є ті слова, які вже досить активно вживаються у повсякденному мовленні та медійному просторі. Такі слова з'явилися не лише як реакція на нові явища суспільного життя, але й як результат природних словотвірних процесів у мові. Польський мовознавець Станіслав Каня пропонує поділяти неологізми за способом їх творення на дві великі групи: лексичні неологізми та семантичні неологізми (неосемантизми) [3]. До лексичних неологізмів належать нові слова, створені за допомогою різних словотвірних процесів. Одним із найпоширеніших способів є афіксація (*afiksacja*), тобто творення нових слів за допомогою префіксів або суфіксів. У сучасній польській мові таким способом виникають, наприклад, слова *hejtować*, *hejtowanie*, *hejter*, утворені від запозиченого слова *hejt*. Подібним чином функціонують і слова *inwestować* – *doinwestować*.

Інший спосіб творення – зворотна деривація (*derywacja wsteczna*), коли нове слово виникає шляхом скорочення вже існуючого. Наприклад, від іменника *inwigilacja* утворилося дієслово *inwigilować*, а від *komunikacja* – *komunikować*. У сучасному мовленні можна зустріти також новіші приклади, наприклад – *podryw* – *podrywać* або *skan* – *skanować*, які стали поширеними у медіа та розмовній мові.

Наступним способом є композиція (*kompozycja*) – поєднання двох основ у межах одного слова. Так утворюються, зокрема, слова *wideokonferencja*, *minigrudek*, *cyberprzemoc*, *samoobsługowy*. Такі неологізми часто виникають у сфері технологій та інтернет-комунікації.

До лексичних неологізмів належать слова, створені шляхом аббревіації (*abrewiatura*), тобто скорочення кількох слів до однієї компактної форми. У сучасній польській мові широко використовуються, наприклад, скорочення *PAN*, *NATO*, *UE*, але в сучасному медіапросторі все частіше з'являються нові аббревіатури, пов'язані з комунікацією в соціальних мережах чи месенджерах – *LOL*, *SMS*, що спрощує написання і заощаджує час.

Інша ж група неологізмів – семантичні неологізми, або неосемантизми, тобто слова, які вже існували у мові, але отримали нове значення, нерідко одним із типів таких змін є розширення значення слова через подібність або асоціацію. Наприклад, слово *mysz* у сучасній польській мові може означати не лише тварину, але й комп'ютерний пристрій. *Koks* – використовують в значенні первинного палива, але також і як рушниця. Чи наприклад слово *okno* використовується також у значенні елемента комп'ютерного інтерфейсу.

Іншим типом є випадки, коли назви осіб або предметів мають однакову форму через багатофункціональність суфіксів. Наприклад, слово *kieszonkowiec* одні із значень є книга невеликої форми, інше ж значення – кишеньковий злодій. Або ж слово *owocówka* – це метелик із родини листокруток, але також візок для перевезення фруктів. І такі подібні слова виникають унаслідок активного використання продуктивних словотвірних моделей.

Ще одну групу становлять експресивні неологізми, які часто виникають у розмовній мові чи соціолектах. До них належать, наприклад, слова *maluch* в первинному значенні як дитина, малюк, а іншої сторони це народна назва наймасовішого авто в історії Польщі – культового маломітражного Fiat 126p. Інші ж приклади такі як *madka*, *bombelek*, що використовуються для емоційного або оцінного опису соціальних явищ. І ось саме такі неологізми демонструють не лише зміни в мові, але й зміни в культурі і

звичайно соціальні трансформації сучасного польського суспільства.

Отже, процеси появи неологізмів у різних мовах світу являють собою природний наслідок розвитку мови, динамічну зміну у суспільстві, культурі й мисленні людини. Аналіз показує наочно – нові слова виникають як у результаті словотвірних процесів, так і через переосмислення вже існуючих лексем. Неологізми це не лише слова, що поповнюють словниковий склад мови, але й відображають когнітивні, соціальні та культурні процеси, які формують сучасний мовний простір.

Список використаних джерел та літератури

1. Моклиця А. *Leksykologia współczesnego języka polskiego: Навчально-методичні матеріали до курсу*. Луцьк : ЧНУ імені Лесі Українки, 2018. 114 с.
2. Gąsiorek K. *Konceptualizacja świata w neologizmach dziecięcych. Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia*. 2013. Nr IV. S 30–44.
3. Kania S. *Słownik argotyzmów*. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1995. 274 s.
4. Kłosińska K. Mikro- i makrostruktura słownika neologizm. *LingVaria*. 2024. R. XIX. Nr 2 (38). S. 47-61. URL: <https://doi.org/10.12797/LV.19.2024.38.04> (дата звернення: 10.05.2026).
5. Łachnik J. Słownictwo najnowsze jako narzędzie kategoryzacji rzeczywistości – na przykładzie leksemów z hiperonimem „człowiek”. *Prace Filologiczne*. 2024. Nr 79. S. 225-262. URL: <https://doi.org/10.32798/pf.1459> (дата звернення: 10.05.2026).
6. Smółkowa T. *Neologizmy we współczesnej leksyce polskiej*. Kraków, 2001. 194 s.

ТЕКСТ ЯК ОСНОВА ДОВІДКОВИХ ВИДАНЬ

Текст як структурно-змістова основа довідкових видань відіграє вкрай важливу роль, адже забезпечує точність, доступність та системність подання інформації. У сучасному інформаційному просторі обсяг даних постійно зростає, тому ефективна організація тексту допомагає підтримувати якість довідкових ресурсів. Саме текст формує зміст видання, визначає його функціональне призначення та встановлює комунікативні параметри взаємодії з читачем.

Мета цієї розвідки – проаналізувати текст як базовий елемент довідкових видань, з'ясувати його функціональні особливості, структурні принципи та роль у трансляції смислової інформації.

У довідковому виданні текст виступає структурою, яка задає смислові орієнтири, визначає поняття і слугує вектором при пошуку інформації. Довідковий текст не прагне образності та емоційності, на відміну від художнього чи публіцистичного. Його мета полягає в точності, нейтральності, ефективності, передачі теоретичного та практичного досвіду.

Структура довідкового тексту ґрунтується на чіткості й передбачуваності викладу матеріалу. Кожна стаття має завершену будову, стандартизовану форму, заголовок, що позначає об'єкт опису, стислий змістовий виклад суті матеріалу, а також додаткові елементи – етимологічні, хронологічні, ілюстративні тощо. Наприклад, у довіднику *«Словник термінів видавничої справи»* статті чітко структуровані: визначення терміна, його походження та приклади вживання в різних контекстах. Завдяки такому способу організації, довідкові тексти містять лише найважливішу та найнеобхіднішу інформацію.

Функції тексту в довідковому виданні є багатоаспектними:

1. Інформаційна функція – забезпечує доступ до перевірених фактів.

2. Навігаційна функція – впорядковує інформацію для швидкого пошуку реципієнтом потрібних даних.

3. Пізнавальна функція – формує цілісне уявлення про поняття.

4. Нормативна функція – сприяє дотриманню термінологічних стандартів і коректними формулювань дефініцій.

Лише комплексне поєднання цих функцій робить довідкове видання ефективним інструментом швидкого доступу до знань.

До принципів побудови тексту належать об'єктивність, добір лише перевіреної інформації, логічна послідовність викладу матеріалу, уніфіковане структурування, точність формулювань. Якість довідкових видань залежить від грамотної редакторської роботи, яка полягає в перевірці фактів, дотриманні необхідних стандартів, оптимізації структури текстів тощо. У результаті такий довідковий текст набуває високої інформативності, доступності та читабельності.

Важливим структурним елементом сучасних мультимедійних довідкових видань є гіпертекст, який визначає спосіб організації інформації та характер взаємодії користувача з матеріалом. На відміну від традиційного лінійного тексту, гіпертекст формує мережу взаємопов'язаних інформаційних вузлів, між якими читач може вільно переміщатися завдяки системі гіперпосилань [2]. Наприклад, статті Вікіпедії містять численні внутрішні та зовнішні гіперпосилання, що допомагає користувачам самостійно формувати траєкторію пошуку та сприйняття інформації.

Гіпертекст розширює інформаційний простір, не переважуючи основний текст. Багаторівневі посилання допомагають у деталізації понять, уточненні термінів, ілюструванні контекстів, встановленні зв'язків між текстами, що значно покращує

зручність користування довідковим ресурсом. Г. Воронка, зазначає, що ефективність такого виду подання інформації залежить від якості редакторського опрацювання гіпертекстової структури: зв'язки між елементами мають бути логічними, зрозумілими та функціонально виправданими. Важливо, щоб гіперпосилання не створювали хаотичної навігації, а навпаки – сприяли швидкому й послідовному пошуку потрібної інформації [1].

У мультимедійних довідкових виданнях гіпертекст набуває додаткової властивості – інтегрує різні форми подання інформації, завдяки чому текстові блоки можуть поєднуватися з ілюстраціями, аудіо- та відеоматеріалами, інтерактивними схемами, картами, графічними елементами тощо [3]. Таке поєднання дає змогу користувачеві отримувати не лише вербальну інформацію, а візуальну й аудіальну, що значно покращує смислове навантаження тексту. Отже, гіпертекстова модель викладу інформації поєднує традиційний вербальний текст із мультимедійним інструментарієм, зберігаючи домінуючу роль тексту, але значно розширюючи його можливості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Воронка Г. В. Гіпертекст як елемент мультимедійного довідкового видання. *Наукові записки Української академії друкарства. Серія: Соціальні комунікації*. 2015. № 2. С. 26–33. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzck_2015_2_5 (дата звернення: 31.03.2026).
2. Гуржій А. М. Концепт і генеза поняття «онлайн енциклопедія» в сучасному інформаційному просторі. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Т. 90. № 4. С. 1–20.
3. Крайнікова Т. С. Довідково-енциклопедичні видання : типологія, структура, функції. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016. 38 с.

ЕПІТЕТИ В ХУДОЖНІЙ ПОЕТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ АДАМА МІЦКЕВИЧА

Поетична спадщина Адама Міцкевича посідає вагоме місце в європейській літературі, адже вона поєднує в собі глибокий ліризм, історичну пам'ять і філософське осмислення дійсності. Особливість художнього мислення поета полягає в здатності передавати складні емоційні стани через образне слово. У цьому контексті епітети відіграють ключову роль, оскільки деталізують зображуване, надають емоційної насиченості, створюють багатовимірний художній простір.

Попри значну кількість досліджень, присвячених творчості А. Міцкевича, проблема функціонування епітетів як системного явища його поезії залишається актуальною. Особливо важливим є розгляд епітета не як ізольованого тропа, а як елемента, що формує цілісну мовну картину світу митця.

У сучасній лінгвістиці епітет розглядають як образне означення, що розширює зміст слова за рахунок емоційного чи оцінного відтінку. У літературознавстві ж його трактують як один із ключових засобів формування художньої образності. У контексті романтизму роль епітета суттєво зростає, адже саме через нього передається індивідуалізоване, суб'єктивне бачення дійсності, властиве цьому напрямку.

У наукових працях, присвячених романтичній літературі, підкреслюється, що епітет виходить за межі простого опису. Він функціонує як носій додаткових смислів, у якому поєднується емоційні, культурні та світоглядні компоненти. Завдяки цьому такі означення стають важливою складовою індивідуального стилю письменника [1; 2; 6].

Мета пошуку – аналіз особливостей використання епітетів у поетичній творчості Адама Міцкевича та визначення їхньої ролі у формуванні образної системи, емоційного тла й авторського ідіостилу.

У поетичній творчості Адама Міцкевича епітет виступає одним із найвиразніших інструментів художнього мовлення. Через нього відкривається не лише зовнішній бік описуваного, а й внутрішній вимір переживань – те, що зазвичай залишається між рядками. У багатьох випадках такі означення не сприймаються як другорядні деталі. Вони ніби зміщують акцент на себе, стають смисловим центром фрази, навколо якого вибудовується емоційний зміст. Слово починає звучати «щільніше, насиченіше, інколи навіть багатошарово, створюється враження, що «епітет у цій поезиці працює не як оздоба, а як спосіб мислення, який формує сам принцип художнього бачення» [1, с. 74].

Помітною рисою поезій є тісне переплетення означень із природними образами. Пейзаж у цих текстах не виконує роль нейтрального фону, він включений у загальний експресивний простір. Епітети уточнюють зорові деталі й водночас задають емоційний тон. У словосполученнях *сріблясті хвилі, безмежна блакить, темні ліси* закладено настрій – «від м'якої гармонії до прихованого неспокою. Читання таких образів часто нагадує поступове занурення в емоційний стан, який спершу сприймається, а потім проживається [5, с. 186].

Важливо, що подібні означення не існують ізольовано. Вони взаємодіють між собою, утворюють цілісну систему образів. Завдяки цьому пейзаж набуває «рухливості, внутрішньої динаміки, а простір тексту перестає бути статичним описом і перетворюється на живу, змінну реальність. У певний момент виникає відчуття, ніби межа між спостереженням і переживанням зникає, а сам читач опиняється всередині зображуваного світу» [2, с. 273].

Окремий шар становлять епітети, що передають емоційні стани людини. Автор не передає почуття прямо – вони сконцентровані в образних означеннях. Вислови типу: *жахлива негод, безкрає горе, страшна тиша* виходять за межі простого уточнення, вони не просто називають емоцію, а розкривають її інтенсивність, тривалість, напругу. Такі означення дозволяють відчувати перехід між станами – від спокою до тривоги, від надії до відчаю.

Ще одна характерна риса поезії Адама Міцкевича полягає в узагальненні. Епітети не пов'язані з однією конкретною ситуацією а «починають працювати як відображення універсальних людських переживань, зрозумілих різним поколінням і читачам» [3, с. 48].

У ліричних творах інтимного характеру спостерігається інша тональність. Тут епітети стають ніжнішими, спокійними, майже непомітними. Навпаки, вони природні і стримані. Саме така простота створює особливу атмосферу близькості, коли текст звучить тихо й довірливо. У таких випадках епітет може передавати не тільки емоцію, а й інтонацію – теплу, ніжну, іноді з легким відтінком іронії.

Тема батьківщини та вигнання важлива для поета, який тривалий час перебував далеко від рідної землі. Ці образи набули болісного звучання. Означення на кшталт *рідний край, свята земля, далека чужина* не зводяться до простого опису простору. У них відчувається пам'ять, туга, відчуження й глибока прив'язаність.

Якщо розглядати систему загалом, стає очевидно, що епітети виконують одразу кілька функцій. Вони формують емоційний фон твору, впливають на сприйняття образів, допомагають зробити їх більш виразними. Водночас вони передають авторське ставлення – іноді прямо, іноді приховано. Повторюваність певних типів означень формує «впізнавану стилістичну манеру, яка стає характерною рисою поетичного письма» [4, с. 10].

Окремої уваги заслуговує символічний потенціал епітетів. У багатьох випадках вони виходять за межі прямого значення й відкривають додаткові смислові рівні. Світлі або «золоті» образи часто асоціюються з надією, внутрішнім піднесенням, духовною ясністю. Темні або холодні – з самотністю, тривогою, емоційною кризою. Завдяки цьому поезії набувають багатовимірності: їх можна сприймати як буквальный опис і як певні символи, в яких кожна деталь має прихований смисл.

Проведений аналіз дозволяє зрозуміти, що епітети в поетичному доробку Адама Міцкевича займають зовсім не другорядну позицію. Можна помітити, що їхня роль значно ширша – вони є базовими елементами, які організовують художній текст і задають його внутрішню логіку. Через систему означень вибудовується образність, формуються емоційні акценти, а поетичний простір набуває цілісності. Читач сприймає поетичні твори не лише як опис подій чи станів, а як емоційно насичену реальність, у якій кожна деталь має значення.

Варто звернути увагу, що епітети в художній системі Адама Міцкевича не зводиться до простого уточнення, вони додають смислові нюанси, підсилюють вияви почуттів і станів, відтворюючи світовідчуття самого автора. Саме так передається тональність твору, його внутрішній ритм і емоційна напруга.

Спостереження показують, що означення в поетичних творах А. Міцкевича виконують одразу кілька функцій. Вони створюють ліричну атмосферу, але водночас забезпечують конкретність зображення. Завдяки їм простір стає відчутним, а картини буття – більш виразними й динамічними. Окремі епітети допомагають передати психологічні. Часто емоція «зашифрована» в образах природи, кольорі, світлі або просторових характеристиках. Така опосередкованість робить переживання глибшим, емоційнішим.

Окремо варто відзначити оцінний аспект епітетів. Через систему означень проступає ставлення автора до зображуваного.

Воно може бути виражене відкрито або приховано, але завжди відчувається в інтонації тексту. Це додає поезії внутрішньої напруги й робить її багатшою на смислові відтінки.

Романтичне художнє мислення вирізняється орієнтацією на посилену експресивність і емоційну насиченість висловлювання. За таких умов означення перестають виконувати лише уточнювальну функцію й набувають ширшого смислового навантаження. Вони не обмежуються характеристикою предметів чи явищ, а беруть участь у формуванні внутрішньої структури тексту. У поетичному доробку ці мовні засоби відіграють важливу роль. Вони допомагають створити цілісний художній світ і додають йому глибини. У цьому контексті доречним є звернення до дослідження А. Приймак, у якому підкреслюється складність відтворення образності та емоційної насиченості поетичних текстів у перекладах, а також наголошується на важливості збереження індивідуального авторського стилю, що значною мірою формується саме через систему епітетів [6, с. 100].

Отже, епітет у поетичному мовленні Адама Міцкевича виконує значно ширші функції, ніж звичайне уточнення ознак. Він виступає одним із основних засобів організації художнього тексту, через який вибудовується система бразів, передається емоційна напруга та реалізується авторське бачення світу. Саме завдяки таким означенням поетичний текст набуває цілісності, глибини та багатшаровості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Астаф'єв О. Рецепція творчості Адама Міцкевича в українській літературі. *Київські полоністичні студії*. 2010. Т. 16. С. 69–92.

2. Волковинський О. С. Епітет як носій та елемент стилю. *Вісник Львівського університету*. Серія: Іноземні мови. 2013. Вип. 21. С. 272–277.

3. Дзядевич Т. М. Формування національної ідентичності в літературі слов'янського романтизму: на матеріалі творчості Адама Міцкевича та Тараса Шевченка: дис... канд. філол. наук: 10.01.05. Київ, 2004. 198 с.

4. Лисенко О. Формально-змістове порівняння сонетів Лесі Українки та Адама Міцкевича. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2007. № 7. С. 10–11.

5. Міцкевич А. Кримські сонети / пер. М. Рильського. *Міцкевич А. Лірика*. Київ: Дніпро, 1968. С. 179–198.

6. Приймак А. Виклики перекладу: адекватність чи інтерпретація (на матеріалі українських перекладів поетичних творів Адама Міцкевича). *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*. 2024. № 38. С. 98-104. URL: <https://doi.org/10.31652/2521-1307-2024-38-12> (дата звернення: 14.04.2026).

МОВНЕ ПИТАННЯ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Мовна самоідентифікація є основним показником існування народу як носія культури, науки, мистецтва, традицій та історії. З огляду на значущість мовної ідентичності для формування національної свідомості, проблема мови в Україні завжди мала не лише культурне, а й політичне значення. Ще з давніх часів український народ був змушений відстоювати свою ідентичність та політичну самостійність. І сьогодні, посиляючись на сучасні дослідження та події, констатуємо, що мовне питання є важливим чинником державності та інформаційного простору [1]. У цьому руслі можемо говорити не тільки про роль рідної мови в житті українців, а й про те, яке місце в їхній духовній та культурній освіті займають іноземні мови.

Мовним питанням як чинником самоусвідомлення українця та основою його ефективного спілкування займалися Л. Масенко, О. Пономарів, О. Руда та багато інших науковців.

Метою статті є оцінка сучасного стану мовного питання в Україні, визначення основних тенденцій розвитку рідної та іноземної мов в освіті українців.

Основний виклад матеріалу. Визначення місця української та іноземної мов у житті суспільства стало основним питанням сьогодення. Розвиток спільноти людей як держави можливий завдяки належній мовній освіті, національному самоусвідомленню, вихованню поваги до традицій, історії, культури рідного та інших народів. Сьогодні в суспільстві постає важливим питанням досконале володіння українською як мовою спілкування, здобуття інформації, визначення її як головної в житті кожного громадянина нашої держави.

Питання про національну та етнічну належність постійно дискутується в нашій державі. На виборах розглядається мовне питання, на що впливає мовна й етнічна гетерогенність громадян, а також нетотожність мовної та етнічної сфер життя українців [4, с. 11]. Пояснення розбіжностей національно-політичних орієнтацій слід шукати в історичних, демографічних і соціальних процесах, що відбувалися в Україні.

Історичні передумови мовного питання

На думку дослідників, мовна ситуація в Україні формувалася під впливом тривалих історичних процесів, зокрема русифікаційної політики Російської імперії та СРСР. Після прийняття Конституції України та мовних законів українська мова отримала офіційний статус державної. Разом з тим стало визначеним місце іноземних мов у житті українців. Більшою стала роль англійської як мови міжнародного спілкування, була привернута увага до мов національних меншин (польської, чеської, гагаузької, угорської та інших), збільшилася кількість годин на навчання мов у загальноосвітніх школах.

Особливої уваги надавалось вивченню української мови як рідної. Посилаючись на дані історичних джерел, можемо стверджувати, що протягом століть українська мова зазнавала утисків та витіснення з освіти, науки й адміністрації [3]. Це спричинило ряд кроків у бік утвердження рідної та визначення ролі іноземних мов у житті українців.

Сучасний стан мовної політики

Виходячи з аналізу законодавства та соціологічних опитувань, сьогодні українська мова має статус єдиної державної. Після прийняття Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019) визначено обов'язковість використання державної мови у сфері освіти, медіа, реклами та культури [1]. Іноземні мови потребують поглибленого

вивчення, належне значення надається мовам національних меншин України.

На думку дослідників, на практиці залишаються нерозв'язаними проблеми недостатнього рівня мовної компетенції та впливу російськомовного медіапростору. Потребує також широкого запровадження в медіаосвіті використання засобів інформації з розвитку та сьогодення національних меншин їхньою рідною мовою.

Мовне питання в умовах війни

Унаслідок повномасштабного вторгнення Росії в Україну в 2022 році українська мова як рідно дедалі активніше утверджується в публічному просторі. Посилаючись на спостереження та опитування, для багатьох громадян перехід на українську став не лише мовним, а й моральним вибором. На думку експертів, мовна самоідентифікація перетворюється на важливий елемент патріотизму та національної гідності.

Роль освіти, медіа та культури

Виходячи з аналізу наукових джерел, можемо стверджувати, що сфера освіти є основним інструментом формування мовної свідомості українського народу. З огляду на практику викладання українською мовою у школах і вишах, закріплюється її статус мови міжпоколінної комунікації. Кількість годин на вивчення іноземної мови є задовільною, однак потребує практичного спрямування в конкретних ситуаціях спілкування у щоденному житті. Такі ж проблеми і для мов національних меншин, деякі з них вивчаються як друга чи третя іноземна.

Посилаючись на дані медіа та культурних досліджень, констатуємо, що популяризація українськомовного контенту та активність блогерів сприяють поширенню мови. На думку дослідників, підтримка української культури, видавничої справи та кінематографа посилює престиж мови в суспільстві. Тіснішими стали зв'язки з багатьма європейськими країнами (Німеччиною,

Польщею, Чехією, Словаччиною та ін.), мову яких як національних меншин вивчають в Україні. Збільшилась кількість курсів та відеоуроків на різних платформах інтернету для неформального вивчення іноземних мов, хоча інколи вони якісно потребують удосконалення та корекції. Англійська мова займає впевнене місце як перша іноземна, можливості вивчати її розширились завдяки запровадженню неформальної освіти.

З огляду на викладене, констатуємо, що мовне питання в Україні залишається центральним елементом національної безпеки та культурного розвитку. На думку експертів, узгоджена політика держави, освіти та медіа сприятиме формуванню позитивного мовного середовища, у якому українська мова стане мовою щоденного спілкування, науки та творчості. Разом з тим, не відкидається значення іноземних мов у житті суспільства, особлива роль належить мовам національних меншин, які проживають на теренах України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». *Відомості Верховної Ради України*. 2019. №21.
2. Масенко Л. Мова і суспільство: Постколоніальний вимір. Київ: Критика, 2004. 164 с.
3. Пономарів О. Культура слова: мовностилістичні поради. Київ: Либідь, 2001. 240 с.
4. Руда О. Мовне питання як об'єкт маніпулятивних стратегій у сучасному українському політичному дискурсі. *Монографія*. Київ, 2012. 232 с. URL: <https://iul-nasu.org.ua/wp-content/uploads/2021/04/ruda-o.pdf> (дата звернення: 16.03.2026).

МІЖМОВНІ ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ПАРАЛЕЛІ ТА ЇХ РОЛЬ У ВИКЛАДАННІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ УКРАЇНЦЯМ

На сучасному етапі розвитку європейського освітнього простору вивчення польської мови громадянами України набуває особливого значення. Інтенсифікація українсько-польських контактів у культурній, економічній та академічній сферах вимагає від мовців не лише базового розуміння граматики чи лексики, а й глибокого знання семантичної структури мови. У цьому контексті особливу роль відіграє факт близької спорідненості української та польської мов. Обидві мови належать до слов'янської групи, що зумовлює наявність значного пласта спільної лексики та схожих граматичних конструкцій.

З одного боку, ця спорідненість є потужним фактором полегшення процесу навчання: студенти інтуїтивно розуміють значну кількість слів і швидше засвоюють відмінкові закінчення та синтаксичні моделі. Проте, з іншого боку, саме ця легкість приховує в собі серйозну небезпеку – явище **міжмовної інтерференції**. Стикаючись з подібністю мовних систем, студенти часто механічно переносять норми рідної мови на іноземну. Це призводить до виникнення явища, коли польські слова поєднуються за законами українського синтаксису або лексичної сполучуваності.

Найбільш яскраво та проблематично це явище проявляється у сфері фразеології. Фразеологічний фонд мови є її найбільш національно маркованим компонентом. Саме у стійких виразах, ідіомах, прислів'ях та приказках закодовано багатовіковий досвід народу, його історію, побут, моральні цінності та особливості менталітету. Неможливо досконало володіти мовою та розуміти її в повному обсязі та багатшаровості, ігноруючи її фразеологічне багатство. Мовлення, позбавлене фразеологізмів, навіть за умови

граматичної правильності, залишається «сухим», штучним, надмірно книжковим та емоційно бідним. Воно виконує лише інформативну функцію, втрачаючи експресивність та образність, що є бар'єром для повноцінної комунікації з носіями мови [6].

Парадокс полягає в тому, що саме у фразеології близькість мов часто стає пасткою. Існування великої кількості повних еквівалентів (виразів, що звучать і означають те саме) створює у студентів ілюзію, що всі фразеологізми перекладаються дослівно. Це призводить до вживання кальок, які спотворюють зміст. Тому викладач стикається з необхідністю не просто подавати список ідіом для вивчення, а формувати у студентів навичку **зіставного аналізу**.

Фразеологія, як найбільш стійкий і специфічний шар мови, вимагає від викладача системного підходу. У методиці викладання слов'янських мов традиційно застосовують зіставний аналіз, який дозволяє виділити три основні групи фразеологічних одиниць залежно від ступеня їхньої подібності в українській та польській мовах: повні еквіваленти, часткові еквіваленти та безеквівалентна фразеологія [1]. Розуміння цієї типології дозволяє викладачеві прогнозувати труднощі, з якими зіткнеться студент, і обирати відповідні стратегії навчання.

Повні лексико-семантичні еквіваленти, це група фразеологізмів, які є ідентичними в обох мовах як за планом змісту (значенням), так і за планом вираження (лексичним складом та граматичною структурою). Засвоєння таких одиниць відбувається майже автоматично, завдяки механізму позитивного перенесення (трансферу). Спільність таких виразів пояснюється такими факторами, як спільне праслов'янське коріння, біблійне походження виразів (*nieść swój krzyż* — нести свій хрест), антична міфологія (*pięta Achillesa* — ахіллесова п'ята) [4].

Класичним прикладом повного еквівалента є вираз «*грати першу скрипку*» — *grać pierwsze skrzypce*. В обох мовах він означає «бути лідером, займати головну позицію» і має абсолютно тотожну

структуру. Інші приклади: *czarne na białym* (чорним по білому), *szukać wiatru w polu* (шукати вітру в полі).

Часткові еквіваленти є найбільш чисельною групою і вимагає від викладача особливої уваги. Вони мають тотожне або дуже близьке значення, але відрізняються лексичним наповненням, граматичною формою або стилістичним забарвленням. Саме тут криється небезпека помилок, які, хоч і не руйнують комунікацію, але можуть ускладнювати комунікацію. Відмінності можуть проявлятися на різних рівнях.

Перший рівень відмінностей стосується **лексичного наповнення**, тобто значення залишається схожим, але не тотожним. Іноді ці розбіжності мінімальні й стосуються лише фонетики чи ритміки, як у парі «як дві краплі води» — «*jak dwie krople wody*», де попри повний лексичний збіг змінюється мелодика фрази. Однак частіше трапляється заміна компонентів, зумовлена культурними особливостями. Наприклад, лексеми можуть збігатися у виразах на кшталт «*kupować kota w worku*» (купувати kota в мішку), проте кардинально відрізнитися в інших ситуаціях: так, польському «*dostać kosza*» (дослівно «отримати кошика») відповідає український етнографізм «*отримати гарбуза*».

Другий тип розбіжностей — **структурний**, що найчастіше проявляється у **явищі еліпсису** (скорочення). Наприклад, українським відповідником виразу «*o wilku towa (a wilk tu)*» зазвичай є розгорнуте речення («*про вовка промовка, а вовк і тут*» або «*про вовка річ, а він навстріч*»), то польський варіант є стислою номінативною конструкцією (дослівно «*про вовка мова*»). Попри структурну усіченість, цей фразеологізм несе повне смислове навантаження, ідентичне розгорнутому українському аналогу.

Третю групу становлять **фразеологізми, які не мають прямих аналогів в українській мові**, оскільки базуються на унікальних польських реаліях: історичних фактах, літературних творах або специфічних побутових явищах. Для українського

студента ці вирази не несуть лексичного значення, доки викладач не пояснить їх етимологію.

Вивчення таких фраз перетворюється на міні-урок історії. Класичним прикладом є ідіома «*wujść jak Zabłocki na mydle*» (вийти як Заблоцький на милі), що означає «зазнати фінансового краху, невдачі в обладунку» [7]. Історична довідка: походження виразу пов'язане зі шляхтичем Заблоцьким, який вирішив збагатитися на торгівлі милом. Щоб уникнути сплати мита на кордоні, він сховав мило у водонепроникній, як він думав, скрині й сплавляв їх річкою Віслою за баржею. Однак вода потрапила всередину, і весь товар розчинився. Ця історія не лише допомагає запам'ятати значення, а й ілюструє польську шляхетську культуру та історію торгівлі. Такі фразеологізми неможливо перекласти дослівно; їх потрібно або **пояснювати описово**, або добирати ситуативні українські відповідники (наприклад, «*пошитися в дурні*» або «*спіймати облизня*»), які, однак, втрачають унікальний національний колорит оригіналу.

Найбільшим викликом у процесі викладання польської мови українцям є не стільки засвоєння абсолютно нового матеріалу, скільки подолання впливу рідної мови — явища, відомого як **міжмовна інтерференція**. Близькість української та польської мов створює оманливе відчуття повної тотожності. Студент, спираючись на мовну інтуїцію, часто вдається до калькування — до слівного перекладу українських стійких словосполучень польськими словами [3].

У лексиці це призводить до появи так званих «фальшивих друзів перекладача» (наприклад, *dywan* — килим, а не диван). У фразеології ж це явище набуває ще більш підступного характеру. Помилково вжитий фразеологізм може не просто звучати неприродно, а й докорінно змінювати емоційне забарвлення висловлювання або викликати комічний ефект [2].

Можна виділити три основні типи інтерференційних помилок, які найчастіше зустрічаються у мовленні українських студентів.

Розбіжності в образній системі (різні метафори для однієї ситуації). Це ситуації, коли обидві мови описують однаковий стан речей, але використовують для цього зовсім різні «картинки». Український студент автоматично підставляє звичний йому образ, який для носія польської мови є незрозумілим або дивним. Яскравим прикладом є фразеологізм на позначення побажання успіху.

Український варіант *«тримати кулаки»*, польський оригінал *trzymać kciuki* (*тримати великі пальці*). Отже, якщо перекласти дослівно: *«trzymam za siebie pięści»* (кулаки), це призведе до помилки і втрати змісту. Інший приклад: український варіант *«з місяця впастися»*, польський оригінал *urwać się z choinki* (*зірватися з ялинки*) стосується стану розгубленості або необізнаності. Польська метафора більш побутова, людина порівнюється з ялинковою прикрасою, що раптово впала і не розуміє, де опинилася. Калька *«spaść z księżycą»* хоч і може бути зрозуміла з контексту, але звучить для поляка як поетична метафора, а не як сталий вираз.

Також цікавою є різниця в локалізації дій. Якщо українець, настирливо щось випрошуючи, впливає на голову співрозмовника (*«проїсти лисину»*, *«канати на мізки»*), то поляк *«атакує»* живіт – *wiercić dziurę w brzuchu* (*свердлити дірку в животі*). Спроба перекласти український варіант про *«лисину»* призведе до повного нерозуміння, оскільки цей образ у польській мові відсутній.

До групи **граматичних та лексичних пасток** належать фразеологізми, які звучать майже однаково, але мають суворі граматичні відмінності. Це найскладніша група для корекції, оскільки студенти часто не чують різниці.

Класичним прикладом є вираз про фінансову скруту. Український варіант *«зводити кінці з кінцями»* (множина), польський оригінал – *wiązać koniec z końcem* (однина: *в'язати кінець*

з кінцем). Вживання множини (*końce z końcami*) миттєво видає іноземця, оскільки польська норма вимагає тут виключно однини.

Схожа ситуація з виразом «віч-на-віч». Студенти часто намагаються перекласти англійське *face to face* або українське *обличчям до обличчя* як «*twarzą w twarz*». Однак у польській мові цей вираз має конотацію конфронтації, протистояння (наприклад, *zustrąpić się z wrogiem*). Для приватної розмови існує інший сталий вираз – *w cztery oczy* (у чотири ока).

Ще однією поширеною помилкою є калька «бути в курсі». Студенти часто перекладають це як «*być w kursie*». Однак у польській мові *w kursie* можуть бути акції або валюта. Про проінформованість людини кажуть *być na bieżąco* (бути на бігу / потоці подій).

Зміна емоційного забарвлення та лексичного складу. Іноді близькі за значенням фрази мають різний ступінь експресії. Наприклад, заклику «зібрати волю в кулак» або «взяти себе в руки» (нейтральний вираз) у польській мові відповідає більш емоційний і «тілесний» образ – *wziąć się w garść* (взяти себе в жменю). Вираз «*wziąć siebie w ręce*» є помилковою калькою. Польський фразеологізм підкреслює необхідність зібрати себе до купи, як щось розсипане.

Також варто згадати вирази, що описують поганий настрій. Українському «встати не з тієї ноги» або галліцизму «не в своїй тарілці» відповідає питома польський кулінарний образ – *być nie w sosie* (бути не в соусі). Спроба сказати «*nie w swoim talerzu*» (не в своїй тарілці) є грубою помилкою, оскільки польська мова не запозичила цю ідіому з французької у такому вигляді.

Фразеологія є не лише прикрасою мовлення, а й важливим індикатором рівня володіння іноземною мовою. Для українських студентів процес вивчення польських ідіом має двоїстий характер: близька спорідненість мов водночас полегшує розуміння (завдяки

спільним еквівалентам) і одночасно створює ризик міжмовної інтерференції.

Аналіз типових помилок доводить, що механічне перенесення українських образів на польський ґрунт призводить до появи кальок, які спотворюють зміст або звучать неприродно для носіїв. Тому найефективнішим методом навчання є свідоме зіставлення фразеологічних одиниць та виявлення розбіжностей у внутрішній формі виразів, що дозволяє студентам уникати пасток у вигляді «фальшивих друзів перекладача». Отже, використання міжмовних паралелей на заняттях розвиває мовну інтуїцію та лінгвокраїнознавчу компетенцію. Такий підхід допомагає студентам подолати бар'єр штучності та досягти рівня вільного, природного володіння польською мовою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кононенко І. В. Українська і польська мови: контрастивне дослідження. Варшава: «Видавництво Варшавського Університету», 2012. 809 с.
2. Кравчук А. М. Лексикологія і культура польської мови. Том 1. Лексикологія, фразеологія, лексикографія:: Підручник для вищих навчальних закладів. Київ: «ІНКОС», 2011. 327 с.
3. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник. Київ: Ленвіт, 2002. 328 с. URL: <https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/handle/123456789/3215> (дата звернення: 25.03.2026).
4. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови: навч. посіб. Луганськ: «Альма-матер», 2005. 399 с.

5. Kononenko I., Mytnik I., Wasiak E. Słownik tematyczny polsko-ukraiński. Warszawa: PWN, 2010. 550 c.
6. Müldner-Nieckowski P., Müldner-Nieckowski Ł. Wielki słownik frazeologiczny języka polskiego. Pomoc dla piszących. Warszawa: AULA, 2023. 1184 s.
7. Seretny A., Lipińska E. ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego. Kraków: Universitas, 2023. 332 s.

ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПАРЕМІЙ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА ПОЛЬСЬКІЙ МОВАХ

Пареміологія є підрозділом фразеології та фольклористики, основним завданням якого є мовне та структурне дослідження паремій, зокрема прислів'їв, приказок, примовок, чистомовок, загадок, казкових формул, небилиць та інших жанрів. Наукове вивчення паремій передувалося створення рукописних збірників влучних висловів у Стародавньому Єгипті, Вавилоні, Ассирії, Персії, Індії, Китаї, Стародавній Греції. Термін «паремія», який широко використовується у сучасній фольклористиці, має грецьке походження і означає «притча». Зазвичай цей термін застосовується для комплексного позначення поняття жанру поряд із термінами «прислів'я» та «приказки». Отже, паремія є специфічним лінгвістичним явищем, у межах якого існує значна кількість жанрових різновидів.

