



ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
АВТОМОБІЛЬНО-ДОРОЖНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ

МАТЕРІАЛИ
Всеукраїнського науково – методичного семінару

“Викладання іноземних мов: реалії та перспективи”



Харків

6 листопада 2025 р.

У збірнику представлено матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару «Викладання іноземних мов: реалії та перспективи». Матеріали подано у авторській редакції. Редакційна колегія може не поділяти думки авторів. Автори наукових публікацій несуть відповідальність за достовірність фактів, цитат, власних назв та гарантують відсутність академічного плагіату. Матеріали призначено для користування широкого кола зацікавлених осіб – науковцями, викладачами закладів вищої освіти, викладачами середніх навчальних закладів, працівниками органів державної влади, підприємствами, здобувачами освіти тощо.

Редакційна колегія:

Голова:

Богомолов Віктор Олександрович – ректор ХНАДУ, д.т.н., професор, Заслужений діяч науки і техніки України, лауреат Державної премії України в галузі науки і техніки

Заступники Голови

Батракова Анжеліка Геннадіївна – перший проректор ХНАДУ, д.т.н., професор;

Єфименко Олександр Володимирович – к.т.н., доцент, декан механічного факультету;

Птушка Анастасія Сергіївна – завідувач кафедри іноземних мов ХНАДУ, к.ф.н., доцент.

Члени оргкомітету:

Богомолов Віктор Олександрович – ректор ХНАДУ, д.т. н., професор, голова організаційного комітету,

Єфименко Олександр Володимирович – к.т.н., доцент, декан механічного факультету, заст. голови оргкомітету;

Птушка Анастасія Сергіївна – завідувач кафедри іноземних мов ХНАДУ, к.ф.н., доцент, заст. голови оргкомітету;

Відповідальний секретар:

Лук'яненко Наталія Миколаївна – викладач кафедри іноземних мов ХНАДУ.

Викладання іноземних мов: реалії та перспективи: матеріали Всеукраїнського науково-методичного семінару, м. Харків, 6 листопада 2025 р. / ХНАДУ. Харків, 2025. 122 с.

□ Колектив авторів, 2025

ЗМІСТ

Афанасьєва О. М.

Розвиток комунікативної культури як засіб психопрофілактики
трудоголізму.....7

Борзенко О. П.

Лінгвістичний аспект викладання іноземної мови дистанційно.....10

Воробйова С. В.

Використання Інтернету у викладанні іноземних мов у закладах вищої
освіти.....15

Кузьменко Н. В.

Культурно маркована лексика як засіб відображення національної ідентичності
в англomовному та франкомовному просторах.....17

Лихман Є. В.

Комунікативні та соціально-психологічні чинники інтеграції професійної й
сімейної ролі жінки-лікаря.....22

Малько Н. О.

Гендер і комунікація як взаємопов'язані детермінанти професійного вигорання
викладачів закладів вищої освіти.....26

Махоніна А. П.

Психологічні чинники формування споживчої поведінки в умовах сучасного
комунікативного середовища.....30

Медвідь М. М.

Використання відео на заняттях іноземної мови.....34

Мельник С. С.

Англіцизми в сучасному німецькомовному навчальному контенті (на матеріалі підручника *Aspekte neu C1. Mittelstufe Deutsch*)37

Миргород В. О.

Особливості викладання іноземної мови за професійним спрямуванням студентам автомобільних спеціальностей.....42

Моргунова Н. С.

Психологічні особливості здійснення самостійної роботи у навчанні іноземних студентів української мови в умовах онлайн-навчання.....45

Носирєва О. В.

Роль міжкультурної комунікації в практиці викладання іноземної мови.....49

Пліско О.В.

Використання іноземної мови як інструменту розвитку тайм-менеджменту у здобувачів вищої освіти.....52

Подольська Я.А.

Розвиток критичного мислення на заняттях з іноземної мови у ВНЗ.....58

Приходько С. О.

Соціальна взаємодія між викладачем та студентами у процесі вивчення іноземної мови у ЗВО.....62

Птушка А. С.

Психолого-педагогічні аспекти формування навичок читання як рецептивного виду іншомовної мовленнєвої діяльності.....67

Самаріна В. В.

Рівень подання та засвоєння іншомовного граматичного матеріалу.....70

Саєнко Н. В.

Перспективи мультимодального підходу до навчання іноземних мов..... ..74

Сивачук О. М.

Англомовна термінологія у галузі трансформаторобудування та способи її формування.....79

Скрипник Н. С.

До питання про критерії вибору та доцільність використання онлайн-платформ у викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти.....83

Чевичелова О. О.

Методичні підходи до формування критичного мислення та аналітичних компетентностей студентів під час вивчення курсу «Вступ до мовознавства».....88

Чепель Н. М.

Соціально-комунікативні аспекти професійного успіху майбутніх фахівців соціономічних професій.....93

Чепигіна І. В.

Комунікативні аспекти прояву захисних механізмів психіки у осіб з різним рівнем тривожності.....97

Шамрай О. В.

Міжкультурні акценти при вивченні другої/третьої іноземної мови100

Ahibalova T. M.

The human–AI balance in modern foreign language education.....104

Ivanova I. L.

Storytelling as an educational tool for developing intercultural communicative competence.....108

Lukianenko N.

Translation as an act of power: deconstructing the authorial voice in cross-linguistic literary discourse.....112

Skubanova O. O.

Cross-Cultural Literacy as a Key Component of Technical University Graduates' Communication Competence.....118

Афанасьєва О. М.

**Розвиток комунікативної культури як засіб психопрофілактики
трудоголізму**

Харківський національний економічний університет імені Семена

Кузнеця, Харків

Сучасний ринок праці висуває до фахівців вимогу постійної залученості, гнучкості та високого рівня професійної відповідальності. У таких умовах дедалі частіше спостерігається феномен трудоголізму — надмірної орієнтації на роботу, що супроводжується нехтуванням особистими потребами, сімейними стосунками та відпочинком. Трудоголізм, як зазначає Н. Водоп'янова (2020), є однією з форм емоційного вигорання, що проявляється через внутрішню залежність від професійної діяльності, прагнення досягати результатів будь-якою ціною та втрату психологічної гнучкості [1]. Водночас сучасна психологічна практика наголошує на важливості розвитку комунікативної культури як ресурсу для попередження емоційного виснаження й формування гармонійного професійного самоздійснення.

Психологічна природа трудоголізму полягає в дисбалансі між професійною мотивацією та внутрішньою системою цінностей. Людина, яка ототожнює себе лише з робочими досягненнями, поступово втрачає контакт із власними емоціями, потребами, а також із соціальним оточенням. У таких умовах саме комунікативна культура, що включає емоційний інтелект, емпатію, рефлексію, здатність до відкритого діалогу, виступає важливим засобом профілактики трудоголізму. На думку В. Гриньової (2021), розвиток комунікативної компетентності сприяє підвищенню рівня саморегуляції, емоційної стійкості та формуванню усвідомленого ставлення до власних меж [2].

Високий рівень комунікативної культури є маркером психологічного здоров'я особистості. Комунікація, заснована на взаємній повазі, толерантності й емоційній зрілості, створює умови для гармонійного розподілу часу між

роботою та відпочинком. У корпоративному середовищі саме стиль спілкування керівника визначає рівень психологічного комфорту команди. Менеджери з високою комунікативною культурою частіше використовують підтримувальні висловлювання, конструктивний зворотний зв'язок і формують у підлеглих почуття власної значущості, що знижує ризики професійного вигорання.

Психопрофілактична роль комунікативної культури полягає у формуванні внутрішньої гармонії, позитивної самооцінки та здорових міжособистісних меж. Вона сприяє переосмисленню трудових цінностей, переходу від зовнішньої мотивації («працювати, щоб довести») до внутрішньої («працювати, щоб реалізувати себе»). Як підкреслює Л. Карамушка (2022), розвиток комунікативної компетентності у професіоналів допомагає знижувати рівень стресу, формувати адаптивні копінг-стратегії та підтримувати баланс між діяльністю й особистим життям [3].

Одним із ефективних інструментів психопрофілактики трудоголізму є тренінгові програми розвитку комунікативної культури. Такі тренінги включають вправи на емоційну саморегуляцію, асертивну поведінку, активне слухання, відновлення ресурсного стану. Практика використання цих програм у корпоративному середовищі показує, що навіть короткострокові курси (4–6 зустрічей) знижують рівень емоційного напруження на 20–30 %, підвищують відчуття задоволеності працею й покращують атмосферу взаємодії в колективах [3]. У перспективі це не лише запобігає трудоголізму, але й підвищує загальну ефективність роботи організації через розвиток довіри, емпатії й кооперації.

Отже, розвиток комунікативної культури є важливим засобом психопрофілактики трудоголізму, оскільки саме через налагодження ефективної взаємодії, розвиток емоційного інтелекту й навичок саморефлексії людина відновлює внутрішній баланс, знижує рівень стресу й підвищує власну психологічну стійкість. Формування культури взаєморозуміння й відкритої комунікації у трудових колективах має бути інтегрованим завданням

психологічної служби організацій. Застосування тренінгових технологій, менторських програм і коучингових практик дозволяє створювати здоровий соціально-психологічний клімат і попереджувати деструктивні прояви трудового вигорання. Таким чином, комунікативна культура виступає не лише складовою професійної компетентності, але й основою ментального здоров'я сучасного працівника.

Література:

1. Психофізіологічне забезпечення життєстійкості фахівців соціально-психологічних професій в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення : практичний посібник / О. М. Кокун, О. М. Корніяк, Г. В. Гуменюк, та ін.; за ред. О. М. Кокун. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 203 с.
https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/742487/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA_1.pdf
2. Гриньова В. М. Психологічна культура спілкування в організаціях. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2021. № 2(25). С. 45–53.
3. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати : Метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730974/1/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BC%D1%83%D1%88%D0%BA%D0%B0%20%D0%9B._%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97.pdf

Борзенко О. П.

Лінгвістичний аспект викладання іноземної мови дистанційно

Харківський національний автомобільно-дорожній університет, Харків

Найповніше уявлення про навколишній світ демонструє лексика як явище безпосередньо пов'язане з предметним світом людини. Це дає змогу, вивчаючи лексику, словниковий склад, мову епохи, проаналізувати лінгвістичну ситуацію, мовної та концептуальної картин світу, особливості формування та розвитку мовної особистості. Реальний світ через мислення, осмислення за допомогою мови відбивається в словесній мові. Кожна мова відображає історію, традицію звичаї, суспільну свідомість, релігію і спосіб життя того соціуму, де він формується. Мова може передавати як колективні особливості націй і народів, так і індивідуальне специфічне сприйняття реальної картини світу окремими особистостями. Роль мови у формуванні й становленні особистості величезна.

Предмет вивчення мови – це соціум та окрема особистість. Мова впливає на формування мовних особливостей індивіда, на процес комунікації і на соціалізацію особистості. Мова розглядається не тільки як основний засіб комунікації, а й як спосіб пізнання цінностей інших народів і культур. Викладання іноземної мови лежить в основі підходу, який відображає сучасні вимоги до викладання іноземної мови і дозволяє студентам отримати лінгвістичні знання, комунікативні вміння та навички [4, с. 108]. У сучасному світі вивчення іноземних мов стає особливо актуальним.

Нині дистанційна освіта розвивається дуже активно і передбачає можливість отримати необхідні знання віддалено від навчального закладу. Таким чином, студенти мають можливість працювати, знаходячись у різних куточках країни, і виконувати відповідну місію: нести військову службу на кораблі чи у військовій частині, бути у тривалому відрядженні чи відпустці, брати участь у змаганнях чи конкурсах і т.д. Саме тому викладачам доводиться надсилати навчальні матеріали заздалегідь, щоб студенти їх вчасно отримали і

виконали завдання з навчальної дисципліни, встигли їх надіслати до зазначеного терміну, і це призводить до додаткових витрат та обслуговування. Тобто, у процесі дистанційного навчання потрібно спілкуватися за допомогою спеціальних технічних засобів, а для такого зв'язку студентів з викладачем необхідно мати трохи більше часу, щоб прослухати запис, записати нове повідомлення, надіслати його викладачеві та зачекати відповіді на поставлене запитання. Студенти мають можливість і час для консультації з товаришами, пошуку відповіді у підручнику та в Інтернеті, оскільки зворотній зв'язок студентів із викладачем не потребує миттєвої відповіді, зокрема очного або прямо у процесі дистанційного навчання.

Спілкування у процесі вивчення навчальних дисциплін завжди приносить емоції радості, хвилювання, роздратування, страждання як викладачам, так і студентам, і є невід'ємною умовою педагогічної діяльності у ході викладання навчальної дисципліни та опанування навчальним матеріалом. Метою усного спілкування у процесі дистанційного навчання є обмін різного виду інформації, досягнення взаєморозуміння і забезпечення взаємодії між педагогами, колегами, студентами. Для вдосконалення умінь і навичок усного спілкування вони не можуть замінити постать викладача, його ораторські здібності, комунікативні вміння у процесі викладання іноземної мови. У ході спілкування необхідно враховувати, що мовленнєві навички за своєю природою є механічними, а комунікативні вміння мають творчий характер, тому вдосконалення умінь і навичок усного спілкування студентів відбувається індивідуально та поступово.

Викладачі лінгвістичних дисциплін намагаються використовували елементи електронного навчання студентів за всіма напрямками освітньої діяльності. Адже, мультимедійні засоби дають можливість залучити майже всі органи чуття здобувачів вищої освіти, поєднуючи друкований текст, графічне зображення, фотографії, створюючи «віртуальну реальність» справжнього міжкультурного спілкування. Усі ці елементи відіграють неабияку роль у вирішенні лінгвістичних та комунікативних завдань, допомагають

урізноманітнити сприйняття інформації, таким чином, покращуючи її засвоєння. У сучасному освітньому просторі навчання лінгвістичних дисциплін у дистанційному форматі проводять за допомогою інструментів для синхронного (Moodle, Teams, Zoom, Skype, Google Meet та ін.) й асинхронного зв'язку (електронна пошта, viber, онлайн тестування), що удосконалюються з кожним днем задля підвищення інтерактивності. Для успішної корекції навчання лінгвістики та адекватного оцінювання важливо мати постійний контакт зі здобувачем освіти; проте у системі дистанційного навчання існує вірогідність неможливої точної автентифікації особи або відсутність доступу до мережі Інтернет - зв'язку в деяких населених пунктах [1, с. 38-41], що є одним з мінусів електронного навчання.

На першому плані у сучасній освітній діяльності попри обмеження зустрічей є зоровий контакт, університетська атмосфера, індивідуальний підхід, миттєвий зворотний зв'язок, голосові акценти та інтонація, які відповідають певній ситуації – це те, що втрачають студенти, слухаючи онлайн-лекції, навіть за найкращого технічного забезпечення. В умовах інформаційного суспільства на перший план виходить не інформація, оскільки сьогодні інформацію можна здобути всюди, а людська увага, фаховість та спосіб мислення [2, с. 131].