Жанр паремії є відносно новим пластом народної усної словесності, основним об'єктом якого є афористичний текстовий матеріал. Від терміна «паремія» походять поняття «пареміологія» (дослідження прислів'їв) та «пареміографія» (галузь фольклористики, що займається записуванням, опрацюванням, систематизацією та публікацією приказок і прислів'їв). Польський лінгвіст Ю. Кжижановський зазначав, що завданням пареміографів є послідовне накопичення ілюстративного матеріалу, тоді як пареміологи здійснюють його комплексний аналіз і пояснення. Однак на практиці фольклористика використовує ці терміни паралельно, що свідчить про їхню синонімічність і об'єднання в понятті науки про прислів'я.

Метою цієї роботи є здійснення порівняльного аналізу українських і польських паремій. Завданням нашого дослідження є

проведення порівняльного аналізу українських і польських паремій для визначення їхніх спільних і відмінних характеристик на семантичному, структурному та культурному рівнях, а також для з'ясування ролі цих елементів у формуванні національного світогляду та мовної картини світу.

Наше дослідження базується на аналізі збірників і словників польською та українською мовами, а також на матеріалах офіційних документів, медіа-аналітичних джерел, відповідної спеціалізованої наукової літератури. У роботі застосовано семантичний і контекстуальний аналіз, а також порівняльний метод для виявлення лексико-семантичних відповідників, структурних подібностей і відмінностей, культурно зумовлених елементів у пареміях зазначених слов'янських мов.

Порівняльний аналіз польських та українських паремій дозволив виявити як спільні тематичні блоки, так і національно-специфічні відмінності, що красномовно відображають особливості менталітету кожного народу.

Прислів'я зазвичай характеризуються образністю, переносним значенням та виразною внутрішньою структурою, що часто свідчить про національну специфіку, наприклад: «Поганому танцюристові і штани заважають» // «Złej baletnicy zawadza i rąbek u spódnicy». «Свій свояка вгадає здалека» // «Rybak rybaka widzi z daleka».

Оскільки більшість прислів'їв, як і фразеологізмів, мають народне походження, в їхній структурі часто використовуються лексеми, що позначають людей, елементи природи (тварини, явища, рослини), а також предмети повсякденного вжитку, наприклад:

«То не друг, що медом маже, а той друг, хто правду скаже».

«Nie suknia zdobi człowieka, a człowiek suknię»

«Bez pracy nie ma kołaczy».

Польські та українські прислів'я іноді також характеризуються іронічним або жартівливим забарвленням:

«Хто рано встав, той ліпші штани вбрав»

«Polak głodny to zły».

Прислів'я можуть виникати як у межах власної культурної традиції, так і шляхом запозичення з інших мов і культур. Більшість запозичених прислів'їв походить із літературних джерел, переважно античних, наприклад: «Гора народила мишу» // «Góra urodziła mysz» (Езоп); «Друг пізнається в біді» // «Prawdziwych przyjaciół poznajemy w biedzie» (Евріпід).

У той же час вченими констатується, що теми, які частіше спостерігаються в одній із мов, різняться. Наприклад, в українському матеріалі частіше трапляються паремії, пов'язані із свободою, козацтвом, землею: «Немає нічого милішого за волю», тоді як у польських – з католицьким надбанням, природою гріха, Богом та мораллю: «Kto pod kim dołki kopie, sam w nie wpada».

Граматичні конструкції: в українських пареміях частіше використовуються дієслівні структури та інверсії: «Хто рано встає, тому Бог подає», тоді як у польських прислів'ях переважають іменникові форми: «Bez prasy nie ma kołaczy».

У приказках українською мовою дієслово частіше виражає дію або оцінку: «Не кажи "гоп", поки не перескочиш», у польському контенті частіше зустрічаються фразеологізовані звороти: «Nie mój cyrk, nie moje małru».

Аналіз синтаксичних конструкцій свідчать, що польські прислів'я мають складну синтаксичну будову включно з порівняльними та умовними структурами: «Gdzie kucharek sześć, tam nie ma co jeść», тоді як українські одиниці часто є простими та лаконічними, наприклад: «З малими діло май, а з великими розум май».

У приказках польською мовою поширені еліптичні структури («Jak kamień w wodę»), тоді як українські зберігають чітку ритмічність («Як упав, то й з хреста»).

Стилістичні особливості полягають у наступному: українські паремії мають яскравий народний колорит, образність, інтонаційну виразність: «Терпи, козаче — отаманом будеш!». Польські одиниці частіше іронічні, стислі: «Lepszy wróbel w garści niż gołąb na dachu».

Приказки в обох слов'янських мовах відображають народне ставлення до подій, людей чи явищ, але польські мають більшу тенденцію до узагальнень через образність, метафоричність: «Kto pod kim dołki kopie, ten sam w nie wpada»)

Переважна більшість прислів'їв зазначених мов побудована на національно-культурних традиціях та власних сюжетах, наприклад: «До булави треба й голови», «То не козак, що не думає отаманом бути».

«Kto nie ryzykuje, ten w kozie nie siedzi. Bez jemioły rok goły. Mądry Polak po szkodzie».

Характерними рисами польської мови є вживання зворотів з використанням компонента «pan», що зазвичай має позитивну оцінку, наприклад: «Serce nie sługa, nie zna, co to pany», «Ten pan, zdaniem moim, kto przestał na swoim», «Jaki pan, taki kram», «Każdy w swym domu pan», «Znać pana po cholewach», «Każdy pan na swoich śmieciach».

Слід зазначити, що процес утворення прислів'їв в українському та польському мовленні за умов сьогодення дещо сповільнився, але можемо констатувати, що усталені конструкції постійно поповнюють мовний фонд. На теперішній час це відбувається завдяки виразам з кінофільмів, анекдотів, пісень тощо, наприклад: «Добре працювати в нас виходить погано, а погано заробляти добре», «Chłopaki nie płaczą» (Z. Staszczuk), «Jakże może podobać się piosenka, którą pierwszy raz słyszę» (з фільму «Rejs»), «Oczko się urwało temu misiu» (з фільму «Miś»).

Під час проведення дослідження значну увагу приділено прислів'ям як структурно та семантично однорідним одиницям пареміології. Приказки, попри свою різноманітність, демонструють

тісний зв'язок мови із сучасною культурою, зберігаючи функцію лаконічних афористичних висловів у спілкуванні. Обидва жанри – прислів'я та приказки – є важливими засобами передачі традиційних знань, моральних принципів і філософських уявлень народу, сприяючи формуванню мовної та культурної ідентичності. Здійснений аналіз засвідчив, що паремії функціонують як динамічне відображення цінностей і менталітету народу, які розвиваються разом із суспільством, збагачуються новими змістами та формами, а також зазнають впливу сучасної культури, медіа та міжкультурної комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Енциклопедія Сучасної України: стаття «Пареміологія» 2024. <https://esu.com.ua/article-884673>. (дата звернення: 05.03.2026).
2. Кононенко І. Українська та польська мови: контрастивне дослідження 2012. С. 345–352.
3. Лозовицька Я. В. Українські прислів'я та приказки: генеза жанру : дис. ... д-ра філософії : 03.035. Львів, 2023. 221 с. https://lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/11/diss_Shymkiv.pdf. (дата звернення: 06.03.2026).
4. Українські приказки, прислів'я і таке інше / упоряд., вступ. ст. і прим. М. М. Пазяк. К.: Либідь, 2007. 768 с.
5. Nowa księga przysłów i wyrażeń przysłowiowych polskich, tom I–IV / red. J. Krzyżanowski. Warszawa: PIW, 1969–1978.

МУЛЬТИМОДАЛЬНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ КРИЗОВОГО ДИСКУРСУ

Життя людства на нинішньому етапі нерозривно пов'язане з різноманітними кризами. Вони всесторонньо висвітлюються сучасними засобами масової інформації та формують поняття кризового дискурсу. Це сукупність комунікативних практик і мовних стратегій, котрі використовуються в умовах політичних, економічних та соціальних криз з метою інтерпретації, пояснення та управління кризовими ситуаціями в суспільстві.

Вивчення кризового дискурсу відбувається за допомогою поєднання різних напрямів гуманітарної науки: когнітивної лінгвістики, дискурс-аналізу, медіалінгвістики та комунікативної лінгвістики. Витоки дослідження кризового дискурсу можна прослідкувати в роботах вчених з усього світу. Важливий вклад в теорію дискурсу зробив француз Мішель Фуко. Він розглядав дискурс як інструмент дії влади та стверджував, що дискурс формує соціальну реальність. Засновники критичного дискурс-аналізу британський лінгвіст Норман Ферклаф та голандець Теун ван Дейк досліджували медійні тексти та ідеологію, вивчали зв'язок між дискурсом та суспільством і розробили концепцію ментальних моделей та ідеології в дискурсі. Роботи когнітивних лінгвістів Джорджа Лакофа та Марка Джонсона, авторів теорії концептуальної метафори, є основою для аналізу образності кризового дискурсу та створення моделі кризи. Австрійська науковиця Рут Водак досліджувала політичні наративи в умовах кризи. Патрік Шародау став розробником теоретичної моделі аналізу дискурсу, котра об'єднує комунікацію, мовні та соціальні аспекти. З вивченням кризового дискурсу також пов'язані дослідники кризової

комунікації Вільям Бенуа та Тімоті Кумбс, котрі визначили стратегії реагування на кризу.

Формування кризового дискурсу в медіа є реакцією на різні види кризових подій, що характеризуються негативністю, загрозою соціальному порядку, повторюваністю, надзвичайною непередбачуваністю, невизначеністю, необхідністю швидкого реагування, збитками та супроводжуються стресовими переживаннями (страхом, панікою чи шоком) [3].

Іншими словами, кризовий дискурс може реалізуватися в умовах політичних криз (такі як війни, вибори), економічних (фінансові обвали чи інфляція), пандемії, екологічних катастроф, інформаційних криз (таких як інформаційні війни, поширеність фейків).

Як наслідок, кризовий дискурс в медіа може характеризуватися емоційністю (використання негативної лексики, котра звертається до емоцій суспільства, та формує відчуття страху, паніки, тривоги), ідеологічністю та оцінністю (залежність від політичних поглядів та наявність прямих оцінок, наприклад, катастрофа, загроза), маніпулятивним потенціалом (через створення образу чужого, ворога та стратегій переконання), динамічністю (кризовий дискурс в медіа є відображенням швидкої зміни реальних подій) та міждискурсивністю (поєднання різних дискурсів, наприклад, політичного, економічного, медичного, наукового, побутового).

Всі вищезгадані характеристики кризового дискурсу, що реалізується в цифрових медіа, можна розглядати з точки зору мультимодального підходу. Цей підхід передбачає формування значення не лише мовними засобами, а і за допомогою різних семіотичних модальностей: вербальної (текст новин, аналітика), аудіальної (подкаст), візуальної (фото, інфографіка, відео), кінестетичної (міміка та жести), просторової (взаємне розташування частин інформації) та графічної (дизайн та шрифт, символи).

Дослідженню мультимодальності медіа присвятили свої роботи Гюнтер Кресс та Тео ван Левен. На основі соціальної семіотики вони розробили теорію мультимодальності та створили поняття «модус», «семіотичні ресурси» та «дизайн значення». В своїй праці «Reading Images: The Grammar of Visual Design» вони досліджували візуальну граматику, яка поєднувала композицію, інформаційну цінність та візуальні коди зображення.

Професор Університетського коледжу Лондона Кері Джуїт досліджувала комунікацію за допомогою цифрових медіа та зробила вагомий вклад у створенні методології мультимодального аналізу. Новозеландська дослідниця Сігрід Норіс вивчала мультимодальну взаємодію з точки зору низки різних модусів за допомогою концептуальних інструментів «щільність модальності» та «масштаб дії». Чарльз Форсвіль розглядав мультимодальність з точки зору когнітивної лінгвістики та розробляв теорію мультимодальної метафори.

Вивчення мультимодального аспекту кризового дискурсу дозволяє визначити різницю між формуванням дискурсу у традиційних (газетні статті) та цифрових медіа, дослідити значення у взаємодії різних засобів передачі інформації, визначити переважаючі модуси в різних типах медіаплатформ та для різного типу криз та культурних контекстів.

Перспективним є порівняльне дослідження кризового дискурсу та безпосередньо аспекту модальності в офіційних медіаканалах (онлайн газети та новинні телеканали) та неофіційні (блоги, дописи в соцмережах). Офіційні медіаканали зазвичай характеризуються всебічним описом кризи, поширенням інформації для широкого кола реципієнтів та високою маніпулятивністю. Вони найчастіше подають вичерпну інформацію за допомогою поєднання вербального та невербального модусів та мають чітку направленість [2]. Дописи в соціальних мережах зазвичай виражають особисті переживання авторами кризової ситуації та можуть бути спрямовані

на обмежене коло підписників-однодумців та переосмислення власного досвіду. Соціальні мережі часто обмежуються мінімалізованою формою (фото та підпис до нього чи коротке відео з текстовими елементами) з відкритістю інтерпретації. [1].

Перспективи дослідження вбачаються у всесторонньому мультимодальному аналізі реалізації кризового дискурсу на різних типах медіаплатформ і його впливу на соціум та створення загальної когнітивно-мультимодальної моделі дискурсу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Зарецька О. О. Гібридні знакові форми кризових дописів у соціальних мережах. URL: <http://catalog.liha-pres.eu/index.php/liha-pres/catalog/view/247/6727/15108-1> (дата звернення: 08.05.2026).
2. Lawrence, Jess. The EU in Crisis: Crisis Discourse as a Technique of Government. Netherlands Yearbook of International Law. 2014. P. 187–202.
3. Rycker Antoon De, Zuraidah Mohd Don. Discourse in Crisis, Crisis in Discourse. URL: <https://www.researchgate.net/publication/263047524> (дата звернення: 08.05.2026).

КОЛИ КУЛЬТУРИ ЗУСТРІЧАЮТЬСЯ: МОВНІ ЗВ'ЯЗКИ НА ТЛІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Останніми десятиліттями, в часи розвитку інформаційних технологій, міжкультурні контакти поживаються. Культура мови як динамічна система реагує на зміни шляхом переосмислення власних комунікативних ресурсів. Об'єднуючи мільйони людей, ідентифікувати спільноту здатна мова, що є не лише засобом порозуміння, а й відтворення досвіду суспільства. У ХХІ столітті Україна активно інтегрується в європейський інформаційний та культурний простір, відтак мова акумулює соціокультурні інновації.

У глобалізованому світі мовний ландшафт зазнає якісних змін, спричинених розподілом комунікативних ресурсів – лексики. «Глобалізацію» трактують як процес всесвітньої економічної, політичної та культурної інтеграції та уніфікації, основними наслідками чого є міжнародний поділ праці, міграція в масштабах усієї планети капіталу, людських і виробничих ресурсів, стандартизація законодавства, економічних і технічних процесів, а також зближення культур різних країн [5]. Домінування мов міжнародного спілкування – німецької, французької, іспанської, насамперед, англійської – визначає ядро засобів порозуміння, відтак остання – універсальний засіб міжкультурної комунікації. Вплив англо-американської культури відзеркалюється в лексичній системі української мови на тлі Євроатлантичної інтеграції. Спільний доступ до світових інформаційних ресурсів, технологічних інновацій, науки є каталізатором мовленнєвих трансформацій, тому активний словниковий запас українця насичується запозиченою лексикою, а накопичені мовою англіцизми функціонують як індикатор відкритості до міжкультурних взаємодій.

«Програма **скринінгу** (від англ. *to screen* – обстежувати, перевіряти) **передбачає генерування** (від англ. *to generate* – створювати, викликати) **картки**, на яку надходять кошти. Людина **обирає** для себе зручний час та лікарню, де може зробити цей **чекан** (від англ. *a check-up* – медичний огляд), – посилаючись на офіційні джерела, інформує Finance.ua про державну програму охорони здоров'я [1]. Зрозумілість та відсутність бар'єрів сприйняття серед принципів ефективної комунікації – запорука порозуміння. Недостатній рівень інтеграції суспільства, залежно від віку, місця проживання, гальмує взаємодію на тлі мови як засобу передачі інформації, що миттєво вибирає «нові реалії», поповнюючи лексичний склад.

Експансія англійської мови у статусі «lingua franca» в умовах соціально-політичного діалогу культур видозмінила лексичний словник активного вжитку українця впродовж останнього десятиріччя. За оцінкою Київського міжнародного інституту соціології, 56% українців володіють англійською мовою на низькому рівні, що свідчить про наявність комунікативного бар'єра у взаємодії з міжнародною спільнотою. На противагу цьому, нині спостерігається стихійне запозичення слів із різних мов, зокрема англійської, що створюють явище дублювання питомої української лексики: *скринінг* – *обстеження*; *генерування* – *створення*; *чекан* – *перевірка* тощо [5]. Така динаміка суспільних відносин водночас забезпечує доступ до нового та породжує дискусію щодо збереження національної культурної ідентичності.

Діалог української та американської культур активно розвивається в сферах, де комунікація є інтенсивною (засоби масової інформації, соціальні мережі, цифрові сервіси тощо). Престижність європейської та американської культур, об'єднаних англійською мовою, асоціюється з особистісним зростанням, міжнародною мобільністю, що стимулює проникнення англійських елементів у лексичний склад української мови. Подорожі, інтерес до

вивчення іноземної мови, доступ до різноманітних форм дозвілля – книг, фільмів, музики, а також працевлаштування в міжнародних компаніях мотивують українців взаємодіяти зі світом, отже подолання мовного бар'єру – провідна мета [2].

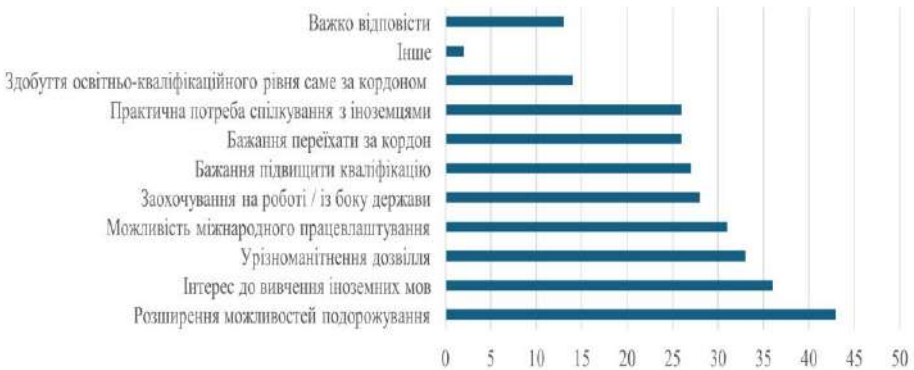


Рис. 1. Причини вивчення іноземних мов серед українців.

Джерело: [2].

Наявність одностороннього білінгвізму, який характеризується тим, що один із двох учасників міжкультурної комунікації володіє мовою іншого і використовує її в спілкуванні з ним, а інший учасник спілкування володіє лише рідною мовою і в міжкультурній комунікації послуговується лише нею, створює ризики дисбалансу взаємодії [3]. Наслідком міжкультурної взаємодії є явище, за якого окремі культурні риси однієї спільноти засвоюються іншою під час взаємодії, – асиміляційні процеси. Горизонтальна культурна дифузія шляхом синхронного/асинхронного спілкування, міграції, туристичних маршрутів – двовимірне явище: оновлення лексичного складу лінгвокультури відбувається в спосіб засвоєння іншокультурних запозичень, з іншого боку відбувається уніфікація культури [4].

Отже, глобалізований світ створює багатовимірний простір для міжкультурної комунікації. Українська лінгвокультура ХХІ століття функціонує в умовах домінування англійської мови як засобу міжнародного порозуміння, що зумовлює активне поповнення українського словникового складу англіцизмами. Односторонній білінгвізм, спричинений активною взаємодією європейської, американської та української культур, актуалізує питання збереження культурної ідентичності, отже трансформація лінгвокультурних зв'язків потребує раціонального підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Скільки українців зможуть пройти безоплатний чекап здоров'я – відповідь МОЗ (сума, терміни) / Finance.ua. URL: <https://news.finance.ua/ua/skil-ky-ukrainciv-zmozhut-proyty-bezplatnyy-chekap-zdorov-ya-vidpovid-moz-suma-termyny> (дата звернення: 01.12.2025).
2. Яшник М. Рівень володіння англійською та іншими мовами в Україні: результати кількісного соціологічного дослідження, проведеного в грудні 2022 – січні 2023. URL: <https://kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=1210&page=1> (дата звернення: 01.12.2025).
3. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ: вид-во «Довіра», 2007. 205 с.
4. Завгородній В. Мовна та культурна дифузія в міжкультурній комунікації: позитив і негатив. URL: <https://essuir.sumdu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8eb95904-749a-430c-8a19-ad9aa31d163e/content> (дата звернення: 01.12.2025).
5. Словник сучасної суспільно-політичної лексики (1991-2022 рр.): словник / І. А. Казимиrowa та ін.; за заг. ред І. А. Казимиrowої. Київ: Наукова думка, 2024. 500 с. URL: <https://iul-nasu.org.ua/wp-content/uploads/2025/02/Slovnyk.pdf> (дата звернення: 02.12.2025).
6. English-Ukrainian Dictionary: Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/> (дата звернення: 02.12.2025).

СПОСОБИ ПОПУЛЯРИЗАЦІЇ МАТЕРІАЛУ В НАУКОВО-ПОПУЛЯРНИХ ВИДАННЯХ

Науково-популярні видання посідають особливе місце серед видань різних типів. У науковій літературі їх визначають як форму подання наукових знань у доступній, адаптованій манері, але науково коректну й точну [2; 7]. Науково-популярні тексти виконують функцію містка, пов'язуючи складні наукові дані з реальним досвідом людей. Популяризація науки ґрунтується на спеціальних методах інтерпретації та спрощення складного матеріалу, аби передати зміст у зрозумілій формі й не спотворити сутність наукових положень.

Зрозуміло, що науково-популярні видання орієнтуються на широку аудиторію. Їхніми читачами можуть бути фахівці з різних сфер діяльності – студенти, школярі, люди, які прагнуть розширити свій світогляд або отримати пояснення різних наукових явищ. На відміну від академічних, такі тексти не вимагають від читача спеціальної підготовки і володіння професійною термінологією.

Серед широкого загалу читачів науково-популярних видань можна виділити кілька груп. Одні – хочуть отримати уявлення про певне явище, інші – мають більш серйозний інтерес до конкретної тематики, частині людей такі тексти допомагають підвищити загальну культуру та інтелектуальний рівень. Кожна з груп потребує доступного викладу та способів пояснення матеріалу. Саме тому, щоб адаптувати складний науковий текст до знань і потреб читачів різного інтелектуального рівня, сучасні науково-популярні видання застосовують різні стратегії і прийоми: візуалізацію, ілюстративний матеріал, міждисциплінарні зв'язки тощо.

Науково-популярні видання вирізняються й специфікою подачі матеріалу. Насамперед, це стосується двох ключових характеристик. Йдеться про зовнішній дизайн та внутрішнє художньо-технічне оформлення видання, а також рівень застосування прийомів популяризації. Саме ці ознаки визначають ефективність комунікації з читачем і стануть предметом подальшого розгляду в нашій роботі.

Зовнішнє оформлення видань виконує важливу комунікативну та функціональну роль і виходить за межі лише естетичної ролі. Компоненти оформлення – обкладинка, графіка, композиція та візуальні акценти – формують у аудиторії перше уявлення про зміст, жанрову приналежність та рівень складності представленого матеріалу.



Рис. 1. Приклад обкладинки науково-популярного журналу «Куншт» (Україна).

Суто наукові видання традиційно мають стриманий дизайн: кольори, традиційне оформлення титульної інформації, мінімальне використання декоративних елементів тощо. Такий підхід забезпечує максимальну читабельність матеріалу фахівцями. Натомість, у сфері науково-популярних публікацій дизайн набуває

яскраво вираженої емоційної функції. Оформлення більш яскраве, експресивне, візуально насичене.

Обкладинки журналу «Куншт» [Рис. 1], [3] слугують підтвердженням сказаного щодо застосування експресивних рішень у дизайні науково-популярних видань. Візуальне оформлення видання базується на таких ключових елементах:

1. Типографічна та колірна експресія. Акцентна рукописна графіка назви журналу створює ефект зорового «гачка» (visual hook), вказує на неакадемічний характер матеріалу. Використання контрастних, насичених кольорів (яскраво-синій, червоний, експресивні портрети) підвищує зорове сприйняття й привабливість видання.

2. Метафоричність і сюрреалізм. Замість ілюстрації наукової теми, обкладинки активно використовують візуальні метафори або прийоми абсурду (ядерна бомба/ракетка, пружина, стилізований портрет), що одразу ж привертають увагу, викликають зацікавленість і певні емоції. У такий спосіб дизайн перетворює наукові ідеї на доступні й стилізовані елементи культури.

Ще одним важливим аспектом популяризації є спосіб подачі матеріалу. Популяризація наукових знань полягає не лише в банальному спрощенні змісту тексту, а в такому його структуруванні та інтерпретації, щоб складні наукові положення стали доступними, зрозумілими, цікавими навіть для «не готової» до наукового матеріалу аудиторії.

З цією метою автори використовують низку прийомів: порівнюють абстрактні явища із звичними ситуаціями повсякденного життя; застосовують образи й метафори, аналогії; широко залучають візуальні елементи – схеми, ілюстрації, графіку, короткі анімації; будують текст за принципом «запитання-відповідь»; іноді додають елементи драматургії – опис суперечок, помилок, несподіваних поворотів у науковому пошуку; описують історії конкретних дослідників та їхній особистий шлях до

відкриття. Наприклад, у книзі Г.О. Ковтуна «*Хіміки жартують*» подано історію про першого українського професора хімії – Івана Івановича Гізе. Він залишав короткі доручення колегам не на папері, а на білих пелюстках лілей, використовуючи розчини лугів і кислот, які змінювали колір напису від синього до пурпурового – такий своєрідний науковий жест, що водночас розкривав його характер та творче ставлення до науки [5, с. 5-6].

Саме такий підхід полегшує сприйняття складного, робить інформацію зрозумілою, інколи емоційною чи навіть жартівливою. У результаті читач легко засвоює інформацію і формує стійкий пізнавальний інтерес до теми, що й зазначено як завдання сучасної науково-популярної комунікації.

Ефективним є структурування матеріалу за моделлю проблемного викладу: текст розпочинається з інтриги або питання, які актуалізують проблему, далі йде пояснення суті явища і коментарі експертів. Наприклад, у статті українського онлайн-видання «*Громадське: Наука*» про вплив гігантської греблі «Три ущелини» на обертання Землі спочатку подається «гачок» в заголовку та вступі: «*NASA стверджує, що гігантська споруда в Китаї фактично уповільнює обертання Землі*» (Громадське, 2025). Далі коротко пояснюється природне явище – зміщення маси води, що подовжує добу на 0,06 мікросекунди, – з описом розмірів споруди та її вартості, а в кінці надаються заспокоїливі коментарі доктора Бенджаміна Фонг Чао з NASA: «*Цей рух триває трохи більш як три дні за весь вік Всесвіту, тому в загальній схемі 13,8 мільярда років це не надто проблематично*» [1; 6]. Така структура тексту не лише привертає увагу несподіваним ходом думки, а й знімає тривожність.

У сучасних науково-популярних виданнях важливим є гармонійне поєднання структури тексту з творчим, продуманим графічним оформленням. Дизайн не може існувати окремо від змісту: візуальні акценти, кольорові рішення, графіка, ілюстрації не

лише виконують декоративну функцію, а допомагають пояснити наукові поняття, явища й феномени. Ефективна взаємодія читача з матеріалом виникає тоді, коли логіка викладу, факти і способи спрощення складних понять узгоджені з візуальною складовою інформації. У такий спосіб дизайн допомагає орієнтуватися в тексті, виділяти ключові тези та розуміти складні процеси. Узгодження візуальних і змістових компонентів тексту формує зрозуміле й комфортне читання, сприяє позитивному ставленню до науки.

Отже, науково-популярні видання мають просвітницьку функцію тоді, коли поєднують адаптований виклад матеріалу, продуману структуру тексту та якісне графічне оформлення. Візуальні не лише роблять видання привабливішими, а й допомагають знизити когнітивне навантаження, передати складну наукову чи технічну інформацію в доступній і зрозумілій формі. Прийоми, поєднані з сучасним дизайном та креативною адаптацією матеріалу, формують доступний і водночас науково коректний текст, забезпечують інтерес до пізнання світу як важливої частини культурного та інтелектуального розвитку суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. NASA стверджує, що гігантська споруда у Китаї фактично уповільнює обертання Землі. *Hromadske*, розділ «Наука і технології». URL: <https://hromadske.ua/nauka-i-tekhnohiiyi/244095-nasa-stverdzuye-shcho-hihantska-sporuda-u-kytaiyi-faktychno-upovilniuye-obertannia-zemli> (дата звернення: 16.04.2026).
2. Енциклопедія сучасної України, ст. «Науково-популярна література», 2020. URL: <https://esu.com.ua/article-70702> (дата звернення: 28.03.2026).

3. Зображення. URL: <https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcRahra4p7V5HNbSWsQZLrhOS2eo7HiYUqcnf7CzGSkSWg&s=10>
4. Кисіль В. В. Медіаканали комунікації для популяризації інженерно-технічної науки. *Обрії друкарства*, 2019. № 1(7). С. 81-90. URL: <https://ela.kpi.ua/bitstreams/e5da929b-9ee9-495b-9d37-15b115d91243/download> (дата звернення: 29.03.2026).
5. Ковтун Г. О. Хіміки жартують. Київ: Академперіодика, 2007. 188 с. URL: https://akademperiodyka.org.ua/sites/default/files/2021/news/16/Book16.pdf?utm_source (дата звернення: 28.03.2026).
6. Наука Нromadske. URL: <https://hromadske.ua/tags/nauka> (дата звернення: 28.03.2026).

ОДНОРІДНІ ЧЛЕНИ РЕЧЕННЯ У ТВОРАХ ЛЮБКА ДЕРЕША

Дослідження синтаксичних одиниць мови, зокрема словосполучень і речень, є одним із найважливіших напрямів у колі сучасних лінгвістів. Дослідження синтаксичного рівня мови допомагає краще зрозуміти внутрішню будову мови, визначити основні принципи структурування висловлювань. Вивчення синтаксичної будови мови й мовлення дає змогу зрозуміти семантичні зв'язки між лексемами, що вкрай важливо для цілісного сприйняття процесів спілкування, адже саме синтаксичний рівень мови регулює структурну єдність тексту та дозволяє інтерпретувати авторські ідеї.

Мета нашої роботи – визначення ролі однорідних членів речення в творчому доробку Любка Дереша, опис і класифікація структурних різновидів однорідних членів за будовою. Основну увагу зосереджено на здатності однорідних членів формувати індіостиль автора, надавати тексту експресії та емоційності.

Використання однорідних членів речення в художніх творах вимагає від поета професійного підходу до мови й структури тексту, що, насамперед, створює оригінальну, виразну творчу манеру художнього мислення автора. Конструкції з однорідними членами речення виконують не лише формальну, а й виражальну та стилістичну функції, оскільки дозволяють інтенсифікувати зміст висловлювання, конкретизувати опис, посилити емоційний вплив на читача.

У збірці оповідань «Пісні про любов і вічність» бачимо постійне використання письменником однорідних членів речення. Такий прийом забезпечує поступовий розвиток авторських думок,

уточнення смислових відтінків. Автора створює динамічне, синтаксично складне і експресивне тло художнього тексту.

Найчисельнішу групу становлять однорідні присудки, виражені дієсловами. Проаналізувавши скартковані приклади, ми розділили однорідні присудки за такими категоріями:

1. Двокомпонентні, що складаються відповідно з двох однорідних присудків, виражених особовими дієсловами:

«Мені двадцять вісім, у мене **немає** дитини, **немає** й чоловіка, до якого можна було б утекти і за яким сховатись» [4].

«**Поселився** у доньки, **бавив** малого внука. Розмовляв вечорами з зятьком, який на той час працював у морзі та вивчав чорну магію» [4].

«Ібрагім **цілував** капот і **гладив** руками поверхню, захищену магазинною покрівлею» [4].

«Невістка **гладила** її по голові та **заспокоювала**» [4].

«Син **мовчав**, тільки **кивав** головою» [4].

2. Трикомпонентні, що складаються з трьох однорідних присудків:

«Постоялець **замок**, **обвів** усіх поглядом і **спер** праву руку в бік, точно як це робив старий Хамада» [4].

«При слові «ніяк» Саїд **здригнувся**, **згадав** свою дружину і **несміливо сказав**» [4].

«Баба Надя **сховала** усмішку, **опустила** погляд і **спитала** тихим голосом» [4].

3. Багатокомпонентні – ті, що складаються із чотирьох та більше складових:

«Він **полюбляв** **повести** їх на кладовище, **серед** ночі **розвести** багаття, в яке, для ефекту, могла влетіти якась дурепа ворона, **вганяв** їх у транс історіями про потойбічне, **називав** круглу суму за сеанс, всі залишалися задоволені» [4].

«Він **міг** усеньке літо **жити** на одній зупі з кропиви, **ходити** босим по встелених колючками акацієвих лісах, **спати** по три

години на добу, по вісімнадцять годин на добу **працювати** над якоюсь ідеєю» [4].

Наступною за кількістю групою є однорідні підмети. Ми поділили на дві категорії:

1. Без узагальнювального слова:

«В обох, з появою в їхньому житті медитації, з'явилися **гроші та респект**, і вільний від роботи час вони присвячували конвертуванню цих двох валют: гроші – респект, респект – гроші» [4].

«Увечері ми сидимо у Діді Ольгердівни – **Бориско**, сама Діді **Ольгердівна і я**» [4].

2. Із узагальнювальним словом:

«Біля будинку Мохаммеда Сулеймана стояли **автомобілі**: новий **«ніссан»** його брата в перших Абдула Туейрі, **джип «паджеро»** його дядька, Ісмаїла Сулеймана Туейрі, **джип «тойота»** брата його дядька, Мохаммеда Сулеймана Туейрі, і куплений зі знижкою в Шармі новий кремовий **«ауді»** дядька брата його батька, Ібрагіма Туейрі» [4].

«Ми зустріли його на зупинці, **я і моя мама**» [4].

Менші чисельною є група однорідних означень, що виражені одиничними прикметниками, прикметниковими та дієприкметниковими зворотами. Скартковані приклади погруповані за такими ознаками:

1. Узгоджені однорідні означення:

«З Індії він повернувся ледь **теплим, але світлим**» [4].

«Володько трохи був **пришелепкуватий і весь такий неладний**, що соромно дивитися» [4].

«Віктор працює з **простими, базовими речами – з чорним, білим, червоним**» [4].

2. Неузгоджені однорідні означення:

«Ці безплідні старання, вже нестерпні для чоловіка його віку, не заважали панові Ярославському, зберігаючи міцність духу, голити по суботах бороду» [4].

Характерною ознакою однорідних компонентів є їхня спільна граматична природа та виконання однакової синтаксичної функції. Це дозволяє структурувати висловлювання, надаючи йому логічної завершеності та внутрішньої єдності.

Основним засобом поєднання однорідних компонентів виступає сурядний зв'язок, який реалізує різні смислові відношення – від єднальних до протиставних і розділових. Такий тип зв'язку дозволяє гнучко організовувати синтаксичний простір речення.

Поєднання кількох дій, ознак чи предметів в одному синтаксичному ряду посилює виразність тексту, надає йому ритмічності та смислової насиченості. Використання дієслів у таких конструкціях надає тексту енергійності, прикметники дозволяють деталізувати образи, а іменники допомагають розширити опис предметного середовища. Саме завдяки цьому досягається естетичний баланс між внутрішнім наповненням та зовнішньою формою літературного твору.

Отже, однорідні члени речення у творчості Любка Дереша виступають важливим засобом формування ідіостилю. Найбільш продуктивними є дієслівні конструкції, які передають змінність станів і внутрішню рухливість персонажів, тоді як іменникові структури деталізують та конкретизують художній світ творів. Загалом використання однорідних членів речення виступає важливим маркером індивідуального стилю письменника.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко Л. А. Однорідні члени речення. Розділові знаки при однорідних членах речення. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2019. № 19/21 (563/565), С. 38-42.

2. Дереш Л. Пісні про любов і вічність. Харків: КСД, 2014. 224 с.
3. Олійник О. Б. Сучасна українська мова: Опорні конспекти. Київ. 2000. 232 с.
4. Попова І. С. Типологія синтаксичних одиниць сучасної української мови. *Український смисл*. 2016. № 2016. С. 300-309.
5. Хрустик Н. М. Сучасна українська літературна мова: Морфеміка. Словотвір: Практикум: Навч. посіб. для студентів вузів. Київ: Центр навч. Літ, 2005. 136 с.

СУЧАСНІ СЛЕНГОВІ СЛОВА АНГЛІЙСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ У МОЛОДІЖНОМУ МОВЛЕННІ

Сленг є невід'ємною частиною нашого життя. Зазначене поняття існувало ще за давніх часів в грецькій і латинській мовах; таку тенденцію ми спостерігаємо і в більшості мов світу за умов сьогодення, адже людині за своєю сутністю притаманно спрощувати незрозумілі терміни або робити їх зрозумілими в своїй мові. Він являє собою нетрадиційну форму мовлення, яка притаманна певним групам населення за віковими характеристиками чи родом діяльності (прикладом є програмісти, музиканти, гравці різних видів спорту тощо). Носії мови, для яких ці теми не є близькими, можуть не розуміти в розмові з фахівцями вузькопрофільних галузей, про що йдеться під час комунікації. Аналогічна проблема може виникнути і в процесі спілкування батьків з дітьми.