Провідною метою викладання іноземної мови дистанційно у закладах вищої освіти є формування комунікативної компетенції, тобто вміння отримувати досить повну інформацію при читанні іншомовних текстів, уміння зрозуміти співрозмовника, а також висловити свою думку, точку зору усно й письмово. Таким чином, особливість предмета «іноземна мова» полягає в тому, що метою навчання є не стільки знання про самий предмет, тобто про мову (мовна компетенція), скільки вироблення певних навичок й умінь різних видів мовленнєвої діяльності на основі знань про спосіб діяльності (комунікативна компетенція). Відповідно до теорії діяльності навчати будь-якому видові діяльності можна лише в ході виконання цієї діяльності. Звідси випливає, що при викладанні іноземної мови необхідно організувати самостійні дії суб'єктів навчання (причому кожному студенту) у тому виді мовленнєвої діяльності,

якому їх навчають. Якщо викладають читання, то студентам необхідно надати можливість читати, вправлятися в читанні. При викладанні говорінню – кожному варто надати можливість говорити, виражати свої думки іноземною мовою. При навчанні аудіюванню кожен студент повинен отримати можливість слухати іншомовну мову. Важливо мати на увазі й закономірність, що в основу викладання будь-якої мовленнєвої діяльності покладено слухо-моторні навички, отже, усна практика необхідна при формуванні умінь будь-якого виду мовленнєвої діяльності. Специфіка навчальної дисципліни «іноземна мова» це – формування комунікативної компетенції, що потребує пріоритету інтерактивних засобів навчання для індивідуальної або групової роботи студентів [3, с. 242, 243].

Дистанційні курси іноземної мови, на нашу думку, доцільно розділити на великі групи: дистанційні курси, які використовують протягом обов'язкового курсу навчання (essential course), та дистанційні курси для факультативного вивчення (optional course). Очевидно, що тип дистанційного курсу зумовлює підбір навчального матеріалу. Дистанційні курси іноземної мови містять завдання для формування лексичних і граматичних навичок і вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності. Дистанційні курси, які використовують протягом обов'язкового курсу навчання студентів очної форми, наближені до автоматизованих навчальних програм для навчання мови за комп'ютерної підтримки (CALL – Computer Assisted Language Learning). Вони часто націлені на формування конкретних навичок і вмінь, закріплення матеріалу, який вивчається в аудиторії, є стислими, лаконічними, нетривалими. У них превалює індивідуальна робота студентів, а корпоративні завдання найчастіше мають характер проектів. Логічно, що такі дистанційні курси спрямовані на формування навичок і вмінь писемних видів мовленнєвої діяльності та підготовку до усного спілкування. Сюди слід віднести вправи для навчання різних видів читання, орфографії, формування граматичних і лексичних навичок письма, вмінь написання письмових повідомлень різного виду. Дистанційні курси факультативної групи здебільшого спрямовані на вивчення

іноземної мови для спеціальних цілей, наприклад, у групах аспірантів. Вони розраховані на тривалі дистанційні періоди з короткими очними сесіями аудиторної роботи. Такі курси є більш повними, містять різноманітні види роботи. Крім безумовного повного комплексу вправ для формування навичок і вмінь писемного мовлення, такі курси включають підготовчі вправи для формування навичок і вмінь усного мовлення – як говоріння, так і аудіювання. Дистанційні курси повинні мати більшу кількість корпоративних завдань. Результати спільної роботи в телекомунікаційних мережах докладають, як правило, під час аудиторних занять [3, с. 243, 244].

Отже, завдяки педагогам-практикам навчальні програми з іноземної мови постійно оновлюються у зв'язку з намаганнями освітян привести їх у відповідність до сучасних потреб людства: нові інформаційно-комунікаційні та біологічні технології; важливість інформації та комунікації; вміння і навички, необхідні для забезпечення конкурентоспроможності особи на ринку праці; вплив глобалізації, культурний плюралізм.

Література:

1. Клокар Н. Методологічні основи запровадження дистанційного навчання в системі підвищення кваліфікації. *Шлях освіти*. 2007. № 4 (46). С. 38-41.
2. Крохмальна Г. Лекція як функціональний елемент сучасної науковопедагогічної комунікації (вимоги, особливості і перспективи). *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2018. Вип. 33. С. 126-134.
3. Олійник О. Інноваційні технології дистанційного навчання іноземної мови для студентів немовних ВНЗ. *Лінгвістичні дослідження: 36 наукових праць ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*. 2014. Вип. 38. С. 238-246.
4. Савчак І. Лінгвокультурний підхід до навчання іноземної мови фахівців з міжнародних відносин. *Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2016. № 4.

Воробйова С. В.

Використання Інтернет у викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти

Харківський національний автомобільно-дорожній університет, Харків

У викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти України, - Інтернет використовується для доступу до навчальних матеріалів (словників, статей, відео), спілкування з носіями мови через чати та мобільні додатки, а також для пошуку інформації та участі в онлайн-курсах, вебінарах та тренінгах. Ці ресурси роблять навчання більш інтерактивним і наближеним до реального життя.

Способи використання Інтернету у викладанні іноземних мов:

Доступ до ресурсів:

- Електронні словники, перекладачі та енциклопедії;
- Навчальні статті, відео, зображення та аудіо матеріали;
- Онлайн-бібліотеки та бази даних.

Комунікація:

- Спілкування з носіями мови та іншими студентами через онлайн-чати та освітні додатки.

Онлайн-навчання та саморозвиток:

- Участь у вебінарах, онлайн-лекціях та тренінгах;
- Використання спеціалізованих веб-сайтів для вивчення мов;
- Можливість самостійного пошуку інформації для покращення знань.

Інтерактивні інструменти:

- Використання доповненої реальності (AR) та інших інтерактивних інструментів.

У порівнянні з традиційними методами навчання, навчання із застосуванням можливостей Інтернету має низку переваг. Звернемо увагу на деякі з них:

- можливість для студентів мати зв'язок з усім світом;
- розвиток їх самостійності; - інформованість студентів відносно інших культур;

- підвищення мовленнєвої компетентності;
- сучасний матеріал (автентичний і актуальний);
- обговорення тем в on-line режимі;
- необмежена кількість свіжої інформації;
- самоконтроль та контроль з боку викладача[1].

Саме за допомогою Інтернет, в режимі online, студенти мають доступ до міжнародних сайтів, можуть слухати та дивитись відео, спілкуватись із іноземцями та розуміти культуру країни, мову якої вони вивчають. Особливу роль має використання проектору під час проведення тематичних занять, присвячених професійним та притаманним англійській культурі подіям. Нові мультимедійні засоби, в яких використовується аудіо-візуальний формат, надають такі можливості, які традиційні підручники надати не можуть. Ці засоби дозволяють задіяти майже всі органи чуття студентів, поєднуючи друкований текст, графічне зображення, рухоме відео, статичні фотографії та аудіозапис, створюючи «віртуальну реальність» справжнього спілкування. Доведено, що застосування мультимедійних матеріалів та комп'ютерних мереж скорочує час навчання майже втричі, а рівень запам'ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає на 30-40 відсотків. Таким чином, під час використання проекторної технології розвиваються пізнавальні навички студентів. Формуються вміння самостійно конструювати свої знання та орієнтуватися в інформаційному просторі, активно розвиваються критичне мислення та комунікативні навички.

Аналіз науково-педагогічних джерел за темою дослідження [2] дозволяє стверджувати, що у процесі викладання іноземних мов у закладах вищої освіти України досить активно використовувалися соціальні мережі / месенджери (Facebook, Viber, Telegram тощо), які надають можливість педагогу у процесі організації занять з іноземної мови в дистанційному

режимі створювати групи з обмеженим доступом, розміщувати завдання та інформацію для групової роботи, дискутувати на конкретні теми, а також виконувати творчі завдання.

Література:

1. Різниченко, А.В. Застосування Інтернет-технологій на заняттях з іноземної мови у ВНЗ [Текст] / А.В. Різниченко // Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця (НПК-2012): *матеріали III Міжвузівської науково-практичної конференції*. - Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2012. - С. 365-367.

2. Бужиков Р.П. Дидактичний потенціал Інтернет-технологій в сучасній системі освіти. Проблеми освіти: наук. збірник Ін-ту інновац. технологій і змісту освіти МОНМС України. К., 2011. Вип. 66. Ч. II. С. 41–42.

Кузьменко Н. В.

Культурно маркована лексика як засіб відображення національної ідентичності в англomовному та франкомовному просторах *Дніпровський державний технічний університет, Кам'янське*

Культурно маркована лексика виступає важливим засобом відображення національної ідентичності у мовленні і дискурсі. Ці одиниці відображають та формують національну ідентичність у англomовному та франкомовному дискурсах. Використання цих одиниць у навчальному процесі може стати вельми корисним.

Мова кожного народу – це складна система, яка пов'язана з історією, культурою та соціальним життям цього народу. Відомо, що народи сприймають світ через свою мову. Цей факт зумовлює утворення специфічних культурно обумовлених реалій які називаються культуронімами. Вивчаючи іноземну літературу, увагу привертає національно-маркована лексика, яка несе певні

фонові країнознавчі знання. Виявлення національно-маркованої лексики і тих одиниць, змістове наповнення яких важко передати засобами іншої мови, розширює і збагачує вже наявні знання про мову і дійсності країни оригіналу. Взаємозв'язок мови і культури останнім часом не викликає сумніву у вчених, тому особлива увага приділяється вивченню лексики з культурним компонентом, яка також називається культурно-маркованою. Існує кілька класифікацій реалій за різними ознаками. Реалії як одиниці перекладу поділяються на: скорочення, слова, словосполучення, речення. Відмінними рисами реалії є характер її змісту (зв'язок означуваного предмета з певною країною, народністю, соціальною спільністю) і приналежність її до певного періоду часу [1]. Слова-реалії позначають предмети або явища, присутні в одній культурі і відсутні в інших. Реалії, як правило, не викликають складнощів при ідентифікації, вони представляють собою щось незнайоме і відразу звертають на себе увагу в контексті.

Згідно з Е. Смітом, національна ідентичність пронизує життя індивідів та спільнот майже в усіх сферах діяльності. У сфері культури національна ідентичність виявляється в цілій низці гіпотез і міфів, вартостей і спогадів, – так само як і в мові, у праві, в інституціях і церемоніях. На думку Л.П. Нагорної, національна ідентичність – це широкий комплекс індивідуалізованих і неіндивідуалізованих міжособистісних зв'язків та історичних уявлень, який становить основу самоідентифікації окремих осіб і груп людей з певною нацією як самобутньою спільнотою, що має свою історичну територію, мову, історичну пам'ять, культуру, міфи, традиції, об'єкти поклоніння, національну ідею [2]. Обидва визначення поєднують поняття: міфи, спогади (пам'ять) і мова. Міфи представляють минуле нації, яке пам'ять поєднує із сьогоденням і майбутнім за допомогою мови. В іноземному медіа просторі культурно маркована лексика є віддзеркаленням національної ідентичності. Робити їх аналіз є корисним для формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців-філологів.

В англомовному медіа просторі можемо спостерігати наступне: “...a viral trend showing people dropping everything to make a cup of tea ... has been described as ‘quintessential’ British humour.” [8]. Тут лексема *tea time / cup of tea* виступає як маркер британської культури, одночасно з гумористичним контекстом. *tea / tea time / afternoon tea* – маркер національної щоденної традиції, символ побутових практик і національної ідентичності. Британська традиція післяобіднього чаювання. Символ повсякденного британського побуту, соціальної паузи, національного стилю життя.

The Crown – це багатшаровий культурний знак, який: поєднує сакральне й людське, традицію й сучасність; має емоційно-піднесену семантику у державному та історичному контексті, але також іронічно або критично переосмислюється у медіа-дискурсі; виступає маркером британської ідентичності, символом стабільності, спадкоємності, але й потенційного соціального розриву [4].

Pub – це ключовий маркер британської культури, який у дискурсі: втілює емоційно-тепле ставлення до традицій і спільноти; несе ностальгійно-позитивне або іронічно-гумористичне оцінювання; виконує соціально ідентифікаційну функцію – через нього британці впізнають себе як націю; у глобальному контексті – символізує *authentic British lifestyle*, що поєднує традицію, відкритість і гумор [3].

Франкомовний простір: «*Notre laïcité tient dans une ligne de crête précieuse: l’expression religieuse doit être possible, mais la norme religieuse ne doit pas s’imposer.*» Тут слово *laïcité* виступає як культурно–політична реалія Франції, маркер національної ідентичності. Маркер французької державної та культурної ідентичності – принцип нейтральності держави в релігійній сфері. Французька концепція секулярності, що активно обговорюється в медіа [7].

Bastille Day Національне свято Франції – 14 липня. Символ революції, республіканських цінностей, національної єдності. У французьких медіа це поняття часто вживається метонімічно – як згадка про національну ідентичність, державність, або як маркер патріотизму. У політичному дискурсі

Bastille Day використовується як ритуальний момент підтвердження легітимності влади – президентське звернення, військовий парад, урочистості. У новинних і культурних текстах (статті, соцмережі, реклама) Bastille Day функціонує як засіб конструювання національної пам'яті. У французькому й англомовному дискурсі Bastille Day / le 14 juillet має високий емоційно-оцінний потенціал, бо поєднує: історичну пам'ять (революція, визволення, народовладдя), національну гордість, почуття єдності, урочисту патріотичну тональність. Це не просто подія – це емоційнозabarвлений символ, який викликає як позитивні, так і амбівалентні оцінки (залежно від контексту: патріотичний, політичний чи соціальний) [5].

Baguette це емблематичний лінгвокультурний знак, який: відображає емоційну теплоту, національну гордість та соціальну ідентичність французів; має багатозначну емоційно-оцінну семантику: від ностальгійно-позитивної до іронічно-критичної; у дискурсі ЗМІ, реклами й повсякденного мовлення функціонує як маркований культурний символ Франції, здатний транслювати цінності, настрої і самоіронію нації [6].

Культурно маркована лексика є ефективним індикатором і носієм національної ідентичності, бо поєднує назви, ритуали, інституції й цінності. Англомовні та франкомовні реалії репрезентують різні культурні акценти: побутові ритуали й інституції в англомовному просторі; республіканські цінності й секулярність у франкомовному. Для навчання іноземних мов доцільно поєднувати лінгвістичний аналіз із практичними завданнями для формування міжкультурної компетентності. Доцільно включати ці одиниці у навчальні матеріали з метою формування міжкультурної компетентності студентів-філологів.

Література:

1. Забродська К. Ю. Місце та значення реалій у лексиці *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика* Том 32 (71) № 3 ч. 2, 2021. С 17-22

2. Нагорна Л.П. Ідентичність національна. URL: http://www.history.org.ua/?termin=Identychnist_nacionalna (дата звернення 27.10.2025)
3. Exploring the UK's Thriving Pub Culture URL: <https://gointernational.ca/exploring-the-uks-thriving-pub-culture/#:~:text=Pub%20culture%20in%20the%20UK,centres%20where%20people%20could%20gather> (дата звернення 27.10.2025)
4. How The Crown has changed the world's view of the Royals URL: <https://www.bbc.com/culture/article/20191117-how-the-crown-has-changed-the-worlds-view-of-the-royals> (дата звернення 27.10.2025)
5. 14 juillet 2023 : les « forces morales » et la solidarité stratégique à l'honneur URL: <https://www.defense.gouv.fr/actualites/14-juillet-2023-forces-morales-solidarite-strategique-lhonneur> (дата звернення 27.10.2025)
6. La baguette de pain, patrimoine culturel immatériel de l'humanité ! URL: <https://www.info.gouv.fr/actualite/la-baguette-de-pain-patrimoine-culturel-immateriel-de-lhumanite#:~:text=Les%20«%20savoir-faire%20artisansaux%20et,%27humanité%20de%20l%27UNESCO.&text=La%20baguette%20de%20pain%20française%20distinguée%20!> (дата звернення 27.10.2025)
7. « Notre laïcité tient dans une ligne de crête précieuse : l'expression religieuse doit être possible, mais la norme religieuse ne doit pas s'imposer » URL: https://www.lemonde.fr/le-monde-des-religions/article/2025/04/13/notre-laicite-tient-dans-une-ligne-de-crete-precieuse-l-expression-religieuse-doit-etre-possible-mais-la-norme-religieuse-ne-doit-pas-s-imposer_6595247_6038514.html?utm_source (дата звернення 27.10.2025)
8. Tea time alarm trend demonstrates 'quintessential' British sense of humour URL: <https://www.standard.co.uk/news/uk/martin-kelly-british-american-uk-government-tiktok-b1217915.html> (дата звернення 27.10.2025)

Лихман Є. В.

**Комунікативні та соціально-психологічні чинники інтеграції
професійної й сімейної ролі жінки-лікаря**

Харківський національний економічний університет імені Семена

Кузнеця, Харків

Сучасне суспільство характеризується динамічними соціальними змінами, у яких жінка активно реалізує себе у професійній сфері, зберігаючи водночас традиційну роль у сім'ї. Особливо актуальною ця проблема постає у сфері медицини, де діяльність лікаря потребує високого рівня відповідальності, емпатії, психологічної стійкості й розвинених комунікативних навичок. Жінка-лікар одночасно виконує професійну, материнську, партнерську, соціальну й особистісну ролі, що створює додаткове навантаження та часто призводить до внутрішніх конфліктів і емоційного виснаження. Збалансування професійної та сімейної ролей стає важливою умовою збереження психічного здоров'я, емоційної стабільності й ефективного функціонування особистості в умовах підвищених вимог сучасного світу.

Проблема інтеграції професійної й сімейної ролей жінки досліджується у працях Т. Парсонса, Р. Лінтона, Дж. Чодороу, К. Гіллган, які розкривали соціокультурну природу ролевих очікувань і стереотипів. Вітчизняні науковці, Л. Карамушка, Н. Чепелєва, Т. Титаренко, І. Кочарян, звертали увагу на психологічні механізми поєднання різних соціальних ролей і на необхідність розвитку внутрішніх ресурсів жінки для гармонізації професійної та сімейної сфер. В умовах сучасного суспільства зростає значення комунікативної культури як чинника підтримання психологічної рівноваги. Комунікативна компетентність жінки-лікаря виявляється у вмінні налагоджувати конструктивний діалог із пацієнтами, колегами, членами сім'ї, адже саме ефективна взаємодія допомагає знижувати рівень емоційного напруження й сприяє професійному та особистісному розвитку.

Інтеграція професійної й сімейної ролей є складним багатофакторним процесом, у якому поєднуються когнітивні, емоційні, мотиваційні й соціальні аспекти. Одним із провідних чинників виступає комунікативна компетентність, що охоплює емпатію, вміння слухати, розуміти, конструктивно реагувати на конфліктні ситуації. Для лікаря ці якості мають подвійне значення – професійне й особистісне, оскільки вони визначають якість взаємодії не лише з пацієнтами, а й з близьким оточенням. Здатність ефективно комунікувати, зберігати доброзичливість і толерантність, виражати почуття без агресії чи відчуження є ключовою передумовою психологічної гармонії.

До соціально-психологічних чинників інтеграції ролей належать система ціннісних орієнтацій, рівень соціальної підтримки, гендерні очікування, самооцінка, рефлексивність і психологічна гнучкість. Соціальна підтримка з боку родини, партнерів і професійного колективу є важливим ресурсом для зниження рівня рольового конфлікту. Відчуття підтримки дозволяє жінці легше долати стресові ситуації, відновлювати емоційні ресурси й підтримувати мотивацію до професійної самореалізації. Психологічна гнучкість, у свою чергу, сприяє адаптації до змін, запобігає формуванню внутрішнього опору новим вимогам і забезпечує гармонійне поєднання професійних і сімейних обов'язків.

Комунікативна культура жінки-лікаря виявляється у здатності регулювати власні емоції, усвідомлювати почуття інших, уникати деструктивних форм спілкування. Високий рівень розвитку емоційного інтелекту допомагає зменшити ризики емоційного вигорання, конфліктності та перевтоми. З точки зору соціальної психології, важливим є усвідомлення ролі соціальних очікувань: суспільство часто вимагає від жінки бездоганного виконання обох ролей, що створює додатковий тиск і сприяє почуттю провини або недостатності. Тому завданням психологічної підтримки є формування у жінки адекватного самоусвідомлення, уміння визначати власні межі, делегувати обов'язки та приймати допомогу.

Емпіричне вивчення проблеми інтеграції ролей може ґрунтуватися на використанні таких психодіагностичних методик, як тест рольових конфліктів (Х. В. Гуда), шкала емоційного вигорання (М. Бойко), опитувальник комунікативної толерантності (В. Бойко), методика оцінки рівня соціальної підтримки (З. Фрідман). Застосування цих інструментів дозволяє визначити особливості емоційного стану жінок-лікарів, рівень стресостійкості та глибину рольових суперечностей. На основі отриманих результатів доцільно розробляти рекомендації щодо зниження рольового напруження та підвищення психологічного благополуччя.

Потужним напрямом профілактичної роботи є використання тренінгових технологій, спрямованих на розвиток навичок асертивної комунікації, саморегуляції, емоційного відновлення та планування часу. Тренінг балансування життєвих ролей, наприклад, може включати вправи на усвідомлення власних потреб, відновлення внутрішніх ресурсів, формування позитивного образу себе як професіонала і жінки, що має право на відпочинок, підтримку та гармонійне життя. Практичні заняття допомагають жінкам виробити стратегії запобігання емоційному вигоранню, навчитися делегувати обов'язки й підтримувати відкритий діалог у сім'ї та на роботі.

Важливо, щоб програми психологічної підтримки враховували як індивідуальні особливості жінки, так і специфіку медичного колективу. У груповій формі роботи ефективними є елементи менторства, коли досвідчені фахівці передають колегам способи подолання професійного стресу й забезпечення балансу. Такий формат сприяє створенню атмосфери взаємної довіри, підвищує згуртованість і зменшує відчуття ізольованості у складних життєвих обставинах.

Отже, комунікативні та соціально-психологічні чинники інтеграції професійної й сімейної ролі жінки-лікаря відіграють ключову роль у забезпеченні її емоційного благополуччя та професійної ефективності. До них належать емпатія, емоційна регуляція, соціальна підтримка, психологічна гнучкість і здатність до усвідомленого вибору пріоритетів. Високий рівень

комунікативної компетентності сприяє гармонійному поєднанню життєвих сфер, підвищує стійкість до стресу та знижує ризики рольового конфлікту. Розвиток цих якостей є важливим напрямом психологічної підготовки майбутніх і практикуючих лікарів-жінок, а також основою для створення корпоративних програм ментального здоров'я у сфері охорони здоров'я.

Усвідомлення й підтримка внутрішнього балансу між професійною та сімейною самореалізацією дозволяє жінці-лікарю не лише ефективно виконувати свої обов'язки, а й залишатися емоційно стабільною, щасливою особистістю, що гармонійно поєднує покликання, кар'єру й життя.

Література:

1. Разумков Центр. «Гендерна перспектива сфери охорони здоров'я в Україні». – Київ, 2022. – 46 с.
https://razumkov.org.ua/images/2022/07/15/we_act_medical_ukr_report.pdf?utm_source=chatgpt.com
2. Heuss S. C, Spasova T, Felder J, Datta S. How Does Gender Affect Leadership Communication and Job Satisfaction Among Physicians? Evidence from Swiss Hospitals. Dovepress. 2025. Aug 30; 17. P. 431-444. doi: 10.2147/JHL.S521242.
3. Winkel A.F., Telzak B., Shaw J. The Role of Gender in Careers in Medicine: a Systematic Review and Thematic Synthesis of Qualitative Literature. J GEN INTERN MED. 2021. № 36. P. 2392–2399. <https://doi.org/10.1007/s11606-021-06836-z>

Малько Н. О.

**Гендер і комунікація як взаємопов'язані детермінанти професійного
вигорання викладачів закладів вищої освіти**

*Національний технічний університет «Харківський політехнічний
інститут», Харків*

Попри значну кількість наукових праць, присвячених феномену професійного вигорання педагогів, гендерний аспект цієї проблематики та його взаємодія з комунікативними практиками викладачів залишаються недостатньо вивченими. Більшість досліджень розглядають ці фактори ізольовано, не враховуючи їхнього синергетичного впливу на формування синдрому вигорання. Водночас саме на перетині гендерних особливостей та комунікативних стратегій формуються специфічні умови професійної діяльності, які можуть як посилювати ризики вигорання, так і слугувати протекторними факторами.

К. Маслач та С. Джексон [1] синдром професійного вигорання визначають як тривимірний конструкт, що включає емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію особистісних досягнень. Емоційне виснаження проявляється у почутті емоційної спустошеності, втраті здатності до емпатії, хронічній втомі. Деперсоналізація характеризується цинічним, байдужим ставленням до студентів та колег, формалізацією професійних відносин. Редукція особистісних досягнень виражається у зниженні самооцінки професійної компетентності, втраті віри у власну ефективність.

У контексті викладацької діяльності професійне вигорання має специфічні прояви. Викладачі з високим рівнем вигорання втрачають ентузіазм до викладання, мінімізують взаємодію зі студентами, формально виконують свої обов'язки, уникають участі у колегіальних заходах. Це призводить до зниження якості освітнього процесу, погіршення психологічного клімату у колективі, зростання плинності кадрів. Крім того, професійне вигорання

викладачів негативно впливає на студентів, знижуючи їхню мотивацію до навчання та загальну задоволеність освітнім процесом.

Гендер як соціокультурний конструкт визначає систему очікувань, норм, цінностей та поведінкових патернів, які суспільство асоціює з біологічною статтю. У професійному контексті гендер впливає на розподіл організаційних ролей, оцінку професійних досягнень, доступ до ресурсів та можливостей кар'єрного зростання.

Комунікація в освітньому середовищі є багатовимірним процесом, що охоплює взаємодію викладача зі студентами, колегами, адміністрацією закладу, зовнішніми стейкхолдерами. Ефективність комунікативних стратегій безпосередньо впливає на рівень професійного стресу та здатність конструктивно долати складні ситуації. Комунікативна компетентність включає здатність ясно висловлювати думки та очікування, активно слухати, розуміти емоційний стан співрозмовника, конструктивно вирішувати конфлікти, встановлювати та підтримувати професійні межі.

Викладачі з високим рівнем комунікативної компетентності здатні ефективно презентувати свої інтереси та потреби, що знижує ймовірність виникнення непорозумінь та конфліктів. Вони можуть відкрито обговорювати проблемні моменти з адміністрацією, домовлятися про оптимальне навантаження, делегувати завдання. У взаємодії зі студентами такі викладачі встановлюють чіткі очікування та межі, що дозволяє уникати маніпуляцій та необґрунтованих вимог. У відносинах з колегами вони здатні будувати підтримувальні мережі, обмінюватися досвідом, отримувати емоційну підтримку.

Особливе значення має комунікація з адміністрацією закладу. Дослідження показують, що якість управлінської комунікації є одним із найсильніших предикторів професійного вигорання викладачів. Відсутність регулярного зворотного зв'язку створює стан невизначеності щодо якості власної роботи. Недооцінка зусиль викладача, відсутність визнання досягнень призводить до зниження мотивації та почуття власної ефективності. Неясність

вимог та очікувань, суперечливі розпорядження від різних рівнів управління формують ситуацію рольової невизначеності та конфлікту, що є класичними стресорами. Авторитарний стиль управління, відсутність можливості впливати на рішення, що стосуються професійної діяльності, викликають почуття безсилля та втрати контролю.

На перетині гендеру та комунікації формується особливо складна динаміка, що суттєво впливає на ризики професійного вигорання. Гендерні норми та стереотипи визначають, які комунікативні стилі вважаються прийнятними та ефективними для представників різних статей. Це призводить до того, що навіть володіючи певними комунікативними навичками, викладачі можуть стикатися з бар'єрами у їхній реалізації через гендерні очікування оточення.

Жінки традиційно демонструють більш кооперативний, емпатійний стиль комунікації, орієнтований на підтримку відносин та досягнення консенсусу. Вони частіше використовують непрямі форми висловлювання прохань та вимог, пом'якшувальні мовні конструкції, більше уваги приділяють емоційному аспекту спілкування. Цей стиль має свої переваги: він сприяє створенню позитивної атмосфери, довірливих відносин зі студентами, ефективної командної роботи. Водночас він може ускладнювати встановлення чітких професійних меж, відстоювання власних інтересів у конфліктних ситуаціях.

Гендерні стереотипи створюють "подвійний зв'язок" для жінок-викладачів. Якщо вони демонструють традиційно жіночий, м'який стиль комунікації, їх можуть не сприймати серйозно, вважати менш компетентними, не ставити до них високих професійних вимог. Водночас, якщо жінки використовують асертивний, прямий стиль, їх можуть оцінювати як агресивних, неприємних у спілкуванні, таких, що виходять за межі гендерних норм.

Чоловіки частіше використовують директивний, конкурентний стиль комунікації, орієнтований на досягнення результату та встановлення ієрархії.

Вони більш прямо висловлюють вимоги та очікування, менш схильні до емоційного самозвинувачення, активніше відстоюють свої професійні інтереси.

Гендерні норми маскулінності створюють специфічні комунікативні обмеження для чоловіків. Вони мають менше легітимних можливостей для вираження вразливості, втоми, потреби у підтримці. Звернення по допомогу може сприйматися як ознака слабкості, що суперечить маскулінному ідеалу самодостатності. Емоційність у спілкуванні часто інтерпретується як непрофесійність. Це призводить до того, що чоловіки-викладачі рідше діляться своїми професійними труднощами, рідше звертаються до психологічної підтримки, що залишає їх наодинці зі стресом.