Вказаний термін бере свій початок ще з 1756 року у значенні “language of a low or vulgar type”. У цей період сленг характеризувався як притаманний маргінальним, низьким за соціальним статусом групам населення. З плином часу значення терміну змінювалося, і наразі можна спостерігати, як виникають нові специфічні слова, які є зрозумілими, наприклад, тільки підліткам, або вирази з часів молодості старшого покоління, які не будуть зрозумілими сучасній молоді.

У нашому мовленні сленгові слова зазвичай можуть походити від іншомовних, а найчастіше саме з англійської мови, прикладом чого є слово “cringe”, яке бере свою початкову форму з більш застарілого слова “crigan”, що означало «поступитися», «впасти у бою», а наразі воно вживається в тому випадку, коли певна людина чи ситуація викликають відразу чи нерозуміння. Але вже в теперішні часи від підростаючого покоління можна почути фразу

«крінж казати крінж», яка свідчить про швидкоплинність і зміну соціального сприйняття нещодавно модного і популярного виразу. Також слово, яке ще декілька років тому було популярне, – “slay”, що також походить від староанглійського “slean” і мало значення «убити або перемогти», використовувалось, коли людина виглядала не просто гарно, а епатажно, іноді маючи провокуючу поведінку, наразі, за нашими спостереженнями, використовується дуже рідко, а молодша група населення може не знати про його існування або не розуміти його значення. На сьогоднішній день популярність того чи іншого слова залежить від соцмереж та від того, наскільки вживаним воно стало.

Незважаючи на свою популярність та масовість, часто сленгові слова стають перепорою для володіння чистою літературною мовою, адже вважаються більш прийнятними в компанії друзів або у більш вуличному спілкуванні. Тому в діловому мовленні є неправильним використовувати такого типу слова. Сленг об'єднує людей, робить мову динамічною та живою, передаючи емоції та почуття, згуртовуючи людей за інтересами та вподобаннями. Одне слово може змінити ставлення до людини, зблизити чи навпаки віддалити комунікантів.

Сучасним українським сленговим варіантом є, наприклад, лексема “шарити”, яка означає, що ти розумієшся в певній сфері або ситуації, які можуть об'єднати людей з певної галузі чи субкультури. Найчастіше ми не помічаємо їх в своєму словниковому запасі, ці слова стають частиною нашої особистості, і за певними фразами ми можемо навіть визначити, що за людина перед нами і чим вона може займатися. Але слід зазначити, що не завжди сленгові слова є позитивними чи нейтральними, при некоректному вживанні вони можуть бути недоречними.

Розглянемо слова, які найчастіше вживає сучасна молодь. Почнемо зі слова, яке потрохи починає зникати з соціальних мереж – це «треш» або англійською “trash”, яке виникло в XIX-му столітті

і перекладається як «сміття» або «відходи». В сучасному мовленні воно набуло значення низькоякісного контенту і стало використовуватися щодо музики, кінопродукції або певних життєвих ситуацій. Наприклад, можна взяти висловлювання про певну пісню, текст якої не вписується в суспільні норми, і певний критик в своєму особистому блозі може назвати її «трешем» і закликати спільноту «кенсилити» дану композицію. “Закенсилити” також є сленговим словом, яке походить від англійського “to cancel”, що означає «припинити підтримувати певну публічну людину за її висловлювання, які суперечать нормам суспільства або є неприйнятними для озвучування публічною людиною».

Слово, яке має схоже значення, – “to hate”, яке перекладається як «ненавидіти» або «цькувати». Різниця між “to cancel” і “to hate” полягає у тому, що перше використовується, коли людина провинилася або ж її слова є шкідливими і можуть погано впливати на свідомість молодих людей. “To hate” вживається, коли думки певної особи не сподобалися групі людей, але вони частково чи взагалі не несуть негативного впливу на суспільство.

Також є слово, яке пов’язане з раніше згаданими термінами – “hype”, яке має значення «галас», «перебільшене захоплення»; це свідоме поширення і розголошення чогось нового з метою збільшити попит певного продукту чи підвищити медійність певної людини. Дане слово часто вживається у медіапросторі та блогах новинних каналів. Всі ці слова активно використовуються представниками молодіжного сегменту під час комунікативного процесу. З часом вони удосконалюються або взагалі зникають з нашого мовлення, що фіксується у вживанні сленгових слів у сучасній літературі, щоб оживити діалог персонажів чи осучаснити текст. Це дає можливість наблизитися до героїв твору і розуміти, чим вони цікавляться або до якої групи належать, тому що дуже важливим є зв’язок між читачем і персонажем. Якщо не розуміти і не відчувати живими дійових осіб, книга стає пласкою і нецікавою;

таким чином втрачається зв'язок між художнім твором і читачем. Сленг може допомогти передати сутність героя, яким він є, до якого покоління належить і яким родом діяльності займається. Завдяки цьому автор тримає невидимий зв'язок між реальним і вигаданим, адже за допомогою кожної такої незначної дрібниці створюється справжність картини життя, де немає чогось ідеального, а є деталь, яка спроможна оживити слова.

Значною проблемою сленгу є його адаптація у книгах, фільмах або при написанні субтитрів до англomовних передач, адже він має своє унікальне значення, і для того, щоб передати всю колоритність мовлення персонажів і різних субкультур, потрібно попрацювати над структурою слова або фрази для того, щоб вони стали зрозумілими для читача.

Широко вживане англійське сленгове слово “cool” у сучасного підлітка буде звучати як «імба», тобто «круто», радість від певної події. Якщо брати до уваги особливості мовлення декілька років тому, популярним заміном англійського “cool” було наше “крутяк”, яке і можна було часто чути у фільмах, орієнтованих на молодіжну аудиторію. Наприклад, це можна спостерігати у фільмі «Людина-павук: Повернення додому», де в оригіналі говориться “That’s cool!”, а в українській адаптації можемо почути “крутяк”. Зазвичай дане слово перекладають просто «круто», аби лексема не застаріла через декілька років після виходу стрічки чи книги. Уже сьогодні для молоді буде більш актуальним слово «імба», ніж «крутяк», і пересічна людина може навіть не зрозуміти, про що йдеться. В зазначеній стрічці «Людина-павук: Повернення додому» можна чути, як дубльовані персонажі вживають слово «чувак», яке є перекладом з англійського “dude”. Найчастіше його можна чути у кінострічках, а сучасні підлітки використовують «бро» або просто «друзе» чи «брате». Також часто можна побачити чи почути в англomовних творах аббревіатуру “OMG” яка має повну форму “Oh, my God.” Її дослівний переклад – «Боже мій». Але можна часто

спостерігати, як українські перекладачі адаптують даний вислів, виходячи з ситуації, яка відбувається в творі. Тому вона може звучати по-різному: «О Боже», «Боже ж мій», «Господи»; все залежить від емоційного забарвлення доцільності з метою більш точно передати стан персонажа. Ще одне сленгове слово, яке набирає іншої форми в українському перекладі, – “awesome”, яке означає «дуже круто», «неймовірно», «вражаюче», і має емоційне забарвлення, що виражає захоплення. В українській адаптації зазначена сленгова одиниця буде звучати як «бомбезно», «офігенно», «просто вау», щоб передати всю колоритність слова. Це сприяє наближенню до оригіналу, адже для якісного перекладу потрібно зробити все, аби він передавав особливості персонажа, його соціальну характеристику.

Велику увагу слід приділяти дослідженню спільноти, яку «обслуговує» певний сленг, адже часто можна зустріти недоцільний переклад і адаптацію, або її повну відсутність, через що глядач чи читач може не зрозуміти контексту ситуації.

Як висновок можна зазначити, що часто і масово в мовленні молоді використовуються саме англійські сленгові слова. Вони адаптуються до українських реалій, іноді змінюються на більш милозвучні і звичні для нас відповідники, не втрачаючи при цьому свого сенсу. Сленг відіграє важливу роль, адже завдяки йому можна визначити, представник якої культури чи історичної епохи стоїть тут і зараз. Потрібно вміти ним користуватися та проявляти фантазію, щоб уникнути незрозумілих фраз чи виразів, не забувати дбати про їхню доцільність. Таким чином, сленг є характерною рисою кожної епохи і певного роду діяльності; завдяки йому наше мовлення є живим та емоційним, максимально наближеним до повсякденного буття.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Балабін В. В. Сленг у сучасній лінгвістиці: огляд літератури, присвяченої проблемам сленгу. Київ: ВІКНУ ім. Т. Г. Шевченка, 2001. 62 с.
2. Губич П. В., Голобор Т. П. Особливості відтворення сленгу в аудіовізуальних творах українською мовою (на прикладі телевізійного серіалу «Кістки»). Львівський філологічний часопис. Львів: Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, № 8, 2020, С. 52–56.
3. Мірошник С. О. Лексичний склад та типологія сленгу: мовознавчий аспект. Науковий вісник ДДПУ ім. І. Франка. Серія: Філологічні науки, № 12, 2019, С.133–136.
4. Онушканич І. В., Штогрин М. В. Сленг як перекладознавча категорія: поняття, етимологія, способи перекладу. *Вісник Житомирського державного університету. Серія «Філологія»*, № 3, 2013, С. 296–300.
5. Петренко М. О., Якушко К. Г. Молодіжний сленг в аспекті українсько-англійського художнього перекладу. *Молодий вчений*. 2023. № 6 (118). С. 65–69.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ТЕКСТОВОГО ТА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ У НАУКОВИХ ВИДАННЯХ

У сучасному житті наукові видання необхідні в поширенні відповідних знань, результатів досліджень різних галузей науки та інтелектуальних здобутків. Чинником, що визначає якість, доступність і ефективність наукового видання, є не лише його змістове наповнення, а й графічно-візуальне оформлення.

Мета дослідження – з'ясувати особливості взаємодії текстового та ілюстративного матеріалу в наукових виданнях та визначити принципи, що забезпечують їх ефективне поєднання.

Ілюстрації поділяють на дві великі групи: предметні та умовні. До предметних належать зображення з великою схожістю з реальним об'єктом (фотографія, малюнок). До умовних – зображення, які не мають схожості з реальними предметами (креслення, схеми, діаграми, карти) [6, с. 20-21]. Нетекстові елементи (таблиці, схеми, графіки, карти, фотографії, рисунки) теж є частиною наукової комунікації, оскільки вони доповнюють інформацію, подану в тексті, та мають здатність концентрувати значні обсяги даних, логічно структурувати їх, допомагаючи швидко й точно сприймати складний науковий матеріал.

У наукових виданнях ілюстративний матеріал виконує кілька ключових функцій:

- *інформативна* – подає інформацію, яку важко або неможливо виразити текстом;
- *структуроутворююча* – групує та систематизує дані;
- *пояснювальна* – розкриває механізм, структуру або процес;
- *заміщувальна* – уникає довгих описів, скорочуючи текст;
- *наочна* – підсилює розуміння та запам'ятовування.

Під час роботи з науковими виданнями, наприклад з біології або медицини, реципієнт значно швидше засвоює матеріал, коли складні процеси супроводжуються наочністю (схемами, фотографіями тощо). Словесний опис того чи іншого наукового аспекту вимагає уважного читання, а, наприклад, лише одна деталізована схема дає змогу легко зрозуміти науковий матеріал. У багатьох випадках без зображення вербальна інформація стає незрозумілою або складною для сприйняття. Розглянемо *Підручник: «Біологія 9 клас Межерін 2017р»*, який містить розділ «§ 10. Будова клітини. Клітинна мембрана» [4, с. 45-49]. У параграфі подано загальний план структури клітини, опис органел та схема їхнього розташування. У параграфі «§11. Цитоплазма та її основні складові» [4 с.50-53] словесний текст також містить наочне доповнення будови й структури цитоплазми.

Н. Стоволос у праці «Взаємозв'язок текстового і ілюстративного матеріалів у наукових виданнях» зазначає: «У наш час майже неможливо уявити видання, що не містило б ілюстративного матеріалу. І саме в науковому творі, мабуть, як ні в якому іншому, використовуються всі відомі засоби відображення змісту: текст, формули, таблиці, ілюстрації. Нетекстові засоби повинні органічно вписуватись у словесний текст твору й бути з ним безпосередньо пов'язані. Майстерна їх обробка є одним з найважливіших показників культури видання. Використання в науковій книзі табличних, ілюстративних та формульних засобів зумовлюється завданнями, які впливають із концепції й моделі видання. Від редактора потрібна ретельна перевірка й правильна обробка таблиць, формул та ілюстрацій; важливо домогтись найбільшої наочності й дохідливості в їх оформленні» [5, с.75]. Як зрозуміло з цитати, посилення смислової складової вербального тексту досягається його вмілим поєднанням з фотографіями, ілюстраціями, таблицями, діаграмами, які полегшують сприйняття наукового матеріалу і одночасно слугують засобами оформлення

параграфу, відповідно до ДСТУ 3017-95 «Видання. Основні види. Терміни та визначення» [3].

Основними принципами взаємодії текстового й ілюстративного матеріалу є:

- *логічна відповідність* (ілюстрація має бути безпосередньо пов'язана з текстом);
- *композиційна узгодженість* (розташування зображень має відповідати структурі тексту);
- *візуальна читабельність* (масштаб, контраст, підписи);
- *функціональна послідовність* (ілюстрації повинні вибудовувати цілісний візуальний ряд).

У сучасній науковій літературі ілюстративний матеріал нерідко не лише доповнює текст, а й виконує функцію повноцінного носія інформації. Наприклад, підручник «*Географія. 8 клас (Довгань, Стадник) 2021р*», містить розділ «§ Географічна карта. Картографічні проєкції». У ньому подано ілюстративні проєкції Земної кулі, завдяки чому формується просторове уявлення учнів про такий об'єкт як планета Земля.

Ефективність наукового видання значною мірою залежить також від того, наскільки правильно обраний тип ілюстративного матеріалу відповідає характеру вербальної інформації тексту. Різні ілюстративні форми виконують різні комунікативні завдання й не можуть бути взаємозамінними. У наукових текстах різні типи ілюстрацій мають різні функції. Наприклад, *фотографія* передає реальний вигляд об'єкта, тому використовується в природничих, медичних та технічних науках. *Схема* абстрагує деталі, зосереджуючись на зв'язках і процесах. *Таблиця* структурує дані, *графік* демонструє динаміку, зв'язки та залежності, які важко сприймаються при читанні словесного тексту. Отже, узгодженість тексту і зображення покращує ефективність наукової комунікації, підсилює достовірність та наукову цінність інформації.

Проте існує інший бік поєднання вербального і ілюстративного матеріалу – інформаційне перевантаження, яке утруднює розуміння інформації саме через її надлишок.

Отже, взаємозв'язок текстового та ілюстративного матеріалу є важливою ознакою сучасних наукових видань. Різноманітний ілюстративний матеріал виконує не допоміжну роль, а є повноцінним носієм інформації, здатним суттєво покращити сприйняття змісту складних наукових текстів. Їх функціонування в науковому просторі ґрунтується на принципах інформативності, логічної відповідності та наочності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бріжата І. А. Анатомія людини: навчальний посібник. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. 184 с.
2. Вакулюк П. В., Забава Л. К., Бабич Н. М., Бурбан А. Ф. Загальна хімія: навчально-методичний посібник. 2-ге вид., доповн. Київ, 2021. 276 с.
3. Довгань Г. Д., Стадник О. Г. Географія. 8 клас. Київ: Освіта, 2021. 256 с.
4. ДСТУ 3017-95. Видання. Основні види. Терміни та визначення. Київ: Держстандарт України. 1995. 28 с.
5. Межжерін В. О., Серебряков В. В. Біологія. 9 клас. Київ: Генеза, 2017. 256 с.
6. Стоволос Н. О. Взаємозв'язок текстового і ілюстративного матеріалів у наукових виданнях. *Вісник Книжкової палати*. 2016. № 5. С. 73–76.
7. Тимошик М. С. Художнє редагування: теоретичні та практичні аспекти. Київ: Наша культура і наука, 2012. 37 с.

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ В СУЧАСНОМУ ОФІСНО-ДІЛОВОМУ ПРОСТОРІ

Глобальні зміни в світі й активне розширення міжнародних ринків передбачає формування нового типу взаємодії. Комунікація між представниками міжнародних організацій, які нерідко є представниками різних культур, стає основною умовою успіху компанії. У наш час підприємства все частіше інтегруються в різних напрямках виробництва, створюють свої філії у різних країнах, співпрацюють із мультикультурними командами, ведуть перемовини з партнерами різних культурних світів. Такі процеси вимагають від менеджерів не лише професійних компетенцій, а й здатності формувати ефективну міжкультурну взаємодію, враховувати відмінності в стилях комунікації, цінностях, традиціях та бізнес-поведінці. Саме тому дослідження норм і правил міжкультурної комунікації у веденні бізнесу стало надзвичайно актуальним завданням для сучасного менеджменту.

У науковій літературі міжкультурна комунікація визначається як процес обміну інформацією між представниками різних культур, різних когнітивних моделей та уявлень про взаємодію і норми поведінки в соціумі. Її ефективність, насамперед, залежить від того, на скільки сторони здатні підлаштуватися до простору іншої культури.

Як відомо, модель Г. Гофстеде виділяє виміри культури (дистанція влади, індивідуалізм/колективізм, маскуліність /фемінність та інші) [4], що дозволяють завчасно спрогнозувати такий стиль поведінки, аби запобігти непередбачуваних ситуацій.

Модель Е. Холла пояснює, як передається інформація у різних культурах через вербальні та невербальні канали [2]. Так

звані висококонтекстуальні культури (Японія, Китай, арабські країни) чуттєві до невербальних сигналів інформації, непрямі висловлювання та підтекст. У низькоконтекстуальних (США, Німеччина, Швеція та інші) – перевага надається чіткій та прямій вербальній комунікації.

У моделі міжкультурної комунікації Ф. Тромпенаарса увагу зфокусовано саме на відмінностях у сприйнятті соціальних ролей, часу, емоцій тощо. Комунікація в міжнародних компаніях охоплює усні, письмові та невербальні форми взаємодії [1]. Стилі комунікації істотно відрізняються залежно від культурного контексту. Так, прямий стиль характерний для США, Німеччини та Нідерландів: працівники очікують чітких інструкцій, конструктивної критики й прозорого обговорення проблем. Непрямий стиль, якого дотримуються в Японії, Кореї та більшості азійських і арабських країн, передбачає делікатність, дипломатичність, уникнення конфронтації, використання натяків.

Культура комунікації визначає характер взаємодії між керівником і підлеглими. У країнах з великою дистанцією між роботодавцем і працівниками присутній авторитарний стиль управління. У виробничих стосунках з низькою ієрархією співробітники прагнуть до демократичного керівництва, участі в прийнятті рішень і активній комунікації. Ухвалення рішень у міжнародних компаніях може ґрунтуватися на консенсусі (Японія), індивідуальній відповідальності (США, Австралія) або лідерському авторитеті (Франція, Китай). Ці відмінності впливають на темп роботи, строки виконання завдань та рівень відповідальності членів команди.

До типових проблем у міжкультурній комунікації слід включити мовні бар'єри, різні стереотипи, відмінності в сприйнятті часу (монохронність/поліхронність), стандарти етикету, вирішення конфліктних ситуацій. Наприклад, представники західних культур можуть сприймати запізнення як непрофесійне порушення етикету,

а в країнах Близького Сходу до таких особливостей співпраці ставляться з розумінням.

Підвищення ефективності міжкультурної комунікації можливе через розвиток міжкультурної компетентності, яка включає знання культурних відмінностей, швидку адаптацію до інших культур і мов та толерантне ставлення до них, а також через підвищення корпоративної культури.

Ефективним складовою є застосування компанією міжнародних стандартів комунікації, що передбачає використання чітких корпоративних правил ведення електронної пошти, нарад, презентацій, документації тощо. Так, у перемовинах між представниками компаній Siemens та Bosch дотримуються чіткого стандарту комунікації з представниками партнерів з різних країн, правил написання технічних звітів тощо. Не менш ефективним є проведення міжкультурних воркшопів і тренінгів, де «різнокультурні» команди проводять інтерактивні заняття з обміну досвідом, розігрують ситуації бізнес-конфліктів і знаходять оптимальні шляхи їх вирішення. Міжнародні компанії можуть організовувати «тижні певних культур», під час яких співробітники знайомляться з традиціями закордонних колег, обговорюють шляхи подолання можливих непорозумінь у спільній роботі [2; 3; 6; 7].

Використання світових практик управління мультикультурними командами довели свою ефективність. Йдеться про впровадження політики гнучкого робочого часу, дистанційної роботи, адаптації корпоративних заходів до культурних подій і національних свят різних країн. Світові компанії, як от IBM та Unilever [5], активно застосовують міжнародні програми наставництва, де досвідчені працівники, знавці різних культур, навчають молодших колег принципам роботи в глобальному міжнародному середовищі. Така співпраця підвищує продуктивність виробництва, формує довіру в колективі, забезпечує довгострокову роботу компанії.

Отже, знання засад міжкультурної комунікації є важливим чинником ефективного ведення міжнародного бізнесу та сучасного управління. Культурні відмінності мають безпосередній вплив на комунікацію між представниками різних країн, стиль керівництва, поведінкові стандарти та виробничі процеси. Знання специфіки та розвиток міжкультурної компетентності менеджерів дозволяє забезпечувати ефективну співпрацю, запобігати конфліктам, формувати конкурентоспроможність компанії на міжнародній арені.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Тромпенаарс Ф., Хемпден-Тернер Ч. На хвилях культури: розуміння різноманіття у глобальному бізнесі. Львів : Літопис, 2018. 412 с..
2. Bosch Group. Global Leadership and Communication Guidelines. URL : <https://www.bosch.com/careers/> (дата звернення: 20.03.2026).
3. Google. Програми розвитку лідерства та міжкультурної комунікації. URL: <https://www.google.com/about/careers/applications/stories/> (дата звернення: 25.03.2026).
4. Hofstede G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations. 2nd ed., Sage Publications, 2001. 596 s.
5. IBM. Програми наставництва для мультикультурних команд. URL: <https://www.ibm.com/employment/mentorship/> (дата звернення: 25.03.2026).
6. Microsoft. Корпоративна культура і різноманітність: внутрішні тренінги та підтримка мультикультурних команд. URL: <https://www.microsoft.com/diversity/> (дата звернення: 25.03.2026).

7. Siemens AG. International Management: стандарти комунікації та корпоративні правила. Берлін: AG Siemens, 2019. URL: <https://assets.new.siemens.com/siemens/assets/api/uuid:d3eddefb-3d91-4f92-9527-7fd997085203/BCG-UKR-2022.pdf> (дата звернення: 24.04.2026).

ФУНКЦІОНУВАННЯ СЛЕНГУ ЯК МАРКЕРА ЕПОХИ 1980-Х РОКІВ У СЕРІАЛІ «STRANGER THINGS»

Кінематограф 21 століття – це не просто набір фільмів та серіалів, за допомогою яких можна провести вихідні із задоволенням, це багатогранна парадигма, яка включає в себе показ високоякісної анімації, чіткі звукові ефекти а також найголовнішу зброю – мову. Саме за допомогою влучного використання мовних засобів така кіноплатформа, як Netflix набуває мільярдної популярності як серед молоді так і для людей старшого покоління. Перше місце серед серіалів Netflix посідає бестселер братів Даффер «Stranger Things», який покорив багато сердець завдяки специфічному сленгу 80-х років минулого століття. Поєднання фантастики з атмосферою ретро-стилю створює атмосферу, яка не залишить байдужими навіть найсерйозніших критиків.

Актуальність даного дослідження полягає в тому, що в умовах постійного розвитку кінематографії для кожних поколінь важливою є динаміка створення гармонійних графічних і звукових поєднань, що робить фільми справді цікавими і захопливими. Тому саме така мовна структура сленг у даному випадку являється рушійною силою для створення гармонії між звуком і картинкою у культовому серіалі «Stranger Things».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням ролі сленгу та можливостей його угруповання за поняттєвими категоріями займалася велика кількість науковців як з України так і зарубіжжя. Ю. Нестеренко зазначає: «У процесі дослідження молодіжного сленгу варто приділити увагу меті, яку переслідує молодь, вживаючи сленгові слова та вирази» дотепними [2]. Це доводить, що сленг має прямий зв'язок з епохою, особливості якої він виразно демонструє. Цю тезу підтверджує й дослідниця

Д. Польовик, акцентуючи увагу на тому, що комунікативною основою використання сленгу є бажання людей бути дотепними [1]. У науковій сфері сленг характеризується як елемент культурної інтеракції у комунікативні системи, зокрема у сферу сучасного кінематографу [3]. Узагальнюючи тези вище зазначених науковців можна відзначити, що сленг являє собою багатогранну мовну парадигму, здатну інтегруватися в будь-яку суспільну систему, рушійною силою якої завжди виступала, виступає і виступатиме молодь. Площиною візуалізації використання сленгових елементів та особливостей їхньої взаємодії виступає американський серіал від Netflix – «Stranger Things».

Метою нашого дослідження є здійснення лінгвістичного аналізу особливостей функціонування молодіжного сленгу в серіалі «Stranger Things», визначення його соціокультурних характеристик а також візуалізація сленгових одиниць через призму контексту 1980-х років. Дана мета передбачає реалізацію кількох наступних завдань:

- Окреслити взаємозв'язок сленгу та сюжету серіалу;
- Проаналізувати сленгові одиниці у серіалі «Stranger Things» з погляду їх семантичного структурування і смислового навантаження;
- Визначити чи вдалося авторам серіалу за допомогою сленгу 1980-х років відтворити соціокультурний контекст минулого.

Події серіалу «Stranger Things» відбуваються у США у маленькому містечку Гокінс у проміжку 1980-х років. Вибір саме цієї історико-лінгвістичної парадигми можна вважати доцільним, оскільки використання сленгових сполучень не тільки характеризує багатогранність персонажів, а й висвітлює особливості даної епохи.

1980-ті роки в американському суспільстві – це час стрімкої глобалізації масової культури. Варто зазначити, що характерними «маркерами» тут виступають такі культурні явища, як наукова фантастика, музика в стилі рок, різноманітні кольорові комікси а

також відеоігри. Не можливо не помітити вплив культури минулого й на мовлення головних персонажів культового серіалу .

Серед учасників подій існує своєрідна ієрархія, яка включає в себе як популярних так і аутсайдерів, як підлітків, так і їхніх батьків , як і позитивних персонажів, які рятують світ , так і негативних, які бажають його знищити. Всі ці категорії персонажів протягом серіалу демонструють різноманітний сленговий арсенал, який по-справжньому робить їх унікальними і неповторними. Упродовж усього серіалу ми можемо спостерігати, що мова персонажів є максимально живою і емоційно забарвленою, що у поєднанні з фантастичними сюжетними лініями перебувають у повноцінній гармонії та взаємодоповненні.

Аналіз сленгових одиниць, як рушійної сили серіалу передбачає поділ на такі умовні категорії :

- walkey-talky репліки , або ж квазі-сленгова стилізація ;
- загальноживаний та емоційно-забарвлений сленг ;
- тематичний сленг 1980-х років.

Перша категорія охоплює так звані «walkie-talkie» фрази («Do you copy», «Over»), які використовується головними героями серіалу для зв'язку між собою за допомогою радіостанцій . Дані фрази мають усталене функціональне військове значення, але у дискурсі серіалу вони функціонально трансформуються і набувають ознак квазі-сленгової стилізації. Розгляньмо детальніше на основі нижче зазначених прикладів:

- This is Gold Leader , returning to base. Do you copy? Over.
- Suzie , it's Dustin. It's a Code Red! Do you copy?Over.
- Griswold Family do you copy?
- Dustin, do you copy? Over.

Наведені репліки функціонують у ситуаціях термінового пошуку або надзвичайних , або ж потенційно небезпечних ситуацій,

що потребують термінового повідомлення . Повторюваність фрази «Do you sory?» створює атмосферу реальної операції і слугує підсиленням ефекту професійної комунікації між головними героями.

Друга категорія сленгових сполучень являє собою групу фраз , які використовують герої під час спілкування один з одним. Зазвичай це загальноновживані всі відомі фрази « weirdo” , “cool”, “awesome”, “freak”, “dude”, «lame”, «nuts”, «out your mind” що виконують функцію приналежності учасників подій до підліткової спільноти, а також посилюють емоційну оцінку висловлювань. Наприклад , у серії «Дивак з Марпл стріт» другого сезону серіалу між компанією хлопців виникає діалог, у процесі якого Майк каже : You are out of your mind! - She knows about Will.

Також у третьому сезоні серіалу у серії «Битва при Старкорті» Майк вигукує : «Whoa, dude. That's the donation box».

Третя, основна категорія сленгової лексики є чітким відображенням епохи минулого, в першу чергу це лексика що переплітається з настільною грою «Dungeons & Dragons» [4], яка була розроблена в 1970-х роках минулого століття і головні герої часто нею послуговуються. Наприклад , під час атаки на групу підлітків, Стів Гаррінгтон мужньо відбивається від Демогоргонів , на що Дастін його підбадьорює :

- «Yes! That's a critical hit! You just destroyed the Demogorgon!

У цьому випадку ігровий термін використовується як своєрідний маркер перемоги й інтерпретується на реальні події.

Також сленгом 1980-х років часто послуговується Дастін у своєму мовленні , використовуючи ідеї з популярної на той час відеогри «Teenage Mutant Ninja Turtles»: «Cowabanga! We found it!».

Крім тематичних маркерів , сленг минулого часто використовується і у звичайних репліках підлітків, наприклад Лукас робить комплімент Максін за її чудову техніку катання на

скейтборді, вживаючи наступну фразу: «that skateboard trick was totally rad». У цьому випадку слово «rad» вживається у значенні «дуже круто», «приголомшливо».

Таким чином, здійснивши аналіз використаних мовних одиниць, саме сленгу можна зробити низку ключових висновків: найвищого рівня взаємодії сюжету і мовних одиниць досягає взаємодія атмосфери минулого, а саме 1980-х років та тематичного сленгу. Кінорежисерами серіалу вдалося створити справжню гармонійну картину, у якій сюжетні події досягають максимального рівня взаємодії з лексичними одиницями, а саме яскраво вираженим багаторівневим сленгом. Кожна використана категорія сленгу слугує так званим маркером найважливіших подій серіалу, і відіграє надважливу роль. Підлітковий тематичний сленг 1980-х років формує природне мовне середовище, підкреслює належність до підліткової спільноти, оскільки герої послуговуються словами, що актуальні саме в цей час, також найбільшою є прив'язка саме до конкретної сюжетної лінії, як от використання «walkie-talkie» реплік. Важливо також зазначити, що безпосередня увага глядача фокусується на серіалі саме через ефектне використання живої емоційно-забарвленої лексики, що заставить посміхнутися навіть найсерйозніших телекритиків.

Отже, аналіз використання сленгових конструкцій у серіалі «Stranger Things» чітко демонструє те, що вони є не просто стилістичним додатком до кінематографічного візуалу, а потенційним інструментом для відтворення автентичної картини минулого. Лексика персонажів ретельно виконує декілька важливих функцій

- реконструктивну, оскільки за допомогою засобів мовного у вираженні відтворюється атмосфера 1980-х років минулого століття,

- підсилюючу, оскільки сленгові одиниці додають повноти загальній картині та підсилюють враження від побаченого;

- інтерпретаційну, оскільки вона передбачає краще розуміння внутрішнього світу персонажів серіалу, їхньої системи сприймання навколишнього фантастичного світу.

Культовий серіал «Stranger Things» - це багата на різноманітну лексику кінокомпозиція, яка зазнала широкої популярності саме через влучне поєднання лексичної складової з візуальною та методикою їх подання. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у більш детальному вивченні впливу сленгу серіалу на сучасну молодіжну культуру XXI століття із проведенням його якісного аналізу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Польовик Д. Сленг як засіб вираження текстів сучасних засобів масової комунікації. Електронний ресурс (<https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/d39e7a8a-23b8-4671-a40c-c81fad41a6c7/content>) (дата звернення: 20.05.2026).
2. Нестеренко Ю. В. Молодіжний сленг як засіб вербалізації явищ буття англіїців. *Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки*. 2016. Вип. 3–4, С. 44–47.
3. Нікітчук В., Панченко Н. Сленг в міжкультурній комунікації: Бар'єр чи міст до взаєморозуміння? *Applied linguistics-3d: language, it, elt. May 26-27, 2025 Zhytomyr, Ukraine. Book of Papers 2025*. С. 45 – 48. 46 с. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2025/06/povnyj-tekst.pdf#page=45> (дата звернення: 20.05.2026).
4. Stranger Things: лексика 80-х, фантастичні терміни та ключові поняття . URL: <https://greencountry.com.ua/leksyka/stranger-things-leksyka-fantastychni-terminy-ta-klyuchovi-ponyattya> (дата звернення: 20.05.2026).

ЕМОДЗІ ЗАМІСТЬ СЛІВ:**НОВА ФОРМА КОМУНІКАЦІЇ ЧИ ЗАНЕПАД МОВЛЕННЯ?**

У сучасному глобалізованому світі стрімко збільшується розвиток цифрових технологій і популяризуються нові соціальні мережі. Серед представників молоді все частіше текстові повідомлення супроводжуються або ж повністю замінюються смайликами, емодзі та GIF-повідомленнями. Спектр подій та емоцій, які можливо передати за їхньою допомогою, є дуже різноманітним. Сьогодні цифрові мультимедійні елементи стали невід'ємною частиною щоденної комунікації, без яких спілкування здається неповним.

Актуальність цього дослідження полягає у тому, що у сучасному суспільстві активно поширюється тенденція онлайн спілкування, коли кольорові зображення чи емодзі повністю здатні передати людські емоції, настрій або ж враження від дня, який людина прожила. Така система спілкування поступово змінює звичну передачу думок за допомогою слів та речень, у зв'язку з чим виникає потреба дослідити, чи не ризикуємо ми кожного дня занепасти нашу мовну культуру медійними цифровими елементами, і чи не витіснять вони звичайне текстове спілкування.

Дослідженнями використання емодзі та GIF-повідомлень в онлайн комунікації займалась велика кількість як зарубіжних, так і українських науковців. Зокрема Олейник А. О. підтверджує те, що поширення емодзі перш за все пов'язано з потребою компенсувати так звану обмеженість текстового спілкування у онлайн мережах, оскільки за допомогою тексту доволі складно передати інтонацію, жести та міміку. Використання таких цифрових засобів дозволяє не

лише точніше передавати емоції та почуття, а й відображати настрій і ставлення співрозмовника до сказаного [3]. Крім того, емодзі як частина спілкування, мають і психологічне підґрунтя, що прямо пропорційно зв'язано з теорією EASI (Emotions as Social Information) Гербена ван Кліфа. Дослідженням соціального впливу емодзі на спілкування займалась дослідниця Комарніцька Л. М., яка доводить, що будь-який емоційний сигнал у взаємодії впливає на реакції адресата через два канали – (1) інференції (що це означає про намір, стосунки, норму) та (2) афективні реакції (які емоції викликає й чи зростає симпатія / довіра) [2]. Додатковим цифровим елементом слугують GIF-повідомлення, які за своєю природою та метою використання слугують додатковим цифровим онлайн засобом для передачі емоцій та почуттів співрозмовників. GIF-зображення (або гіфки) частіше використовують у коментарях або месенджерах. Їх наявність пов'язана, перш за все, з тим, що користувачі інтернету позбавлені таких допоміжних засобів, як інтонація, тембр, гучність, емоційне забарвлення, жести, міміка, пози та ін. [1].

Метою нашого дослідження є визначення функцій та ролі емодзі та GIF-зображень у цифровому молодіжному просторі а також з'ясування реального ставлення школярів до візуальних заміників слів та їхнього впливу на культуру мовлення.

Стрімкий розвиток опосередкованої комп'ютером комунікації (Computer-Mediated Communication) зумовив те, що традиційні мовленнєві норми почали зазнавати суттєвої трансформації. Віртуальне середовище є специфічним за рахунок того, що відбувається масштабна інтеграція ознак усного та писемного мовлення, що у свою чергу створює ефект спонтанного, але текстово зафіксованого діалогу. Тим не менш, головною проблемою такої взаємодії залишався дефіцит саме невербальних засобів передачі інформації – так званий «невербальний вакуум».

У природному спілкуванні вагому частку передачі змісту несуть такі паралінгвістичні та екстралінгвістичні засоби, як

гучність, тембр, інтонація, а також жести, міміка, погляди тощо. На практиці це обґрунтовано доводять, наприклад, Клярська Г. Ю. і Тарасенко О. Д., зазначаючи, що текстовий формат позбавляє користувачів соціальних мереж повноцінно користуватись вищевказаними допоміжними інструментами [1]. Прагнення подолати цей бар'єр та наповнити текст можливістю виражати емоції спричинило еволюцію графічних засобів, які зробили переписки цікавими і зрозумілими. На заміну текстовим комбінаціям розділових знаків прийшли стандартизовані піктограми – смайлики, потім емодзі, а згодом – кроткі зациклені відеофрагменти, які сьогодні ми називаємо GIF-зображеннями (Graphics Interchange Format).

Сучасне молодіжне середовище є найбільшою рушійною силою для створення особливої динаміки використання візуальних замінників слів, зокрема це демонструють школярі середніх та старших класів. Емодзі у їхньому спілкуванні виконують функції редуплікаторів (тобто дублюють значення вже написаного слова чи речення для того, щоб посилити ефект) та субститутів (повне заміщення слів або цілих предикативних частин речення).