Таким чином, гендер і комунікація є тісно взаємопов'язаними детермінантами професійного вигорання викладачів закладів вищої освіти, утворюючи складну систему взаємовпливів. Гендерні стереотипи та очікування формують специфічні професійні вимоги до викладачів різних статей, які через комунікативні практики трансформуються у конкретні стресори або, навпаки, у ресурси протидії вигоранню. Ефективна профілактика професійного вигорання потребує комплексного підходу, що враховує як гендерну специфіку, так і розвиток комунікативної компетентності викладачів.

Література:

1. Maslach C., Schaufeli W. B., Leiter M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*. 2001. № 52. P. 397–422.
2. Радченко М. І., Прожога І. В. Профілактика професійного вигорання викладачів в умовах змішаного навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. О. Бартош. Ужгород : Говерла, 2024. Вип. 1 (54). С. 162-166.*
URL <http://visnyk-ped.uzhnu.edu.ua/article/view/303906>
3. Раєвська Я., Солякова О. Розвиток емоційної компетентності особистості: теоретичний дискурс. *Наукові праці Міжрегіональної Академії*

Махоніна А. П.

**Психологічні чинники формування споживчої поведінки в умовах
сучасного комунікативного середовища**

*Харківський національний економічний університет імені Семена
Кузнеця, Харків*

У сучасному світі споживча поведінка людини визначається не лише економічними чинниками, а насамперед психологічними процесами, які відображають внутрішні потреби, цінності та соціальні орієнтири особистості. Активний розвиток інформаційних технологій, цифрових платформ і соціальних мереж перетворив комунікацію між споживачем та виробником на динамічний процес взаємовпливу. Саме тому дослідження психологічних чинників формування споживчої поведінки в умовах сучасного комунікативного середовища набуває особливої актуальності для психології бізнесу.

Метою роботи є аналіз та визначення психологічних чинників, які впливають на формування споживчої поведінки особистості в умовах сучасного комунікативного середовища. Для досягнення поставленої мети передбачено розв'язання таких завдань: проаналізувати теоретичні підходи до вивчення споживчої поведінки; визначити основні мотиваційні, когнітивні та емоційні чинники, що впливають на прийняття споживчих рішень; розкрити роль сучасних комунікаційних технологій у формуванні ставлення споживача до продукту; виявити можливості тренінгових програм розвитку споживчої свідомості та критичного мислення.

Споживча поведінка є складною системою дій і рішень, які залежать від поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників. До основних психологічних

чинників відносять мотиваційні (прагнення до задоволення потреб, досягнення статусу, самореалізації), емоційні (емоційна залученість, довіра, симпатія), когнітивні (сприйняття інформації, оцінка ризиків, формування уявлень про бренд) та соціальні (вплив групи, референтного оточення, думка лідерів). Саме поєднання цих компонентів формує унікальний стиль поведінки споживача, його вибір та лояльність до бренду.

Сучасне комунікативне середовище виступає потужним чинником впливу на психологічну структуру споживчої поведінки. Інформаційна насиченість, діджиталізація та персоналізація повідомлень призводять до того, що емоційні тригери стають ключовими у процесі прийняття рішення. Реклама, соціальні медіа, блогери та візуальні символи створюють простір, де формується не лише ставлення до товару, а й соціальна ідентичність людини. Для сучасного споживача покупка стає способом самовираження, а не лише задоволення потреби.

Особливу роль у цьому процесі відіграють механізми емоційного впливу. Дослідження показують, що позитивні емоції підсилюють довіру до бренду, а негативні можуть формувати захисні установки. У цьому контексті важливою є здатність особистості до критичного сприйняття інформації, адже сучасні комунікації часто містять елементи маніпуляції, спрямовані на стимулювання імпульсивних покупок. Відтак розвиток психологічної грамотності та споживчої свідомості стає завданням не лише економічної, а й психологічної освіти.

Психологічний аспект споживчої поведінки також включає поняття соціального впливу. Люди часто наслідують поведінку своєї референтної групи, а цифрові медіа посилюють цей ефект, створюючи феномен «цифрового натовпу». Позитивні відгуки, лайки, коментарі формують у користувача відчуття соціальної підтвердженості власного вибору. Такий вплив відображає дію когнітивних спрощень і соціальних норм, описаних у теорії соціального навчання А. Бандури та теорії когнітивного дисонансу Л. Фестінгера.

Психологічний аналіз комунікативного середовища дозволяє виділити кілька тенденцій, що змінюють характер споживчої поведінки. По-перше, емоційна персоналізація комунікації спрямована на створення індивідуального зв'язку між брендом і споживачем. По-друге, візуалізація повідомлень (кольори, зображення, відео) формує емоційні реакції швидше, ніж когнітивна обробка тексту. По-третє, інтерактивність комунікації (коментарі, опитування, сторіз) робить споживача співучасником маркетингового процесу, підвищуючи його залученість.

Для підвищення ефективності споживчої взаємодії доцільним є використання тренінгових програм у підготовці фахівців з психології бізнесу. Такі тренінги можуть бути спрямовані на розвиток навичок аналізу потреб клієнтів, розуміння поведінкових патернів, уміння створювати етичні комунікаційні кампанії та управляти емоційними реакціями у процесі просування товарів і послуг. Особливу увагу варто приділяти формуванню емоційного інтелекту, емпатії та рефлексії, які забезпечують ефективну комунікацію з аудиторією.

Ефективною формою практичного навчання є тренінг «Психологія споживчого вибору», у межах якого студенти моделюють ситуації взаємодії з клієнтом, аналізують структуру мотивації покупця, досліджують вплив кольору, музики, жестів і невербальних сигналів на прийняття рішень. Такі тренінги допомагають майбутнім фахівцям усвідомити відповідальність за використання психологічних технологій у бізнесі, адже етична взаємодія зі споживачем є основою довіри до бренду.

Отже, формування споживчої поведінки в умовах сучасного комунікативного середовища є результатом складної взаємодії когнітивних, емоційних, мотиваційних і соціальних чинників. Сучасний споживач — це активний учасник комунікативного процесу, який не лише сприймає, але й створює контент, впливаючи на інших. Відтак ключовим завданням психології бізнесу є розвиток усвідомленої, відповідальної споживчої поведінки, здатної

протистояти маніпуляціям і сприяти формуванню культури етичного споживання.

Розуміння психологічних чинників споживчої поведінки дає змогу ефективно формувати маркетингові стратегії, підвищувати якість комунікації між брендом і клієнтом, а також створювати тренінгові програми, спрямовані на розвиток емоційної компетентності та критичного мислення. Отримані результати можуть бути використані у практиці психологічного консультування бізнесу, підготовці фахівців із маркетингових комунікацій і при розробці програм підвищення психологічної культури споживача.

Література:

1. Huang W., Leong Y. C., Ismail N. A. The influence of communication language on purchase intention in consumer contexts: the mediating effects of presence and arousal. *Curr Psychol.* 2024. № 43. P. 658–668. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04314-9>
2. Migkos S., Katarachia A., Antoniadis I., Saprikis V. The Influence of Social Media Marketing on Consumer Behavior: Evidence from the Greek Market. In: Kavoura A., Borges-Tiago T., Tiago F. (eds) *Strategic Innovative Marketing and Tourism*. ICSIMAT 2023. Springer Proceedings in Business and Economics. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-51038-0_49
3. Pan M., Blut M., Ghiassaleh A. Influencer marketing effectiveness: A meta-analytic review. *J. of the Acad. Mark.* 2025. № 53. P. 52–78. <https://doi.org/10.1007/s11747-024-01052-7>

Медвідь М. М.

Використання відео на заняттях іноземної мови

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, Харків

Викладачі іноземних мов переконані, що використання відео в аудиторії є динамічним ресурсом для підтримки навчального процесу.

Відеоматеріали надають студентам реалістичні моделі для імітації в рольових іграх; підвищують обізнаність про інші культури, навчаючи доречності та відповідності; можуть одночасно посилити аудіо/візуальне сприйняття мови; розширюють репертуар і діапазон діяльності в аудиторії; допомагають використовувати новітні технології для полегшення вивчення мови; навчають прямому спостереженню за паралінгвістичними особливостями, що зустрічаються у зв'язку з цільовою мовою; можуть знизити тривожність під час відпрацювання навичок аудіювання.

З власного досвіду ми всі знаємо, що чим більше залучені студенти, тим інтерактивнішим є заняття, тим більше студенти отримують задоволення, навчаються та запам'ятовують інформацію. Відео як засіб інтерактивного навчання є дуже гнучким носієм інформації. Можливість зупиняти, запускати та переглядати потрібні фрагменти ще й ще раз може бути безцінною. Ми можемо зупинити відео і запропонувати студентам передбачити результат демонстрації або детально обговорити епізод, можемо перемотати певну частину програми, щоб додати власний коментар, або переглянути фрагмент у сповільненому режимі, щоб переконатися, що студенти розуміють ключову концепцію.

Питання полягає в тому, які відеоматеріали використовувати - автентичний відеоконтент, який є вільно доступним для використання через Інтернет, або відео, створене для освітніх цілей. Моя відповідь – відео для навчальних цілей, створене з урахуванням потреб певної аудиторії. Ось кілька причин чому.

Відеоматеріали будуть структуровані таким чином, щоб найбільш ефективно задовольняти потреби цільової групи. Навчальне відео має ту перевагу, що супроводжується великою кількістю готових допоміжних інструментів. Це означає, що ми можемо заздалегідь почати вивчати матеріали, які потім відтворюються у відео. Відео, створені для освітніх цілей, включають інтерв'ю з реальними людьми, які діляться своїми знаннями та досвідом, показують реальні компанії в роботі та розглядають реальні проблеми, з якими вони стикаються. Використання відеоматеріалів на заняттях іноземної мови може переслідувати різні цілі.

Його можна використовувати як стимул для обговорення певної теми. Наприклад, ми можемо вимкнути звук і дозволити студентам переглянути зображення. Вони можуть обговорити, про що, на їхню думку, буде відео, або порівняти те, що вони бачать, зі своїм повсякденним життям. Це означає, що ми можемо обговорити певні проблеми зі своїми студентами та порівняти їхній досвід з тим, що показано у відео. Це особливо корисно під час занять у невеликих групах, де є можливість почути альтернативні точки зору декількох студентів.

Відео можна використовувати для стимулювання дискусії. Наприклад, власник компанії потребує нових приміщень. Ми бачимо, як він відвідує два об'єкти та обговорює переваги та недоліки кожного офісу з огляду на свої потреби. Студенти переглядають відео, а потім обговорюють, яке приміщення найкраще підходить для нього.

Відео можна використовувати для інформування про бізнес-контент. Однією з ключових переваг відео є те, що воно приносить реальний світ у нашу аудиторію. Відеоматеріали можуть містити автентичні інтерв'ю з бізнес-експертами, які розповідають про свою галузь. Наприклад, є такі теми, як лідерство, культурна обізнаність та управління оцінками.

Відео можна використовувати для навчання комунікативним навичкам. Відеодрама є цікавою альтернативою перегляду документальних фільмів або інтерв'ю. Сценарії можуть включати персонажів і сюжетні лінії, але, що більш

важливо, вони є чудовим способом надати зразки комунікативних навичок, таких як проведення зустрічей або презентацій. Відео не завжди намагаються запропонувати «ідеальну» версію, наприклад, презентації. Натомість вони допускають типи помилок, які люди роблять природно, щоб студенти могли обговорити, що їм сподобалося або не сподобалося у виступі.

Відео можна використовувати для розвитку ділового словника та навичок аудіювання. Візуальний елемент часто дає хороші можливості для пояснення нового словника, а завдяки широкому вибору відео ми можемо викладати широкий спектр тем.

Оскільки академічні завдання на аудіювання часто перевіряються, а не викладаються, відео надає студентам, які вивчають іноземну мову, можливість поліпшити свої навички розуміння зрозумілого матеріалу. Відео дозволяє викладачам задавати як демонстраційні, так і референтні питання.

Завдання з відео повинні бути багаторівневими, щоб використовувати всю інформацію та елементи, що містяться в аудіальних та візуальних текстах. Крім того, дуже важливо, щоб завдання з відео та заняття сприймалися студентами як складні та такі, що вимагають зусиль.

Підсумовуючи, відео надає візуальні стимули, що може призвести до прогнозування, дискусій і можливості активувати фонові знання під час перегляду відтвореної візуальної сцени. Можна стверджувати, що мова, яка використовується у відео, може допомогти неносіям мови зрозуміти інтонаційні особливості. Відеоролики дозволяють надавати контекстні підказки. Крім того, відеоролики можуть стимулювати та мотивувати інтерес студентів. Використання візуальних засобів загалом може допомогти студентам передбачати інформацію, робити висновки та аналізувати світ, який потрапляє до аудиторії. У ситуації навчання або тестування відеоролики можуть допомогти підвищити чіткість та надати значення аудіальному тексту; вони можуть створити міцний зв'язок між матеріалами, що вивчаються, та їх практичним застосуванням у ситуації тестування.

Мельник С.С.

**Англiцизми в сучасному нiмецькомовному початковому контентi (на
матерiалi пiдручника *Aspekte neu C1. Mittelstufe Deutsch*)**

Харкiвський нацiональний автомобiльно-дорожнiй унiверситет, Харкiв

Через рiзноманiтнi зв'язки мiж носiями мови, культурнi вiдносини, дипломатичнi зв'язки, мiжнародну спiвпрацю та вiдкритi кордони в умовах глобалiзацiї спостерiгається мовна асимiляцiя, внаслiдок чого вiдбувається взаємовплив мов та процеси запозичення у рiзних сферах нашого буття. Нiмецька мова також вiдчула на собi значний вплив англiйської мови впродовж десятилiть, що мало значний на лексичний склад мови зi зберiганням фонетичних, орфографiчних та лексичних особливостей. Проблемi англiцизмiв в нiмецькiй мовi присвяченi працi нiмецьких, австрiйських [М. Altleitner , R. Glahn, С. Jörges] та українських науковцiв [О. Лазебна, О. Шерстюк, Ю. Нiколащенко, Є. Гораєвський, М. Воробель] та iншi. Аналiз праць лiнгвiстiв свiдчить про актуальнiсть дослiдження цього явища тiа його неосязнiсть. Динамiчний процес розвитку в сферi iнтернет-технологiй та бiзнесу в США i мiсце, яке посiдає англiйська мова в свiтi сприяли проникненню англiцизмiв у нiмецьку мову в сферах електронiки, економiки, реклами та транспорту.

Об'єктом даного дослiдження є лексичнi запозичення з англiйської мови та її американського варiанту, а предметом – тематичнi групи англiцизмiв у контекстi вивчення нiмецької мови на рiвнi *C1 Niveau*. У роботi дослiджуються слова англiйської мови та їх структурнi елементи, «що засвоюються системою нiмецької мови, як прямi запозичення, так i гiбриднi композити (змiшанi утворення як результати гiбридного словоскладання, комбiнацiї з нiмецьких автохтонних i запозичених елементiв [В.А. Котвицька].