GIF-зображення у свою чергу являють собою складнішу онлайн візуалізацію. Оскільки вони передають не просто абстрактну емоцію, а певний соціокультурний контекст, зрозумілий певній групі людей, то можна стверджувати, що вони мають інтертекстуальну природу. Специфічною властивістю GIF-ки є унікальна «позачасовість», що виявляється у здатності невербального складника креолізованого тексту відтворювати субтильність, крихкість, безповоротність миттєвості, такі циклічні ролики тимчасово віддаляють нас від сприйняття події як скороминущої [4]. Оскільки графічний образ апелює до добре знайомих контекстів для обох співрозмовників (на основі популярних фільмів чи мемів), взаєморозуміння досягається з першого погляду, мінімізуючи текстове навантаження.

Поглиблений аналіз теоретичних джерел доводить, що класичні мовні норми трансформуються за допомогою візуалізації інтернет-простору. Проте наведені теоретичні основи потребують практичного підтвердження щодо стану речей у підлітковому мовному середовищі.

З метою перевірки гіпотези про те, що емодзі та GIF-зображення слугують явищами мовної компресії та являються окремим сучасним мовним кодом, нами було організовано та проведено соціолінгвістичне дослідження. Емпіричною базою розвідки є відповіді 25 учнів школи, отримані в ході анонімного експрес-опитування. Анкета містила 10 запитань закритого типу з можливістю вибору варіантів відповідей, які найкраще описують їхні звички у онлайн спілкуванні. Для системного та послідовного аналізу отримані результати було розділено на три ключові основні блоки.

Перший блок дослідження був спрямований на те, щоб виявити функціональну мотивацію візуального контенту в месенджерах, тобто що саме спонукало підлітків замінювати слова та речення графічними елементами. Серед опитаних школярів найбільше домінує прагнення економити мовні зусилля та швидкість мови – на основі питання №1 опитувальника 40 % опитаних учнів вибрали варіант А («Так набагато швидше – не треба писати довгий текст»). Водночас 33 % опитаних учнів, вибравши варіант Б, схиляються до думки, що емодзі використовуються, щоб безпосередньо зробити повідомлення більш яскравим і точно передати свій настрій. Також варто зазначити, що серед опитаних учнів чітко простежується тенденція гібридної комунікації. За результатами питання №2, більшість школярів у кількості 60 % осіб обрали варіант Б («Напишу текст і додам багато смайликів для ефекту»). 26 % підлітків готові надіслати тільки емодзі без слів, а також 20 % опитаних осіб вважають за потрібне відповісти за допомогою «гіфки», яка покаже все без слів. Варто відмітити, що

ніхто з опитаних не зголосився описати радість виключно словами та розділовими знаками, як це запропоновано у варіанті вибору В питання №2.

Другий блок дослідження демонструє семіотичний аспект, тобто аналіз та оцінку того, як підлітки розуміють графічні символи та чи створюють вони власні таємні «мовні коди». На основі відповідей на питання №3 53 % респондентів (а це більше половини досліджуваної вибірки) впевнені, що картинки цілком допомагають їх зрозуміти у онлайн спілкуванні. 26 % учнів зазначили, що деколи бували моменти непорозумінь, пов'язаних з використанням GIF-зображень, але вони швидко вирішувалися. Крім того, варто зазначити, що графічні елементи «чатингу» допомагають розділяти оточення на так званих «своїх» та «чужих». На основі питання №8 поданого опитувальника 33 % учнів обрали варіант А («Так у нас є локальні меми та емодзі, які для інших людей значать зовсім інше»). Натомість стандартне значення смайлів підходить для шістьох опитаних.

Третій блок дослідження представлений культурою візуального етикету та елементами мовної рефлексії. Тут продемонстровано, чи контролюють підлітки свої цифрові звички і чи бачать межі дозволеного. На основі питання №4 опитувальника результати демонструють те, що тривожність серед молоді щодо «деградації» мови фактично відсутня. 60 % опитаних підлітків зазначили варіант Б («Використання смайлів та «гіфок» ніяк не впливає на мовлення, це просто зручний інструмент для швидкого листування у мережі»), а троє переконані, що графіка впливає позитивно, розвиваючи креативність. Жоден із опитаних учнів не фіксує у себе труднощів з підбором слів у реальному житті під час живої розмови. На основі відповідей на питання №10 щодо ситуативної відмови від смайлів можна говорити, що підліткове листування не є хаотичним. Учні знають і розуміють правила етикету, що яскраво виражено у варіанті А – підлітки займають

позицію, що смайли не потрібно використовувати під час чату з вчителями, старшими родичами або у робочих чи офіційних чатах, та варіанті Б – смайли не є доречними під час серйозних або неприємних тем.

Проведене теоретико-емпіричне дослідження дозволяє зробити низку ключових висновків: у сучасному молодіжному середовищі цифрові медіа елементи використовуються підлітками не хаотично. Емодзі та GIF-зображення слугують засобами для вираження жестів, поглядів та інтонації, яка в звичайному тексті відсутня. Дослідження показало, що підлітки повністю не відмовляються від звичайних слів. Більшість обирають гібридний тип спілкування, тобто пишуть текст і додають до нього смайлики та емодзі для настрою. Водночас жоден з учнів не вибрав відповіді, де почуття та емоції виражаються тільки за допомогою слів, оскільки таке мовлення є здається їм «сухим» або навіть місцями грубим. Також результати проведеного дослідження показали, що представники молоді не надсилають смайли та картинки будь-кому. Вони чітко розуміють, де закінчується межа доречності їхнього повідомлення. 40 % опитаних учнів чітко розуміють, що вживання емодзі та гіфок є некоректним у розмові з вчителями, родичами або коли обговорюються серйозні та неприємні теми. Емодзі та GIF-зображення слугують своєрідним молодіжним кодом, який молодь використовує локально, у своїх компаніях друзів. Це слугує елементом згуртованості та відчуттям команди. Найголовнішим завданням проведеного дослідження було дізнатись, чи не псують графічні цифрові засоби мовлення у реальному житті. За результатами було визначено, що більшість (60 % осіб) дотримуються думки, що емодзі та GIF-зображення – це просто зручний елемент, 20 % опитаних – що це розвиває креативність. Ніхто з опитаних не обрав відповідь, де було вказано, що через часте використання емодзі стало важче висловлювати сласну думку в реальному житті, що є позитивним, хоч і суб'єктивним сигналом.

Отже, використання підлітками емодзі та GIF-зображень у онлайн спілкуванні – це не знак лінії чи деградації школярів, а природна еволюція мови ХХІ століття. Візуальні засоби виступають ефективним та водночас продуманим елементом вираження почуттів та емоцій, які неможливо передати звичайним текстом. Молодь створює унікальні «мовні коди», здатні транслювати найтонші відтінки їхніх емоцій та слугувати ознакою приналежності до певної молодіжної спільноти. Водночас підлітки наділені повноцінним розумінням щодо меж ділового та етичного спілкування, коли цього вимагає ситуація.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні динаміки появи нових графічних маркерів, зокрема мемів та їхнього впливу на формування словникового запасу молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Клярська Г. Ю., Тарасенко О. Д. Особливості мови інтернет-спілкування (на прикладі україномовних користувачів). URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v32/part_3/Filologi32_3.pdf#page=49 (дата звернення: 25.05.2026).
2. Комарніцька Л. М., Слюсар Н. В. Емодзі як соціальні сигнали: нова мова міжособистісного спілкування. URL: <https://journals.kpdi.in.ua/index.php/inclusion-society/article/view/366/355> (дата звернення: 25.05.2026).
3. Олейник А. О. Роль символів емодзі та їх значення у спілкуванні онлайн. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/16023> (дата звернення: 20.05.2026).

Порпуліт О. Тенденції креолізації медіапростору, експоновані в мемах, демотиваторах, інтернет-коміксах, gif-ках. URL: <https://sis-journal.com/wp-content/uploads/2018/06/%E2%84%9617-Vol-2-2018.pdf#page=47> (дата звернення: 22.05.2026).

МЕТОДИЧНІ ВИКЛИКИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ



ВАСИЛЕНКО Кароліна, БАШМАНІВСЬКИЙ Олексій

КОМПЕТЕНТІСНА СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Активізація глобалізаційних тенденцій і дедалі ширша відкритість держав до міжнародного співробітництва в політичній, економічній та культурній галузях невідворотно впливають і на розвиток національних освітніх систем. Взаємопроникнення різних педагогічних традицій активізує оновлення підходів до організації шкільного навчання, що особливо виразно проявляється в реформуванні його цілей, змісту та очікуваних результатів. Освіта, що забезпечує економічний і культурний поступ держави, нині зазнає кардинального переосмислення: у практику входять стандартизація навчальних програм, ідеї особистісно орієнтованого й профільного навчання, а також пошук оптимальних форм і методів організації пізнавальної діяльності школярів. О. Савченко визначає компетентісну освіту як таку, що є особистісно-діяльнісною та результативною за своєю природою, оскільки переносить акцент із засвоєння знань на здатність особи діяти практично в конкретних обставинах [6]. Саме ці зміни відображено в оновленій редакції Державного стандарту базової і повної середньої освіти, де перехід від знаннєвої до компетентісної моделі навчання кваліфіковано як провідну тенденцію розвитку вітчизняної школи на сучасному етапі.

На думку І. Єрмакова, упровадження принципів компетентісного навчання неминуче потребує глибоких змін у змістовій, проектно-технологічній, виховній та управлінській архітектоніці шкільної освіти [2]. У цьому контексті надзвичайно

актуальним стає питання формування й розвитку ключових і предметних компетентностей учнів, адже саме їх набуття є передумовою активного входження молоді в суспільне й професійне життя та забезпечує конкурентоспроможність випускників на ринку праці.

Ключовою категорією оновленої освітньої парадигми є компетентнісний підхід, який передбачає спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення конкретних результатів, структурованих у вигляді ієрархічної системи ключових, загальнопредметних і галузевих компетентностей. Відмінною рисою цього підходу є пріоритет пізнавальної активності та самостійності учня, що сприяє становленню суб'єкта навчання як цілісної та гармонійно розвиненої особистості. У Пояснювальній записці до навчальних програм з української літератури наголошується, що сформована компетентність є умовою не лише особистісної самореалізації випускника, а й поступального розвитку суспільства в цілому. Зазначається також, що реалізація компетентнісного підходу передбачає залучення школярів до активної навчальної діяльності через самостійну роботу, парну та групову взаємодію, участь у проєктах — тобто створення педагогічних умов, сприятливих для розвитку як ключових, так і предметних компетентностей особистості [4].

У педагогічній науці, як вітчизняній, так і зарубіжній, компетентність здебільшого визначається як інтегрована сукупність взаємозалежних якостей особистості, що охоплює знання, уміння, навички, способи діяльності та ціннісно-світоглядні орієнтири й формується в ході навчання, забезпечуючи якісну й продуктивну діяльність людини. Рада Європи трактує компетентність як узагальнену здатність особи, що ґрунтується на здобутих знаннях, накопиченому досвіді та засвоєних цінностях. Дослідники в європейських наукових колах розуміють її як спроможність індивіда ефективно відповідати на складні вимоги певного контексту,

залучаючи різноманітні психосоціальні ресурси, як когнітивного, так і некогнітивного характеру [7]. У нормативних документах України компетентність визначена як набута в процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається зі знань, умінь, досвіду, цінностей та ставлень і може цілісно виявлятися на практиці .

Унаслідок наукових дискусій навколо цього поняття дослідники дійшли згоди щодо його основних ознак. Компетентність реалізується виключно у конкретному контексті, зокрема в навчальній ситуації, і завжди є певним результатом. Вона описує те, що людина спроможна зробити, а не процес, завдяки якому вона цього досягла. Для фіксації ступеня її сформованості необхідна наявність затверджених і чітко визначених стандартів; при цьому компетентність завжди є мірою можливостей індивіда в межах певного часового відрізка. Отже, компетентність як інтегрований освітній результат включає кілька складників. Знання в компетентнісному розумінні є не просто засвоєною інформацією, а її трансформацією у форму результативної практичної або розумової дії. Уміння – це здатність застосовувати набуті знання в реальних навчальних і життєвих ситуаціях, що вдосконалюється через взаємодію з іншими компетенціями, а не через механічне відпрацювання. Навички постають усвідомленим способом здобуття знань і відрізняються від класичного трактування тим, що не є автоматизованими, а рефлексивними. Цінності й критичне мислення забезпечують адекватну самооцінку учнем власних знань, умінь і навичок та усвідомлення перспектив їхнього практичного застосування.

Поняття «компетентність» не зводиться до засвоєння фактичних знань, а обов'язково передбачає оволодіння певною компетенцією. У Державному стандарті «компетенція» тлумачиться як суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок і ставлень у конкретній сфері людської діяльності. С. Гончеранко розглядає компетенцію як об'єктивовану соціальну норму, точніше вимогу до

освітньої підготовки учня, зовнішньо задану й соціально закріплену, без якої неможлива якісна й продуктивна діяльність у відповідній сфері [1]. Компетенції знаходять своє вираження в освітніх стандартах, навчальних програмах і підручниках та слугують індикатором якості шкільної освіти в цілому.

Концепція компетентнісного навчання зародилася у США в 60-х роках XX століття, а згодом поступово поширилася в європейських країнах. Її виникнення було зумовлено необхідністю змістити акцент навчально-виховного процесу з накопичення учнями інформації на розвиток особистісних якостей, потрібних для усвідомленого вибору способів дії в різноманітних ситуаціях — навчальних, соціальних і професійних. Вимоги навчальної програми з української літератури для середньої загальноосвітньої школи 1990 року, попри відсутність у них терміна «компетентність», за своєю суттю вже тяжіли до компетентнісних орієнтирів. Зокрема, вони передбачали організацію пізнавальної діяльності на уроці, спрямованої на виховання любові до літератури та формування вмінь проникати в художню тканину твору й осягати його ідейно-тематичний зміст [5]. Отже, ці програмові настанови по суті відповідають сучасному розумінню читацької компетентності як нормованого результату літературної освіти.

Третій етап розвитку компетентнісного підходу в освіті, який припадає на кінець XX – початок XXI століття, характеризується посиленою увагою до питань стандартизації шкільної літературної освіти та об'єктивного оцінювання її результатів через ДПА, ЗНО та інші форми контролю. Перехід до компетентнісної моделі потребує суттєвого переосмислення освітнього змісту як ключового елемента, що визначає навчальні досягнення учнів. О. Савченко розглядає зміст загальної середньої освіти як педагогічно організовану сукупність знань, умінь і навичок, способів як навчальної, так і творчої діяльності, а також емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, що забезпечує світоглядний,

інтелектуальний і фізичний розвиток школярів. Ця позиція дослідниці узгоджується зі змістом ключових компетентностей, закріплених у Державному стандарті [6]. Згідно з чинним нормативним документом, ключова компетентність являє собою цілісний структурований комплекс особистісних якостей, що забезпечують успішну діяльність людини в різних галузях суспільного життя і становлять загальногалузеву основу освітніх стандартів. У межах цього дослідження ключова компетентність трактується як інтегративна властивість особистості, що уможливорює її повноцінну участь у різних сферах суспільного буття, сприяє підвищенню якості цієї участі та всебічному розвитку самих індивідів. Отже, ключова компетентність, як органічне поєднання пізнавальних здібностей, ціннісних орієнтацій, мотиваційних настанов, емоційної сфери та соціальних компонентів, є визначальною умовою успішної самореалізації особистості в сучасному суспільстві.

В аспекті зазначеної проблеми заслуговує на увагу систематизація ключових компетентностей, здійснена О. Локшиною на основі дослідження «Ключові компетентності. Концепт, що розвивається в загальній середній освіті», проведеного Європейською комісією. Дослідниця виокремлює сім груп. До першої належать уміння читати, писати й лічити. Другу утворюють загальні, предметно незалежні навички, що не формуються якоюсь однією дисципліною, зокрема здатність до спілкування, розв'язання проблем, самонавчання й лідерства. Третю групу складають персональні компетентності, а саме самоповага, ініціативність, відповідальність і творчі здібності. Четверта охоплює соціальні й міжособистісні компетентності – толерантне ставлення до різних культурних традицій, уміння підтримувати фахові стосунки, готовність до активної громадської участі. П'ята група – ІКТ-компетентності, необхідні для успішного функціонування в суспільстві знань. Шоста передбачає практичне оволодіння

іноземними мовами задля повноцінної комунікації в полікультурному середовищі. Сьома група – наукова грамотність як здатність застосовувати наукові знання, формулювати дослідницькі питання та робити обґрунтовані висновки стосовно природних явищ і наслідків людської діяльності [3].

Навчання за окремими дисциплінами забезпечує поступове формування в учнів предметних компетентностей — інтегрованого результату діяльності, характерної для того чи іншого навчального предмета, що передбачає здобуття, переосмислення та творче використання нових знань у практичній діяльності. Чинний Державний стандарт освіти виокремлює такі різновиди предметних (галузевих) компетентностей: комунікативну, літературну, мистецьку, міжпредметну естетичну, природничо-наукову, математичну, проєктно-технологічну, інформаційно-комунікаційну, суспільствознавчу, історичну та здоров'язбережувальну. Розвиток літературної компетентності на рівні конкретного предмета відбувається в межах курсів «Українська література» та «Зарубіжна література». У системі гуманітарних дисциплін ці курси вирізняються особливою роллю: вони не лише збагачують філологічну підготовку учнів, а й слугують дієвим інструментом виховання гуманістичних цінностей, загальної культури, тонкого естетичного сприйняття, національної ідентичності та відповідальної громадянської позиції.

Варто зазначити, що чинна нормативна база не містить єдиного уніфікованого визначення літературної компетентності як базової категорії сучасної літературної освіти. Термінологічна неузгодженість у концептуальному апараті шкільного компетентнісного літературного навчання спричиняє розбіжності в інтерпретаціях науковців-методистів і водночас ускладнює розуміння вчителями-словесниками важливості практичного втілення компетентнісних ідей на уроках літератури. Окремої уваги заслуговує порушення дидактичного принципу наступності й

перспективності, дотримання якого передбачає термінологічну узгодженість понять, що описують читацьку діяльність учнів на різних етапах компетентісно орієнтованої літературної освіти. Так, Державний стандарт початкової загальної освіти визначає метою літературного читання становлення читацької компетентності як фундаментального складника комунікативної та пізнавальної компетентності, натомість Державний стандарт базової і повної середньої освіти цим поняттям не послуговується, акцентуючи увагу на необхідності розвитку літературної компетентності учнів 5–11 класів. Така нормативна розбіжність у визначеннях є одним із суттєвих чинників, що гальмують ефективне впровадження компетентісного підходу в практику шкільного навчання літератури.

Зважаючи на дискусійний характер наявного нормативного регулювання у сфері компетентісної літературної освіти, є підстави розглядати предметну компетентність учня як читацьку й трактувати її як інтегрований показник навчальних досягнень. Загальнокультурна компетенція передбачає сприйняття художньої літератури як невід'ємної частини світової культури та мистецтва слова, здатність до емоційного й інтелектуального занурення в художній текст, усвідомлення його соціокультурної ролі й цінності. Власне читацька компетенція охоплює обізнаність з найважливішими етапами літературного процесу, ключовими фактами біографії і творчості видатних письменників, змістом і проблематикою текстуально досліджуваних творів; розвинену здатність до творчого й особистісного прочитання тексту; знання теорії літератури як теоретичної основи читацької практики; розуміння мовної специфіки і стильової своєрідності письменника, а також сформованість читацької культури й індивідуального кола читання. Ціннісно-світоглядна компетенція виявляється в осмисленні духовно-моральних ідеалів, втілених у програмових художніх текстах, в умінні аргументувати власну етичну позицію, у

розвиненому гуманістичному світобаченні та усвідомленні ролі літератури у формуванні особистості. Комунікативно-мовленнєва компетенція охоплює знання норм сучасної літературної мови, упевнене оперування різними видами мовленнєвої діяльності, використання функціональних стилів у практичному мовленні та здатність до написання творчих робіт різних жанрів. Інформаційно-комунікаційна компетенція передбачає навички самостійного й продуктивного опрацювання різноманітних інформаційних ресурсів, зокрема бібліотечних і бібліографічних довідників, а також можливостей мережі Інтернет.

Власне читацьку компетенцію доцільно конкретизувати через систему читацьких умінь, що формуються в процесі вивчення літератури. Перша група охоплює вміння, пов'язані з розвитком емоційної сфери учнів, передусім здатність адекватно сприймати прочитане, усвідомлювати й словесно оформлювати власні емоційні реакції на художній текст. До другої групи належать уміння, спрямовані на розвиток інтелектуально-образного мислення: здатність сприймати образну природу мистецтва, подумки відтворювати образи персонажів і картини навколишнього світу, відстежувати розгортання подій у художній логіці твору, зіставляти окремі епізоди, образи та авторські оцінки, а також будувати образні узагальнення на основі асоціативного мислення. Окремий пласт становлять уміння, пов'язані зі сприйняттям художнього слова як першоелемента тексту: розуміння слова як смислової деталі, осмислення його в лексичному контексті, розкриття символіки, підтексту та образних деталей. Важливою складовою є здатність збагнути внутрішню логіку твору як втілення авторського задуму — розпізнавати авторську позицію, закладену в тексті, і простежувати, як вона розгортається у ставленні до зображуваного. Завершальним елементом є формулювання власної оцінки прочитаного на підставі глибокого проникнення в авторський задум. Предметні компетентності загалом, як синтез знань, умінь, навичок, читацького

досвіду та ціннісних орієнтацій, виявляються у здатності сприймати літературу як невід'ємну частину рідної та світової культури, розуміти специфіку художнього тексту, аналізувати й інтерпретувати твір з огляду на його художні особливості, критично оцінювати авторську позицію та засоби її вираження, а також упевнено застосовувати здобуті знання в нових навчальних і життєвих обставинах.

Базовий рівень літературної освіти, рівень стандарту, орієнтований на засвоєння учнями узагальнених теоретичних і практичних основ навчального предмета, що закладає підґрунтя для їхнього подальшого інтелектуального, естетичного та духовного розвитку. Натомість профільний рівень передбачає якісно інший ступінь занурення в матеріал, передусім системне, аналітично осмислене й методологічно свідоме опанування програмового змісту, що корелює з високим рівнем сформованості предметної компетентності старшокласника. Реалізація компетентнісного підходу в умовах профільного навчання літератури зумовлює спрямованість освітнього процесу на кілька взаємопов'язаних пріоритетів:

- поглиблення аналітично-інтерпретаційних умінь стосовно художніх творів в аксіологічному, історичному та екзистенційному вимірах у широкому міждисциплінарному й культурологічному контексті;
- застосування різноманітних літературознавчих підходів до дослідження індивідуальної творчості письменників;
- ґрунтовне студіювання художніх текстів різних стильових течій і жанрових форм із подальшим теоретичним узагальненням опрацьованого матеріалу; виконання творчих проблемних завдань, що сприяють нарощуванню дослідницької компетентності учнів;
- цілеспрямований розвиток читацьких інтересів, літературно-творчих здібностей та індивідуального естетичного смаку;

- набуття фундаментальних знань і вмінь, необхідних для подальшої фахової діяльності в галузі гуманітарних спеціальностей.

Серед педагогічно виправданих і ефективно методичних форм організації навчальної діяльності в профільних класах провідне місце посідають:

- оглядова шкільна лекція, зокрема з елементами евристичної бесіди, що стимулює критичне мислення учнів;
- дискусія та диспут як форми діалогічного пізнання;
- семінарські заняття, що передбачають попередню самостійну підготовку та колективне обговорення проблем;
- самостійна аналітична робота з художнім текстом, що включає його аналіз та інтерпретацію, опрацювання літературно-критичних статей і епістолярної спадщини митців;
- навчальне проєктування з використанням мультимедійних презентацій, а також науково-дослідницька діяльність у системі Малої академії наук.

Системне й методично обґрунтоване застосування зазначених форм роботи на уроках української літератури в умовах профільного навчання забезпечує органічне долучення учнів до духовних надбань національної та світової художньої культури. Розширення їхньої філологічної компетенції й культурної ерудиції, а також формування стійких умінь здійснювати повноцінний літературознавчий аналіз художнього твору на науково коректному рівні у широкому міжкультурному та культурологічному контексті.

Отже, компетентнісний підхід у сучасній освіті постає як визначальна парадигма розвитку шкільного навчання, що відображає загальносвітові тенденції гуманізації, інтеграції та практичної спрямованості освітнього процесу. Його впровадження зумовлює переорієнтацію змісту освіти з накопичення знань на формування здатності учнів ефективно діяти в різноманітних життєвих і професійних ситуаціях, що забезпечує їхню успішну

самореалізацію та конкурентоспроможність у сучасному суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник : словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
2. Єрмаков І. Г. Компетентнісні засади проектної діяльності у 12-річній школі. Моделі розвитку сучасної української школи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 11–13 жовтня 2006 р., Черкаси–Сахнівка. Київ : СПД Богданова А. М., 2007. С. 57–63.
3. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія. Київ : Богданова А. М., 2009. 404 с.
4. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Українська мова ; Українська література : 5–9 класи. Київ : Видавничий Дім «Освіта», 2013. 160 с.
5. Програми середньої школи: українська література (літературне читання). V–VII класи. Київ : Рад. шк., 1952. С. 3–18.
6. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
7. International Organization for Standardization. ISO/IEC Guide 2:2004. URL: http://www.iso.org/iso/support/faqs/faqs_standards.htm (дата звернення: 17.04.2026).

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ СЛУЖБОВИХ ЧАСТИН МОВИ НА УРОКАХ ПОЛЬСЬКОЇ В НУШ

Оволодіння слов'янськими мовами (зокрема, польською) сприяє загальному розвитку учнів, формує їхнє уявлення про місце кожної мови в лінгвістичній системі. Вивчення різних розділів (наприклад, морфології) служить засобом формування власних висловлювань, разом з тим допомагає учням створити цілісне уявлення про окремі лінгвістичні питання як загальну мовну систему [1]. Саме тому навчання морфології як частини граматики (основного лінгвістичного розділу) належить до важливих питань всебічного лінгвістичного розвитку особистості.

Вивчення окремих питань морфології спрямоване на розвиток мовлення учнів, формування їхніх інтелектуальних, розумових та духовних основ. Одним з основних питань у навчанні морфології є засвоєння службових частин мови [2]. Вони сприяють не тільки формуванню в учнів чіткої картини про морфологію як систему, а й стають засобом створення власних висловлювань. Відтак процес оволодіння службовими частинами мови є актуальним з погляду формування учня як всебічно розвиненої, досконало грамотної особистості [4]. Уроки польської мови (зокрема питання вивчення службових частин) повною мірою сприяють такому підходу до навчання.

Метою статті є визначення основних методичних напрямків у роботі з вивчення службових частин на уроках польської мови.

Виклад основного матеріалу. Проблема класифікації та текстуального перекладу службових частин мови у лінгвістиці вважається складною і дискусійною. Згідно з даними наукових джерел, учені розглядають різні види класифікації: розуміння

службових частин як незмінних слів, сучасне пояснення їх як граматичних синсемантичних слів і морфем.

У наукових доробках розглядається функціонування службових слів як мовних знаків, аналізується властиве їм мовне значення (праці Н.Васильєвої, К. Городенської, В. Горпинича, І. Кучеренка, І.Милославського та інших мовознавців).

У граматичній літературі службовими вважаються такі слова, для яких основною функцією є пов'язування між собою самостійних частин мови, їх підкреслення та співвідношення. Службові частини мови різні за семантичними та синтаксичними особливостями, допомагають формувати висловлювання різних стилів мовлення.

Морфологія вивчає слово як мовну одиницю з його граматичним значенням, категоріями лексико-граматичних класів слів. З урахуванням граматичного значення останні можуть змінюватися, утворюючи систему форм. Кожна окрема частина слова утворює словоформу. Морфологія вивчає слово як систему його форм і граматичних значень. Польська мова як лінгвістична система у цьому не виключення.

Ще в давній період розвитку лінгвістичної науки розглядалось питання належності слів до різних частин мови. Поступово виокремився і залишається постійним поділ частин мови на дві групи - слова повнозначні (самостійні) та слова неповнозначні (службові). Вивченням частин мови займалися мовознавці Ш. Баллі, О. Безпояско, В. Городенська, Г. Греч та інші.

Однак і сьогодні до кінця ще не розв'язано багато питань, наприклад, щодо належності за складом слів до різних класифікацій. Зокрема, за одним лише критерієм класифікуються слова у гомогенній класифікації та за багатьма критеріями у гетерогенній.

Сучасна традиційна система частин мови поєднує обидві класифікації. Іменник, прикметник, дієслово і прислівник визначаються за семантичною, морфологічною і синтаксичною ознаками, а в той же час займенник, числівник, прийменник,

сполучник і частка тільки за однією ознакою. Такі складнощі зумовлюють і методичний аспект вивчення службових і самотійних частин мови.

Сучасні напрямки навчання польської мови враховують компетентнісний підхід, що допоможе пов'язати факти сучасного життя з вивченням іноземної мови, переосмислити його зміст та значення [5]. Для такої мисленнєвої роботи важливим є функційний підхід, що враховує вивчення службових частин мови у комунікативному ключі. Найважливішою компетентністю у навчанні польської мови (зокрема, службових частин мови) є комунікативна [3], яка виражається через:

- можливість висловитись учневі усно та письмово, заповнити анкету, створити документ, лист, заяву, резюме тощо;
- уміння представити свій клас, школу, країну в діалогічному та монологічному мовленні;
- виступ з повідомленнями, постановка запитань та вміння грамотно вести діалог;
- оволодіння способами вираження думки;
- навички віднаходити компроміси у висловлюваннях;
- форми взаємодії в парах і групах;
- володіння різними активізувальними прийомами у ситуаціях спілкування;
- формування основ спілкування в іншомовному та відмінному в культурному плані суспільстві.

Отже, оволодіння службовими частинами мови значно покращиться завдяки запровадженню функційного підходу до навчання, спрямованому на засвоєння комунікативних знань, умінь та навичок.

Висновки. Актуальність формування комунікативної компетентності у процесі оволодіння лінгвістичними питаннями, зокрема самотійними частинами мови, викликана багатьма причинами. Серед них слід назвати недостатню мотивацію в

опануванні польської мови, короткочасне вправління у використанні комунікативних одиниць. Використання мовленнєвих вправ допоможе викорінити ці прогалини, а разом з тим зможе реалізувати виховний та розвивальний потенціал польської мови як шкільного предмета, урізноманітнить форми роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кравчук А., Ковалевський Є. Методика викладання польської мови. Мова і культура в полоністичній дидактиці в Україні: підручник для вищих навч. закладів. Київ, 2017. 324 с.
2. Модельна навчальна програма «Польська мова. 5–9 класи (початок вивчення з 5 класу)» для закладів загальної середньої освіти (укл. Мацькович М. Р., Калуські Т.-А., Калуська Р. Ю.). 2021. 70 с.
3. Нагрибельна І. Вивчення службових частин мови у 7 класі (функціонально-стилістичний підхід). *Дивослово*, 2002. №6. С. 24–26.
4. Пехота О. М., Старева А. М. Особистісно орієнтоване навчання: підготовка вчителя: Посібник. Миколаїв, 2005. 272 с.
5. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія. К.: Ленвіт, 2015. 444 с.

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЇ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

Формування пізнавального інтересу учнів на уроках польської мови вважається однією з нагальних проблем сучасної школи. Її актуальність виникає на основі здійснення навчальної діяльності, уточнення змісту навчання, формування в учнів навичок самостійно вивчати наколишній світ. Пізнавальна діяльність, як говориться в працях методистів, постійно розвивається та вдосконалюється [5]. Як свідчать методичні доробки, на уроках польської мови як іноземної вивчення різних розділів (зокрема, лексикології) слід будувати з урахуванням основ пізнавальної діяльності.

Метою написання статті є визначення ролі пізнавальної діяльності для засвоєння лексикології на уроках польської мови в загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу. Розвиток пізнавального інтересу не може відбуватися без активної стимуляції діяльності учнів [2]. Саме тому під час навчального процесу потрібно постійно активізувати, розвивати та стимулювати пізнавальний інтерес як необхідну складову опанування нового матеріалу, засіб формування та навчання особистості, інструмент її якісного існування. Отже, пізнавальний інтерес слід аналізувати як стимул до навчання, сформовану рису учня, що допомагає опанувати навчання. Також важливо враховувати особливості різних етапів виникнення пізнавального інтересу [6].

До першої групи критеріїв інтересу відносять активну участь у процесі навчання, осмислення особливостей пізнавального матеріалу, зосередження уваги на предметі, уникнення переключань діяльності, формування питань по суті предмета [1]. Під час

активного сприймання матеріалу учень спостерігає за розповіддю вчителя, запитує, уточнює, формулює особисті враження. Основний критерій пізнавального інтересу – своє ставлення до процесу діяльності.

Друга група критеріїв впливає із змінювання дій учнів під впливом пізнавального інтересу. Після опрацювання навчального матеріалу вони запитують про його суть або розмірковують над уникненням поставленої проблеми. Учні за власною ініціативою та охоче виконують самостійні завдання, виголошують промови, пишуть повідомлення, опрацьовують додаткову літературу.

Урахування критеріїв обох груп важливе у процесі вивчення лексикології на уроках польської мови.

Предметом вивчення лексикології вважають слово як основну одиницю мови та мовлення, лексичні значення слів та їх типи, структуру словникового складу.

У процесі виділення слова як одиниці мовлення враховують наступні положення:

1) слово є повністю оформленою одиницею, що сприймається як єдине ціле;

2) слово виділяється у мовленнєвому потоці завдяки логічному наголосу;

3) слово відтворюється, зберігається у довготривалій пам'яті як готова одиниця, не потребує щоразу його створювати з окремих звуків чи букв.

Однак головними є семантичні ознаки слова, що стосуються його змісту та смислового (лексичного) значення. Слово здатне вказувати на відношення до інших слів у реченні, а також мати граматичне значення.

Лексичне значення слова дає змогу повідомляти про явища, предмети, події навколишнього світу, допомагає доносити інформацію. Тому основною функцією слова є номінативна (або називна). Граматичне значення впливає на зв'язок слів у реченні.

Кожне лексичне значення окремо належить тільки одному слову, в цьому його індивідуальність.

Навчання лексикології польської мови підпорядковується певним пізнавальним і практичним завданням [3]. Серед пізнавальних завдань слід назвати:

- наукове сприймання навколишнього світу;
- вивчення понять «слово» і «фразеологізм»;
- формування в учнів навичок розрізнення лексичного та граматичного значень, визначення семантичних зв'язків слів, тобто вироблення семантичного погляду на слово;
- розвиток умінь визначати функційно-стилістичні здатності слів та фразеологізмів;
- формування поваги та здатності до вивчення польської мови, намагання оволодіти її словниковим складом.

До практичних завдань відносять:

- вироблення лексичних і фразеологічних умінь та навичок;
- формування в учнів словникового запасу польської мови;
- удосконалення граматичних і орфографічних умінь на основі вивчення лексикології та фразеології;
- вироблення комунікативної здатності в учнів на основі вивчення лексикології та фразеології;
- формування лексичних і стилістичних норм у мовленні учнів;
- викорінення лексичних, лексико-граматичних, лексико-стилістичних помилок.

Вивчення лексикології та фразеології на основі активізації пізнавальної діяльності на уроках польської мови:

- позитивно впливає на збільшення словникового запасу;
- формує культуру мовлення, його чистоту, досконалість, точність, виразність, образність;
- створює основу для наступного вивчення граматичних, орфографічних, стилістичних та інших знань з польської мови.

Висновки. Пізнавальна діяльність учнів на уроках польської мови розвивається на основі розвитку самостійності та активності й наполегливості у здобуванні знань. У процесі навчання лексикології (як інших розділів також) за допомогою здійснення пізнавальної діяльності важливим є виконання творчих та нестандартних завдань.

Розвиток пізнавального інтересу учнів у процесі опанування лексикологією польської мови спирається на основи функціональної грамотності, усвідомлення місця слова в системі лексичних одиниць. Це сприяє поступовому переходу учнів на рівень творчо-продуктивної діяльності, що формує прагнення до пізнання світу на основі вивчення іноземної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Божович Л.І., Морозова Н.Г., Славіна Л.С. Розвиток мотивів вчення у школярів. *Питання психології школяра*. Львів: АПН ЗЗ, 2011, вип. 36. С. 29–105.

Ковальов В. І. Мотиви поведінки та діяльності. *Посібник*. Київ: Наука, 2018. 191 с.

Кравчук А., Ковалевський Є. Методика викладання польської мови. Мова і культура в полоністичній дидактиці в Україні: підручник для вищих навч. закладів. Київ, 2017. 324 с.

Модельна навчальна програма «Польська мова. 5–9 класи (початок вивчення з 5 класу)» для закладів загальної середньої освіти (укл. Мацькович М.Р., Калуські Т.-А., Калуська Р. Ю.). 2021. 70 с.

Пологрудова І. С. Теоретичні підходи до вивчення «Пізнавального інтересу» у психолого-педагогічній літературі, *Молодий учений*. 2012. №4. С. 366–367.

Садикова Н.У. Формування пізнавальних інтересів учнів за умов спільної діяльності: *Посібник*. Вінниця, 2014. 217 с.

КИРИЛОВА Дарина, НЕДАШКІВСЬКА Тетяна

МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НА УРОКАХ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

Індивідуальний підхід є невід'ємною частиною навчання. Вивчення польської мови в школі зорієнтоване на формування знань про мовну систему та умінь використовувати в усному та письмовому мовленні лексичних, граматичних та інших засобів мови. Передбачається, що в процесі реалізації освітньої діяльності учень виступає як активний учасник, здатний не лише до самостійної реалізації навчальної діяльності, а й до творчого, самостійного цілепокладання та організації спільної пізнавальної діяльності на уроках [1]. Індивідуалізація вимагає нових підходів у питанні оптимізації навчальної діяльності, зокрема у викладанні навчальних предметів, із врахуванням орієнтації освіти на створення умов для самостійної, активної пізнавальної діяльності на уроках польської мови [3].