Мета даної статтi – визначити тематичнi групи англiйських запозичень на матерiалi пiдручникiв нiмецької мови рiвня *C1 Niveau*, розробити тематичну класифiкацiю вилучених одиниць, охарактеризувати їх структуру.

Під англіцизмами розуміють «спосіб вираження або значення з англійської мови, яке проникає в іншу мову. Це стосується абсолютно всіх сфер мовної системи (мовлення, синтаксису, семантики та лексики), сфери вживання мови та мовного рівня (мова науки, загальнонавчана мова, сленг тощо)» [1]. Існує низка причин, чому саме англіцизми широко проникли в сучасну німецьку мову. Ймовірно тому, що обидві належать до групи германських мов, а, отже, мають спільне походження і високий ступінь спорідненості, який виражається в граматиці та лексиці обох мов. А це надає переваги для інтеграції англійських понять в німецьку мову, оскільки англійська лексика запозичується у сукупності її фонематичних, орфографічних і морфологічних особливостей [2; 5]. Зокрема на запозичення лексики впливають як позамовні (екстралінгвістичні), так і мовні (внутрішньо-лінгвістичні) фактори [4, с. 85-86]. Як показують результати різноманітних досліджень, «щодо усної і писемної мови найчастіше використовуються видимі запозичення, у складі яких усі ті мовні явища, що перебувають під «видимим» впливом англійської мови або прямо запозичені з неї» [1, с. 8].

Зробивши детальний аналіз 170 запозичених мовних одиниць в підручниках *C1 Niveau*, переконуємось, що найбільш активно запозичуються іменники, які можна класифікувати за такими тематичними групами: 1) *Beruf & Wirtschaft* – Кар'єра та бізнес; 2) *IT & Digitalisierung* – ІТ та цифровізація; 3) *Internet & Social Media* – Інтернет і соціальні мережі; 4) *Lifestyle, Mode & Konsum* – Спосіб життя, мода та споживання; 5) *Medien, Unterhaltung & Kultur* – Медіа, розваги та культура; 6) *Sport & Freizeit* – Спорт та дозвілля; 7) *Bildung, Wissenschaft & Gesellschaft* – Освіта, наука та суспільство; 8) *Alltag & moderne Sprache* – Повсякденне життя та сучасна мова.

Тематична група *Beruf & Wirtschaft* складається з 20 понять, які включають в себе такі лексичні одиниці як *Meeting, Deadline, Team, Management, Marketing, Start-up, Coach, Feedback, Know-how, Networking, Brainstorming, Leadership, Outsourcing, Freelancer, Pitch, Businessplan,*

Jobsharing, Homeoffice, Workflow, Benchmark. Аналіз показує, що за структурою ці слова є простими, складними, складно-похідними.

Тематична група *IT & Digitalisierung* складається з 20 понять, які включають в себе такі лексичні одиниці як *Software, Hardware, Laptop, Smartphone, Download, Upload, Update, Backup, Interface, Cloud, App, File, Browser, Login, Logout, Password, E-Mail, Chat, Link, Bug*.

Тематична група *Internet & Social Media* складається з 20 понять, які включають в себе такі лексичні одиниці як *Post, Hashtag, Like, Follower, Influencer, Stream, Story, Content, Trend, Meme, Community, Plattform, Podcast, Channel, Viral, Clickbait, Creator, Account, Feed, Comment*.

Тематична група *Lifestyle, Mode & Konsum* складається з 20 понять, які включають в себе такі лексичні одиниці як *Style, Outfit, Sneaker, Fashion, Designer, Trendsetter, Make-up, Shopping, Look, Accessoire, Model, Glamour, Lifestyle, Label, Vintage, Secondhand, Must-have, Brand, Bestseller, Casual*.

Тематична група *Medien, Unterhaltung & Kultur* складається з 20 понять, які включають в себе такі лексичні одиниці як *Film, Show, Event, Casting, Trailer, Clip, DJ, Remix, Soundtrack, Performance, Song, Chart, Star, Fan, Ticket, Line-up, Award, Highlight, Premiere, Background*.

Тематична група *Sport & Freizeit* складається з 20 понять, які включають в себе такі лексичні одиниці як *Fitness, Workout, Training, Coach, Goal, Fairplay, Teamwork, Match, Champion, Ranking, Sponsor, Challenge, Game, Run, Score, Player, Fanclub, Timeout, Kickoff, League*.

Тематична група *Bildung, Wissenschaft & Gesellschaft* складається з 20 понять, які включають в себе такі лексичні одиниці як *Campus, Credit Points, Bachelor, Master, Workshop, Seminar, Presentation, Case Study, Paper, Research, Abstract, Curriculum, Coach, Mentor, Skills, Knowledge, Mindset, Feedback, Networking, Performance*.

Тематична група *Alltag & moderne Sprache* складається з 8 понять, які включають в себе такі лексичні одиниці як *chill(en), downloaden, parken (vom to park), shoppen, googeln, liken, posten, surfen, managen, cancel*. На відміну від

попередніх тематичних груп, до цієї входять дієслова, що може бути пов'язане з рутиною виконання одноманітних завдань у повсякденному житті.

Аналіз показує, що за структурою ці слова є простими (*Coach, Bug, Like, Look, Fan, Coach, Skills, cancel*); похідними (*Meeting, Browser, Follower, Sneaker, Trailer, Fitness, Knowledge, googeln*); складними (*Businessplan, Smartphone, Secondhand, Soundtrack, Fanclub, Feedback, downloaden*); складно-похідними (*Jobsharing, Coaching-Markt, Cloud Computing, Eye-Tracker, Networking, Blended-Learning*).

Необхідно зазначити, що, на відміну від англійської мови, в німецькій мові існує рід, що викликає певні труднощі при опануванні німецької граматики, оскільки рід слів не завжди співпадає з родом слів у рідній мові, наприклад, українській. Відомо, що більшість запозичених слів в німецькій мові має середній рід, більшість, але не всі, наприклад: *das Feedback, das Modell, das Passwort, das GPS, das E-Learning*. Деякі англіцизми мають жіночий рід (*die Virtual Reality, die Artificial Intelligence, die Dokumentationssoftware, die Corporate Identity*), а деякі – чоловічий (*der Coach, der Test, der Service, der Server*).

Крім того, звертають на себе увагу так звані «гібридні слова», які включають в себе як англійські слова, так і німецькі, наприклад: *der Coaching-Markt* (де «*Coaching*» має значення «навчання, тренерство», слово «*Markt*» – «ринок»); *der IT-Spezialisten*, де «*IT*» – англійське слово на позначення «інформаційні технології», «*Spezialisten*» – «фахівець, спеціаліст»; *das Internet der Dinge (IoT)*, що означає «Інтернет речей» та є гібридним словосполученням; *die Online-Sprechstunde*, яке перекладається як «онлайн-консультація»; *die Telemedizin* «телемедицина»; *die Digitalisierung*, що означає «цифровізація»; *die Service-Mitarbeitenden* – «обслуговуючий персонал» тощо.

У ході дослідження виокремлено 8 тематичних груп та проаналізовано їх склад. Встановлено, що найбільш продуктивними для рівня *C1 Niveau* є групи, які складаються з іменників, найменш продуктивною є тематична група «Повсякденне життя та сучасна мова». До перспектив дослідження можемо

віднести аналіз німецьких відповідників, їх переклад та функціонально-стилістичні особливості.

Література:

1. Воробель М.М. Шляхи та причини інтеграції англіцизмів у сучасну німецьку мову. *Молодий вчений*. № 3.2 (79.2). Березень, 2020 р. С. 6-10.

2. Гойда О. Використання англіцизмів у сучасній німецькій мові. Актуальні питання гуманітарних наук. *Мовознавство. Літературознавство*. Вип 51. 2022. С. 243-249.

3. Гораєвський Є.О., Курілов А.Г., Лазебна О.А. Англіцизми в сучасному німецькомовному медіа контенті (на матеріалі публікацій інтернет-версії таблоїда «Bild»). *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 35. Том 11. Ужгород. 2024. С. 76-80.

4. Котвицька В. А. Структурно-семантичні особливості змішаних композит з компонентами-англіцизмами у сучасній німецькій мові. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2016. Вип. 60. С. 165–168. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2016_60_63 (Дата звернення: 28.10.2025).

5. Паничок Т.Я. Кузів М.З. Вплив англіцизмів на розвиток англійської мови. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 27.. Том 3. Ужгород. 2023.С. 74-79.

6. Koithan U., Schmitz H., Siber T., Sonntag R. Aspekte Neue C1. Mittelstufe Deutsch. Lehrbuch mit DVD. Klett-Langenscheidt GmbH. München. 2019. 208 S.

**Особливості викладання іноземної мови за професійним спрямуванням
студентам автомобільних спеціальностей**

Харківський національний автомобільно-дорожній університет, Харків

Викладання англійської мови студентам автомобільної галузі виходить далеко за межі традиційного курсу загальної іноземної мови. Метою викладання іноземної мови за професійним спрямуванням є не лише мовна грамотність, а й формування професійної комунікативної компетентності. Ефективність такого курсу полягає у максимальній практичній орієнтованості та фокусі на кінцевій меті — підготовці фахівця до ефективного використання мови в його робочому середовищі.

Основною метою навчання англійської мови студентів автомобільного профілю є формування іншомовної комунікативної компетентності у професійній сфері. Це включає:

- розуміння технічної документації (мануали, інструкції, специфікації);
- володіння термінологією, пов'язаною з автомобільною технікою;
- розвиток навичок читання професійної літератури;
- уміння вести ділове листування та усну комунікацію в професійному контексті [3].

Підбір навчального матеріалу повинен ґрунтуватися на реальних професійних ситуаціях. Доцільно використовувати:

- технічні тексти (опис конструкцій, принципів роботи двигуна, електронних систем тощо);
- відеоматеріали з автовиставок, презентацій нових моделей, навчальні ролики від виробників;
- аутентичні документи — інструкції, каталоги, звіти з технічного обслуговування;
- професійні діалоги (спілкування з клієнтом, колегою, постачальником).

Такі матеріали сприяють наближенню навчання до реальних умов роботи інженера чи механіка.

У викладанні іноземної мови для студентів автомобільної галузі ефективними є комунікативні та інтерактивні методи, серед яких:

Проектна робота — створення презентацій про нові автомобільні технології, екологічні рішення чи концепт-кари;

Рольові ігри — імітація професійних ситуацій (переговори з партнерами, обслуговування клієнта);

Кейсовий метод — аналіз реальних технічних або виробничих проблем;

CLIL (Content and Language Integrated Learning) — інтеграція професійного змісту з вивченням мови [4].

Останнім часом проектна методика стає все більш популярною інтерактивною технологією у викладанні іноземних мов. В контексті мовного навчання, проєкт — це комплекс тривалих, значущих для студентів завдань, які передбачають самостійну дослідницьку діяльність (як на заняттях, так і поза ними) іноземною мовою. Кінцева мета цієї діяльності — створити певний продукт, наприклад, буклет, газету, відеофільм або презентацію, використовуючи при цьому різноманітні наочні матеріали [1].

Важливою складовою є систематичне вивчення технічної термінології. Для цього ефективно застосовувати:

- термінологічні глосарії;
- тематичні картки;
- вправи на переклад і перефразування;
- створення власних словників технічних термінів студентами.

Сучасне викладання іноземної мови професійного спрямування неможливе без цифрових інструментів. Онлайн-платформи, такі як Quizlet, Kahoot, Wordwall, сприяють закріпленню лексики, а віртуальні лабораторії та симулятори допомагають засвоїти мову в контексті практичних завдань.

Оскільки вивчення мови є цілісним процесом, невіддільним від соціального та особистісного досвіду, необхідно підкреслювати інтеграцію

іноземної мови з технічними дисциплінами. Викладання професійно спрямованої іноземної мови, що готує студентів до майбутньої кар'єри, висуває високі вимоги до обох сторін навчального процесу. Для викладача це означає необхідність не просто знати розмовну чи літературну мову, а й глибоко розуміти предметну сферу, бути здатним вільно оперувати фаховими термінами та демонструвати компетентність у питаннях немовних галузей [4].

Викладання професійної іноземної мови накладає на лінгвіста подвійну відповідальність: він повинен бути компетентним як у філології, так і в технічній спеціальності студентів. Це вимагає, щоб граматичні вправи несли подвійне навантаження — бути граматичним зразком і водночас технічною інформацією. Такий підхід забезпечує двовекторне засвоєння знань (граматичного та фахового).

Особливий виклик становлять іноземномовні групи, де викладач має досягти рівня володіння мовою, достатнього для вивчення профільних дисциплін. Для успішної інтеграції таких різнорідних знань критично важливим є використання технічних засобів навчання, які допомагають візуалізувати та згрупувати складний матеріал [2].

Зрештою, педагог, який прагне виховати всебічно розвинену особистість, сам має бути взірцем ерудиції та глибоко володіти знаннями з різних галузей.

Отже, викладання іноземної мови студентам автомобільної галузі вимагає поєднання лінгвістичних, технічних і педагогічних підходів. Основна увага має бути зосереджена на розвитку комунікативних навичок у професійному контексті, активному використанні аутентичних матеріалів та інноваційних технологій. Такий підхід забезпечить підготовку конкурентоспроможного фахівця, здатного ефективно працювати у міжнародному середовищі.

Література:

1. Коваленко Ю. В. Ефективність сучасних підходів у процесі вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у ВНЗ. 2010. URL: http://www.rusnauka.com/1_KAND_2010/Pedagogica/5_57388.doc.htm
2. Костенко Д. Формування міжкультурної компетенції у професійній підготовці сучасного фахівця. Молодь і ринок. 2019. Випуск 1 (168). С.23-28.
3. Сафронова А. В. Особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням. Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: Матеріали науково-практичної конференції 25-26 березня 2009 р. К.: НАУ, 2009. С. 86-87
4. Srinivas H. Collaborative Learning. Collaborative Learning Structures and Techniques / H. Srinivas. Texas : Teaching Resource Center. URL: <http://www.gdrc.org/kmgmt/c-learn/methods.html>

Моргунова Н.С.

Психологічні особливості здійснення самостійної роботи у навчанні іноземних студентів української мови в умовах онлайн-навчання *Харківський національний автомобільно-дорожній університет, Харків*

Наслідком глобальних викликів, зокрема, пандемії та воєнних дій, стало те, що вища освіта України була змушена здійснити масштабний перехід до дистанційного формату навчання. Ця трансформація призвела не тільки до суттєвого скорочення аудиторного часу а, як наслідок, до критичного зростання частки самостійної роботи у навчальному процесі. Якщо в традиційній моделі самостійна робота студентів (СРС) була додатковим елементом, то в онлайн-навчанні вона стала основним засобом формування та розвитку комунікативної, соціокультурної та професійної компетенцій іноземних студентів.

Особливість мовної підготовки іноземців полягає у необхідності постійної, інтенсивної практики та інтеграції в мовне середовище. В умовах онлайн-навчання, коли іноземні студенти знаходяться не у країні навчання, вони втрачають живе мовне оточення, тому організація та якість СРС стають визначальними для кінцевого успіху.

Самостійна робота – це діяльність, що передбачає максимальну активність студентів по відношенню до матеріалу, що ними засвоюється. Вона традиційно розглядається науковцями як важлива складова підготовки сучасних фахівців, що мобілізує здатність студентів до саморозвитку та самовдосконалення [2, с. 45]. У контексті вивчення іноземної мови СРС виконує низку критичних функцій, зокрема, розвиток мовленнєвих навичок, а також прискорення адаптації іноземців до освітньої системи.

Психологічні особливості самостійної роботи іноземних студентів у вивченні української мови онлайн включають мотивацію, саморегуляцію (здатність до самоорганізації), подолання психологічних труднощів, адаптацію до онлайн-середовища (вміння використовувати онлайн-інструменти) та подолання мовного бар'єру, що пов'язане з відсутністю прямого спілкування.

Для іноземних студентів вивчення української мови є частиною їхнього інтеграційного та професійного розвитку, тому висока мотивація є ключовим фактором успіху. Онлайн-формат вимагає високого рівня самоорганізації та самоконтролю, адже студент самостійно керує процесом навчання у вільний час. Необхідно подолати психологічні труднощі, пов'язані з віртуальним форматом навчання. Це включає відсутність прямого спілкування, що може викликати в іноземного студента відчуття ізоляції, та технічні труднощі, спричинені необхідністю адаптуватися до нових технологій і платформ.

При подоланні мовного бар'єру іноземні студенти стикаються з психологічними перешкодами, пов'язаними зі страхом зробити помилку, нерозумінням та сором'язливістю. За умов вмілих дій викладача онлайн-ресурси можуть допомогти зменшити цей бар'єр.

Для підвищення ефективності навчання української мови як іноземної вважаємо необхідним надати низку рекомендацій. Для забезпечення мотивації доречним стане, окрім використання інтерактивних та цікавих методів онлайн-навчання, надання студентам чіткого розуміння мети вивчення української мови, підкреслення зв'язку між її знанням та успіхами студента в майбутній професії. На розвиток саморегуляції суттєво вплине, якщо студенти володітимуть інструментами для самоконтролю та планування. Викладачу потрібно встановити чіткі дедлайни та розробити проміжні контролюючі завдання. Безсумнівно, сприятливе онлайн-середовище завжди є необхідним для ефективного навчання. Для цього потрібно використовувати онлайн-платформи та інструменти для спілкування (наприклад, мобільні додатки, чати) з метою зменшення відчуття ізоляції та забезпечення доступу студентів до віртуальних спільнот, де студенти можуть практикувати мову в безпечному середовищі.

Організація самостійної роботи з мовної підготовки іноземних студентів в умовах онлайн-навчання має низку ключових особливостей: технологічна інтеграція, посилений фокус на верифікації мовленнєвої діяльності та максимальна професійна орієнтація для підвищення внутрішньої мотивації [1].

Аналіз практики організації СРС іноземних студентів в онлайн-форматі дозволяє виділити три ключові особливості, які потребують спеціальної методичної уваги. По-перше – трансформація СРС у технологічно-інтегрований процес. Онлайн-навчання вимагає відмови від традиційних «письмових» завдань СРС на користь комплексних інтегрованих завдань, що потребують використання цифрових інструментів, а саме: створення інтерактивного контенту (наприклад, короткі відеопрезентації (з використанням професійної лексики), подкасти або інфографіку, що дозволяє розвивати навички аудіювання, говоріння та письма одночасно), використання LMS-платформ, у яких усі завдання СРС, включаючи самоперевірку та інтерактивні тести, інтегруються в єдину систему (наприклад, Moodle), що сприяє самоорганізації

та забезпечує повну прозорість процесу як для викладача, так і для іноземного студента.

По-друге, врахування особливостей здійснення контролю, необхідність акцентувати увагу на верифікації мовленнєвої діяльності. Традиційні методи контролю стають неефективними. Контрольні завдання повинні бути унікальними та містити елемент індивідуальної мовленнєвої діяльності. Це досягається через регулярне використання аудіо- та відеозаписів відповідей студентів, а також публічний захист завдань та проєктів, що унеможливорює використання автоматичних перекладачів. Викладач також повинен здійснювати систематичний оперативний контроль через автоматизовані тести та індивідуальні консультації.

По-третє – використання персоналізації та професійної орієнтації як основи мотивації до вивчення мови [3, с. 150], оскільки іноземний студент буде бачити прямий зв'язок між мовною підготовкою та професійним зростанням.

З власного досвіду роботи в онлайн-режимі можемо надати пораду, що включення елементів гейміфікації (змагальні таблиці, рейтинги, віртуальні нагороди) у виконання СРС буде підтримувати інтерес та знижувати ефект психологічної втоми від онлайн-навчання.

Отже, в умовах онлайн-навчання СРС перетворилася з допоміжного інструменту на основний важіль формування іншомовної компетенції. Ключова відмінність полягає в тому, що успіх СРС тепер залежить не лише від її обсягу, а від якості її технологічної інтеграції та персоналізації.

Література:

1. Бойко М. А. Впровадження цифрових інструментів у процес організації самостійної роботи студентів-іноземців. *Молодий вчений*. 2023. № 10(122). С. 291-294.
2. Заєць О. С. Організація самостійної роботи студентів-іноземців в умовах дистанційного навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка*. 2024. № 3 (1). С. 45-48.

3. Іванова К. В. Проєктний підхід як засіб підвищення мотивації іноземних студентів до автономного вивчення мови. *Наукові записки: Серія педагогічні науки*. 2023. № 212. С. 148-152.

Носирєва О. В.

Роль міжкультурної комунікації в практиці викладання іноземної мови

Харківський національний автомобільно-дорожній університет, Харків

В роботі розглядається лінгвістична проблема міжкультурної комунікації в практиці викладання іноземної мови. Маємо за мету показати, що міжкультурна комунікація – це завжди міжособистісне спілкування, в якому велике значення має культурне середовище, яке формує його учасників. Перед викладачем стоїть задача не тільки навчити володіти мовою як засобом спілкування, але й відтворити певний образ, картину світу з метою максимально природнього занурення в середовище іншої культури.

Відомо, що комунікація являє собою специфічний обмін інформацією, процес передачі емоційного та інтелектуального змісту. Спілкування як різновид комунікаційної культури є найважливішою детермінантою усієї системи психологічного розвитку особистості: в актах спілкування відбувається презентація внутрішнього світу одного суб'єкта іншому суб'єкту, і здійснюється воно у різних за формою (діалог, полілог, монолог) мовленнєвих актах. Таким чином, спілкування завжди пов'язано із взаємодією суб'єктів за допомогою мови, де мова є дієвим інструментом формування людської особистості [2].

Маючи за мету оволодіння іноземною мовою, необхідно усвідомити той факт, що цей процес передбачає формування певних культурних засад, усвідомлення формату культури стосовно країни, мова якої вивчається, а саме – оволодіння міжкультурною комунікацією. Міжкультурна комунікація – це процес вербального і невербального спілкування між носіями різних мов і

культур. Головною метою у спілкуванні людей є їхнє прагнення розуміти один одного. Кожна культура формується у відповідності своїм базовим ознакам, однією з яких є мова – система знаків, і в той самий час – історично сформовані форми культури народу [1].

Максимальний розвиток комунікативних здібностей – основна, перспективна, проте дуже нелегка задача, що постає перед викладачем іноземної мови. Для її вирішення необхідне як оволодіння новими методами викладання, що мають за основу розвиток ключових видів мовленнєвої діяльності: читання, письма, говоріння, аудіювання, так і застосування принципово нових навчальних матеріалів.

Навчити спілкуванню (усному і письмовому), навчити продукуванню, а не тільки розумінню іноземної мови – складне завдання. Спілкування – це не просто вербальний процес. Його ефективність, окрім знання мови, залежить від багатьох факторів. В процесі міжкультурної комунікації невербальні характеристики також можуть мати велике значення для ефективної комунікації. Їхнє неспівпадіння може здійснювати вплив на ефективність інтеракції. До невербальних ознак слід віднести такі паралінгвістичні характеристики, як-от: гучність, тональність, швидкість мовлення, мова тіла тощо. Відмінність невербальної культурної поведінки не сприймається респондентами як суттєвий бар'єр міжкультурного впливу.

В результаті безперервного розвитку міжнародних контактів проблема міжкультурної комунікації стала однією з актуальних у сучасній лінгвістиці. Повноцінне спілкування носіїв різних етнічних соціумів неможливе без належного знання мови партнера по комунікації, а також країнознавчої інформації, що має відношення до того, представником якої національної культури він виступає [3].

Мова є головним посередником у міжкультурному комунікативному процесі. Це відповідає як зростаючим потребам освітнього процесу, так і більш глибокому осмисленню питань взаємозв'язку мови та культури та її відображенню в практиці викладання мови. Зокрема, навчання іноземних

студентів повинно бути спрямоване на подолання міжкультурного бар'єру, розуміння культурної спадщини тієї країни, мова якої вивчається, і її співвідношення з рідною культурою. Підсумковою метою навчання іноземної мови є розвиток комунікативної компетенції (мовленнєвої, мовної, соціокультурної, компенсаторної та навчально-пізнавальної). Отже, оволодіння іноземною мовою – це, передусім, долучення до культури, оволодіння соціокультурним змістом.

У процесі вивчення іноземної мови основна увага повинна бути спрямована на оптимізацію освітнього процесу, а саме – оптимізацію первинної функції мови – комунікативної, задля досягнення максимально високого рівня володіння мовою, що вивчається. Прикладна лінгвістика розробляє способи оптимізації комунікативної функції, де найважливішою цариною виступає методика викладання іноземної мови, а основним методом навчання визнається комунікативно-орієнтований підхід, який дозволяє активно розвивати комунікативні компетенції.

Лінгвокультурологічний підхід до навчання іноземної мови дає можливість зрозуміти, як відбувається процес взаємозбагачення культур. Такий підхід до викладання мови передбачає формування та розвиток лексичних навичок на основі лінгвокраєзнавчих матеріалів, що є неодмінною умовою успішного міжкультурного розвитку.

Практикою доведено, що навіть глибокі знання іноземної мови не виключають непорозуміння та конфліктів у спілкуванні з носіями мови. Натепер не викликає сумніву, що успішні контакти з представниками інших культур неможливі без знання особливостей цих культур і практичних навичок у міжкультурному спілкуванні. Беззаперечно, мови необхідно вивчати в нерозривній єдності зі світом і культурою тих народів, які є носіями цих мов, тому задача сучасного викладача полягає в розробці нових методів навчання на основі методологічних принципів міжкультурної комунікації.

Література:

1. Гончарова О. А., Маслова А. В. Формування міжкультурної компетентності студентів немовних спеціальностей в процесі навчання іноземної мови. *Науковий вісник мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія «Педагогіка». 2010. № 5. С. 7–14.
2. Постригань А. В. Мова як інструмент міжкультурної комунікації для формування особистості. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 15 березня 2016 р.). Київ: КНЕУ, 2016. С. 112–115. URI: <https://ir.kneu.edu.ua:443/handle/2010/18512>
3. Приходько Н. Г. Формування міжкультурної комунікації у процесі опанування іноземною мовою. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 15 березня 2016 р.). Київ: КНЕУ, 2016. С. 115–117.
4. Oliynyk T. I. Raising cross-cultural awareness through English language teaching. *Іноземні мови*. 2008. № 4. С.29–32.

Пліско О.В.

Використання іноземної мови як інструменту розвитку тайм-менеджменту у здобувачів вищої освіти

*Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця,
Харків*

Освітній процес сьогодення вимагає від здобувачів вищої освіти не лише знань у фаховій дисципліні, але й високого рівня саморегуляції та управління власним часом. Вивчення іноземної мови є діяльністю із чіткими цілями, регулярними дедлайнами й потребою планування (самостійна практика, підготовка до speaking/listening тощо), тобто потенційно виступає середовищем, у якому тренуються або розвиваються ключові компоненти тайм-менеджменту. Навчання іноземній мові стимулює когнітивну дисципліну

(регулярні повтори, моніторинг прогресу), емоційну регуляцію (робота з фрустрацією, витривалість) та мотивацію (чіткі проміжні цілі), що сприяє розвитку здатності раціонально планувати, пріоритезувати й корегувати свої дії у часовому вимірі. Тому актуально проаналізувати психологічні механізми цього зв'язку.

Метою статті є проаналізувати психологічні механізми, через які практика/навчання іноземної мови сприяє формуванню навичок тайм-менеджменту в здобувачів вищої освіти на підставі джерел інформації 2020–2025 років. Методи дослідження – огляд та синтез емпіричних і оглядових публікацій 2020–2025 років.

Cengizhan (2021) описано, що перехід до онлайн-навчання значно впливав на часові стратегії здобувачів вищої освіти та викликав потребу в нових часових навичках. Авторка відзначила, що багато зі здобувачів освіти зазнали труднощів з плануванням, але одночасно частина груп адаптувалася, розробивши нові рутини. Для викладачів це означає необхідність навчати здобувачів освіти стратегічному плануванню часу [2].

Експерименти з автоматизованим навчанням мови продемонстрували позитивний вплив на часові навички учасників. У дослідженні Lychuk (2021) експериментальна група показала покращення показників тайм-менеджменту після впровадження смарт-системи навчання. Результати продемонстрували, що структуровані мовні вправи можуть знижувати прокрастинацію. В ході дослідження було виявлено труднощі при адаптації здобувачів вищої освіти до онлайн інструментів. На практиці це означає потребу у тренуваннях з цифрової грамотності поряд із мовними вправами [9].

Дослідження саморегульованого навчання вказують на сильний зв'язок між саморегульованим навчанням (SRL-стратегіями) та плануванням часу. Lourenço et al. (2024) виявлено позитивну кореляцію між SRL і довгостроковим плануванням здобувачів освіти. Дослідження проводилось на великій вибірці та включало кількісні інструменти. Автори показали, що інтервенції, спрямовані на SRL у мовних курсах, сприяють підвищенню академічної успішності.