Реалізація індивідуального підходу на уроці польської мови можлива через правильний добір методів, форм, прийомів роботи, які обов'язково врахують навчальні можливості учнів, фізичні, духовні властивості, швидкість засвоєння ними матеріалу, особливості сприймання та засвоєння інформації.

За нашим досвідом, у процесі викладання польської мови доцільно використовувати такі методи: ігровий, метод проблемного навчання, особистісно орієнтований, комунікативний, інтерактивний, метод вправ та аудіовізуальний тощо.

Метод проблемного навчання полягає в організації навчального процесу так, аби учні самостійно доходили до розв'язання проблемних завдань чи мовних ситуацій. Тобто учитель не говорить правильну відповідь, а спрямовує учнів до вирішення за допомогою підказок, прикладів, настанов. Це допомагає врахувати

індивідуальний темп мислення та рівень мовної підготовки кожної дитини. На уроці польської мови такий підхід дозволяє виводити самостійно правило опираючись на приклад. Скажімо, школярам пропонують пари речень: *To jest książka – To są książki, Mam zeszyt – Mam zeszyty* і запитують, чим відрізняються форми слів; аналізуючи приклади, діти самостійно доходять висновку, як утворюється однина і множина в польській мові [1].

Особистісно орієнтований метод дозволяє підбирати різноманітні завдання за різним рівнем складності. Це дозволяє учням використовувати мовні навички в реальних життєвих ситуаціях та формувати комунікативну складову. Наприклад, вивчаючи тему „*Zakupy*” для кращого засвоєння знань можна запропонувати роботу у парах / групах. Діти мають скласти діалог, де одна група – продавці, інша – покупці. Завдання адаптуються за рівнем складності: для сильніших учнів – це розгорнутий діалог, для інших – опора на зразок або підказки. Це дозволить кожному учневі проявити власні здібності, закріпити знання з теми та потренувати мовлення. Використання творчих завдань, таких, як написання творів, діалогів, монологів, коміксів, створення презентацій чи опис картинок польською мовою забезпечить можливість самовиражатися кожному учневі у класі [3].

Комунікативний метод важливий для формування в учнів умінь користуватися польською мовою в життєвих ситуаціях і не тільки. Основними складниками пізнавального критерію комунікативних умінь особистості є обізнаність зі способами та засобами використання мовлення, а також засобів мовного увиразнення: жести, міміка, тон, ритм, тембр мовлення тощо. Цей компонент передбачає сформованість мовної, мовленнєвої та соціокультурної, фонологічної та лексико-граматичної компетентності, країнознавчої, лінгвокраїнознавчої та соціолінгвістичної.

Метод реалізується через виконання завдань в індивідуальній чи парній формі, пов'язаних із повсякденним життям учнів: діти мають висловити власну думку щодо поставленої проблеми, вміти поставити запитання, дати відповідь тощо. Реалізовувати можна через обговорення теми погоди, планів на вихідні, улюбленого фільму, висловлення з опорою на картинку, текст чи ключові запитання. Отже, комунікативні уміння особистості виявляються в усній та письмовій формах і визначаються умінням мовця правильно будувати текст спілкування, раціонально використовуючи терміни, вміти застосовувати офіційно-діловий, науковий чи розмовний стиль відповідно до ситуації спілкування; уміти використовувати мовні засоби, адекватні меті спілкування; здатність володіти чітким, логічним, виразним та правильним мовленням [4].

Старший шкільний вік є сенситивним періодом для формування комунікативних умінь учнів старших класів. Підлітковий вік – етап активних контактів учнів із ровесниками. Ефективна комунікація у цей період є одним із основних засобів емоційного благополуччя особистості серед друзів, родини, педагогів. Цей період пов'язаний із усвідомленням прагнення багатьох учнів удосконалювати свої комунікативні ЗУН із метою самоствердження власних здібностей через словотворчість [2].

Також варто зазначити, що старший шкільний вік характеризується наявністю інтересу та позитивної мотивації особистості до оптимізації своїх комунікативних умінь крізь призму вияву словотворчості у процесі розповідей, діалогів, складання поезій на уроках та в позаурочній діяльності в процесі вивчення польської мови. Школярі удосконалюють свою культуру мовлення шляхом активного спілкування один із одним, коли готують доповіді, під час обговорення проблемних запитань, у дискусіях, вчаться говорити правильно, точно, лаконічно, аргументуючи свою думку та позицію.

Проектний метод дозволяє розвивати мовленнєві компетентності, самостійність та відповідальність. Учні можуть як і самостійно, так і в парах виконувати практичне завдання польською мовою. Діти мають право самостійно обрати тему до їхніх вподобань, форму роботи та розподілити роботу між собою [4].

Мультимодальне навчання ґрунтується на ідеї, що учні по-різному засвоюють інформацію. Таке навчання поєднує кілька способів подачі матеріалу одночасно, завдяки чому знання «закріплюється» у пам'яті міцніше. Аудіоматеріали, такі, як пісні, діалоги, активізують слухове сприйняття та формують правильну вимову. Наприклад, під час вивчення теми «Rodzina» можна використати коротку польську пісню, у якій повторюються слова *matka, tata, siostra, brat*. Це допомагає запам'ятати лексику легко, природно, без механічного заучування. Діалоги дозволяють учням почути інтонацію, темп мовлення, живу комунікацію. Руханки з використанням пісень чи лексики поєднують мовлення і фізичну активність. Наприклад, учитель називає польською частини тіла – учні показують їх на собі; або під час повторення дієслів руху (*biegać, skakać, tańczyć*) діти виконують відповідні дії. Рух активізує кровообіг і увагу, зменшує втому та допомагає краще запам'ятати слова. Візуальні опори (схеми, ілюстрації, ментальні карти) підтримують зорову пам'ять. Наприклад, нову лексику з теми «Pogoda» доцільно подати через яскраві зображення із символами сонця, дощу, вітру. А також ефективним буде використання кінестетичних вправ: учні можуть показувати рухами «*wieje wiatr*», «*pada deszcz*», «*świeci słońce*». Поєднання руху та мовлення підвищує концентрацію уваги й сприяє міцнішому запам'ятовуванню матеріалу у будь-якому віці. Наприклад, використання ігрового методу не тільки зміцнює навички міжособистісного спілкування учнів, але й сприяє створенню сприятливого та інклюзивного середовища в класі. Такий метод може бути інтерактивним або традиційним варіантом, а також

містити чітко визначену навчальну мету. Це дозволяє ефективно дібрати завдання відповідно до рівня чи теми. Ігри доцільно використовувати задля закріплення лексичного матеріалу, кращого відпрацювання граматичних конструкцій, розвитку діалогічного мовлення тощо. Ігрові форми роботи на основному етапі в ЗЗСО дають численні переваги з точки зору залучення учнів, мотивації, пізнавального розвитку, соціальної взаємодії, емоційного благополуччя [1].

Застосовуючи ігрові підходи до навчання та стратегічно включаючи їх у навчальну програму, педагоги можуть створити динамічне й ефективне навчальне середовище, яке сприяє цілісному розвитку учнів. Однак важливо вирішити проблеми, пов'язані з інтеграцією навчального плану, оцінюванням, щоб забезпечити успішне впровадження ігрової діяльності. Завдяки ретельному плануванню вчителі можуть використовувати переваги навчання, створювати збагачувальний освітній досвід, який готує учнів до вимог 21 століття. Це може бути мовне лото, пазли, карткові ігри, граматичні змагання, ланцюжки, ситуативні діалоги та багато іншого. Гра має бути пов'язана з темою уроку, мати чіткі правила і час виконання. Вчитель виступає модератором, слідкує та коригує мовлення. Проте важливо зазначити, що для успішного впровадження ігрових форм роботи потрібне ретельне планування, відповідні ресурси, керівництво вчителя. Педагоги повинні враховувати такі фактори, як відповідність віку, вибір гри, цілі навчання та методи оцінювання, щоб переконатися, що ігрові дії відповідають навчальній програмі та відповідають освітнім цілям. Зрозуміло, застосування цього методу неможливо для усіх мовних тем та вимагає багато часу для ретельної підготовки [2].

Використовуючи ігрове навчання, ЗЗСО можуть сприяти створенню позитивного та привабливого навчального середовища, яке сприяє критичному мисленню, вирішенню проблем, співпраці та творчості. Більше того, ігрова діяльність має потенціал для

подолання розриву між формальною освітою та реальним світом, пропонуючи практичний та застосовний досвід.

Ігрові форми роботи пропонують динамічне, інтерактивне навчальне середовище, яке сприяє активній участі, критичному мисленню, співпраці та навичкам вирішення проблем. Використовуючи ігрове навчання, ЗЗСО можуть відійти від застарілих форм та спонукати учнів ставати активними учасниками власного освітнього шляху. На уроці польської мови можна застосовувати лексичні, граматичні, рольові та цифрові форми. Рольові ігри залучають емоційний та соціальний канали сприйняття. Коли учні розігрують ситуацію «W sklepie» або «W restauracji», вони не просто повторюють слова – вони діють у змодельованій життєвій ситуації. Це формує комунікативну компетентність і допомагає подолати мовний бар'єр. Лексичні ігри на уроках польської мови ефективно використовувати на етапі введення нової лексики, під час первинного закріплення та повторення теми. Наприклад, у грі «Знайди пару» учні поєднують слова з теми «Pogoda» (słońce, deszcz, wiatr, śnieg) з відповідними зображеннями. У грі «Вгадай слово» один учень описує поняття без називання, наприклад, «To jest mama mojej mamy» с babcia, або «Mam ich dwie i słucham nimi» – uszy. У «Bingo» учні закривають слова з карток на теми «Ubrania» (spodnie, sukienka, bluza, buty) чи «Kolory» (czerwony, zielony, niebieski) за озвученими вчителем словами тощо. Граматичні ігри допомагають учням закріплювати мовні структури та автоматизувати граматику. Наприклад, у грі «Граматичне доміно» учні складають ланцюжок правильних форм дієслів на тему «Czas teraźniejszy» (ja jem, ty jesz, on je), а у вправі «Хто швидше?» вони утворюють форми дієслів або відмінюють іменники з теми «Rodzina» (mama, mamy, mamie). Складання речень із розрізнених слів можна застосувати до тем «Szkoła» або «Jedzenie», щоб учні практикували правильний порядок слів та відмінювання. Цифрові ігри дозволяють працювати у власному темпі та підвищують мотивацію. Наприклад, онлайн-

вікторини з лексики та граматики на тему «Pogoda» або «Ubrania» перевіряють знання, інтерактивні тести допомагають повторити часи дієслів, а створення учнями власних презентацій чи мінівідео за будь-якими темами та вподобаннями дозволяє створити необхідний матеріал, живе та інтерактивне навчальне середовище.

Таким чином, завдяки стратегічній реалізації індивідуального підходу та постійним дослідженням навчання, засноване на найрізноманітніших методах, може прокласти шлях до більш ефективної та приємної освітньої подорожі для учнів на основному етапі шкільного навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : навч.-метод. посібник / за наук. ред. В. Г. Редька. К. : Педагогічна думка, 2013. 360 с.
2. Специфіка викладання і навчання польської мови україномовних мовців / Козаченко О. М. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3991/1/5.pdf> (дата звернення: 10.05.2026).
3. Шелестова Л. В. Індивідуалізація навчання як пріоритетний напрям модернізації сучасної освіти. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2011. № 2. С. 45–49.
4. Lipińska E., Seretny A. Integrowanie kompetencji lingwistycznych w glottodydaktyce – na przykładzie nauczania języka polskiego jako obcego / drugiego : poradnik metodyczny z ćwiczeniami. Kraków : Księgarnia Akademicka, 2013. 230 s.

ПРОБЛЕМА ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В НАВЧАННІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

Перебільшити вплив сучасних технологій на життя людини, в тому числі на навчання практично неможливо. Розвиток штучного інтелекту (ШІ) як системи, яка виконує завдання на рівні людського інтелекту, дозволяє широко використовувати її продукти у навчанні і вивченні іноземних мов, зокрема польської. Але не завжди використання ШІ під час навчання може стати отриманням якісних знань, а розширення таких ресурсів останніми роками стають дедалі популярнішими [6].

Освіта, наука, культура та професійна діяльність активно інтегрують інструменти штучного інтелекту, щоб оптимізувати процеси, підвищити ефективність та зменшити персоналізацію навчання. У цих процесах мова залишається ключовим інструментом комунікації між людиною і машиною. Щоб ефективно його використовувати, потрібно знати про можливості використання. Наприклад, аналіз, генерація та інтерпретація письмового тексту і усного мовлення. Головною проблемою, що змушує використовувати штучний інтелект, є брак педагогічних працівників для індивідуального навчання охочих.

Польська мова, як одна із слов'янських мов Європи, застосована у системах штучного інтелекту і забезпечує нові можливості розвитку лінгводидактики, перекладознавства та міжкультурної комунікації. Упродовж останніх років спостерігається значне зростання інтересу до польської мови в цифрових системах, що пов'язано з розвитком міжнародної співпраці та потребою у міжкультурній комунікації.

У польській мові складна морфологічна система, наявність відмінків, численних граматичних форм і варіативність

синтаксичних конструкцій ускладнюють процес автоматичної обробки текстів. Флективне різноманіття та синтетичне власшування польської мови вимагає складніших алгоритмів для аналізу та генерації мовлення. Аналітичні мови, як англійська, так структурно організовані, що їх обробка в системах штучного інтелекту зрозуміліша та простіша для розробників [1; 4].

Однією з найпоширеніших сфер практичних можливостей застосування польської мови є машинний переклад. Системи машинного перекладу, такі як *Google Translate* чи *DeepL*, вже підтримують польську мову. Вони дозволяють студентам і викладачам швидко отримувати переклади, аналізувати граматичні конструкції та лексичні особливості. Проте сучасні дослідження вказують на необхідність удосконалення таких систем, адже польська мова має багату систему відмінювання та словотвору.

Інструменти на основі штучного інтелекту здатні аналізувати вимову студентів, виявляти фонетичні помилки та пропонувати рекомендації для їх виправлення. Наприклад, системи типу *Speechling* чи *Elsa Speak* можуть бути адаптовані для польської мови, що сприятиме формуванню правильних орфоепічних навичок.

Використання чат-ботів у *Telegram* або спеціальних освітніх платформах дозволяє студентам практикувати польську мову у форматі інтерактивного діалогу. Такі боти можуть пропонувати вправи з граматики, лексики, аудіювання та письма, а також моделювати реальні комунікативні ситуації.

Duolingo, *LingQ*, *Memrise* та інші освітні платформи активно використовують польську мову як об'єкт навчання. Вони застосовують адаптивні алгоритми, які враховують рівень знань студента, його прогрес та індивідуальні особливості. Система *Duolingo*, *BirdBrain* формують персоналізовані траєкторії навчання, відстежуючи помилки та пропонуючи відповідні завдання.

Сайти на кшталт *Twee* дозволяють генерувати завдання з граматики, лексики, аудіювання та письма, що значно скорочує час

підготовки до занять. Це особливо актуально для курсів польської мови, де потрібна велика кількість дидактичних матеріалів [1].

Система штучного інтелекту з польською мовою може вираховувати східні та західні традиції мислення, що робить переклад польською більш точним і природнім [2].

Таблиця 1. Можливості систем штучного інтелекту з польською мовою

Система/Інструмент	Можливості	Значення для польської мови
Grammarly та LanguageTool	Автоматична перевірка граматики, орфографії, пунктуації та стилістики;	Поступово інтегрують польську мову, дозволяючи виправляти граматичні та стилістичні помилки, що сприяє розвитку письмових навичок
ChatGPT та інші генеративні моделі	Ведення діалогу, створення текстів, пояснення граматичних явищ	Можуть функціонувати польською мовою, відкриваючи можливості для навчання, перекладу та наукової діяльності
Віртуальні асистенти (Google	Виконання команд, відповіді на запитання,	Підтримують польську мову, дозволяючи

Assistant, Alexa)	інтерактивна взаємодія	користувачам взаємодіяти з технологіями у повсякденному житті рідною мовою
--------------------------	------------------------	--

Можливості застосування систем у навчанні:

- **Grammarly та LanguageTool** – перевірка студентських есе польською мовою, виправлення помилок у ділових листах, рекомендації щодо стилю написання.
- **ChatGPT та інші генеративні моделі** – генерація прикладів діалогів польською, пояснення правил орфографії, створення навчальних текстів для занять.
- **Віртуальні асистенти (Google Assistant, Alexa)** – голосовий пошук інформації польською, встановлення нагадувань, переклад окремих слів чи фраз, управління «розумним домом» польською мовою [5].

У сучасних системах штучного інтелекту використовується мовні та позамовні елементи в польському онлайн-дискурсі з поєднанням вербальних і невербальних елементів:

1. Розмовні елементи (зменшувально-пестливі форми).
2. Скорочення.
3. Англіцизми.
4. Емодзі, меми, гіф-анімації.

Використання таких компонентів у системах штучного інтелекту дозволяє ефективно передавати інформацію наближено до природної комунікації, але з цифровими технологіями. Також вербальні і невербальні засоби створюють доброзичливу атмосферу в комунікативних ситуаціях [3].

Переваги використання польської мови в системах штучного інтелекту:

1. Персоналізація навчання.
2. Миттєвий зворотний зв'язок.
3. Розвиток критичного мислення та мовленнєвої компетентності.
4. Доступність автентичних матеріалів.
5. Підвищення мотивації студентів.

Виклики використання польської мови в системах штучного інтелекту:

1. Складність морфології та орфографії польської мови;
2. Ризик формування мовних стереотипів та помилок;
3. Відсутність емоційного складника у спілкуванні з ШІ;
4. Потреба у захисті персональних даних користувачів.

Особливо важливим є потенціал використання штучного інтелекту в навчанні польської мови для України, оскільки це сприяє розвитку освітніх програм, культурного обміну та професійної підготовки фахівців.

Таким чином, польська мова має значний потенціал для використання у системах штучного інтелекту. Вона поступово інтегрується у платформи автоматичного перекладу, системи розпізнавання мовлення, чат-боти та освітні ресурси. Використання польської мови у ШІ сприяє розвитку мовленнєвих навичок студентів, оптимізації роботи викладачів та формуванню нових освітніх траєкторій. Перспективним напрямом є удосконалення алгоритмів машинного навчання для більш точного врахування граматичних і лексичних особливостей польської мови, а також розробка спеціалізованих освітніх програм, що поєднують евристичне навчання з інструментами штучного інтелекту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Жукевич І., Спірічева О. Трансформація вивчення іноземних мов: штучний інтелект як інструмент розвитку мовлиннєвих навичок студентів. URL: https://www.researchgate.net/publication/381098847_Transformacia_vivcenna_inozemnih_mov_stucnij_intelekt_ak_instrument_rozvitku_movlennevih_navicok_studentiv (дата звернення: 12.05.2026).
2. Калько Р. М., Декусар Г. Г., Лагун К. Д. Теоретичні та практичні засади використання методів штучного інтелекту при вивченні іноземних мов у ЗВО. URL: <https://journals.cusu.in.ua/index.php/philology/article/view/294/277> (дата звернення: 10.05.2026).
3. Недашківська Т. Польська мова в мережі Інтернет: взаємодія вербальних і невербальних засобів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2026. Вип. 95, т. 2. С. 251–256. https://www.aphn-journal.in.ua/archive/95_2026/part_2/35.pdf (дата звернення: 08.05.2026).
4. Нефедченко О., Алексахіна Т., Плохута Т. Евристичне навчання та штучний інтелект: сучасні тенденції у вищій освіті у вивченні іноземних мов. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*, Вип. 7, 2025. С. 165–169. URL: <https://journals.academ.vinnica.ua/index.php/ped-psych/article/view/238/224> (дата звернення: 10.05.2026).
5. Хайруліна Н.Ф. (2024). Використання штучного інтелекту під час вивчення іноземних мов здобувачами вищої освіти в процесі їх фахової підготовки Інноваційна педагогіка. Випуск 70. Том 2. 2024. С. 32–36. URL: https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/70/part_2/8.pdf?utm_source=copilot.com (дата звернення: 10.05.2026).

6. Яриновська К. Прагматика використання штучного інтелекту при вивченні польської мови в ЗВО. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/39317/1/%D0%A0%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%A8%D0%86%20%D1%83%20%D0%B2%D0%B8%D0%B2%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%96%20%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%B7%D0%B5%D0%BC%D0%BD%D0%B8%D1%85%20%D0%BC%D0%BE%D0%B2-3.pdf> (дата звернення: 12.05.2026).

ВИКОРИСТАННЯ ПОЛЬСЬКИХ МОЛОДІЖНИХ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ \ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

Польська мова посідає особливе місце в мовній освіті України: за даними Міністерства освіти і науки, її вивчають понад 200 тисяч учнів у закладах загальної середньої освіти, а попит на кваліфікованих носіїв польської щороку зростає. Повномасштабне вторгнення 2022 року зробило Польщу провідним гуманітарним і стратегічним партнером нашої держави, а відтак — й мовний обмін між двома народами набув нової соціальної ваги. Водночас традиційні підручники відстають від актуального мовного узусу на 5–10 років і не здатні відобразити живу розмовну норму польської молоді, яка формується в соціальних мережах, стрімінгових платформах і цифровому публічному просторі.

Дослідження у сфері навчання іноземних мов засвідчують, що аудіовізуальний контент активує одночасно кілька каналів сприйняття й забезпечує глибшу обробку лінгвістичної інформації, ніж текстові джерела [8, с. 255]. Намачинська Г. та Стахів С. наголошують: міжкультурна компетентність формується лише в умовах зіткнення з «живою» культурною ситуацією, а не її дидактичною симуляцією [3, с. 110]. Молодіжний відеоконтент – YouTubers, TikTok-блогери, серіали стрімінгових платформ – якраз і створює таке зіткнення: сленг, інтонаційні патерни, невербальна комунікація, культурні алюзії передаються в природному контексті, без педагогічного редагування. Саме тут відеоматеріали набувають статусу не допоміжного, а стратегічного дидактичного ресурсу, здатного компенсувати відсутність природного мовного середовища в закладах загальної середньої освіти [10].

Дискусія навколо автентичних матеріалів у методиці іноземних мов триває щонайменше з 1980-х років, проте в цифрову епоху вона набула принципово нових вимірів. Якщо раніше «автентика» означала переважно газетні статті чи художні тексти, адаптовані для навчальних цілей, то нині це безмежний корпус живого відеоконтенту, доступного в один клік. Бернацька О. В. та Комогорова М. І. стверджують, що іншомовна комунікативна компетентність формується передусім через занурення в реальний комунікативний контекст, а не через засвоєння ізольованих мовних форм [1, с. 24]. Відеоматеріали, орієнтовані на молодіжну аудиторію, забезпечують саме такий контекст: вони відображають актуальний стан мовної норми, демонструють варіативність реєстрів і фіксують культурно маркований мовний матеріал у природному вжитку. Принципова відмінність молодіжного відеоконтенту від навчальних відеоматеріалів полягає в тому, що перший створюється без педагогічної мети, значить, не піддається штучному спрощенню лексики та синтаксичних конструкцій. Це і є та сама живість мовного контексту, яка не симулюється, а береться безпосередньо з реальності.

Чернякова О. та Савченко Н. у дослідженні 2023 року встановили, що мультимедійні засоби навчання підвищують рівень залученості учнів до навчального процесу на 41 % і скорочують час засвоєння нової лексики на 23 % порівняно з традиційними методами [6, с. 497]. Ці дані збігаються з результатами педагогічних спостережень в українських школах у 2023–2024 роках. Коефіцієнт лексичної різноманітності (TTR – Type-Token Ratio) у молодіжних YouTube-відео становить у середньому 0,62–0,68, тоді як у навчальних текстах цей показник не перевищує 0,44 [8, с. 258]. Вища TTR означає ширше охоплення лексичного матеріалу й більш реалістичну модель мовлення, яку засвоює учень. Нос Л. С. та Стахів М. О. в аналізі використання ІКТ для формування соціокультурної компетентності доводять: цифрові аудіовізуальні

ресурси стають медіатором між навчальною аудиторією і живою культурою [4, с. 172].

Немає нічого дивного в тому, що жоден підручник не здатен відтворити ту природність мовлення, яку демонструють польські блогери в повсякденних влогах чи прямих ефірах.

Таблиця 1. Порівняльна характеристика типів відеоматеріалів для навчання польської мови

Тип матеріалу	Приклади (платформа / формат)	TTR середній	Реєстр мовлення	Культурна автентичність
Навчальне відео	YouTube EDU, підручкові DVD	0,38–0,44	Нейтральний, книжний	Низька
Молодіжний влог	YouTube (Matura to Bzdura, Abstrachuje)	0,62–0,68	Розмовний, сленговий	Висока
Молодіжна телепрограма	TVP ABC, Polsat News (молодіжний блок)	0,54–0,58	Нейтрально-розмовний	Висока
TikTok-відео	TikTok (ролики 15–60 с)	0,48–0,52	Сленговий, кліповий	Висока
Художній серіал (фрагменти)	Netflix PL (Belfer, Ultraviolet)	0,55–0,62	Варіативний за персонажем	Висока

Наведені в таблиці 1 дані свідчать про суттєву перевагу молодіжного відеоконтенту над навчальними відеоматеріалами за показниками лексичної різноманітності та культурної автентичності — і водночас вказують на необхідність ретельного методичного

відбору, адже висока TTR автоматично означає вищу когнітивну навантаженість для учня рівня А2–В1.

Поняття «соціокультурна компетентність» у методиці навчання іноземних мов трактують по-різному, проте більшість сучасних дефініцій сходяться у виділенні чотирьох структурних вимірів. Haliuka O. та Koliadych Y. у публікації 2025 року пропонують операційну модель, що охоплює: знання культурних реалій, уміння інтерпретувати культурно маркований контент, здатність до міжкультурної взаємодії та рефлексивне ставлення до власної культурної ідентичності [8, с. 260]. Відеоматеріали молодіжного формату передусім акцентують перший і другий виміри – вони насичені культурними реаліями (топоніміка, назви продуктів харчування, характерні жести, актуальні мемні конструкції), які не піддаються буквальному перекладу й потребують культурологічного коментаря. Печенізька С. в аналізі медіації як навчальної стратегії зауважує: учень перетворюється з пасивного реципієнта мовного матеріалу на активного інтерпретатора соціокультурних значень – і саме відеоматеріали стимулюють цю інтерпретаційну активність [5, с. 201].

Перегляд польського відео з одночасним критичним аналізом культурного контексту – зіставлення побутових звичаїв, молодіжних субкультурних маркерів, ставлення до поточних подій – формує порівняльне бачення культур, що є ядром міжкультурної компетентності. Лук'янчук С. та Комогорова М. обґрунтовують, що рольова гра на постпереглядovому етапі є найефективнішим методом формування діалогічної компетентності, оскільки учні оперують щойно засвоєними мовними зразками в симульованому, але комунікативно реальному контексті [2, с. 120]. Зіставлення польських і українських реалій, яке природно виникає під час перегляду автентичного відео, перетворює урок польської мови на простір міжкультурного діалогу, і в умовах нинішнього польсько-

українського зближення це набуває особливого суспільного значення.

Таблиця 2. Компоненти соціокультурної компетентності та засоби їх формування через відеоматеріали

Компонент компетентності	Зміст компонента	Тип відеоматеріалу	Методичний прийом
Знання культурних реалій	Топоніміка, свята, побутові звичаї, молодіжна субкультура	Влог, TikTok	Культурологічний коментар, асоціативна карта
Інтерпретація культурних кодів	Мемні конструкції, іронія, гумор, культурні алюзії	Серіал, розважальне відео	Дискусія, аналіз контексту
Міжкультурна взаємодія	Вербальна і невербальна комунікація польської молоді	Влог, реаліті-шоу	Рольова гра, симуляція
Рефлексія культурної ідентичності	Порівняння польських і українських культурних реалій	Документальне відео	Есе, дебати
Соціолінгвістична гнучкість	Перемикання реєстрів, вибір мовленнєвої стратегії	Серіал з різними персонажами	Аналіз реплік, відтворення

Таблиця 2 наочно демонструє: жоден окремий тип відеоматеріалу не покриває всі компоненти соціокультурної компетентності водночас — звідси необхідність диверсифікованого добору контенту, а не орієнтації на єдиний формат. Ця закономірність безпосередньо визначає логіку відеофонду, сформованого в педагогічному експерименті.

Відбір відеоматеріалів є однією з найскладніших проблем для вчителя. Оцінювання елементів для використання може

здійснюватися за такими критеріями: 1) мовленнєва доступність (швидкість мовлення до 160 слів/хв, чіткість артикуляції); 2) культурна достовірність (реальні побутові і субкультурні контексти); 3) тематична відповідність (кореляція зі шкільною програмою або органічне розширення її тематики); 4) технічна якість (чіткий звук без перешкод для аудіального сприйняття); 5) дидактична цінність (повторювані лексичні і граматичні структури, що уможливають усвідомлене засвоєння матеріалу). Яремій М. та Галука О. доводять, що гейміфіковані форми роботи з медіаконтентом підвищують мотивацію учнів і забезпечують умови для автентичної комунікації [7, с. 1270]; цей принцип реалізується у постпереглядівій фазі через квізи, рольові сценки та змагальні вправи. Таке поєднання можна розглядати як педагогічну стратегію, що зближує навчання з реальним мовленнєвим досвідом.

Таблиця 3. Відео-джерела

Канал / платформа	Тематика	Рівень (CEFR)	Тривалість
Matura to Bzdura (YouTube)	Молодіжна культура, освіта, гумор	B1–B2	8–15 хв
Abstrachuje (YouTube)	Гумор, повсякденне міське життя	B2	5–10 хв
Polsat News (молодіжний блок)	Актуальні суспільні події	B2–C1	3–7 хв
TikTok освітні акаунти	Граматика, лексика, фразеологія	A2–B1	0,5–2 хв
Серіал «Belfer» (Netflix PL), фрагменти	Шкільне середовище, психологія, конфлікти	B2	5–8 хв/фр.
Серіал «Ultraviolet»	Детектив, молодіжна субкультура, стосунки	B2–C1	5–7 хв/фр.

(Netflix PL), фрагменти			
----------------------------	--	--	--

Методична модель роботи з відеоматеріалами структурована за трьома рівнями, що відповідають фазам когнітивної обробки аудіовізуального контенту. Морзе Н. В. та Варченко-Троценко Л. О. у дослідженні технологій перевернутого навчання доводять: попередня активація фонових знань перед зустріччю з новим контентом суттєво підвищує якість його засвоєння [9, с. 12], саме цьому слугує передпереглядовий етап у запропонованій моделі.

На передпереглядовому етапі (10–12 хв) учні отримують ключові лексичні одиниці у вигляді асоціативних карт, переглядають скріншоти або мем-зображення з відео й формулюють гіпотези про зміст. Прогнозування тематики активує наявні схеми знань і знижує когнітивне навантаження під час перегляду. Переглядовий етап (15–20 хв) містить три кроки: перший – перегляд без субтитрів для загального розуміння (*skimming*); другий – із польськими субтитрами та завданнями на деталізоване розуміння; третій – для виконання власне мовних завдань (заповнення пропусків, граматичний аналіз). Послідовність «без субтитрів → з польськими субтитрами», а не «з польськими → з українськими» є принциповою, оскільки вона унеможливорює «відключення» учня від польськомовного сигналу і перехід у режим читання перекладу. Постпереглядовий етап (15–20 хв) – продуктивна фаза: обговорення, рольові ігри за зразком переглянутих ситуацій, письмові завдання, а за наявності технологій – створення власних коротких відеовідповідей (*video response*). На кожному рівні здійснюється і мовний, і соціокультурний аналіз: учні не лише засвоюють лексику, а й декодують культурні коди, порівнюють польські реалії з українськими, звертають увагу на власні культурні стереотипи. Лінгвокультурологічне підґрунтя перетворює перегляд відео з пасивного споживання на своєрідну дослідницьку дію.

Таблиця 4. Трирівнева модель роботи з відеоматеріалами: завдання, прийоми та очікувані результати

Етап моделі	Тривалість	Мета	Типові завдання	Очікуваний результат
Передпереглядовий	10–12 хв	Активізація фонових знань і лексична підготовка	Асоціативні карти, прогноз за скріншотом, аналіз заголовку	Знижена когнітивна навантаженість, підвищена мотивація
Переглядовий 1 (без субтитрів)	5–7 хв	Загальне розуміння (skimming)	True/False, визначення теми і головних персонажів	Загальна орієнтація у змісті
Переглядовий 2 (польські субтитри)	7–10 хв	Деталізоване розуміння	Вибір правильної відповіді, пошук конкретних деталей	Точне розуміння мовного матеріалу
Переглядовий 3 (мовні завдання)	3–5 хв	Усвідомлення мовних структур	Заповнення пропусків, граматичний аналіз, запис нових слів	Свідоме засвоєння лексики і граматики
Постпереглядовий	15–20 хв	Продуктивне застосування засвоєного	Рольова гра, дебати, video response, письмова рефлексія	Активна комунікативна і соціокультурна компетентність

Загальна тривалість трирівневої роботи з одним відео становить 40–54 хвилини, що відповідає стандартному уроку або двом академічним годинам. Гнучкість моделі забезпечується скороченням переглядового етапу до двох підфаз при роботі з

TikTok-відео тривалістю 15–60 с, де трикратний перегляд реалізується в межах 5–6 хвилин.

Таким чином, польські молодіжні відеоматеріали за умови методично обґрунтованого відбору й системного використання перетворюються на потужний дидактичний ресурс, котрий не дублює підручник, а принципово розширює його можливості. Трирівнева модель (передперегляд — перегляд — постперегляд) забезпечує поступове й усвідомлене занурення учня в мовну і культурну тканину польського молодіжного дискурсу, задіюючи одночасно лінгвістичний і соціокультурний виміри компетентності. Проте відеоматеріали не замінюють систематичного традиційного навчання, а методична обробка одного відео потребує від учителя 45–60 хвилин підготовки, що зумовлює потребу в централізованих базах готових дидактичних матеріалів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бернацька О. В., Комогорова М. І. Сутність іншомовної комунікативної компетентності учнів початкової школи та стратегії її формування. Наукові записки. 2020. Вип. 143. С. 22–29.
2. Лук'янчук С., Комогорова М. Рольова гра як метод формування діалогічної компетентності. Освітньо-науковий простір. 2023. № 5 (2). С. 117–124.
3. Морзе Н. В., Варченко-Троценко Л. О. Використання технологій перевернутого навчання. Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2019. № 21 (28). С. 9–17.
4. Мхитарян О. Формування читацької компетентності учнів у реаліях Нової української школи. Вересень. 2023. Т. 4. № 95.
5. Намачинська Г., Стахів С. Теоретичні засади дослідження міжкультурної компетентності в учнів середньої школи. Молодь і ринок. 2024. № 10/230. С. 109–113.

6. Нос Л. С., Стахів М. О. Використання ІКТ як засобу формування соціокультурної компетентності майбутнього вчителя. *Information Technologies and Learning Tools*. 2021. Т. 82. № 2. С. 166–181.
7. Печенізька С. Медіація як сучасна навчальна стратегія формування іншомовної соціокультурної компетентності. *Problems of the Modern Textbook*. 2024. № 32. С. 198–208.
8. Чернякова О., Савченко Н. Використання мультимедійних засобів навчання у початковій школі. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 10 (28). DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-494-505](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-494-505)
9. Яремій М., Галюка О. Гейміфікація як засіб формування комунікативної компетентності учнів початкової школи. *Вісник науки та освіти*. 2023. № 11 (17).
10. Haliuka O., Koliadych Y. Curriculum content for developing sociocultural competence in primary school students. *Visnyk of Lviv University. Series Pedagogics*. 2025. № 43. С. 252–268.

ІНТЕГРАЦІЯ MALL-ТЕХНОЛОГІЙ У СУЧАСНУ ПРАКТИКУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Освітній процес в Україні переживає зміни і трансформації. Їх причинами є як суспільно-політичні умови, спричинені війною, так і активне використання мобільних технологій. Використання сучасних технологій має можливості значно підвищити якість освітніх послуг, розширити спектр застосування набутих знань та мінімізувати освітні втрати. Такі обставини ставлять перед педагогами та викладачами нові виклики. Технологія **MALL (Mobile Assisted Language Learning)**, що ґрунтується на використанні мобільних пристроїв та програмного забезпечення для підтримки процесу мовної освіти, має на меті задовольнити вищевказані потреби сучасного навчального процесу. MALL – це суттєвий поштовх у розвитку методики викладання іноземних мов і користь його полягає у забезпеченні доступу до мовних ресурсів у будь-який зручний для навчання час та у будь-якому зручному місці. MALL входить до ширшого підходу, де завдяки використанню мобільних застосунків, ігор, подкастів та багатьох інших технологічно орієнтованих тенденцій успішність і мотивація студентів підвищуються.

У сучасних умовах української освіти MALL набуває особливої актуальності та значущості, проте залишається недостатньо дослідженою темою у вітчизняному науковому дискурсі. Термін *Mobile Assisted Language Learning* у сучасній українській науковій літературі найчастіше адаптується як «мобільне навчання іноземних мов», що вказує на специфіку застосування цієї технології в сфері глоттодидактики. Технологія MALL може розглядатися як повноцінне освітнє середовище, а не лише як асистент викладача. Звертаючись до іноземного досвіду,

варто зауважити, що використання мобільних технологій у освітньому процесі під час вивчення іноземних мов вже здобуло визнання серед багатьох викладачів. Однак для вітчизняних колег технологія MALL лишається недооціненою та не достатньо апробованою, хоча і має потужний потенціал розвитку. Наведемо очевидні переваги MALL, серед яких індивідуалізація та персоніфікація навчання, можливості гейміфікації та інтерактивної взаємодії.

Використання мобільних застосунків може значно підвищувати мотивацію студентів, адже більшість подібних додатків мають систему винагород і бонусів, а також розглядаються студентами як більш атракційні в порівнянні з класичним друкованим підручником. Інтерактивні інструменти допомагають забезпечити безперервність, гнучкість та індивідуалізацію навчального процесу. Ефективність використання даної технології можна чітко прослідкувати у роботі з представниками Покоління Z, які розглядають смартфон як природне та звичне середовище для навчання. Найчастіше мобільні додатки та платформи для вивчення іноземної мови поєднують відпрацювання вимови, лексики та граматики з розвагами, створюючи формат завдань, що забезпечуює регулярність занять та мотивоване ставлення до предмету.

Згідно з Г. Кромптоном, мобільне навчання базується на здатності отримувати освітній досвід незалежно від локації. Технологія MALL стає особливо значущою у навчальному процесі, коли ідеться про студентів, які поєднують навчання з професійною діяльністю. Адже, гнучкий формат та доступність мобільних технологій мають на меті забезпечити рівний доступ до освітніх ресурсів незалежно від місця знаходження чи особистих обставин. Варто також зазначити, що мобільне навчання – це не лише перенесення матеріалів з комп'ютера на телефон; головна ознака MALL за Г. Кромптоном – це портативність та доступність у будь-

який час. Технологія MALL має унікальні можливості як і свої специфічні обмеження. [6; 205].

Використання мобільних застосунків та дистанційних платформ відкриває нові перспективи для опанування іноземної мови. Контент зазвичай подається одночасно у слуховому та візуальному форматах, що забезпечує персоніфікований підхід, що адаптований до типу пам'яті здобувача освіти. Використання подібних цифрових ресурсів у процесі навчання сприяє швидшому та ефективному засвоєнню матеріалу, стимулює інтелектуальну активність студентів і позитивно впливає на розвиток мислення та розвиток основних компетентностей. Контент, що поєднує текст, зображення, аудіо- та відеоматеріали, підвищує рівень концентрації уваги та забезпечує тривалішу активну мислиннєву діяльність студентів під час навчального процесу.

Г. Стоквелл [6] наголошує, що ретельно підготовлені та методично обґрунтовані мобільні матеріали активізують роботу обох півкуль мозку: лівої, що відповідає за сприйняття вербальної інформації та аналітичне мислення, і правої, яка забезпечує емоційне сприйняття, образність, креативність та абстрактне мислення, здатні значно підвищити ефективність вивчення іноземної мови. Важливим моментом є зв'язок навчальних матеріалів з повсякденністю. Мобільні додатки можуть забезпечити ефективне подолання так званої «мовної тривожності» (language anxiety), яка часто заважає початківцям результативно опановувати комунікативні навички. Використання MALL допомагає у формуванні звички займатися систематично та створює сприятливий емоційний стан за допомогою системи балів та нагород. Саме тому можна стверджувати, що мобільні технології є ефективними як доповнення до традиційних методів глоттодидактики у викладанні іноземної мови.

Разом із тим існують і негативні сторони використання MALL у навчальному процесі, адже є ризик поверхневого засвоєння

матеріалу. Суттєвим викликом також є брак підтримки викладача під час виконання завдань у додатках. Водночас ефективність використання MALL залежить від рівня сформованості цифрових компетенцій як у студентів, так і у викладачів, здатності інтегрувати використання мобільних застосунків у навчальний процес. Виникає необхідність розробки методичних рекомендацій щодо оптимального використання новітніх технологій та мобільних ресурсів таким чином, щоб вони не тільки ставали ефективним засобом підтримки у процесі опанування іноземної мови, але й формували навички її практичного застосування у процесі іншомовної комунікації. Завдання викладача полягає у пошуку таких дидактичних матеріалів, які можуть стати альтернативою традиційним підручникам або ж доповнити їх. Це має особливе значення для мотивації студентів як під час занять, так і в процесі самостійної роботи, спрямованої на формування та розвиток комунікативних умінь. Викладачі можуть підтримувати студентів у засвоєнні іноземної мови не лише шляхом ознайомлення з можливостями використання мобільних додатків та онлайн-платформ, але й через **проектування інтерактивних вправ**, що стимулюють активність та залученість.

Вибір відповідного мобільного додатка для опанування іноземної мови має вирішальне значення для ефективності навчального процесу. Аналіз сучасних освітніх ресурсів дозволяє виокремити кілька ключових характеристик, які визначають їхню дидактичну цінність:

- **Інтерактивність.** Полягає на використанні інтерактивних тестів, мовних ігор та симуляцій. Мобільні додатки містять вправи, що вимагають активної залученості студента, урізноманітнюють процес засвоєння нового матеріалу, систематизації знань та перевірки засвоєних знань, сприяють розвитку комунікативних навичок.

- **Адаптація до рівня знань.** Найкращі платформи та мобільні застосунки надають можливість обирати рівень складності завдань для підвищення мовної компетентності це забезпечує не тільки персоніфікацію, а й індивідуалізацію навчання за рахунок можливості працювати у власному темпі та у зручний час.

- **Різноманітність матеріалів.** Додатки та платформи мають можливість пропонувати різні формати завдань та навчального контенту. Це не тільки тексти, як у традиційному друкованому підручнику, а й широкий спектр мультимедійних засобів: аудіозаписи, відео та ілюстрації. Таким чином технологія MALL дозволяє адаптуватися до стилю сприйняття студентом нової інформації, адже отримуючи інформацію через різні канали сприйняття (аудіальний та візуальний одночасно) забезпечується висока ефективність засвоєння нового матеріалу.

- **Система повторень.** Використання алгоритмів для нагадування та повторення вже засвоєного матеріалу значно підвищує рівень запам'ятовування лексики та розвиває мовні навички.

- **Доступність офлайн.** Можливість працювати з додатком без підключення до інтернету є важливою перевагою, адже забезпечує навчання у будь-якому місці та в будь-який час.

- **Соціальна взаємодія.** Функції спілкування з іншими студентами та носіями мови (чати, форуми, групові завдання) створюють додаткову мотивацію та роблять процес навчання більш соціально орієнтованим.

- **Системи мотивації.** Використання елементів гейміфікації, балів, відзнак чи нагород стимулює регулярність занять та підтримує інтерес до навчання.

Результатом правильного добору цифрових інструментів, які можуть бути корисними як під час занять, так і в індивідуальній роботі студентів, має стати створення умов для оптимізації процесу навчання іноземної мови. Важливу роль у цьому відіграє викладач,

який пропонує відповідні матеріали та знайомить студентів із можливостями й способами їх ефективного використання. Такий підхід значно полегшує формування іншомовної компетентності, а отже підтверджує доцільність інтеграції MALL у сучасну практику викладання іноземної мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Білоус В. Мобільні навчальні додатки в сучасній освіті. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2 (20–21). С. 353–362.
2. Биков В.Ю. Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Інформаційні технології в освіті*. № 17. 2013. С.9–37.
3. Скрипник Н. Про використання методів мобільного навчання при вивченні іноземної мови у немовних ЗВО. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 2 (65). С. 274–278.
4. Crompton, H. (2013). A historical overview of mobile learning: Toward learner-centered education. In Z. L. Berge & L. Y. Muilenburg (Eds.), *Handbook of Mobile Learning*. Routledge. 2013. P. 3–14
5. Jabbar S. Abdul. Mobile-Assisted Language Learning (MALL) in English Education: Trends and Developments. *International Journal of English Literature and Social Sciences*. 2024. S. 113–116
6. Stockwell G. Mobile-assisted language learning. In M. Thomas, H. Reinders, & M. Warschauer (Eds.), *Contemporary Computer-Assisted Language Learning*. Bloomsbury Academic. 2013. P. 201–216.
7. Strykowski W., Strykowska-Nowakowska J. Kompetencje medialno-informatyczne przyszłych nauczycieli, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny” 2017, XXXVI (4). URL: <https://journals.umcs.pl/lrp/article/view/4532/5522> (дата звернення: 25.04.2026).

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ: ВІД ВИКОРИСТАННЯ ШІ ДО СТВОРЕННЯ АВТОРСЬКОГО КОНТЕНТУ

У сучасному світі вміння взаємодіяти зі штучним інтелектом стає базовим елементом цифрової грамотності, що визначає конкурентоспроможність фахівця в будь-якій галузі. ШІ дозволяє радикально оптимізувати інтелектуальну працю: від обробки колосальних масивів даних до генерації креативних ідей та автоматизації рутинних завдань. Для педагога володіння цими технологіями є не лише способом підвищення власної продуктивності, а й стратегічною необхідністю, що дозволяє говорити «однією мовою» з цифровим поколінням, критично оцінювати якість автоматизованого контенту та готувати учнів до життя в технологічно насиченому суспільстві, де здатність ефективно керувати алгоритмами стає ключовою перевагою.

Наукова проблема полягає у наявності суперечності між високим потенціалом інструментів штучного інтелекту та недостатньою методичною підготовкою майбутніх учителів до їх професійного використання. Студенти часто використовують ШІ на примітивному рівні (для перекладу чи генерації відповідей), проте не володіють методикою промпт-інжинірингу — вмінням формувати запити для створення якісних дидактичних матеріалів (планів уроків, вправ на заповнення пропусків, трансформаційних тестів), які б відповідали нормам сучасної польської літературної мови.

Метою статті є обґрунтування теоретичних засад та представлення практичних порад щодо методики формування цифрової компетентності студентів-полоністів, спрямованої на

трансформацію ІІІ-інструментів у засіб створення авторського дидактичного контенту (планів уроків, інтерактивних тестів та персоналізованих текстів для читання).

Проблема формування цифрової компетентності майбутнього вчителя іноземної мови перебуває на перетині кількох наукових напрямів. Г. Стоквелл (G. Stockwell) досліджує трансформацію ролі викладача в епоху генеративного ІІІ, наголошуючи на необхідності розвитку «цифрової агентності» студента. Вагомий внесок у систематизацію знань про ІІІ у вищій школі зробили Г. Кромптон (H. Crompton) та Д. Бурке (D. Burke), чії праці 2023–2024 років фокусуються на персоналізації навчання та етичних викликах використання нейромереж.

Теоретичні засади впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес ґрунтовно розроблені в працях українських науковців, зокрема В. Бикова, О. Спіріна, Н. Морзе. Дослідники наголошують, що цифрова компетентність педагога є інтегративним утворенням, яке охоплює не лише технічні навички роботи з пристроями, а й здатність критично оцінювати та методично доцільно інтегрувати цифрові інструменти в освітню траєкторію.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується появою численних досліджень, присвячених потенціалу великих мовних моделей (LLM) у навчанні мов. Дослідники аналізують ефективність адаптивних платформ, можливості автоматизації фідбеку та етичні аспекти застосування нейромереж в академічному середовищі. Незважаючи на значний масив досліджень щодо ІІІ у загальній дидактиці, питання методичної підготовки саме майбутніх учителів польської мови в Україні до професійної роботи з нейромережами залишається малодослідженим. Більшість існуючих праць зосереджені на англomовному контенті, тоді як специфіка викладання близькоспоріднених мов (української та польської) в

умовах цифрової трансформації потребує окремого наукового обґрунтування та розробки спеціалізованих методичних алгоритмів.

Цифровізація — це не просто наявність гаджетів, а зміна способу життя та праці. З приходом штучного інтелекту мова стає інструментом взаємодії з алгоритмами. Вчитель польської мови сьогодні має вчити не лише спілкуватися з носіями польської мови, а й компетентно формулювати запити польською мовою для глобальних систем. Традиційні методи підготовки вчителів-полоністів в Україні потребують оновлення через:

- **Технологічний стрибок:** Поява великих мовних моделей (LLM) змінила підхід до створення навчальних матеріалів. Вчитель більше не є єдиним джерелом знань, він стає дизайнером освітнього досвіду.

- **Запит на індивідуалізацію:** Виникає потреба у миттєвій адаптації контенту під різні рівні володіння мовою (від A1 до C2), що вручну робити надто трудомістко.

- **Вимоги НУШ та європейських стандартів:** Сучасний вчитель повинен володіти цифровими інструментами для створення інтерактивного та автентичного середовища, що відповідає оновленим рекомендаціям CEFR щодо медіації та цифрової грамотності.

З огляду на ці особливості, традиційні методики, орієнтовані на академічний текст та репродуктивні вправи, втрачають свою ефективність. Натомість використання ІІІ дозволяє створювати динамічний контент, що відповідає запитам сучасних здобувачів освіти.

Варто зазначити, що сучасні LLM (як Claude 3.5 та GPT-4o) демонструють надзвичайно високу точність у польській морфології (відмінювання за відмінками), що раніше було слабким місцем автоматизованих систем. Також важливо, що ІІІ не замінює викладача, а звільняє його від «рутини» для виконання більш складного завдання — розвитку м'яких навичок (soft skills) та

соціокультурної компетентності студентів. Для формування повної цифрової компетентності майбутній вчитель має опанувати **мультимодальний підхід**: використовувати **Gemini** для збору фактів, **Claude** для шліфування тексту, а **ChatGPT** для розробки ігрових завдань для уроку.

Додаток **Reading Coach** від Microsoft є потужним інструментом для розвитку навичок читання та вимови. Його інтеграція у процес підготовки вчителя польської мови дозволяє автоматизувати контроль за технікою читання, що особливо актуально при роботі з великими групами студентів. Додаток використовує ШІ для аналізу вимови. Він розпізнає польську фонетику, фіксує помилки у наголосах та специфічних звуках (*q, ę, szcz, ć* тощо). Після читання ШІ автоматично виділяє слова, які викликали найбільше труднощів, і пропонує студенту потренувати їх окремо: розбити на склади, прослухати еталонну вимову або побачити візуальну підказку (словник зображень). Викладач може задати параметри, рівень складності і додаток згенерує унікальну історію. Це стимулює інтерес студентів, які втомилися від стандартних текстів у підручниках. Також студент приходить на пару вже з відпрацьованою вимовою складних термінів, а викладач економить час, який зазвичай витрачається на «читання ланцюжком». Викладач отримує звіт: швидкість читання (слів за хвилину), точність вимови та список найбільш проблемних слів для всієї групи. Це дозволяє скоригувати план наступного заняття. Варто наголосити, що **Reading Coach** вирішує проблему «мовного бар'єру» на початковому етапі: студент практикує вимову наодинці з алгоритмом, що знімає психологічну напругу перед публічним виступом в аудиторії.

Canva сьогодні розглядається не просто як графічний редактор, а як повноцінна ШІ-платформа для **мультимодального навчання**. В умовах домінування кліпового мислення у студентів, Canva стає головним інструментом викладача для візуалізації

складних мовних концепцій, дозволяє миттєво створювати презентації або плакати за текстовим запитом. Викладач вводить тему уроку, а ІІІ підбирає структуру, ілюстрації та шрифти, допомагає адаптувати польські тексти, перефразувати речення, зробити їх більш офіційними або, навпаки, розмовними, генерувати унікальні ілюстрації до польських фраз або ідіом, для яких важко знайти готові картинки в інтернеті. Дозволяє виділяти текст на фотографіях (наприклад, на фото з вулиць Кракова) і перекладати його або редагувати, що ідеально для створення вправ на основі автентичних матеріалів. Вона дозволяє майбутньому вчителю вийти за межі чорно-білих роздруківок і створювати дидактичні матеріали, які за якістю дизайну не поступаються професійним виданням, що значно підвищує мотивацію до вивчення польської мови.

Kahoot! у 2026 році залишається лідером у сфері інструментарію для гейміфікації навчального процесу, також завдяки інтеграції штучного інтелекту, він перетворився з простої вікторини на потужний засіб діагностики знань у реальному часі. Головна інновація дозволяє викладачу за лічені секунди створити повноцінну вікторину завантаживши PDF-файл із підручника польської мови, вставивши посилання на статтю з польського ресурсу або просто ввівши тему. Можливо також додавати аудіофрагменти (для тренування польської фонетики) та відео з YouTube прямо в запитання. Після кожної гри викладач отримує детальний аналіз: на які запитання група відповіла найгірше. Це дозволяє миттєво ідентифікувати прогалини в знаннях. Режим «Spaced Repetition» автоматично пропонує студентам повторити саме ті слова або граматичні конструкції, у яких вони припустилися помилок під час гри.

В умовах цифровізації відбувається трансформація ролі вчителя польської мови – він переходить із ролі транслятора правил у роль куратора контенту та верифікатора. Ключовою навичкою стає не просто знання граматики, а вміння критично оцінювати

згенерований ШІ контент на предмет мовної нормативності та методичної доцільності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Биков В. Ю. Мобільний простір і мобільно орієнтоване середовище інтернет-користувача: особливості модельного подання та освітнього застосування. *Інформаційні технології в освіті*. № 17. 2013. С. 9–37.
2. Воротникова І., Дзябенко О., Морзе Н.. Виклики впровадження персоналізованого навчання з використанням штучного інтелекту у вищій освіті. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2025. 105(1). С. 144–157.
3. Гриценчук Г. Використання штучного інтелекту в освіті: тенденції та перспективи в Україні та за кордоном. Вісник кафедри юнеско «Неперервна професійна освіта ХХІ століття». 2024 Вип. 10. С. 152–161
4. Доценко С. О., Собченко Т. М., Боярська-Хоменко А. В. Штучний інтелект в освітніх галузях. Харків, 2024. 58 с.
5. Рожкова Н. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій як інноваційного методу в навчанні іноземних мов. *Наукові Записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія «Педагогічні науки»*. 2014. Вип. 132. С. 121–125.
6. Спірін О. М. Цифрова трансформація освіти: штучний інтелект у сучасному освітньому просторі. *Вісник НАПН України*. 2025. 7 (2). С. 1–9.
7. Crompton H., & Burke D. Artificial intelligence in higher education: The state of the field. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2023. URL: https://www.researchgate.net/publication/390443719_Advanced

[Education and Smart Learning Technologies](#) (дата звернення: 30.04.2026).

8. Stockwell G. Computer-Assisted Language Learning: Diversity in Research and Practice. Cambridge University Press. 2012. 216 p.
9. Józwik K. Nauczanie języka polskiego jako obcego przez Internet na przykładzie kursu dla obcokrajowców na poziomie A1, w: J. Mazur, A. Małycka, K. Sobstyl (red.), Glottodydaktyka polonistyczna w obliczu dynamiki zmian językowo-kulturowych i potrzeb społecznych. t. 2., Lublin, 2013. S. 213–218.
10. Kaliska M. Tablety i smartfony: nowe narzędzia glottodydaktyczne, „Lingwistyka Stosowa na”, nr 8, 2013. s. 54–66.

КОМПЕТЕНТІСНА СПРЯМОВАНІСТЬ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Глобалізаційні процеси, що забезпечують політичну, економічну та культурну інтеграцію держав, роблять національні системи (зокрема й освітню) більш відкритими до зовнішнього впливу. Сьогодні якісна освіта є ключовим рушієм розвитку суспільства. Це вимагає оновлення її цілей, модернізації змісту та впровадження стандартів, що базуються на індивідуальному, компетентнісному та профільному підходах, а також оптимізації форматів навчання. Зміна класичної парадигми на компетентнісну чітко відображена в «Державному стандарті базової і повної середньої освіти» (2011), де цей перехід визначено як один із провідних векторів розвитку сучасної школи.

Як наголошує І. Єрмаков, «перехід до компетентнісної освіти вимагає фундаментальної перебудови всієї структури школи – від оновлення змісту та технологій навчання до трансформації виховних і управлінських процесів» [3, с. 58]. Сьогодні перед закладами загальної середньої освіти постає важливе завдання - розвивати ключові та предметні компетентності школярів. Саме такий комплекс навичок дозволить випускникам стати конкурентоспроможними фахівцями та успішно самореалізуватися на ринку праці.

Основою цієї оновленої освітньої парадигми є компетентнісний підхід. Його сутність полягає в орієнтації освітнього процесу на конкретні результати, які формують чітку систему: від базових (ключових) до загальнопредметних та галузевих компетентностей [7]. Цей підхід зміщує фокус на активну пізнавальну діяльність учнів. Завдяки цьому засвоєння знань та

розвиток практичних умінь відбуваються через суб'єктну позицію дитини, що забезпечує її всебічний особистісний розвиток.

У вітчизняному та закордонному науково-педагогічному дискурсі під компетентністю найчастіше розуміють комплексну систему взаємопов'язаних особистісних якостей здобувача освіти (зокрема, теоретичних знань, практичних умінь, навичок, моделей поведінки та ціннісних орієнтирів). Ця система формується під час навчання та є базою для його подальшої ефективної і продуктивної діяльності.

Аналіз наукових джерел дозволяє виокремити такі фундаментальні ознаки «компетентності»:

- контекстуальність: вияв компетентності завжди прив'язаний до конкретних умов або практичних (зокрема, навчальних) ситуацій.
- результативність: категорія відбиває кінцеві спроможності індивіда (що саме він здатний зробити), а не сам процес їхнього засвоєння.
- стандартизованість: об'єктивно оцінити рівень сформованості компетентності можна лише за наявності чітко визначених і затверджених критеріїв.

Таким чином, компетентність постає як багатокомпонентний підсумок освітнього процесу, що поєднує в собі:

- знання нового типу: на відміну від традиційного репродуктивного засвоєння, вони передбачають здатність перетворювати інформацію на інструмент для реальної чи інтелектуальної діяльності.
- гнучкі вміння: здатність застосовувати теорію на практиці в різних життєвих контекстах; вони вдосконалюються не механічним повторенням до автоматизму, а через синергію з іншими складниками компетентності.
- усвідомлені навички: способи виконання дій, які виступають інструментом пізнання і, на противагу класичному розумінню, повністю контролюються та осмислюються учнем.
- ціннісно-смісловий компонент та критичне мислення: здатність школярів адекватно оцінювати власний потенціал (знання та

вміння) і бачити перспективи його реалізації в практичному житті.

Поняття «компетентність» є ширшим за просте накопичення фактичних знань і безпосередньо пов'язане з опануванням учнем відповідних компетенцій. Згідно з Державним стандартом, під «компетенцією» розуміють нормативно встановлений рівень знань, умінь, навичок і ставлень, необхідних для функціонування особистості в конкретній сфері діяльності [5]. Н. Бібік визначає компетенцію як об'єктивно існуючу соціальну вимогу до рівня підготовки здобувача освіти, яка забезпечує його подальшу продуктивну діяльність і виступає суспільно зафіксованим результатом навчання [2, с. 409]. Зазначені категорії нормативно закріплюються в освітніх стандартах, програмах і навчальній літературі, слугуючи критеріями оцінювання якості загальної середньої освіти.

Виникнення концепції компетентнісного навчання в США (60-ті роки XX ст.) та її подальша еволюція в європейському просторі були зумовлені потребою модернізації освітнього процесу. Ця трансформація передбачала перехід від репродуктивного засвоєння інформації до формування інтегральних особистісних якостей, які дають змогу ефективно застосовувати набуті знання та гнучко обирати стратегії поведінки у практичних і професійних ситуаціях [1, с. 130–131].

Вимоги щодо розвитку знань та вмінь учнів у процесі аналізу художнього твору, зафіксовані у Програмі з української літератури 1990 року, демонструють спадкоємність стосовно попередніх нормативних документів. Водночас їх було модернізовано через упровадження настанов щодо системної організації навчально-пізнавальної діяльності школярів. Директиви зазначеної програми, сформовані в період інтенсифікації компетентнісного підходу у світовому освітньому просторі, об'єктивно корелюють із дефініцією читачької компетентності як нормативного результату літературної освіти.

Третій етап становлення компетентнісного навчання (кінець XX - перші десятиліття XXI ст.) відзначений актуалізацією завдань стандартизації змісту шкільної літературної освіти та розробленням інструментів об'єктивного оцінювання її якості (зокрема, ДПА та ЗНО). Упровадження компетентнісної моделі актуалізує трансформацію змісту освіти як базового детермінанта результативності навчання. О. Савченко визначає зміст загальної середньої освіти як педагогічно адаптовану систему знань, умінь, навичок, способів діяльності й емоційно-ціннісних орієнтацій, що інтегрально забезпечує всебічний розвиток особистості [6, с. 322]. Таке трактування безпосередньо сумісне з концепцією ключових компетентностей, закріплених у Державному стандарті. Відтак, ключова компетентність, яка інтегрує когнітивні, мотиваційні, емоційні та соціальні компоненти, постає домінантним чинником успішної соціалізації та самореалізації індивіда.

Теоретичний інтерес у контексті досліджуваної проблеми становить класифікація ключових компетентностей, запропонована О. Локшиною на основі аналізу звіту Європейської комісії «Ключові компетентності. Концепт, що розвивається в загальній середній освіті» (під егідою EURYDICE). Дослідниця виокремлює такі групи: базові інструментальні навички - опанування читання, письма та математичної грамотності; трансверсальні («загальні») вміння. Теоретичний інтерес у контексті досліджуваної проблеми становить класифікація ключових компетентностей, запропонована О. Локшиною на основі аналізу звіту Європейської комісії «Ключові компетентності. Концепт, що розвивається в загальній середній освіті» (під егідою EURYDICE). Дослідниця виокремлює такі групи:

- базові інструментальні навички – опанування читання, письма та математичної грамотності;
- трансверсальні («загальні») вміння – метапредметні за своєю сутністю здатності, які не обмежуються межами окремих дисциплін (комунікація, вирішення проблемних завдань, самоосвіта, лідерські якості);

- персональні якості – внутрішні ресурси особистості, зокрема самоповага, ініціативність, відповідальність та креативний потенціал;
- соціально-інтеракційні компетентності – орієнтовані на міжособистісну взаємодію, толерантність до соціокультурного різноманіття, підтримання ділових контактів та громадську активність;
- цифрові (ІКТ) компетентності – базовий інструмент ефективної життєдіяльності в інформаційному суспільстві;
- лінгвістичні здібності – володіння іноземними мовами як чинник успішної адаптації в полікультурному середовищі;
- науково-природнича грамотність – спроможність оперувати науковим інструментарієм, формулювати гіпотези й обґрунтовувати висновки задля розуміння природних процесів та антропогенного впливу на довкілля [7, с. 138-139].
- паралельно з ключовими, у процесі вивчення конкретних дисциплін утворюються предметні компетентності. Вони визначаються як специфічний досвід діяльності, сформований під час засвоєння, осмислення та практичної реалізації знань із певного навчального предмета [4].

Відповідно до положень «Державного стандарту освіти», систему предметних (галузових) компетентностей диференційовано на комунікативну, літературну, мистецьку, міжпредметну естетичну, природничо-наукову, математичну, проєктно-технологічну, інформаційно-комунікаційну, суспільствознавчу, історичну та здоров'язбережувальну. Метапредметні за своєю сутністю здатності, які не обмежуються межами окремих дисциплін (комунікація, вирішення проблемних завдань, самоосвіта, лідерські якості). Персональні якості - внутрішні ресурси особистості, зокрема самоповага, ініціативність, відповідальність та креативний потенціал. Соціально-інтеракційні компетентності - орієнтовані на міжособистісну взаємодію, толерантність до соціокультурного різноманіття, підтримання ділових контактів та громадську активність. Цифрові (ІКТ) компетентності - базовий інструмент ефективної життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Лінгвістичні здібності – володіння іноземними мовами як чинник успішної адаптації в полікультурному середовищі. Науково-природнича грамотність – спроможність оперувати науковим інструментарієм, формулювати гіпотези й обґрунтовувати висновки задля розуміння природних процесів та антропогенного впливу на довкілля [7, с. 138-139].

Паралельно з ключовими, у процесі вивчення конкретних дисциплін утворюються предметні компетентності. Вони визначаються як специфічний досвід діяльності, сформований під час засвоєння, осмислення та практичної реалізації знань із певного навчального предмета [4]. Відповідно до положень «Державного стандарту освіти», систему предметних (галузових) компетентностей диференційовано на комунікативну, літературну, мистецьку, міжпредметну естетичну, природничо-наукову, математичну, проєктно-технологічну, інформаційно-комунікаційну, суспільствознавчу, історичну та здоров'язбережувальну.

Сьогодні навчання української мови в школі перестає бути процесом сухого зазубрювання граматичних категорій та орфограм. На зміну «знаннєвій» парадигмі прийшла компетентнісна спрямованість. Її головна мета – не просто навчити дитину писати без помилок, а сформувати особистість, яка ефективно спілкується, критично мислить і успішно самореалізується через мову. Мовна компетенція передбачає засвоєння системи мови (фонетика, лексика, граматики). Мовленнєва компетенція - це вміння використовувати ці знання для побудови монологів, діалогів, написання есе чи офіційних листів. українська мова є інструментом для розвитку інших важливих навичок: інформаційна грамотність: вміння шукати, аналізувати та критично оцінювати інформацію з різних джерел (протидія фейкам); комунікативна навичка: здатність висловлювати думку чітко, аргументовано та толерантно; культурна компетентність: розуміння мови як коду нації, знання літературного контексту та етикету.

Щоб навчання було дієвим, вчителі використовують сучасні активні методи: ситуативне моделювання (учні розігрують життєві сценарії (інтерв'ю, дискусія в соцмережах, виступ на зборах) - це допомагає зрозуміти, навіщо потрібні стилі мовлення; робота з медіатекстами (замість класичних вправ з підручника аналізуються рекламні гасла, новини, субтитри до фільмів) – це розвиває «мовне чуття» у сучасному просторі; метод проєктів (створення власних буклетів, ведення мовного блогу або підготовка презентацій мотивує вивчати мову як інструмент успіху); творчі завдання (сторітелінг) - написання есе-роздумів на актуальні теми замість стандартних переказів.

У сучасному світі грамотність і красномовство - це частина іміджу. Компетентнісне навчання готує дитину до того, що: грамотність - це ввічливість і повага до співрозмовника; вміння переконувати – це шлях до лідерства; володіння термінологією – це квиток у професійне середовище. Компетентнісна спрямованість перетворює українську мову з «предмета для оцінки» на дієвий інструмент життя. Вона вчить учня бути гнучким, переконливим та інтелігентним громадянином, який не просто «знає мову», а «живе нею».

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Вишневецький О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. для студ. вищ. навч. Заклад. Дрогобич : Коло, 2003. 528 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
3. Єрмаков І. Г. Компетентнісні засади проектної діяльності у 12-й школі. *Моделі розвитку сучасної української школи : мат. Всеукр. наук.-практ. конф., 11–13 жовтня 2006 р., Черкаси – Сахнівка*. Київ: СПД Богданова А. М., 2007. С. 57–63.

4. Жила С. О. Кіномистецтво на уроках літератури. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2002. № 1. С. 55–58.
5. Зязюн І. А. Технологізація освіти в контексті удосконалення професійного розвитку особистості. *Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 : зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України*. Ч. 2. Харків: «ОВС», 2002. С. 28–43.
6. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси: Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 608 с.
7. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX — початок XXI ст.) : монографія. Київ: Богданова А.М., 2009. 404 с.

ПРАКТИКА РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

У сучасному освітньому просторі, де цифрові технології перетворилися на невід'ємну частину повсякденного життя, постає питання: чи достатньо вчити мову лише крізь призму граматики і словника? Здається, що ні. Учень, який вміє правильно відмінювати іменники польською, але не розуміє, як функціонує медіапростір, залишається частково беззахисним перед інформаційними маніпуляціями. Саме тому інтеграція медіаграмотності в уроки польської мови є не методичним експериментом, а реальною потребою часу.

Медіаграмотність – це здатність людини критично сприймати, аналізувати та створювати медіатексти різних форматів. У контексті вивчення іноземної мови вона набуває особливого виміру: крім власне мовних компетенцій, учень має зрозуміти культурний код, що стоїть за кожним польськомовним повідомленням. Ця стаття присвячена саме практичній стороні питання – конкретним методам, прийомам і підходам, що дозволяють розвивати медіаграмотність безпосередньо на уроці польської мови в умовах Нової української школи.

Питання поєднання медіаосвіти з викладанням іноземної мови не є принципово новим для польської методичної традиції. Автори фундаментального видання з методики викладання польської як іноземної зазначають, що автентичні тексти — тобто матеріали, створені носіями мови для реальних комунікативних цілей, а не для навчання — є найефективнішим інструментом формування справжньої мовної компетентності [6]. Медіаматеріали в цьому сенсі є ідеальними автентичними текстами: вони актуальні, різноманітні за стилем і жанром та відображають живу мову.

Разом з тим медіатексти несуть у собі й певну небезпеку: вони часто є маніпулятивними, упередженими або просто недостовірними. Навчитися ідентифікувати ці ознаки і є суттю медіаграмотності¹. Коли учень аналізує польський новинний заголовок і питає: «Яке слово тут оцінне, а яке нейтральне?» або «Чому автор обрав саме такий порядок слів?» – він одночасно розвиває і мовне чуття, і критичне мислення¹.

Методика викладання польської мови в НУШ орієнтується на компетентнісний підхід: учень не просто засвоює готові знання, а вчиться здобувати їх самостійно, осмислювати і застосовувати [1]. Медіаграмотність чудово вписується в цю логіку – вона за своєю природою вимагає активної пізнавальної позиції.

Першим і найбільш принциповим кроком у впровадженні медіаграмотності є відмова від виключного використання підручникових текстів на користь реальних польськомовних медіаматеріалів. Сучасні програми з польської мови як іноземної передбачають активне залучення автентичних джерел уже з рівня A2 [5]. Питання лише в тому, як саме їх використовувати.

Польськомовний медіапростір є надзвичайно різноманітним: від якісної преси на кшталт «Gazeta Wyborcza» до таблоїдів, від серйозних аналітичних порталів до розважальних блогів. Ця різноманітність — не проблема, а ресурс: порівнюючи, як одну й ту саму подію подають різні видання, учні помічають відмінності в лексиці, тоні, структурі тексту. Поняття «медіафрейм» – кут зору, крізь який подається інформація, – стає для них не абстрактною теорією, а живою мовною реальністю [4].

Важливим є і жанровий принцип відбору матеріалів. Новинна замітка, репортаж, коментар, рекламний слоган, публікація у соціальних мережах — кожен із цих жанрів має свої мовні ознаки, свою структуру, свій прагматичний намір. Ознайомлення з

¹ Визнаємо, що далі висловлюємо оціночні судження, які можуть сприйматися як суб'єктивні

жанровим розмаїттям польських медіа розширює мовну компетентність учня і водночас формує уявлення про те, як медіасистема загалом влаштована [3].

Перейдемо до практичних методів, які можна використовувати безпосередньо на уроці.

Метод порівняльного аналізу. Учням пропонується два тексти на одну тему з різних польських джерел — наприклад, з лівоцентристського та правоцентристського видання. Завдання: знайти спільне і відмінне, позначити оцінні слова, визначити, які факти є в одному тексті і відсутні в іншому. Після виконання завдання відбувається обговорення польською: «Które słowo jest nacechowane? Dlaczego autor pominął ten fakt?» Цей метод одночасно розвиває лексичну компетентність і навички критичного читання [6].

Метод «розбору заголовка». Учитель пропонує кілька заголовків із польських новинних сайтів і просить учнів: спрогнозувати зміст статті, визначити, чи є заголовок нейтральним або сенсаційним, назвати мовні засоби привернення уваги. Надалі учні порівнюють заголовок із реальним змістом публікації та обговорюють, чи виправдовує матеріал очікування. Цей прийом розвиває навички прогнозування та збагачує словниковий запас учнів [2].

Метод створення власного медіапродукту. Учні самі стають авторами тексту польською: пишуть коротку новину, складають соціальну рекламу або записують подкаст. Такий підхід дозволяє «зсередини» відчувати, як функціонує медіавиробництво. Відповідно до методичних рекомендацій для вчителів іноземних мов, продуктивна творча діяльність суттєво підвищує мотивацію учнів і дозволяє закріпити мовний матеріал у природному комунікативному контексті [2].

Перегляд і обговорення відеоматеріалів. Польськомовна реклама, документальний відеосюжет, новинний матеріал — усе це є

чудовою основою для структурованої дискусії. Після перегляду учні відповідають на запитання: «Jakie emocje wywołał ten materiał i dlaczego? Co chciał nam przekazać autor? Czy zgadzasz się z jego punktem widzenia?» Мовна практика органічно переплітається з аналізом змісту.

Медіаграмотність на уроці польської мови неможлива без розуміння культурного контексту. Польські медіа працюють у дуже специфічному культурному середовищі зі своїм гумором, своїми алюзіями та своїми «невимовленими» цінностями. Для українського учня польський медіатекст є водночас і мовним, і культурним викликом: він має не просто зрозуміти слова, а й вловити підтекст [3].

Ця «подвійна іншість» – корисний педагогічний ресурс. Коли учень не розуміє, чому польська реклама апелює до певного стереотипу, це є сигналом: є культурний код, який потрібно розшифрувати. Такі моменти непорозуміння стимулюють пізнавальну активність і спонукають учня ставити запитання, шукати відповіді та глибше занурюватися в польський культурний контекст. Саме тому дидактика польської мови як іноземної наполягає на тому, що мова і культура є нерозривно пов'язаними [3].

Окремої уваги заслуговує питання польсько-українських культурних відмінностей, які іноді відображаються і у медіатекстах. Досвідчений учитель має вміти скерувати таку дискусію в конструктивне русло, перетворивши потенційно складну тему на можливість для глибшого взаєморозуміння та розвитку аргументованого діалогу.

Принципово важливо, що розвиток медіаграмотності не має бути разовою акцією – одним «медіауроком» раз на місяць. Йдеться про наскрізний підхід, що послідовно реалізується протягом усього навчального року. Елементи медіаграмотності можна інтегрувати в різні типи уроків: під час вивчення нової лексики – через аналіз рекламного слогана; під час роботи над граматиною – через

порівняння активних і пасивних конструкцій у новинних текстах; під час розвитку навичок письма – через написання відповіді на публікацію в блозі [1].

Такий підхід відповідає і вимогам сучасних навчальних програм, які передбачають інтеграцію різних компетентностей, а не їх ізольований розвиток [5]. Медіаграмотність у цьому сенсі виступає не окремим предметом, а наскрізним умінням, що формується системно.