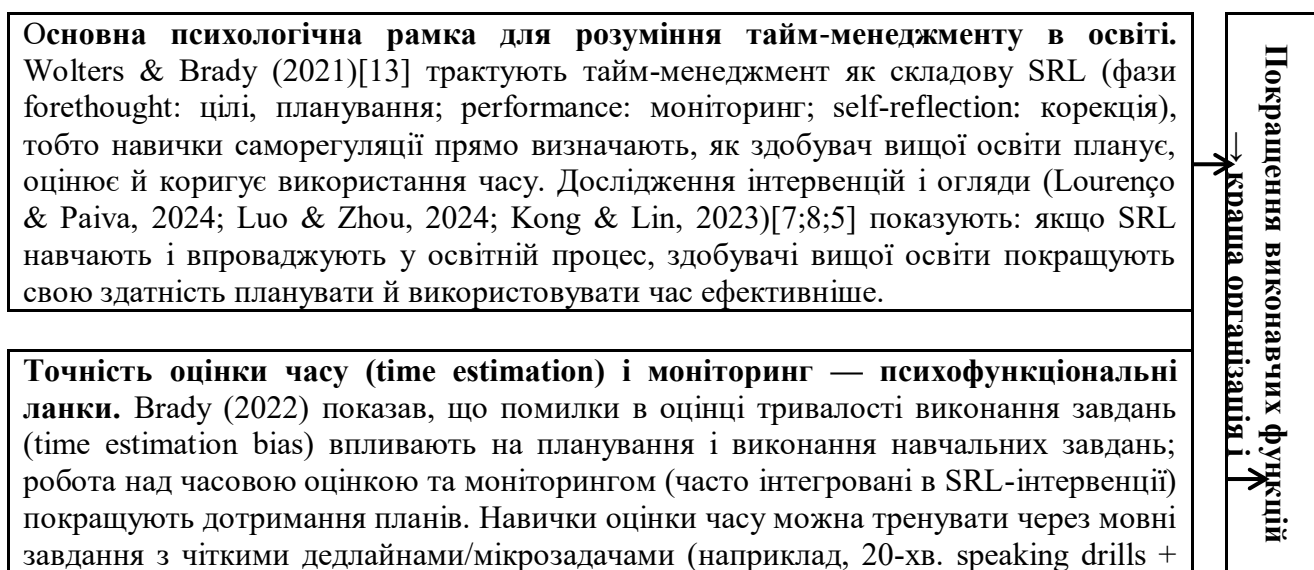
Виявлено також вплив стратегій моніторингу на зниження академічної прокрастинації. Практично це підтверджує ідею інтеграції тренувань самоконтролю в мовні завдання [6].

Огляд концептуальних статей підкреслює потребу чіткішої дефініції тайм-менеджменту в освіті. Patzak et al. (2025) зазначено, що різні визначення ускладнюють порівняння досліджень. Автором зазначаються мультидисциплінарні підходи до вивчення часу та продуктивності. Науковець пропонує рамки для майбутніх емпіричних робіт, що комбінують мову та навички управління часом. Вони включають вимірювання цілепокладання, пріоритизації і моніторингу [10].

Вітчизняні науковці досліджують цифрові курси як інструмент розвитку мовних і цифрових компетентностей одночасно. Shlenova (2025) описує онлайн-курси як засіб одночасного розвитку мовних і цифрових навичок у здобувачів вищої освіти. Авторка зазначає, що структуровані онлайн-модулі стимулюють планування та самодисципліну. Результати показують покращення у вмінні планувати навчальні сесії [11].

Авторське бачення використання концепції саморегульованого навчання (SRL) як психологічного механізму формування тайм-менеджменту у здобувачів вищої освіти під час вивчення іноземних мов представлено на схемі 1.

Схема 1.



самостійний звіт), що робить мовні курси природнім полем для вправи у часовому моніторингу[1].

Мотивація, уявлення про себе і «growth mindset» є емоційно-мотиваційними механізмами. Дослідження в галузі іноземної мови (Dong 2024) підкреслюють роль переконань (growth mindset), очікувань від викладача та потреб задоволеності (need satisfaction) у формуванні онлайн-саморегуляції. Мотивовані здобувачі вищої освіти частіше встановлюють цілі, розбивають задачі на підзадачі й дотримуються розкладу, усі ці поведінкові патерни є базисом тайм-менеджменту. Тобто позитивні мотиваційні зміни, спричинені якісним мовним навчанням (підтримка зворотного зв'язку, відчуття прогресу), опосередковано покращують управління часом[3].

Емоційна регуляція — зниження тривожності й краща витримка планів. Фактор афекту важливий: мовна тривожність може порушувати виконання й відволікати від планів; навпаки, структуровані курси і SRL-підтримка зменшують тривожні реакції і підвищують стійкість до відволікань, що допомагає дотримуватися розкладів та уникати прокрастинації. Kong & Lin (2023) і інші показали, що SRL-педагогіки вищої освіти (коли впроваджені системно) підтримують емоційне благополуччя і самоконтроль здобувачів вищої освіти (також важливі складові тайм-менеджменту)[5].

Перенесення освітніх стратегій (transfer): від мовних задач до загальних академічних практик. Стратегії, які студенти використовують для вивчення мови (розбивка великого завдання на маленькі, щоденні ритуали, тайм-боксінг для speaking/listening, регулярна рефлексія), можуть бути перенесені на інші дисципліни: це і є основа трансферу навичок тайм-менеджменту. Оглядові роботи і систематичні огляди (Luo & Zhou 2024; Lourenço & Paiva 2024)[8;7] підтверджують, що навчальні стратегії SRL в одній сфері часто підвищують планування й в інших.

Емпіричні результати щодо «білінгвізму → виконавчі функції» неоднорідні: не в усіх вибірках і вікових групах виявляють однаковий «когнітивний бонус» (Giovannoli et al., 2020) [4]. Аналіз психологічних механізмів, через які використання іноземної мови сприяє формуванню тайм-менеджменту у здобувачів вищої освіти представлені в таблиці 1.

Таблиця 1.

Аналіз психологічних механізмів, через які використання іноземної мови сприяє формуванню тайм-менеджменту у здобувачів вищої освіти

Механізм	Ключові докази (автори)	Конкретні інтервенції / вправи для курсу іноземної
Покращення виконавчих функцій (гнучкість, інгібіція)	Giovannoli et al., 2020 [4]	Задачі на code-switching, multi-task speaking/listening, контролювані вправи з переключення ролей; короткі переключення уваги (task switching drills).

SRL: планування → виконання → рефлексія	Wolters & Brady, 2021[13]; Lourenço & Paiva, 2024.[7]	Створення індивідуальних learning plans; щоденні/тижневі to-do листи; журнал прогресу; стратегічні сесії з мета-планування перед самостійною роботою.
Time estimation (калібрування)	Brady, 2022[1].	Time-boxing (наприклад, 20-хв speaking drills), вправи з прогнозування тривалості й порівняння з реально витраченим часом, ведення «часового щоденника».
Мотивація & mindset	Dong, 2024; Wolters & Brady, 2021[3;13].	Фідбек, що підкреслює зростання («improvement feedback»), встановлення короткострокових досяжних цілей, відзначення прогресу (badges, checkpoints).
Емоційна регуляція	Kong & Lin, 2023; Lourenço & Paiva, 2024 [3;7].	Засвоєння стратегій релаксації перед виступами, формат «low-stakes» speaking перед аудиторією, peer support для зниження тривоги.
Трансфер стратегій	Luo & Zhou, 2024 [8].	Вправи на перенесення: студент складає план виконання курсової з іншого предмета, використовуючи мовні SRL-стратегії; коучинг із тайм-менеджменту в мовному курсі.

Аналіз використаних джерел показує, що вивчення іноземної мови є підґрунтям для розвитку навичок тайм-менеджменту через активізацію механізмів саморегульованого навчання, планування, моніторингу й рефлексії. Психологічні чинники, такі як когнітивна гнучкість, точність оцінки часу, мотивація та емоційна регуляція, виступають ключовими посередниками між мовним навчанням і ефективним управлінням часом.

Література:

1. Brady A. C. *Self-regulation of time: The importance of time estimation accuracy. Frontiers in Psychology*. 2022, 13, Article 925812. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.925812>.
2. Cengizhan S. The Effects of COVID-19 Process on Time Management of Foreign Language Teacher Candidates. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*. 2021. Vol. 16(2). p. 295–312. DOI: <https://doi.org/10.29329/epasr.2020.345.13>

3. Dong L. *Does my teacher believe I can improve? The role of EFL learners' meta-lay theories in their growth mindset and online self-regulation.* *System.* 2024, 122, 103269. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103269>.
4. Giovannoli J., Martella D., Federico F., Pirchio S., Casagrande M. *The impact of bilingualism on executive functions in children and adolescents: A systematic review based on the PRISMA method.* *Frontiers in Psychology.* 2020, 11, Article 574789. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.574789>.
5. Kong S. C., Lin T. *Developing self-regulated learning as a pedagogy in higher education: An institutional survey and case study in Hong Kong.* *Heliyon.* 2023. Vol. 9(11), e22115. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e22115>.
6. Lourenço A. A. et al. The Impact of Self-Regulated Learning and Academic Time Planning. *MDPI Education Sciences.* 2024. Vol. 4(2), Article 16, p.289-301. DOI:10.3390/knowledge4020016
7. Lourenço A. A., Paiva M. O. *Academic Performance of Excellence: The Impact of Self-Regulated Learning and Academic Time Management Planning.* *Knowledge.* 2024, 4(2), p.289–301. <https://doi.org/10.3390/knowledge4020016>.
8. Luo R.-Z., Zhou Y.-L. *The effectiveness of self-regulated learning strategies in higher education blended learning: A five-years systematic review.* *Journal of Computer Assisted Learning.* 2024. <https://doi.org/10.1111/jcal.13052>. (2024).
9. Lychuk M. et al. Smart Automated Language Teaching Through the Use of Digital Tools: Effects on Time Management. *European Journal of Educational Research.* 2021. Vol. 10(2). p. 841-854. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1294490.pdf>
10. Patzak A, Zhang X and Vytasek. Boosting productivity and wellbeing through time conceptualization in higher education. *Frontiers in Education.* 2025. Article 1623228, p.1-12. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1623228>
11. Shlenova M. Online courses as a tool for developing language and digital competence in higher education students. *Імідж сучасного педагога.* 2025, 5(224), p.110–116. [https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-5\(224\)-110-116](https://doi.org/10.33272/2522-9729-2025-5(224)-110-116)

12. Wolters C. A., Brad, A. C. *College Students' Time Management: A Self-Regulated Learning Perspective. Educational Psychology Review*. 2021, 33(4), p.1319–1351. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09519-z>.

Подольська Я.А.

Розвиток критичного мислення на заняттях з іноземної мови у ВНЗ

Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут"

Сучасні освітні стандарти вищої освіти орієнтовані на формування у студентів не тільки професійних компетенцій, а й здібностей до самостійного аналізу, аргументації та прийняття рішень. У цьому контексті розвиток критичного мислення є одним із ключових завдань навчання.

Вивчення іноземної мови у ВНЗ є унікальним середовищем для формування критичного мислення, оскільки включає міжкультурну взаємодію, роботу з різними джерелами інформації та необхідність осмисленого використання мови в комунікації.

Критичне мислення в педагогіці визначається як здатність людини свідомо аналізувати інформацію, робити обґрунтовані висновки та приймати рішення на основі логічних міркувань. Критичне мислення передбачає системний підхід до інформації, усвідомлення своїх когнітивних стратегій та готовність до перегляду поглядів при появі нових даних.

У процесі вивчення іноземної мови критичне мислення проявляється в умінні:

- аналізувати тексти з різних точок зору;
- розрізняти факти і думки;
- формулювати аргументи і контраргументи;
- усвідомлювати культурні та мовні контексти комунікації.

Вивчення іноземної мови тісно пов'язане з когнітивною діяльністю, що робить її ефективним інструментом формування критичного мислення.

По-перше, робота з автентичними текстами вимагає аналізу та інтерпретації інформації.

По-друге, порівняння культурних і мовних концептів формує вміння бачити проблему з різних точок зору.

По-третє, дискусії та дебати іноземною мовою розвивають навички аргументації, логічного міркування та толерантного сприйняття альтернативних думок.

У практиці викладання іноземної мови доцільно застосовувати такі методи і прийоми:

1. Мозковий штурм (Brainstorming) — стимулює генерацію ідей і їх подальший аналіз.

2. Дебати (Debate) — дозволяють студентам аргументувати позицію «за» або «проти» з актуальної теми.

3. Аналіз кейсів (Case study) — розвиває вміння вирішувати проблемні ситуації.

4. Критичне читання (Critical reading) — формує здатність виявляти позицію автора, оцінювати достовірність інформації.

5. Рефлексивне письмо (Reflective writing) — сприяє осмисленню власного досвіду.

6. Сократівський діалог (Socratic questioning) — допомагає розвивати аналітичні вміння через постановку навідних запитань.

Ключове завдання викладача іноземної мови — створити умови для діалогу, обміну думками, критичного аналізу інформації та рефлексії. Сучасна система освіти орієнтована не тільки на передачу знань, а й на формування в учнів умінь мислити, аналізувати та приймати самостійні рішення. На заняттях іноземною мовою у ВНЗ особливого значення набуває розвиток критичного мислення як ключової компетенції XXI століття. Навчання іноземної мови стає не просто інструментом комунікації, а й засобом розвитку когнітивних та

аналітичних здібностей студентів. Педагог виступає не тільки носієм знань, але й фасилітатором, який організовує освітнє середовище, що стимулює самостійну розумову діяльність студентів.

Розвивати критичне мислення у студентів неможливо без демонстрації його на практиці. Викладач повинен сам проявляти аналітичний підхід до інформації, бути відкритим до альтернативних думок, заохочувати свободу суджень і поважати різні точки зору. Таким чином, педагог стає зразком критично мислячої людини, чия поведінка і стиль спілкування сприяють формуванню у студентів аналогічних якостей.

Роль викладача в даному контексті виходить за рамки традиційного навчання. Він стає організатором розумової взаємодії, спрямованої на розвиток когнітивної активності студентів.

Основні функції викладача у розвитку критичного мислення:

- Мотиваційна — створення пізнавальної мотивації, постановка проблемних питань, пов'язаних з реальними ситуаціями.
- Організаційна — формування середовища, що сприяє діалогу, обміну думками та спільному пошуку рішень.
- Методична — використання стратегій і завдань, що вимагають аналізу, синтезу та оцінки інформації.
- Рефлексивна — розвиток навичок самооцінки, вміння осмислювати власні судження та висновки.

Для стимулювання критичного мислення викладач ВНЗ може використовувати такі методи:

1. Проблемні завдання та дискусії.

Студентам пропонуються актуальні соціальні, культурні або етичні теми, що вимагають аргументованого обговорення іноземною мовою.

2. Аналіз автентичних матеріалів.

Робота з новинами, відео та подкастами допомагає студентам розвивати навички аналізу джерел, виявлення упередженості та визначення достовірності інформації.

3. Проектна діяльність.

Групові проекти стимулюють дослідницький підхід, вчать приймати рішення і відстоювати власну позицію іноземною мовою.

Рефлексія і самооцінка.

Після виконання завдань викладач організовує обговорення того, як студенти дійшли своїх висновків, які аргументи виявилися переконливими і що можна поліпшити.

Розвиток критичного мислення на заняттях іноземної мови у ВНЗ сприяє не тільки підвищенню рівня володіння мовою, а й формуванню у студентів універсальних компетенцій XXI століття — вміння аналізувати, аргументувати, оцінювати інформацію та приймати рішення.