Питання оцінювання – тест чи диктант – погано підходять для вимірювання рівня медіаграмотності. Ефективнішими тут виявляються портфоліо медіааналізів, презентації власних медіапроектів, участь у рольових іграх («редакційна нарада» або «прес-конференція» польською мовою), а також рефлексивні есе. Така система оцінювання відповідає принципам формувального оцінювання в НУШ і дає значно об'єктивніше уявлення про реальні компетентності учня [1].

Звісно, запровадження медіаграмотності в практику уроків польської мови пов'язане з певними труднощами. По-перше, не всі учні мають рівний доступ до цифрових пристроїв та інтернету. По-друге, рівень мовної підготовки на початкових етапах може бути недостатнім для роботи з повністю автентичними текстами – у таких випадках доцільно використовувати адаптовані або частково спрощені матеріали, поступово підвищуючи складність [4].

По-третє, сам учитель польської мови має бути достатньо медіаграмотним, щоб ефективно навчати цьому учнів. Робота з актуальними медіаматеріалами вимагає від педагога постійного самовдосконалення, готовності до імпровізації та навичок фасилітації відкритої дискусії, а це вже не суто мовні, а загальнопедагогічні компетентності. Методичні посібники для вчителів іноземних мов дедалі активніше звертають на це увагу [2].

Таким чином, медіаграмотність і викладання польської мови – це не два паралельні процеси, а органічно пов'язані напрями.

Автентичні медіатексти є одночасно і засобом розвитку мовної компетентності, і об'єктом критичного аналізу. Методи порівняльного аналізу, розбору заголовків, створення медіапродуктів і перегляду відеоматеріалів дозволяють реалізовувати цей подвійний потенціал безпосередньо на уроці.

Отже, наскрізна інтеграція медіаграмотності в систему уроків польської мови відповідає духу Нової української школи та сучасним методичним підходам до викладання іноземних мов. Учень, який пройшов такий курс, не лише говорить і розуміє польську – він ще й вміє орієнтуватися в польськомовному медіапросторі, що є цінним і практичним умінням у сучасному світі. Безумовно, реалізація цього підходу потребує від учителя додаткових зусиль і постійного оновлення матеріалів, але саме в цьому й полягає справжня педагогічна майстерність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Кравчук А., Ковалевський Є. Методика викладання польської мови. Мова і культура в полоністичній дидактиці в Україні : підручник для вищих навч. закладів. Київ, 2017. 140 с.
2. Нікішова Т. Є., Башманівський О. Л., Яриновська К. Т. Методика викладання польської мови в Новій українській школі : навч. посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 230 с.
3. Janicka M. Pakiet metodyczny dla nauczycieli języków obcych i etapu edukacyjnego. Warszawa, 2014. 82 s. URL: <https://oswiata-odn.pl/wp-content/uploads/2025/10/pakiet-metodyczny-1.pdf> (дата звернення: 30.04.2026).
4. Janowska I., Lipińska E., Rabiej A., Seretny A., Turek P. Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2. Kraków, 2016. 14 s. URL: https://www.researchgate.net/profile/Iwona-Janowska/publication/388991342_PROGRAMY_NAUCZANIA_J

EZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO POZIOMY A1-C2/links/67af18a4461fb56424d94cef/PROGRAMY-NAUCZANIA-JEZYKA-POLSKIEGO-JAKO-OBCEGO-POZIOMY-A1-C2.pdf (дата звернення: 30.04.2026).

5. Kowalewski J. 80 lat nauczania języka polskiego jako obcego. URL: file:///C:/Users/user/AppData/Roaming/Microsoft/Windows/Network%20Shortcuts/80_LAT_NAUCZANIA_J%C4%98ZYKA_POLSKIEGO_J.pdf (дата звернення: 30.04.2026).
6. Seretny A., Lipińska E. ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego. Kraków, 2005. 33 s. URL: https://www.nexto.pl/upload/sklep/universitas/ebook/abc_metodyki_nauczania_jezyka-seretny_anna_lipinska_ewa-universitas/public/abc_metodyki_nauczania_jezyka-universitas-demo.pdf?srsId=AfmBOor4aE730b5fEKEuslsbwG-MUjkNdm53KOPZ8slUwA1BZsWXm7TL (дата звернення: 03.05.2026).
7. Seretny A., Lipińska E. Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego. Kraków, 2006. 337 s.

ЛІНГВОКРАЄЗНАВЧИЙ АСПЕКТ У СИСТЕМІ НАВЧАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У контексті сучасної парадигми шкільної освіти, де оволодіння іноземними мовами є одним із пріоритетів інтернаціоналізації та інтеграції, вектор методичного пошуку зміщується від механічного засвоєння лексико-граматичних структур до глибинного осягнення соціокультурного контенту носіїв мови. Серед ефективних лінгводидактичних підходів до викладання польської мови як іноземної/другої іноземної провідне місце посідає **лінгвокраєзнавчий аспект**.

Даний підхід передбачає системне інтегрування у навчальний процес відомостей про: історико-культурний розвиток Республіки Польща; національні традиції, звичаї та обрядовість; мистецьку спадщину та сучасні суспільно-політичні реалії.

Реалізація лінгвокраєзнавчого аспекту дозволяє інтерпретувати мову не як ізольовану знакову систему, а як живий етнокультурний феномен, детермінований історичними процесами та соціальними умовами розвитку польського суспільства.

Практична реалізація краєзнавчого підходу є потужним чинником актуалізації внутрішньої навчальної мотивації здобувачів освіти. Заміна абстрактного мовного матеріалу автентичними соціокультурними фактами (зокрема, відомостями про топоніміку та архітектуру польських міст, видатних персоналій, а також національно-марковану лексику та реалії, як-от: *Thusty Czwartek*, *Wigilia Bożego Narodzenia*, *Andrzejki* забезпечує прагматичну та емоційну цінність навчання. Це трансформує учня з пасивного об'єкта дидактичного впливу на активного суб'єкта міжкультурного діалогу.

Процес інтенсифікації лінгвокраєзнавчої роботи безпосередньо корелює з формуванням **міжкультурної компетентності**. Вивчення польської мови крізь призму її культури сприяє:

1. Розвитку толерантності, емпатії та поваги до етнокультурного різноманіття.
2. Актуалізації навичок компаративного аналізу (зіставлення культурних маркерів Польщі та України з метою виявлення спільних слов'янських коренів та детекції етноспецифічних відмінностей).
3. Формуванню критичного мислення та готовності до ефективної комунікації в глобалізованому соціумі.

В контексті реалізації підходу важливу роль відіграє професійна компетентність педагога. Ефективне впровадження лінгвокраєзнавчого компонента висуває високі вимоги до професійної компетентності вчителя польської мови. Дидактичне проектування такого уроку вимагає від педагога безперервного інтелектуального та загальнокультурного самовдосконалення, що реалізується через опрацювання джерельної бази: наукові та культурологічні дослідження; автентичні текстові, аудіо- та відеоматеріали; сучасні цифрові освітні ресурси.

Педагогічна готовність до реалізації лінгвокраєзнавчого аспекту вимірюється не лише володінням програмовим матеріалом, а й здатністю фасилітувати пізнавальний інтерес учнів, зокрема в ситуаціях нестандартних або інтердисциплінарних. Відтак, уміння оперативно верифікувати інформацію, логічно аргументувати складні етнокультурні явища, адаптувати наукові концепції до вікових особливостей учнів та стимулювати їх до самостійних компаративних висновків є базовим складником професійної майстерності сучасного вчителя-полоніста. Отже, інтеграція лінгвокраєзнавчого матеріалу у структуру уроку польської мови є дієвим інструментом формування цілісної, гармонійно розвиненої

особистості із широким світоглядним кругозором, готової до взаємодії в полікультурному просторі.

Лінгвокраєзнавчий аспект в навчанні польської мови може реалізовуватися через різні методи та форми. У сучасній лінгводидактиці автентичні текстові та мультимедійні матеріали розглядаються як репрезентативні джерела соціокультурної та лінгвокраєзнавчої інформації. Їх функціональна цінність полягає в зануренні здобувачів освіти в реальний, функціональний комунікативний простір цільової мови.

Робота з друкowanymi та електронними джерелами інформації є ефективним інструментом розвитку критичного мислення, медіаграмотності та аналітичного читання. Ознайомлення з актуальною лексикою і суспільно-політичними тенденціями дозволяє реалізувати проблемні завдання (наприклад, підготовка дискусійного повідомлення або мінідоповіді на тему «*Co nowego w Polsce?*»).

Доцільним є залучення таких верифікованих інтернет-ресурсів:

- **Gazeta Wyborcza** (wyborcza.pl) — для аналізу суспільно-культурного дискурсу;
- **Rzeczpospolita** (rp.pl) — для опрацювання публіцистичних текстів вищого рівня складності;
- **Onet Wiadomości** (wiadomosci.onet.pl) — для моніторингу щоденного інформаційного контенту.

Зважаючи на когнітивні особливості учнів «цифрового покоління» (Digital Natives), використання онлайн-медіа дозволяє опрацьовувати матеріал в індивідуальному темпі.

Художня література відіграє роль ретроспективного транслятора етнокультурних кодів, побутових реалій та орієнтирів польського суспільства в різні історичні епохи. Літературні описи свят, пейзажів, звичаїв та соціальних взаємодій формують у здобувачів освіти цілісну картину світу досліджуваного етносу.

Методично виправданим є впровадження дослідницьких завдань (наприклад, творчий проєкт «*Życie codzienne bohaterów w ich czasach*») на основі класичних творів польської літератури:

- **Адам Міцкевич**, епопея «*Pan Tadeusz*» (шляхетські традиції, звичаєве право, кулінарний та побутовий код);
- **Болеслав Прус**, роман «*Lalka*» (панорама урбаністичного життя Варшави XIX ст., соціально-економічні реалії).

Для оптимізації освітнього процесу та забезпечення відкритого доступу до текстів доцільно використовувати спеціалізовані цифрові бібліотеки, зокрема некомерційну платформу **Wolne Lektury** (wolnelektury.pl). Інтеграція аудіо- та відеоматеріалів забезпечує принцип наочності в навчанні. Поряд із документальними фільмами та подкастами, вагомий лінгводидактичний потенціал мають відеоблоги польських контент-мейкерів. Вони репрезентують живу розмовну мову, сучасний сленг, фраземіку та актуальні молодіжні тенденції. Використання лінгвокраєзнавчого контенту дозволяє реалізувати інтегративний підхід, спрямований на одночасне вдосконалення чотирьох базових видів мовленнєвої комунікації.

Таблиця 1. Методичний зміст мовленнєвої діяльності у краєзнавчому контексті

Вид мовленнєвої діяльності	Методичний зміст у краєзнавчому контексті	Приклад дидактичного прийому / завдання
Читання (<i>Czytanie</i>)	Семантичний аналіз текстів, диференціація фактів та авторських інтенцій, розширення пасивного й активного словникового запасу.	Компаративний аналіз статей про святкування <i>Wielkanoc</i> або <i>Boże Narodzenie</i> в Польщі та Україні; визначення

		спільних коренів та етноспецифіки.
Аудіювання (<i>Sluchanie</i>)	Адаптація до фонетико-фонологічної системи мови (ритм, інтонаційні контури, артикуляція носіїв). Диференціація міжмовної інтерференції (подібних за звучанням, але різних за значенням слів у польській та українській мовах).	Прослуховування тематичних подкастів, інтерв'ю, автентичних аудіодіалогів із подальшим виконанням тестових завдань на розуміння змісту.
Говоріння (<i>Mówienie</i>)	Актуалізація краєзнавчої лексики в усному мовленні, формування навичок спонтанного говоріння та ведення діалогу, подолання мовного бар'єра.	Дискусії за результатами переглянутого медіаконтенту; презентація індивідуальних мініпроектів про історичні міста чи видатних діячів Польщі.
Письмо (<i>Pisanie</i>)	Графічне та структурне оформлення думок, систематизація та фіксація засвоєного соціокультурного матеріалу.	Написання есе, критичних відгуків на прочитані уривки, творчих звітів, листів-вражень, ведення навчальних блогів.

Системне застосування автентичних періодичних видань, художніх джерел та сучасного мультимедійного інструментарію оптимізує процес формування лінгвокраєзнавчої компетенції, унаочнює навчальний процес і забезпечує високий рівень готовності випускників до реальної міжкультурної взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Болотнікова А. П. Особливості навчання польської мови як іноземної на початковому етапі. *Проблеми слов'янознавства*. 2024. Випуск 73. С. 29–39.
2. Войцева О. Лінгвокультурологічний аспект у викладанні сучасної польської мови. *Прикладна лінгвістика на Півдні України: здобутки і перспективи: зб. матеріалів: 1 Міжнар. Конгрес (22-23 верес. 2021 р., м. Одеса)*. 2021. С. 21–22. URL: <https://dspace.onu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/876b3d31-8541-45ab-9224-b2ad2a7d3731/content> (дата звернення: 02.05.2026).
3. Мінєнкова Н., Штепура А. Навчання польської мови як іноземної в Україні: сучасні виклики та потреби. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2019. Випуск 4. С. 62–66.
4. Пасічник О. Дидактичне обґрунтування змісту міжкультурної компетентності як компонента іншомовної комунікативної компетентності. *Український педагогічний журнал*. 2021. Випуск №3. С. 35–44.
5. Janowska, I. Planowanie lekcji języka obcego. Kraków. 2010. 189 s.
6. Józwik K. Nauczanie języka polskiego jako obcego przez Internet na przykładzie kursu dla obcokrajowców na poziomie A1, w: J. Mazur, A. Małycka, K. Sobstyl (red.), *Glottodydaktyka polonistyczna w obliczu dynamiki zmian językowo-kulturowych i potrzeb społecznych*. t. 2. Lublin, 2013. S. 213–218.

НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ОНОВЛЕННЯ ПРОГРАМ З ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

Нормативно-правові засади оновлення навчальних програм з польської мови в Україні ґрунтуються на низці державних законів, підзаконних актів та галузевих стандартів, які визначають загальні вимоги до змісту освіти, правовий статус мов навчання та механізми реалізації права на освіту мовою національних меншин. Один із наріжних каменів – це Закон України «Про освіту», котрий закріплює базові засади організації освітнього процесу, серед яких рівні права на набуття освіти, гарантування доступу до освіти для кожного, включно з носіями мов національних спільнот, і спрямування змісту освіти на формування важливих компетентностей тих, хто навчається. У статті 11 цього закону вказано, що освітні програми мають відповідати державним стандартам, а також забезпечувати реалізацію мовних прав і потреб тих, хто здобуває освіту, незалежно від їхньої національної та мовної приналежності. Саме цей нормативний акт створює правову основу для розроблення, затвердження та впровадження програм з польської мови як навчального предмета в умовах загальної середньої освіти [3].

Одним із ключових документів є Державний стандарт базової та повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України, котрий чітко визначає вимоги до досягнень учнів у навчанні за різними освітніми галузями, серед яких мовно-літературна. Цей стандарт визначає, що здобувачі освіти повинні оволодіти ключовими та предметними компетентностями, серед яких здатність ефективно спілкуватися, розуміти і створювати тексти різних функціональних стилів, а також здатність до міжкультурної взаємодії. У частині, що стосується мовно-

літературної галузі, зміст сформульовано таким чином, щоб спрямовувати вчителів та учнів на інтегральне опанування мовних умінь, розуміння культурного контексту та критичне осмислення мовленнєвих ситуацій незалежно від того, чи стосується це державної української мови чи мови національної меншини, зокрема польської [1].

На рівні Міністерства освіти і науки України процес оновлення програм здійснюється шляхом розробки нормативно-правової бази та затвердження Типових освітніх програм і Модельних навчальних програм, які є обов'язковими орієнтирами для закладів освіти. Ці документи слугують обов'язковими орієнтирами для навчальних закладів, адже визначають зміст кожного предмета, структуру і послідовність тем, передбачувані результати навчання, критерії оцінювання та методичні рекомендації щодо організації освітнього процесу. Типова освітня програма для загальноосвітніх закладів з польською мовою навчання або для класів, де польська мова вивчається як предмет, містить вимоги щодо інтеграції комунікативних, мовних і соціокультурних аспектів, що сприяє формуванню основних умінь учнів. Норми цих документів узгоджені з державними стандартами, що дозволяє забезпечити єдині підходи до організації викладання польської мови на всій території України [5].

Особлива увага в нормативно-правових актах приділяється реалізації права на освіту мовою національних меншин. Це право закріплено у Законі України «Про національні меншини в Україні», який гарантує кожному громадянину, що належить до національної меншини, можливість здобувати освіту рідною мовою або вивчати її як факультативний предмет. У контексті польської мови як мови національної меншини це положення має фундаментальне значення, оскільки воно визначає юридичну основу для включення польської мови до навчальних планів, розроблення навчальних програм і методичного забезпечення відповідних предметів.

Крім чинного українського законодавства, важливим орієнтиром для оновлення програм з польської мови є міжнародно-правові документи, що стосуються прав мовних спільнот та мовної освіти. Зокрема, Європейська хартія мов регіональних або мов меншин, до якої Україна приєдналася, визначає принципи підтримки та захисту мов меншин, включно з їхнім використанням у сфері освіти. Ця хартія зобов'язує державу створювати умови для вивчення мов нацменшин у відповідних закладах освіти, що напряду впливає на підготовку та оновлення змісту програм з польської мови. Міжнародні зобов'язання України в цій сфері сприяють гармонізації підходів до мовної освіти з європейськими стандартами та створюють додаткові правові підстави для розвитку компетентнісно-орієнтованих програм, які враховують особливості культурного та мовного середовища учнів [2].

Ще одним важливим аспектом нормативно-правового забезпечення оновлення програм з польської мови є механізм розроблення та затвердження самих навчальних програм, який регулюється нормативно-правовими актами, ухваленими Міністерством освіти і науки України, а також визначеною процедурою присвоєння грифів навчальній літературі. Зміст програм не формується довільно, він проходить експертну оцінку, погодження з науковими установами та фахівцями у сфері мовної освіти, після чого затверджується наказами МОН. Згідно з Положенням про присвоєння грифів навчальній літературі та програмам, зміст матеріалів має відповідати чинним державним стандартам освіти, а також враховувати принципи академічної доброчесності, забезпечувати науковість змісту та методичну доцільність. У випадку польської мови це означає, що будь-які зміни до програм, зокрема оновлення тематичних розділів, уточнення очікуваних результатів навчання або перерозподіл годин, мають бути юридично оформлені та проходити офіційну процедуру затвердження. Такий порядок забезпечує стабільність освітньої

політики та унеможлиблює випадкові або методично необґрунтовані зміни. Важливо, що суттєвий вплив на оновлення програм з польської мови має реформа Нової української школи, спрямована на кардинальну переорієнтацію освітнього процесу на компетентнісний результат і діяльнісний характер навчання. Концепція Нової української школи акцентує увагу на розвитку ключових компетентностей, зокрема здатності до ефективного спілкування як державною, так і іноземними мовами, культурна обізнаність і вираження, соціальна та громадянська компетентності. Хоча польська мова у більшості українських шкіл вивчається як мова національної меншини або як друга іноземна, її зміст має відповідати тим самим принципам, що й інші мовні дисципліни. Оновлення програм повинно передбачати не лише корекцію мовного матеріалу, а й уточнення компетентнісних результатів, формування в учнів умінь застосовувати мовні знання у реальних комунікативних ситуаціях, працювати з інформацією, взаємодіяти в багатомовному середовищі.

Не менш важливо враховувати положення Закону України «Про повну загальну середню освіту», який чітко регламентує організацію освітнього процесу та визначає його структуру освітніх програм закладів освіти. У цьому законі визначено, що заклади освіти можуть створювати індивідуальні освітні програми, спираючись на типові, затверджені Міністерством освіти і науки, з урахуванням регіональної специфіки та потреб учнів. Для шкіл, у яких польська мова має традиційне історичне або культурне підґрунтя, це створює можливість варіювати кількість годин, вводити факультативні курси, розширювати культурологічний компонент програми. Однак будь-які зміни повинні залишатися в межах державних стандартів, що гарантує єдність освітнього простору та рівність освітніх можливостей для всіх учнів [4].

Оновлення програм з польської мови також відбувається з урахуванням рекомендацій щодо викладання мов національних

меншин, які були предметом обговорення на міжурядовому рівні в межах українсько-польського співробітництва у галузі освіти. У спільних заявах та публікаціях Міністерства освіти і науки України особлива увага акцентується на тому, що існує необхідність забезпечення якісної підготовки вчителів, удосконалення підручників та методичних матеріалів, а також розвитку партнерських проєктів між українськими та польськими освітніми установами. Хоча ці документи не завжди мають характер нормативних актів прямої дії, вони формують політичний та освітній контекст, у якому відбувається модернізація програм. Відповідно, нормативно-правові засади оновлення програм з польської мови охоплюють не лише формальні закони й стандарти, а й ширший комплекс регуляторних і стратегічних документів, що визначають напрям розвитку мовної освіти в Україні.

Нормативно-правові засади співпраці між Україною та Польщею у сфері освіти, що прямо впливають на зміст і реалізацію програм з польської мови, закріплено у двосторонньому документі *Porozumienie o współpracy w dziedzinie oświaty*, підписаному у Києві 19 січня 2015 року між Міністром освіти Польщі та Міністерством освіти і науки України [6]. Угода визначає юридичний фундамент для взаємодії сторін на принципах рівності сторін та взаємності, в межах якої сторони зобов'язуються обмінюватися інформацією про системи освіти, плани розвитку та напрямки реформ, а також сприяти підвищенню кваліфікації педагогічних кадрів, зокрема у сфері викладання мов. У статтях угоди окремо зазначено, що співпраця має бути зосереджена на створенні сприятливих умов для розвитку та вдосконалення викладання польської мови в Україні, а також на підтримку польської меншини шляхом забезпечення права на навчання в мові нацменшини у різних типах закладів освіти, включно з дошкільними, загальноосвітніми та позашкільними. Такий міжнародний правовий акт створює додатковий нормативний контекст, у межах якого українське законодавство має забезпечити

реалізацію цих положень через внутрішні механізми, зокрема через розроблення, затвердження та оновлення навчальних програм з польської мови. Однією з ключових частин цього документу є положення про обов'язок сторін підтримувати діяльність освітніх установ та ініціатив, які сприяють мовному навчанню і культурному обміну, а також сприяти професійній підготовці вчителів польської мови та методичному супроводу викладання, що має пряме відношення до змісту й якості програм у школах України з польською мовою навчання або з курсом польської як предмета.

Таким чином, організація мовне навчання, зокрема викладання польської мови, в Україні систематизоване та структуроване державними нормативними документами. Автономія й академічна свобода діють в легітимних межах, тому в процесі оновлення документів припустимо пропонувати модернізацію в правових межах, а вразі виникнення принципових змін відповідно до чинних вимог ініціювати зміни у відповідних законодавчих актах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Про деякі питання державних стандартів повної загальної середньої освіти. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-п#Text> (дата звернення: 19.04.2026).
2. Про національні меншини в Україні. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2494-12#Text> (дата звернення: 19.04.2026).
3. Про освіту. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 19.04.2026).

4. Про повну загальну середню освіту. Офіційний вебпортал парламенту України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 19.04.2026).

5. Типові освітні програми. mon.gov.ua. URL: https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/tipovi-osvitni-programi-2?utm_source (дата звернення: 19.04.2026).

6. Ukraina-Polska. Porozumienie o współpracy w dziedzinie oświaty Czytaj więcej w Systemie Informacji Prawnej. sip.lex.pl. URL: <https://sip.lex.pl/akty-prawne/mp-monitor-polski/ukraina-polska-porozumienie-o-wspolpracy-w-dziedzinie-oswiaty-kijow-18184363#turn1search0> (дата звернення: 19.04.2026).

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ ЗАСОБАМИ ПОЛІКУЛЬТУРНОСТІ

Розвиток мовлення учнів є основою навчального процесу під час оволодіння польською мовою. Сьогоднішнє суспільство знання іноземних мов відносить до завдань особливого пріоритету. Під час глобалізації та прогресу навколишнього світу виникає потреба у багатьох кваліфікованих спеціалістах різних галузей знань, таких, які на належному рівні можуть спілкуватися іноземними мовами.

З іншого боку, підґрунтя полікультурного навчання будується на вивченні іноземних мов, літератури, традицій та історії народів, розумінні національних культур; важливим є усвідомлення місця рідної мови серед інших, ознайомлення з культурною спадщиною, загальнолюдськими та моральними нормами; особливо необхідне формування культури міжнаціональних стосунків.

Метою статті є визначення основних завдань мовленнєвого розвитку учнів засобами полікультурності на уроках польської мови.

Виклад основного матеріалу. Актуальні публікації з питань мовлення будуються на залученні досвіду викладання іноземних мов у загальний процес формування та розвитку толерантної мовленнєвої особистості учня.

Різними питаннями аналізу мовлення займались науковці: Дж. Міллер, Ч. Осгуд, Д. Слобін, Д. Хаймс (дослідження мовленнєвих здібностей та можливостей); С. Жаботинська, Ч. Філмор (вивчення мовної картини суспільства); А. Богуш, В. Власенко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Л. Засєкіна (формування мовленнєвої культури) та ін. Різні підходи до цього питання акцентують увагу на психологічних феноменах, що сприяють мовленнєвому спілкуванню людини у навколишньому середовищі.

Проблема розвитку усного та писемного мовлення учнів на уроках польської мови в загальноосвітній школі вважається актуальною, позаяк мовлення є одночасно метою навчання і засобом отримання інформації іноземною мовою. У цьому процесі важливим є створення полікультурного середовища, що ставить за мету набуття учнями певного обсягу знань про польську мову, формування навичок не лише її розуміти, а також досконало нею спілкуватися.

У лінгводидактиці процес мовлення трактується як психофізіологічна діяльність людини, що націлена на сприймання та усвідомлення мовлення, а також створення його в усній чи письмовій формі [5].

Мовленнєва діяльність є окремим видом людського існування. Основа її мотивів полягає в комунікативно-пізнавальній потребі висловлювати власні думки та знаходити інформацію, завдяки чому формується людське прагнення вербально її обробляти. Мовленнєва діяльність під час оволодіння польською мовою може бути частиною більшої людської активності (навчальної, пізнавальної, групової, суспільної тощо). Ця діяльність є активним і цілеспрямованим процесом, визначеним системою мовних знаків та викликаним ситуацією спілкування процесом передавання або сприймання інформації, створення її та рецепції [3].

Мовленнєва діяльність загалом розподілена за трьома рівнями, до яких відносяться мотиваційний (який спонукає до мовлення), дослідницький (аналітико-синтетична діяльність) та власне діяльнісний (виконання мовлення). Процес породження останнього покликаний необхідністю формувати, виражати та інтерпретувати думки, що виражаються за допомогою мовних засобів. Вид формування та вираження думки зумовлюється ситуацією спілкування, індивідуальними можливостями автора діяльності, усталеними культурними нормами мовного колективу [2].

Виникнення та усвідомлення мови відбувається завдяки евристичному принципу, побудованому на основі психолінгвістичних процесів, що визначають вибір способу розв'язання всіх комунікативних та інтелектуальних завдань з великої варіативної кількості можливих.

У процесі створення мовленнєвого висловлювання проходить евристичний вибір необхідної стратегії, аналізу, тактики мовної поведінки, що відбувається, як правило, автоматично та осмислено, однак часом може лише частково осмислюватися на різних рівнях [3].

Людська суспільна діяльність (на уроках іноземної мови також) відбувається завдяки мові як універсальному засобу передавання надбань культури народу в конкретній пізнавальній ситуації. Слід виділити два аспекти такої діяльності: актуалізації механізмів (впливає на стимулювання, планування та активність учасників спілкування) та аспект аналізу здійсненої діяльності (стосується окремих частин та форм процесу спілкування) [4].

У навчанні польської мови особливо важливе значення має усне мовлення. Його реалізація відбувається завдяки вмінню аналізувати зміст прочитаного або почутого, спонтанно створювати власні висловлювання (словосполучення, речення, тексти, переказ готових текстів, доповнення їх деталями, творча інтерпретація, побудова діалогів на основі текстів тощо).

Під час добору та аналізу навчальних текстів учителем-мовнику варто враховувати відповідність наступним критеріям (інколи ця робота проводиться заздалегідь, на початку навчального року):

- когнітивний критерій (пропонований текст розширює та стимулює пізнавальну діяльність);
- дидактичний критерій (текст носить повчальний характер, містить необхідні мовні явища та несе нову інформацію);

- сензитивний критерій (підібраний текст за змістом та вжитими мовними конструкціями може бути використаний для учнів певного віку);

- тематично-змістовий критерій (дібрані тексти відповідають за змістом соціокультурній змістовій лінії шкільної програми, в них є виховний характер, що впливає на формування моральних якостей учнів);

- структурно-композиційний критерій (речення в тексті необхідно вибирати відповідно до тематики та чіткої побудови);

- інформативний критерій (у тексті подається цікава для учнів, актуальна інформація; містяться відомості про культуру польського народу, про видатних історичних осіб, передаються норми та традиції писемного мовлення, що містять нову інформацію);

- мовно-функційний критерій (у пропонованих текстах міститься матеріал для спостереження над використанням мовних одиниць, наводяться до них комунікативні завдання);

- критерій адаптованості (необхідно пристосовувати тексти-зразки за такими параметрами: використання необхідного типу, стилю, жанру мовлення; наведений мовний матеріал відповідає навчальній меті; простежується опора на сформовані раніше вміння та под.).

Висновки. Застосування текстів на уроці польської мови має першочергове значення. З методичного погляду важливим є їх використання як засобу оволодіння мовою та мовленням. Опрацювання текстів створює можливості для показу внутрішніх предметних зв'язків, для відображення функцій мовних одиниць різних рівнів, для виконання спостережень над мовними явищами польської мови, для роботи мовного, мовленнєвого, соціокультурного і діяльнісного (стратегічного) компонентів у оволодінні іноземною мовою. Завдяки цьому створюється можливість для розвитку мовленнєвої діяльності учнів.

Використання полікультурного підходу для створення мовленнєвих завдань допоможе покращити спілкування іноземною мовою. Культурологічний аспект у навчанні мовлення розвиває зацікавлення у вивченні традицій, історії, мистецтва польського народу, а це формує у свідомості учнів гуманістичний світогляд.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гончаренко Л. А., Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: *Навчальний посібник для студентів*. Херсон: РПО, 2006. 92 с.
2. Денисенко М. В. Формування в учнів старшої школи полікультурної комунікативної компетенції бачить у читанні англomовних культурно-країнознавчих текстів. *Іноземні мови*. 2007. № 2. С. 16–22.
3. Калмикова Л. Мовленнєва діяльність як складова частина предмета психолінгвістики *East European Journal of Psycholinguistics*. Lutsk, 2015. Volume 2, Number 1. P. 59–67.
4. Ковтун О. В. Мовленнєва діяльність як категорія лінгводидактики. URL: <https://dspace.nau.edu.ua/bitstream/NAU/11870/1/Мовленнєва%20діяльність%20як%20категорія%20лінгводидактики.Pdf> (дата звернення: 15.03.2026).
5. Кравчук А., Ковалевський Є. Методика викладання польської мови. Мова і культура в полоністичній дидактиці в Україні: підручник для вищих навч. закладів. Київ, 2017. 324 с.
6. Модельна навчальна програма «Польська мова. 5–9 класи (початок вивчення з 5 класу)» для закладів загальної середньої освіти (укл. Мацькович М. Р., Калуські Т.-А., Калуська Р. Ю.). 2021. 70 с.

ТКАЧОВА Катерина, ЛЯСКОВСЬКА Аліна

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ

Трансформація сучасної української середньої освіти в напрямку євроінтеграції зумовлює зростання попиту на вивчення польської мови, а отже потребує оновлення підходів до навчання іноземних мов. Українська освіта відіграє важливу роль у культурному, економічному та освітньому співробітництві України та Польщі. Ефективне володіння іноземною мовою передбачає насамперед розвиток комунікативної компетентності, тобто здатності вільно і доречно використовувати мовні засоби у різних життєвих ситуаціях. Традиційні методи навчання не завжди забезпечують належний рівень активності та практичного застосування знань учнями. З огляду на це актуалізується потреба впровадження інтерактивних методів навчання, які ґрунтуються на засадах діалогу, партнерства, командної співпраці та моделювання реальних комунікативних контекстів.

В основі інтерактивного навчання покладено принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що передбачає активну когнітивну та мовленнєву взаємодію між учителем і учнями, а також — що є принципово важливим — між самими здобувачами освіти у процесі групової роботи. На відміну від інтерпретації інтерактивності як простої зовнішньої активності (наприклад, виконання механічних дій на вимогу педагога), у сучасній методиці цей феномен розглядають як проектування особливого навчального простору. У такому середовищі кожен учень стає «співавтором» освітнього контенту та безпосереднім суб'єктом комунікації.

Інтерактивні методи навчання сприяють формуванню в учнів здатності вільно висловлюватися польською мовою, розуміти

співрозмовника, робити мовленнєві припущення та аргументувати власну позицію. Використання таких методів активізує різні види діяльності: мовленнєву, когнітивну, емоційно-ціннісну. Саме їх поєднання створює умови для глибшого засвоєння навчального матеріалу та підвищення мотивації до вивчення іноземної мови.

У практиці викладання польської мови інтерактивне навчання природно поєднується з комунікативним підходом. Головний акцент зміщується з абстрактного вивчення мовної структури (*знання про мову*) на функціональне використання цієї структури (*володіння мовою*). Навчальний процес структурується навколо вирішення конкретних комунікативних завдань (т. зв. *task-based learning*), що цілковито відповідає психологічним особливостям сучасного покоління учнів, схильних до прагматико-орієнтованого сприйняття інформації.

Окрім суто лінгвістичних завдань, інтеракція сприяє розвитку критичного мислення, рефлексії та автономії учнів. Спілкуючись польською мовою в процесі виконання спільних завдань, учні вчаться децентрації (вмінню почути та прийняти позицію співрозмовника), паритетному розподілу обов'язків у команді та тактовній аргументації. Постійна необхідність узгоджувати власні дії з партнерами створює природний стимул для продукування іншомовних висловлювань.

Ефективна організація інтерактивного навчання передбачає використання методів і прийомів, які ми розглянемо орієнтуючись на викладання польської мови.

1. Робота в парах і групах є одним із найпоширеніших методів, що дає змогу учням практикувати діалогічне мовлення та мінімізує психологічний дискомфорт учнів, допомагає долати страх помилок. Учні виконують вправи, пов'язані з обміном інформацією, інтерв'юванням, інсценізацією коротких діалогів, заповненням таблиць або порівнянням фактів.

Групова робота орієнтована на створення спільної роботи: підготовку проєктів, розробку тематичних колажів або інсценізацію. Під час такої діяльності лексичний та граматичний матеріал відпрацьовується в природному контексті розв'язання спільних завдань.

2. Рольові ігри та моделювання ситуацій традиційно вважається одним із найефективніших методів навчання іноземної мови. Моделювання життєвих ситуацій (наприклад: *W kawiarni*, *Wizyta u lekarza*, *Rezerwacja biletów*, *Rozmowa kwalifikacyjna*, розв'язання побутових непорозумінь) дозволяє учням приміряти на себе різні соціальні та мовленнєві ролі. Гра розвиває комунікативну гнучкість, оскільки вимагає від учасника миттєвої реакції на репліку партнера та адаптації свого стилю мовлення (офіційного чи неофіційного) до заданих умов. Розподіл ролей стимулює кожного учасника бути активним, оскільки успіх сцени залежить від усіх членів групи. Використання таких методів у навчанні польської мови розвиває комунікативну гнучкість.

3. «Мозковий штурм» як інтерактивний метод сприяє актуалізації опорних знань або введенню учнів у тему з вивчення нової лексики. Метод спонукає учнів генерувати асоціації, гіпотез, ідей, що сприяє розширенню словникового запасу та активізує пасивний. Важливим є некритичне ставлення до висловлених ідей, що створює сприятливе середовище для розвитку мовленнєвої активності. У роботі з польською мовою цей метод є особливо ефективним, оскільки дозволяє за лічені хвилини зібрати на дошці ключове семантичне поле, яке згодом використовуватиметься для побудови зв'язних висловлювань (наприклад, під час вивчення теми «*Ochrona środowiska*»).

4. «Акваріум» та дискусійні методи.

Дискусія на уроці польської мови навчає учнів формулювати тези, добирати контраргументи польською мовою та коректно

висловлювати незгоду (*Moim zdaniem..., Niezupelnie się zgadzam, ponieważ...*).

Метод «Акваріум» є модифікацією дискусії та полягає у спостереженні учнів, які виступають у ролі експертів-аналітиків, за процесом публічного обговорення проблеми в центрі класу. Вони не лише стежать за змістом, а й фіксують мовленнєві дії однокласників, аналізуючи доцільність використання певних конструкцій. Такий метод формує вміння не лише говорити, а й слухати, розуміти логіку співрозмовника, оцінювати доцільність висловлення.

Даний метод в навчанні польської мови сприяє розвитку умінь аргументувати, висловлювати власну думку та реагувати на контраргументи стаючи стимулом для активного мовлення.

5. Інтерактивні вправи з використанням цифрових технологій відкривають нові можливості для інтерактивного навчання. Використання онлайн-платформ (на кшталт *Wordwall, LearningApps, Kahoot!*), віртуальних дошок (*Padlet, Miro*) та мультимедійних скриптів, віртуальних карток, інтерактивних тестів та відеоматеріалів трансформує процес виконання граматичних вправ у динамічне змагання, робить процес опанування польської мови динамічним і візуально привабливим. Сучасні інструменти дозволяють організувати телекомунікаційні проекти, у яких учні співпрацюють із ровесниками з Польщі, що виводить інтеракцію на рівень реального міжкультурного діалогу та сприяє формуванню міжкультурної компетентності.

Розвиток комунікативних навичок є центральним аспектом навчання польської мови як іноземної у сучасній школі. Інтерактивні методи позитивно впливають на всі складові комунікативної компетентності:

1. Лексико-граматична компетентність. У процесі інтерактивних дій відбувається перехід мовних одиниць з пасивного запасу в активний, засвоєння нової лексики та граматичних структур через застосування в реальних комунікативних ситуаціях. Це

забезпечує міцніше запам'ятовування та функціональне відтворення в мовленні.

2. Соціокультурна компетентність. У контексті використання інтерактивних методів спостерігається краще засвоєння національно-маркованої лексики, мовленнєвого етикету дає змогу учням дізнаватися про культурні реалії Польщі: традиції, правила поведінки, особливості міжособистісного спілкування. Учні моделюють ситуації, характерні для польського повсякденного життя.

3. Прагматична компетентність. Завдяки дискусіям, діалогам і симуляціям відбувається розвиток умінь структурувати висловлювання, обирати відповідні мовленнєві засоби залежно від ситуації, адресата та мети спілкування. Формуються навички обирати мовні стратегії, використовувати сталі вирази, дотримуватися логіки висловлювання.

4. Психологічна готовність до спілкування. Інтерактивні методи створюють комфортне та довірливе середовище, знижують страх помилок, сприяють відкритому спілкуванню іноземною мовою, адже інтерактивність передбачає невимушене обговорення, а не формальний контроль.

Досвід викладання польської мови в Україні доводить, що учні демонструють вищий рівень внутрішньої мотивації до вивчення предмета, коли бачать реальний результат власних зусиль, безпосереднє утилітарне застосування власних знань у повсякденному житті. Інтерактивні методи дозволяють швидко відчувати прогрес: спроможність самостійно побудувати короткий діалог, презентувати результати роботи у вигляді презентації, дискутувати та розв'язувати проблему в парі чи знаходити спільне рішення вже після кількох занять. Це формує позитивний досвід, викликає почуття задоволення навчальним процесом та стимулює інтерес до подальшого вивчення мови.

Утім, варто наголосити на методологічній зваженості: інтерактивні методи не повинні повністю витіснити традиційні форми роботи (пояснення викладача, індивідуальне читання, аналітичне письмо). Вони мають виступати органічним доповненням загальної дидактичної системи на етапі закріплення, творчого переосмислення та практичного застосування здобутих знань. У результаті формується цілісний освітній процес, що відповідає сучасним стандартам і потребам учнів. Завдяки зміні пасивної позиції учня на позицію активного співрозмовника, ці методи забезпечують міцне засвоєння мовного матеріалу та швидке формування навичок спонтанного продукування мовлення, готуючи учнів до успішної самореалізації в сучасному полікультурному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гарасим Й. Інтерактивні технології як засіб формування комунікативних умінь учнів. *Педагогічний процес*. Вип. 4. 2020. С. 112–119.
2. Завальська О. Комунікативний підхід у навчанні польської мови як іноземної. *Сучасні лінгводидактичні студії*. Вип. 2. 2019. С. 54–61.
3. Krawczyk A. Metody aktywizujące w nauczaniu języka polskiego jako obcego. *Język i Edukacja*. № 3 (15). 2020. С. 28–35.
4. Janowska I. Kompetencje komunikacyjne a glottodydaktyka. *LingVaria*.X (2015) | 2(20). S. 41–54.
5. Sokołowska E. Interaktywne strategie pracy na lekcji języka obcego. *Lingwistyka Stosowana*. 2018. № 6. S. 77–84.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ STORYTELLING В ОВОЛОДІННІ МОВНИМИ ДИСЦИПЛІНАМИ

Розповідь про події життя, прагнення поділитися досвідом належать до природних потреб кожної людини. Загальний розумовий розвиток учнів у комфортних умовах, формування навичок правильної поведінки, спілкування, розвиток фантазії відбуваються завдяки обговоренню інформації. Це не випадково, адже сучасне інформаційне суспільство розвивається з орієнтиром на комунікативно обдаровану, успішну, активну особистість. Тому методичні розробки вчителів спрямовані на те, щоб усіма способами враховувати розвиток комунікативних можливостей учнів. До важливих рис особистості належить комунікативна компетентність, яка сприяє соціальному визнанню, розвитку індивідуальних талантів, здібностей, соціалізації учнів.

Формування комунікативної компетентності відбувається на основі розвитку вмінь здобувати необхідну інформацію, невимушено спілкуватися з однокласниками та дорослими, доносити до слухача набуті знання та враження. З іншого боку, широке використання в житті учнів гаджетів, вживання їх замість живої розмови призводять до уповільненого розвитку та дефіциту спілкування. У результаті емоційний стан учнів погіршується, розвивається невпевненість, відсутність вольових рішень, черствість душі та жорстокість до інших. Такі причини спонукають учителів до відшукування нових форм роботи з учнями, технологій уроку, методів і засобів, що посприяють розвитку комунікативних умінь та навичок. У сучасному суспільстві в окремій ситуації спілкування високо цінуються можливості чітко формулювати, грамотно доносити свої думки, переконувати інших у їх

правильності. Для досягнення таких результатів учитель застосовує інноваційні методи та прийоми, оптимальні та ефективні в конкретній ситуації на уроці української мови. З такого погляду цікавим є використання технології Storytelling як засобу для формування комунікативності [3, с. 25].

Вітчизняна методика навчання української мови постійно працює над удосконаленням змісту уроку. Для цього пропонується Storytelling як один з ефективних методів, що розвиває пізнавальну активність з незначними організаційними затратами. Цей метод на основі розвитку пам'яті, уваги, розмовних здібностей може бути використаний у різних навчальних ситуаціях для учнів різновікових категорій з метою вдосконалення комунікації. Крім того, метод має виховний та інтелектуальний потенціал. Індивідуальний психологічний розвиток та реалізація творчих здібностей учнів в емоційно комфортних умовах можливі також завдяки методу Storytelling, який настільки важливий для формування комунікативної компетентності [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток комунікативної особистості знаходиться в центрі уваги фахівців. Цим питанням займалися Н.Бількевич, І. Бондар, О. Василець, Г. Гич, Ю. Дем'янчук, Ю. Деркач, В.Дроненко, О. Зіненко, С. Ковпик, Т. Лугова, М. Мазурок, Г. Побідаш, К.Пономарьова, К. Симоненко та інші вчені [4]. Тема розвитку комунікативної активності учнів завдяки технології Storytelling цікавить багатьох науковців та потребує ще подальшого доопрацювання.

Мета статті полягає в зосередженні уваги на особливостях Storytelling як ефективному засобі розвитку комунікативної компетентності учнів на уроках української мови.

Основний виклад матеріалу. Потреба в соціальній реалізації, спілкуванні, самоповазі, вивченні власних можливостей реалізується завдяки комунікативній компетентності. Під нею розуміють здатність зав'язувати та підтримувати контакти у

спілкуванні з іншими. Результат комунікативної діяльності можливий завдяки формуванню комунікативних знань, умінь та навичок для реалізації в конкретній ситуації спілкування. У комунікативній компетентності вчені вбачають задоволення інтелектуальних запитів через здатність спілкуватися в навчальній, робочій атмосфері чи інших видах діяльності. Вираження комунікативних умінь та навичок у різних соціальних умовах, дотримання норм культури поведінки, врахування прагнень інших людей, вихованість, толерантність, знання традицій та звичаїв теж входять до поняття комунікативної компетентності. Важливим є також вибір необхідних комунікативних засобів з урахуванням національного менталітету, визначення ролі кожного у середовищі спілкування [4].

До вираження складових частин поняття комунікативної компетентності засобами сторітеллінгу входять різні компоненти: мовний, мовленнєвий, пізнавальний, діяльнісний, соціокультурний та етикетний [5].

Таким чином, комунікативна компетентність розглядається як комунікативна властивість особистості, виражена через розвиток комунікативних здібностей, умінь та навичок спілкування, врахування його основних закономірностей та правил. Ефективна комунікація на основі особистісної взаємодії в певних ситуаціях можлива завдяки формуванню системи внутрішніх ресурсів, до яких відносять взаємоповагу, оптимальний вибір мовних засобів, врахування досвіду спілкування тощо. Роль комунікативної компетентності є головною для розвитку особистості [2].

Основна мета використання технології Storytelling, побудованої на комунікативній діяльності, ґрунтується на прагненні утримувати увагу учнів від самого початку створеної історії до її кінця, сприяти позитивному ставленню до головного героя, передати основну думку оповідача [4].

Технологія Storytelling передбачає презентацію інформації за допомогою цікавих фактів, подій, історій. Це спосіб варіативних завдань, нових для учнів, побудованих за законами практичної психології. У навчальній діяльності Storytelling використовується на уроках, під час позакласних заходів [6]. Особливо важливим він є в оволодінні мовними дисциплінами.

Висновки. Отже, залучення до практики використання завдань за технологією Storytelling сприятиме інтенсифікації у навчанні, розвиватиме виховний потенціал учнів, навчить діяти згідно з нормами етики та моралі. Крім того, технологія Storytelling завдяки комунікативності розвиває пізнавальну активність учнів. Ця технологія може використовуватися на різних ступенях освіти, що особливо актуально для опанування рідної та іноземних мов. Таким чином, використання методу Storytelling на уроках мови покращить компетентнісне навчання учнів, особливо щодо розвитку комунікації в умовах розкриття індивідуальних та психологічних можливостей учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бондаренко Н. Storytelling як комунікативний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*. 2019. No 7 (174). URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/716893/1/BNV_MiR_19-07.pdf (дата звернення: 20.03.2026).
2. Галицька М. М. Складові комунікативної компетентності студентів вищих навчальних закладів. *Освітологічний дискурс*. 2015. No 2(10). URL: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/10013/1/Halytska%20M%20\(2\).pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/10013/1/Halytska%20M%20(2).pdf) (дата звернення: 20.03.2026).
3. Гущина Н. Сторітеллінг як ефективний варіант неформального навчання. *Народний огляд*. 2016. URL:

- <https://www.ar25.org/article/storitelling-yak-efektyvnyy-variant-neformalnogo-navchannya.html> (дата звернення: 22.03.2026).
4. Ковалик М. Лексичні засоби виразності мовлення та їхня роль у формуванні комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Науковий погляд в майбутнє. 2020. Вип. 18. Том 2.* URL: <https://www.scilook.eu/index.php/slif/article/view/slif18-02-015/3078> (дата звернення: 20.03.2026).
 5. Лугова Т. А. Наратив та сторітелінг в знанісвій структурі навчально-ділової відеогри як чинник синергії інформаційних технологій та духовно орієнтованої педагогіки. *Open educational e-environment of modern University. 2020.No8.* URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/295/320> (дата звернення: 25.03.2026).
 6. Пономарьова К.І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/07/posibnyk-ponomarova.pdf> (дата звернення: 20.03.2026).
 7. Canale M. and Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. *Applied Linguistics. 1980. 47 p.* URL: <https://academic.oup.com/applij/article-abstract/1/1/1/181953?redirectedFrom=fulltext> (дата звернення: 16.03.2026).

МОВА Й ІНФОРМАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ



ГАЙДУЧЕНКО Анастасія, БАШМАНІВСЬКИЙ Олексій

СВІТОВІ ТА УКРАЇНСЬКІ ПЕРСПЕКТИВИ БІБЛІОТЕЧНОЇ СПРАВИ

Бібліотеки – це не просто будівлі з полицями. Це «генетична пам'ять» людства. Протягом тисячоліть вони змінювали форму, але їхня суть залишалася незмінною: збирати, зберігати та передавати знання наступним поколінням. Перші бібліотеки з'явилися там, де виникла писемність – у Месопотамії. Це були сховища глиняних табличок. Бібліотека Ашшурбаніпала (VII ст. до н. е.) - найдавніша систематизована книгозбірня. Цар Ашшурбаніпал розсилав писців по всій Ассирії, щоб копіювати тексти про медицину, астрономію та магію. Саме завдяки цій бібліотеці до нас дійшов «Епос про Гільгамеша». В епоху античності бібліотеки стали символом статусу та інтелектуальної могутності. Глина поступилася місцем папірусу. Легендарний центр науки - Олександрійська бібліотека (Єгипет), за різними оцінками, тут зберігалася до 700 000 сувоїв. Бібліотека була частиною Мусейону (храму муз), де жили й працювали вчені. Її знищення вважається однією з найбільших культурних трагедій в історії.

Римляни першими зробили бібліотеки доступними для громадян. Зазвичай вони мали два зали: один для грецьких текстів, інший - для латинських. Після занепаду античності роль охоронців знань перебрали на себе монастирі. Книги стали рідкісними та неймовірно дорогими - на виготовлення однієї Біблії на пергаменті (шкірі тварин) могло піти ціле стадо телят. У тогочасних бібліотеках книги часто приковували ланцюгами до полиць, щоб їх не вкрали. Винахід друкарства (середина XV ст.) змінив усе. Книг стало

більше, вони стали дешевшими. Почали формуватися великі національні бібліотеки (наприклад, Бібліотека Конгресу США або Британська бібліотека). Бібліотеки стали публічними місцями, де люди могли читати газети, журнали та наукові праці.

Україна має власну багату традицію книгозбереження: бібліотека Ярослава Мудрого (1037 р.): Перша державна книгозбірня Київської Русі при Софійському соборі. Доля її основного фонду досі залишається однією з найбільших історичних загадок. Острозька академія: У XVI ст. тут була створена одна з найпотужніших бібліотек того часу, де готували видання славнозвісної Острозької Біблії. Сучасність: Сьогодні головним скарбом країни є Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського, яка входить до десятки найбільших національних бібліотек світу.

У сучасному світі бібліотеки вже не обмежуються лише книгами на полицях. Вони активно розвивають свій імідж та способи представлення в інформаційному просторі, перетворюючись зі статичних установ на динамічні медіаплатформи. Ця тенденція відображається як у глобальному масштабі, так і в контексті України.

Бібліотеки у всьому світі виступають як центри доступу до відкритої інформації, залучення громад, культурної освіти та навчання цифровій грамотності. Публічні бібліотеки, що надають доступ до новітніх технологій, Інтернету та мультимедійних ресурсів, стають все більш розповсюдженими.

У США та Європі бібліотеки активно розширюють свою присутність у медійному просторі через статті в місцевих виданнях, відеопроєкти, блоги та соціальні мережі. Медіа використовуються не тільки для заохочення до читання, але й для стимулювання громадянської участі.

Один із прикладів – програма «Глобальні бібліотеки» Фонду Білла і Мелінди Гейтс, яка з 2007 р. діяла у 17 країнах. Її мета –

створення рівного доступу до інформації через розвиток технологій та бібліотек як центрів місцевої демократії [7].

Цифрова трансформація українського бібліотечного сектору відбулася завдяки проєкту «Бібліоміст», який діяв у 2009–2014 роках. Проєкт надав понад 1600 публічним бібліотекам комп'ютерне обладнання, доступ до мережі Інтернет та навчальні програми для співробітників.

Разом із технічними змінами зросла й роль медіа у висвітленні бібліотечної тематики. Як зазначає дослідниця Флуд Д. В., що на міжнародному рівні спостерігається тенденція до модернізації бібліотек, які еволюціонують у багатофункціональні інтелектуально-технологічні центри. Такі заклади забезпечують користувачам безплатний доступ як до інформаційних баз, так і до цифрової інфраструктури та ергономічних робочих зон [4, с. 85].

Сучасні бібліотеки дедалі частіше з'являються в місцевих медіа – у вигляді оголошень про заходи, репортажів, інтерв'ю з бібліотекарами, а також через власні сторінки в соціальних мережах. Проте за словами Є. О. Кияниці, Умови глобальної інформатизації зумовлюють кризу традиційної культури читання. Для подолання цієї тенденції пріоритетним напрямом стає консолідація бібліотечних установ із засобами масової комунікації (ТБ, радіо, преса, цифрові медіа). Впровадження спільної комунікаційної політики дозволить розширити читацьку аудиторію, зміцнити позитивний імідж бібліотек та активізувати їхню участь в інтелектуальному розвитку соціуму [3, с. 40].

Окремо варто відзначити зростаючу популярність бібліотек у соціальних мережах як інструменту популяризації читання серед молоді. За словами Тетяни Яворської, «використання сучасних маркетингових інструментів для створення контенту, що наповнений соціально значущим змістом, сприяє реалізації завдання бібліотек із промоції книг і читання в суспільстві» [5, с. 21].

Хорошу тенденцію відзначає Давикова І. та Марина О. «Представництво бібліотек в медіапросторі нині має масовий характер, зокрема станом на 2019 р. 61,5% бібліотечних установ України створили акаунти в соціальних мережах. Найпопулярнішими є мережі Facebook, де особисті сторінки мають 55,5% бібліотек, та Instagram – 43,3%; Twitter використовують 17% книгозбірень. Водночас спостерігаємо сфокусованість досліджень на соцмережі Facebook, що можна пояснити більшою релевантністю цільової аудиторії для бібліотек, які використовують цей ресурс» [6, с. 4].

У контексті війни бібліотеки також набули нової ролі – як місця психологічного відновлення. Участь у літературних заходах виконує важливу функцію психологічної підтримки населення, дозволяючи громадянам тимчасово абстрагуватися від воєнних подій. Зі свого боку, бібліотеки використовують такі формати взаємодії як маркетинговий інструмент для власної промоції та розвитку в сучасному світі [1, с. 61].

Для поліпшення ситуації важливо розвивати тісну співпрацю між бібліотеками, місцевими ЗМІ, освітніми та культурними організаціями. Спільні проекти, регулярні прес-релізи, активність у соціальних мережах, а також залучення волонтерів і активістів можуть сприяти створенню позитивного інформаційного середовища. Але не менш важливою є оцінка використання нововведень. У міжнародній практиці бібліотеки застосовують комплексний підхід (поєднання якісних та кількісних метрик) для оцінки власної соціальної ефективності. Це робиться з метою демонстрації їхнього впливу на соціокультурну, освітню та економічну сфери. Відповідні вимірювання дозволяють об'єктивно оцінити внесок бібліотечних установ у розвиток громад, розширення освітніх можливостей та зміцнення соціальних зв'язків. [2].

Таким чином, українські бібліотеки поступово трансформуються в сучасні інформаційні центри, що активно використовують медіа для комунікації з громадськістю. Проте для досягнення повного потенціалу необхідно подолати виклики та продовжувати впровадження інноваційних підходів до висвітлення бібліотечної тематики у ЗМІ.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Биркович Т. І., Морозова Я. А. Особливості використання соціальних мереж для просування бібліотечних ресурсів. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв: наук. журнал*. 2024. № 1. С. 56–62. URL: <https://journals.urau.ua/visnyknakkkim/article/view/302029/294079> (дата звернення: 29.03.2026).
2. Від книг до змін: що таке соціальний вплив бібліотек? *Бібліотечна Країна*. 2025. URL: <https://livelibrary.com.ua/news/social-impact-libraries1/> (дата звернення: 29.03.2026).
3. Кияниця Є. О. Тенденції та перспективи співпраці сучасної бібліотеки зі ЗМІ. *Вісник Книжкової палати*. 2016. № 6. С. 38–40. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/vkp_2016_4_8.pdf (дата звернення: 25.03.2026).
4. Флуд Д. В. Розвиток цифрових бібліотек: можливості та виклики. *Журналістика: інновації, технології, актуальність* : зб. наук. праць. Донецький національний університет. 2024. С. 85–87. URL: <https://jitas.donnu.edu.ua/article/view/15266/15173> (дата звернення: 22.03.2026).
5. Яворська Т. Соціальні мережі бібліотек як ефективний інструмент промоції книг і читання. *Вісник Книжкової палати*. 2023. № 4. С. 21–27. URL:

<http://visnyk.ukrbook.net/article/view/280595> (дата звернення: 25.03.2026).

6. Davydova I., Marina O., Slianyk A., Syerov Yu. Social Networks in Developing the Internet Strategy for Libraries in Ukraine. COAPSN–2019 *International Workshop on Control, Optimisation and Analytical Processing of Social Networks*. 2019. P. 122–133. URL: <https://ceur-ws.org/Vol-2392/paper10.pdf> (дата звернення: 25.03.2026).

7. Global Libraries Initiative. *Bill & Melinda Gates Foundation. Campaign to Increase Support for Libraries*. 2009. URL: <https://www.gatesfoundation.org/ideas/media-center/press-releases/2009/04/campaign-to-increase-support-for-libraries> (дата звернення: 24.03.2026).

ДЕМЕЦЬКА Софія, БАШМАНІВСЬКИЙ Олексій

БІБЛІОТЕЧНЕ СЕРЕДОВИЩЕ У МІСТАХ ЖИТОМИР І ЗВЯГЕЛЬ

Бібліотечне середовище Житомира та Звягеля є фундаментом культурного життя регіону, поєднуючи столітні традиції з сучасними форматами відкритого простору. Ці міста демонструють різні, але взаємодоповнювальні підходи до розвитку книгозбірень - від великих наукових центрів до компактних міських бібліопросторів. Житомир володіє розгалуженою мережею бібліотек, де ключову роль відіграють обласні заклади. Житомирська ОУНБ імені Олега Ольжича: Одна з найстаріших книгозбірень України, офіційно відкрита ще у 1866 році. Сьогодні це найбільша бібліотека області, що поєднує функцію наукового сховища з сучасним комп'ютерним хабом та майданчиком для творчих зустрічей. Обласна бібліотека для дітей та юнацтва: Створена на базі дитячої (1929 р.) та юнацької (1979 р.) бібліотек, вона функціонує як простір «Liberty Space». Це креативне середовище з артмайстернями та літературними клубами, орієнтоване на розвиток молоді. Центральна міська бібліотека імені Василя Земляка: Головна установа міської системи, заснована у 1948 році. Вона є методичним центром для муніципальних філій, забезпечуючи доступ до літератури у житлових районах міста.

Інформаційний простір Житомирської області, зокрема міст Житомир та Звягель, демонструє сучасні напрямки розвитку бібліотечної сфери на регіональному рівні. Бібліотеки тут виходять за рамки звичної ролі зберігання книжкових колекцій – вони перетворюються на динамічні культурно–освітні центри, відкриті для нововведень та спілкування з громадою. Як зазначають працівники Житомирської обласної універсальної наукової бібліотеки імені Олега Ольжича, що модераторка поцікавилася, чи

достатньо учасникам інформації про бібліотеку та як вони ставляться до створення її сайту чи сторінки в соцмережах. Молодь повністю підтримала ідею цілодобового онлайн-доступу до інформації. Натомість старше покоління сприйняло це з обережністю, висловивши побоювання, що Інтернет конкурує з бібліотеками та загрожує традиційному читанню. Олександр зазначив, що майбутнє - за гармонійним поєднанням класичного читання та новітніх технологій. Зі свого боку, модераторка підкреслила: вихід бібліотеки в онлайн лише підвищить рівень достовірності інформації в мережі [1, с. 16].

Медійна робота бібліотек спрямована не тільки на збільшення обізнаності про культурні заходи, але й на створення місцевої інформаційної спадщини. Розробка календарів важливих дат, бібліографічних довідників та тематичних видань активно освітлюється в обласних медіа, що сприяє створенню культурного середовища Житомира. Місцеві ЗМІ, включаючи газети, радіостанції та інтернет-портали, регулярно висвітлюють діяльність бібліотек та анонсують заходи, які проходять у бібліотечних закладах

Важливим є те, що бібліотеки Житомирщини активно застосовують соціальні мережі для зв'язку з молоддю. Facebook, Instagram, YouTube стають майданчиками для організації онлайн-подій, літературних марафонів, конкурсів і флешмобів, які допомагають зберегти інтерес до читання та книг у сучасному цифровому світі [3]. Така стратегія відповідає глобальним трендам, де бібліотеки намагаються бути максимально відкритими та доступними, розширюючи свої традиційні функції.

Звягель (колишній Новоград-Волинський) активно впроваджує Концепцію реформування бібліотечної мережі (2023–2028 рр.), трансформуючи класичні заклади у багатофункціональні центри. Мережа бібліопросторів: КЗ «Звягельська бібліотека» об'єднує 11 філій (6 міських та 5 сільських). Замість звичних залів

тут створюють тематичні зони для різних вікових груп - від дитячих ігрових до коворкінгів для дорослих. Іменна спадщина: Центральна бібліотека міста носить ім'я Юрія Ковальського. Важливою частиною фонду є унікальні краєзнавчі видання та архівні матеріали, що передаються місцевими дослідниками. Соціальна орієнтація: У місті активно діє послуга книгоношення - бібліотекарі доставляють книги додому людям похилого віку та особам з інвалідністю.

У місті Звягель бібліотеки також активно включені в культурне життя спільноти. Вони проводять різноманітні заходи – від літературних вечорів та виставок до майстер-класів та тематичних квестів. Наприклад, виставка–інсталяція до 150-річчя від дня народження Лесі Українки «Лесі – 150» у дитячій бібліотеці імені Олени Пчілки стала важливою культурною подією, що викликала значний інтерес у місцевих мешканців і ЗМІ [3].

Бібліотеки Звягеля ефективно співпрацюють з освітніми установами, організовуючи патріотичні заходи, лекції про безпеку в інтернеті, а також заняття з розвитку креативності молоді. Їхня інформаційна активність розповсюджується через офіційні сайти громад, соціальні мережі та місцеві ЗМІ, що підкреслює їх значущу роль у створенні локального інформаційного простору.

Незважаючи на позитивні зміни, існують і виклики. Як зазначає Плахтій «важливими завданнями бібліотек в напрямку цифрової просвіти населення є: популяризація і підтримка навчання впродовж життя для підвищення рівня цифрової грамотності; підвищення рівня медійної грамотності та критичного мислення; формування довіри до технологій через розвиток навичок кібербезпеки та онлайн-безпеки» [5, с. 41].

Іншою проблемою є те, що часто молодь не знає про всі можливості, які пропонують сучасні бібліотеки, оскільки інформація про їхні послуги надходить нерегулярно або в

непідходящому форматі. Це вимагає системної медіакомунікації, заснованої на регулярній, різнобічній інформаційній підтримці.

Отже, локальний інформаційний простір Житомира та Звягеля розвивається як сучасне багатофункціональне середовище, де бібліотеки перетворюються з простих книгосховищ на активних учасників культурно–освітнього життя регіону, виходячи на новий рівень взаємодії з громадою через співпрацю з ЗМІ та використання цифрових технологій. Аналіз актуального стану бібліотечної сфери у містах Житомир, Звягель та на території України в цілому виявляє, що бібліотеки перебувають у стадії інтенсивної трансформації з метою адаптації до вимог цифрового віку та інформаційного суспільства. Проте, попри значні зусилля щодо оновлення, існують серйозні виклики, зокрема низький рівень обізнаності молоді про сучасні функції бібліотек, обмежена присутність бібліотек у місцевих медіа та неефективна комунікація з цільовою аудиторією [4].

Молодь, яка є основною цільовою групою для бібліотек, часто не сприймає бібліотеку як сучасний культурний та інформаційний центр. Це обумовлено відсутністю систематичної, доступної та зацікавлюючої інформації про бібліотечні послуги та заходи, яка б розповсюджувалася у форматах, прийнятних для молодіжної аудиторії. Існуючі канали комунікації бібліотек, включаючи сторінки в соціальних мережах та оголошення в друкованих ЗМІ, не завжди відповідають сучасним вимогам до споживання інформації, що знижує їхню ефективність [6].

Вебресурси бібліотек (сайти, блоги, представництва в соціальних мережах) виступають ефективними каналами комунікації. Вони дозволяють поширювати унікальний мультимедійний контент про читання, стимулювати публічні дискусії навколо книг, а також інформувати користувачів про нові бібліотечні сервіси [2, с. 103]. Це підкреслює необхідність системної, добре продуманої медіа–стратегії, яка перевищує рамки

окремих повідомлень і передбачає регулярне залучення цільової аудиторії. Бібліотечне середовище обох міст сьогодні виходить за межі простого книговидання, стаючи безкоштовними культурними хабами, де громада може навчатися, спілкуватися та розвиватися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Житомирська обласна універсальна наукова бібліотека ім. Олега Ольжича. Місце бібліотеки в інформаційно–культурному просторі мого міста. 2018. URL: https://lib.zt.ua/sites/default/files/publication/misc_p5.pdf (дата звернення: 01.05.2026).
2. Закон України «Про захист персональних даних» від 01.01.2022 №3792-XII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2297-17#Text> (дата звернення: 01.05.2026).
3. Звягель — мала батьківщина Лесі Українки / Новоград-Волинська міська рада. 2024. URL: <https://info.nvrada.gov.ua> (дата звернення: 01.05.2026).
4. Методичний супровід діяльності бібліотек територіальних громад: методичні поради / Управління культури та охорони культурної спадщини Черкас. облдержадмін., Комун. закл. «Обл. універс. наук. б–ка ім. Тараса Шевченка» Черкас. облради; уклад. Н. Вітавська. Черкаси: ОУНБ ім. Тараса Шевченка, 2021. 14с. URL: http://library.ck.ua/files/2022/01/Metod_TG.pdf (дата звернення: 01.05.2026).
5. Плахтій А. М. Роль публічних бібліотек у ліквідації цифрової безграмотності. *Культура і мистецтво в сучасному світі*. 2020. № 43. С. 39–42. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewById/1263460> . (дата звернення: 02.05.2026).

6. Петрушка А. І., Машталір В. Б. Технології промоції читання в інформаційній діяльності шкільної бібліотеки. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія*. 2023. № 3. С. 101–110. URL:

<https://bdi.com.ua/uk/article/download/tekhnologiyi-promotsiyi-chitannya-v-informatsiyniy-diyalnosti-shkilnoyi-biblioteki>

(дата

звернення: 05.05.2026).

ВИКОРИСТАННЯ МОВИ В ІНФОРМАЦІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасному суспільстві важливим є ефективне мовне спілкування. Розмовна мова залишається основним засобом комунікації, разом з тим вона вважається рушійною силою формування особистості, активно впливає на самоідентифікацію та сприяє розвитку національної свідомості. Українська мова проходить сьогодні процес активного становлення та вдосконалення, що не може не відобразитися в щоденній діяльності. Постійні глобальні суспільні зміни та стрімкий розвиток інноваційних технологій зумовили виникнення нових інформаційних викликів і загроз, які зараз з'явилися в Україні, зокрема в галузі економічної та господарської діяльності.

Основи спілкування за різними напрямками та сферами досліджувало багато науковців: Т. Б. Гриценко (етика ділового спілкування), Н. Б. Голуб, О.М. Горошкіна (навчання спілкуванню), Т. О. Богданова (роль мови у спілкуванні), С. О. Макеев (засоби масової комунікації) та багато інших учених.

Метою статті є визначення на основі аналізу публікацій функції української мови в інформаційній діяльності, що важливо для загального розвитку особистості та економічної діяльності суспільства.

Вклад основного матеріалу. Для держави важливим є розвиток людського ресурсу як запоруки процвітання економіки та покращення добробуту населення. Міжособистісне спілкування та взаємодія організацій на належному рівні мають значний економічний і соціальний ефект. До основних напрямів розвитку людини на основі спілкування належать освіта, професійне становлення, мистецтво, культура, охорона здоров'я тощо, для чого

потрібні доступ до необхідної інформації та постійне вдосконалення. Реалізовувати вказані напрями слід через мову як комунікативну основу та засіб соціального розвитку, фінансового й духовного зростання, успішної економічної діяльності. Ефективність саморозвитку особистості залежить від того, наскільки культурним, досконалим та багатим є її мовлення [5]. Застосування мови в інформаційній діяльності передбачає врахування її комунікативної та ситуативної складової як інструменту реалізації мовних одиниць.

Поряд із соціокультурним напрямом самовдосконалення людини важливим залишається також економічний напрям її розвитку, що важливо для загального покращення української мови. З метою ефективного економічного протистояння конкурентам в умовах ринкових стосунків, широкого доступу до товарів та послуг потрібно навчитися ефективно спілкуватися з партнерами. Для цього українська мова мусить займати провідне місце серед інших мов у своїй державі, а її носії володіти властивостями, які б позитивно вирізняли українців з-поміж інших конкурентів для іноземців. Одночасно мова стає дієвим засобом показу себе та своєї продукції в умовах ринкової конкуренції товарів та послуг [5]. Тому роль мови й мовлення як її засобу реалізації в економічній та суспільній діяльності є неоціненною.

Вербальна комунікація із світом відбувається на основі інформації, яку ми отримуємо за участю слів, сполучень, речень, текстів з різними стилістичними особливостями. Інформаційна складова слова передається за допомогою логічного значення, що становить основний зміст слова, та в лінгвістичному вираженні, яке зумовлене характерними ознаками певної мови. Тому надзвичайно важливо, який саме зміст у тексті доносять слова та інші лінгвальні одиниці, що в них є стабільним, незмінним, а яка частина непостійною є в мові, у чому суть цієї варіативної інформації [1].

Усвідомлення особистістю цих складових частин допоможе ефективно спілкуватися та набувати нових знань.

Як підкреслює С. Кубрак, комунікація розглядається як створений ситуацією та соціально-психологічними особливостями мовців процес налагодження та підтримування контактів між учасниками конкретної соціальної групи чи суспільства на засадах духовного, фахового чи іншого зв'язку учасників спілкування. Комунікація здійснюється на основі пов'язаних між собою логічно-мисленнєвих та вольових процесів, що здійснюються за допомогою мови у просторі та часі. Такі акти спілкування пов'язані із збиранням фактів, їх осмисленням, дослідженням, оформленням, передаванням іншим, а також сприйманням і розумінням цими людьми. Вони проходять з допомогою різноманітних графічних позначок (графіки, схеми, таблиці та ін.), вимовляння звуків, написання слів, невербальних засобів (жести, міміка тощо), інформативних джерел (газети, журнали, аудіовізуальні програми, інтернет-повідомлення і т. д.), різних засобів зв'язку (телефон, спілкування в робочому процесі, соціальні мережі та под.). Результатом такої діяльності є певне інтелектуальне та емоційне волевиявлення мовців, конкретні наслідки спілкування [2]. Досконале володіння комунікативними засобами на основі усвідомлення їхніх особливостей сприятиме ефективному використанню мови в інформаційній діяльності.

Державні службовці, звичайні громадяни, економічні співробітники мають підготуватися до ефективного спілкування між собою та з міжнародними партнерами. Однак інколи процесу комунікації перешкоджають труднощі, як-от стрес, особисті проблеми, недостатня або неправдива інформація, нестабільна політична ситуація, несподівані утруднення тощо. Тому варто прораховувати можливі наслідки неефективної професійної комунікації з громадянами, іншими держслужбовцями, торговельними партнерами, ускладнення через можливі перешкоди [4]. Урахування цього допоможе учасникам

мовленнєвого процесу планувати та ефективно реалізовувати висловлювання.

Українська мова як засіб спілкування з іноземцями при перекладі повинна враховувати певні особливості. Важливу роль відіграє показ об'єктивної мовної дійсності окремої іноземної держави, що слід брати до уваги тоді, коли та чи та мова з певних історичних причин зазнає змін у різних регіонах. Наприклад, це відбувається, якщо широко вживані мови (іспанська, французька, англійська) поширилися з регіональними змінами в колоніальних землях. У мові корінного народу за нових соціально-економічних умов під впливом мови завойовника відбулися значні зміни. Особливо це стосується лексики, коли значення слів стали переосмислюватися з урахуванням нових реалій для носіїв мови. Відтак це зумовило появу національних мовних варіантів. Можемо зробити висновок, що мовна інформація в різних умовах залежить від суспільної діяльності людини [1]. Врахування таких особливостей у практиці спілкування з іноземцями є важливим для правильного розуміння та передачі інформації у різних сферах діяльності.

Висновки. Застосування мови в інформаційній сфері не обмежується лише звичайним щоденним спілкуванням. Українська мова активно використовується в діловій взаємодії всередині країни та з іноземцями, стикається з багатьма викликами, наприклад у перекладі та визначенні складу лексики за різними сферами. Сьогодні формується цілий лексичний пласт на основі посилення української державності. Тому в процесі перекладу інформації на українську мову важливо враховувати особливості функціонування кожної конкретної мови. Необхідно також передбачати використання засобів вербального та невербального спілкування, правильно вживати мовні конструкції, що несуть інформаційне навантаження. Загалом досконале володіння комунікативними

засобами, визначення їхніх особливостей сприятиме ефективному використанню мови в інформаційній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Богданова Т. О. Про роль мови в пізнавальній діяльності людини. *Вісник Запорізького університету. Філологічні науки*. №3, 2001. С. 36–40. URL: <https://web.znu.edu.ua/herald/issues/archive/articles/705.pdf> (дата звернення: 28.03.2026).
2. Кубрак Сніжана. Іноземна мова і сучасні засоби масової комунікації. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 32, том 1, 2020. С. 242–247.
3. Макеев С. О. Засоби масової комунікації. URL: http://pidruchniki.com.ua/11311024/sotsiologiya/zasobi_masovo_yi_komunikatsiyi (дата звернення: 28.03.2026).
4. Проблеми ефективності професійної мовної комунікації в умовах інформаційної агресії: *матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю (м. Київ, 26 квітня 2024 р.)*. Київ: Київський інститут Національної гвардії України, 2024. 307 с.
5. Про схвалення стратегії популяризації української мови до 2030 року «Сильна мова – успішна держава». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/596-2019-%D1%80#Text> (дата звернення: 27.03.2026).
6. Різун В. В. Теорія масової комунікації: *підручник для студентів галузі ОЗОЗ «Журналістика та інформація»*. Київ: Видавничий центр «Просвіта», 2008. 260 с.

Наукове видання



Знавці мов 2026
збірник наукових праць
за заг. ред. Т. Є. Недашківської

Надруковано з оригінал-макета автора

Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк 13.4. Обл.-вид. арк 9.1.

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи: серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.
електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua
Україна, 10008, м. Житомир, вул. В. Бердичівська, 40. тел. (0412)431195, 431417