Роль викладача у розвитку критичного мислення на заняттях іноземною мовою в рамках програми ВНЗ полягає в організації освітнього процесу, в якому мова стає не тільки предметом вивчення, а й інструментом пізнання, аналізу та оцінки навколишнього світу. Через використання проблемних ситуацій, дискусій, аналізу автентичних матеріалів та рефлексії викладач формує у студентів здатність мислити глибоко, усвідомлено та незалежно.

Таким чином, сучасний викладач іноземної мови у ВНЗ — це не просто носій знань, а провідник мислення, що сприяє становленню особистості, готової до критичного сприйняття та осмислення інформації в багатомовному та мультикультурному світі.

Викладач, який застосовує інтерактивні методи, створює умови для формування активної, самостійної та відповідальної особистості, готової до ефективної міжкультурної взаємодії та професійної діяльності.

Література:

1. Tara DeLecce. What is Critical Thinking? – Definition, Skills & Meaning. 2018. URL: <https://study.com/academy/lesson/what-is-critical-thinkingdefinition-skills-meaning.html>

2. Fogler Scott H. Strategies for Creative Problem Solving (3rd Edition). 2013. 356 P. <http://www.umich.edu/~scps/html/probsolv/strategy/crthink.htm>]

3. Shaila M. Y., Trudell B. From Passive Learners to Critical Thinkers: Preparing EFL Students for University Success. English Teaching Forum. 2010. Vol. 48, No. 3. P. 24

Приходько С. О.

Соціальна взаємодія між викладачем та студентами у процесі вивчення іноземної мови у ЗВО

Харківський національний автомобільно-дорожній університет, Харків

Соціальна взаємодія між учасниками навчального процесу на заняттях з іноземної мови є ключовою для ефективного засвоєння матеріалу та розвитку іншомовної комунікативної компетентності. Вона передбачає взаємодію між викладачем і студентами, а також між самими студентами, і є основою для реалізації принципів педагогіки партнерства.

Вивчаючи феномен взаємодії учасників навчального процесу в системі вищої освіти України, О. Гончар наголошує на тому, що нині студент розглядається як суб'єкт, співучасник навчального процесу, творча особистість, а не як об'єкт зовнішніх впливів [1, с. 25]. Якщо студенти не залучені до освітнього процесу і є просто формальними об'єктами для передачі навчального матеріалу, то навіть продумана презентація інформації, емоційно та логічно структурованого матеріалу не надасть бажаного ефекту. Коли студенти активно шукають інформацію для виконання завдання, взаємодіючи при цьому з педагогом та іншими студентами, залучаються до самостійної роботи з матеріалом, вони краще засвоюють і опрацьовують тему. Але аналіз практики спілкування викладачів та студентів свідчить про недостатню компетентність багатьох педагогів у низці ситуацій, що призводить до непорозуміння та конфліктності у спілкуванні між студентом та педагогом.

Створенню умов для успішної соціальної взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу сприяє системний, концептуальний підхід до його осмислення та реалізації. Встановлення міцних взаємин між викладачем і студентом складається з чотирьох аспектів взаємодії: соціального, афективного, когнітивного і поведінкового. Викладачі можуть цього досягти, якщо дотримуватимуться певних принципів.

Перший принцип – це принцип доступності. Щоб взаємодіяти з викладачем студенти повинні відчувати, що викладачі відкриті для взаємодії. Добре, якщо у навчальних закладах створені умови, коли студенти можуть прийти і поговорити з викладачами про свої проблеми, і викладачам не варто уникати та ігнорувати таке спілкування. Також все більше викладачів використовують соціальні мережі та онлайн-платформи для спілкування зі студентами, що є важливим практичним кроком на шляху до доступності в епоху цифрових технологій. Існує безліч прямих та непрямих способів, за допомогою яких викладачі можуть виразити свою доступність, і особливо ефективним інструментом є саморозкриття. Викладачі іноземних мов постійно просять своїх студентів ділитися багатьма особистими подробицями з приводу їх симпатій, антипатій, надій і страхів тощо. У встановленні порозуміння така практика може мати важливе значення, якщо викладачі взамін запропонують певний ступінь саморозкриття. Але все має бути в міру – надмірний обмін інформацією є непрофесійним чи недоречним. Ступінь саморозкриття показує бажану відкритість по відношенню до інших, чесність. Це також є важливим компонентом соціальної взаємодії.

Другий принцип, який може допомогти сформувати конструктивну взаємодію – це прояв чуйності з боку викладача. Студенти повинні відчувати, що їх розуміють та цінують. У будь-яких відносинах емпатія є ключовим компонентом. Емпатія визначається як здатність стати на місце іншої людини і побачити світ її очима. Емпатія не означає згоди, а полягає у спробі зрозуміти інших.

Третій принцип ефективної соціальної взаємодії – це врахування

індивідуальності студента. Студентам подобається усвідомлювати, що викладач дійсно знає, хто вони такі, що їх цінують як індивідуальність. Орієнтація на студента акцентує увагу на його унікальності та надає можливість забезпечити таку атмосферу, коли всі студенти вмотивовані на навчання. З прийомів соціальної взаємодії, які не займають багато часу, але показують, що викладач зацікавлений в особистості студента, можемо навести наступні: запам'ятовуйте імена студентів; дізнавайтеся щось унікальне про кожного студента і час від часу згадуйте це при них; запитуйте про їх захоплення та життя поза навчальним закладом; включайте особисті теми та приклади про студентів під час обговорення питань; підтримуйте зв'язок зі студентами (наприклад, надсилайте домашні завдання), які були відсутні на занятті.

Багато викладачів наголошують в основному на своїх професійних знаннях та їх передачі студентам, підтримуючи своєю позицією суб'єктно-об'єктний характер освітнього процесу. У той же час результати досліджень свідчать, що ефективність занять, на яких позиція педагога змінюється від впливу до взаємодії, стає вищою [2, с. 41].

Наведемо власний досвід запровадження у навчальний процес закладу вищої освіти сучасних методів і форм навчання студентів іноземної мови, в основі яких лежить соціальна взаємодія.

Першим кроком здійснення будь-якого процесу є його мотивація. На етапі початкової мотивації нами були задіяні такі методи, як комунікативна атака, доведення, переконання, сугестія (навіювання). Використання методу комунікативної атаки як методу швидкого включення, мобілізації, зацікавлення аудиторії у процесі навчання іноземної мови ґрунтувалося на активізації емоційної сфери студента – викликанні його подиву, захоплення через використання ефекту новизни, несподіваності. Цей метод використовувався, наприклад, при перегляді та обговоренні англійською мовою відеоролику «Притча про взаємодію». Зміст притчі такий: «Навколо котла з супом сиділи люди. Всі вони були голодні і дуже мучилися від цього. У кожного з них була ложка, якою можна було зачерпнути в котлі, але держаки ложок були настільки

довше їхніх рук, що піднести ложку до рота не було ніякої можливості. В результаті марних спроб, заважаючи один одному, люди ставали дедалі агресивнішими. І ось, коли у одного з них ложка зламалася і він у відчаї опустив руки, до нього на допомогу прийшов інший чоловік, простягнувши свою ложку з супом і нагодувавши його. Люди, побачивши це, теж стали годувати один одного. І світ змінився». Після перегляду відеоролику відбулася бесіда, що розпочалася із запитань: У чому ви бачите сенс притчі? У чому полягає алегорія довгих ложок? Чому ця притча є актуальною і сьогодні? Оцініть роль взаємодії у житті суспільства? Що корисного в цій притчі для кожного з нас? та ін. Ці питання викликали зацікавленість, що сприяло активізації студентів до бесіди і сприяло формуванню позитивної мотивації до використання соціальної взаємодії у навчанні та житті.

Реалізація на заняттях методу доведення і переконання сприяла активізації вольових зусиль студентів через пояснення їм необхідності засвоєння навчального матеріалу для здійснення соціальної взаємодії і життєдіяльності взагалі. На заняттях були використані такі прийоми: посилення на позитивні наслідки вміння взаємодіяти з іншими чи негативні – у разі відсутності таких; індукція (розміркування разом зі студентами від конкретних прикладів здійснення соціальної взаємодії до узагальнення її ролі) та дедукція (від узагальнення до конкретних прикладів); посилення на незаперечні факти, на авторитети та авторитетні джерела; використання аналогій і порівнянь; підкреслення актуальності й практичності набутих знань із соціальної взаємодії у житті (можливість на практиці перевірити свої знання, легке їх впровадження; використання їх як засобу розв'язання особистих проблем; як складової професійної компетентності; аспекту успішної ділової кар'єри тощо); виявлення суперечностей у критичних зауваженнях аудиторії; застосування прийомів «так, але...» (прийняття думки аудиторії із подальшим поверненням до думки викладача) та «бумерангу» (відповідь запитанням на запитання, аргументом на аргумент).

Важливою умовою використання методу сугестії (навіювання), що полягає в опосередкованому формуванні думки про необхідність навчання через апеляцію до підсвідомості студентів, було неусвідомлення студентами того впливу, що здійснюється. Це вимагало від викладачів стеження за невимушеністю своєї поведінки, динамізму впливу на аудиторію. На занятті були задіяні такі прийоми, як періодичне повторення однієї думки; висування вимог до бажаної емоційної реакції студентів (вважаю, ви погодитеся зі мною, що...); інтонаційне підкреслення важливих моментів виступу; автоматичне включення до певної роботи, динамічність викладу матеріалу, коли не дається часу на обмірковування їх необхідності.

Ефективними для організації навчальної взаємодії між викладачем і студентами, між студентами є колективні форми роботи. Зокрема, співробітництво студентів у парі змінного складу: читання і наступне спільне обговорення логічно завершеної і невеликої за обсягом частини тексту; вироблення навичок формулювання запитання, пункту плану чи тези, адекватних змісту опрацьованого абзацу тощо. Ефективною є практика взаємонавчання студентів: відповіді на запитання домашнього завдання доповнюють письмово і перевіряють самі студенти; групове розв'язування проблемної ситуації; самостійна робота з новим навчальним матеріалом у парах із подальшим його поясненням усій групі; багаторазове варіативне повторення за допомогою опорних сигналів тощо.

Отже, роль соціальної взаємодії є визначальною у створенні комфортної атмосфери, що сприяє активному залученню студентів, зменшує страх зробити помилки та підвищує мотивацію. Важливою вона виявляється і в процесі формування комунікативних навичок, оскільки спілкування в парах, групах та з викладачем дає можливість практикувати іноземну мову в умовах, наближених до реального життя.

Література:

1. Гончар О. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в системі вищої освіти України (історико-педагогічний аспект): монографія. Харків: ХНАДУ, 2011. 424 с.
2. Моргунова С. Педагогічні умови підготовки до соціальної взаємодії майбутніх менеджерів організацій і адміністрування. *Педагогіка та психологія*. 2017. Вип. 56. С. 32-41.

Птушка А.С.

Психолого-педагогічні аспекти формування навичок читання як рецептивного виду іншомовної мовленнєвої діяльності

Харківський національний автомобільно-дорожній університет, Харків

Вивчення іноземних мов у сучасному освітньому просторі набуває дедалі більшої актуальності. Суспільні, професійні та культурні запити вимагають від здобувачів освіти не лише володіння іноземною мовою на базовому рівні, а й здатності до її активного використання в різних сферах життєдіяльності. У цьому контексті читання виступає одним із провідних видів іншомовної мовленнєвої діяльності, що забезпечує доступ до іншомовних знань, сприяє розвитку мислення, формує навички міжкультурної комунікації.

Іншомовна мовленнєва діяльність трактується як цілеспрямований процес, що реалізується через сприйняття та відтворення іншомовних повідомлень [1]. Вона є не лише актом комунікації, а й складною пізнавальною діяльністю, яка передбачає активізацію когнітивних, мотиваційних та емоційних процесів.

Традиційно виділяють чотири основні види мовленнєвої діяльності:

- 1) аудіювання – сприйняття та розуміння усного мовлення;
- 2) говоріння – продукування усного мовлення;
- 3) читання – зорове сприйняття та розуміння письмового тексту;

4) письмо – фіксація власних думок у письмовій формі [1].

Усі ці види тісно взаємопов'язані. Так, формування навичок читання неможливе без попереднього усного засвоєння мовного матеріалу, тоді як саме читання збагачує словниковий запас, вдосконалює граматичні навички та сприяє розвитку мовленнєвих стратегій.

Будь-яка діяльність людини має багаторівневу структуру. У контексті іншомовної мовленнєвої діяльності зазвичай виділяють три рівні:

1) Мотиваційно-спонукальний рівень.

Він визначає потребу у спілкуванні та спрямованість дії. Для оволодіння іноземною мовою важливим є створення внутрішньої потреби висловлюватися цією мовою, а також інтересу до культури, літератури та традицій іншого народу.

2) Орієнтовно-дослідницький рівень.

На цьому етапі відбувається усвідомлений відбір мовних засобів та стратегій. Учень планує висловлювання чи інтерпретацію тексту, прогнозує зміст, виділяє головне та встановлює зв'язки.

3) Виконавчий рівень.

Це безпосереднє втілення мовленнєвої дії: у читанні – сприйняття та осмислення тексту, у говорінні – артикуляція, в аудіюванні – внутрішня реконструкція почутого [2].

Таким чином, ефективне навчання читанню можливе лише тоді, коли педагог ураховує психологічну багаторівневність цього процесу.

Читання належить до рецептивних видів мовленнєвої діяльності, оскільки воно спрямоване на сприйняття інформації. Його особливістю є залучення кількох аналізаторів: зорового, слухового (при внутрішньому проговорюванні) та мовленнєво-моторного.

З психологічної точки зору, процес читання включає три взаємопов'язані компоненти:

1) сприйняття графічних символів;

2) ідентифікацію мовних одиниць;

3) осмислення тексту та побудову смислових зв'язків [3].

Виділяють два основних рівні розуміння тексту:

1) Рівень значення – встановлення значень окремих мовних одиниць;

2) Рівень змісту – усвідомлення тексту як цілісного смислового утворення [3].

Особливу роль у процесі читання відіграє антиципація – здатність прогнозувати подальший розвиток змісту [4]. Цей механізм забезпечує швидкість та ефективність розуміння.

Формування навичок читання іноземною мовою передбачає системність і поетапність. Серед ключових методичних положень варто виокремити:

1) Попереднє усне засвоєння матеріалу. Учні повинні спочатку опанувати звукову форму слова чи структури, а вже потім співвідносити її з графічним образом.

2) Формування внутрішнього мовлення. Перехід від читання вголос до читання про себе сприяє розвитку автоматизованих механізмів розуміння.

3) Різновиди читання:

- вивчальне (глибоке проникнення в зміст);
- ознайомлювальне (виділення основних ідей);
- переглядове (швидке знаходження потрібної інформації).

4) Розвиток стратегій читання. Учні мають оволодіти вмінням прогнозувати зміст, виокремлювати ключові слова, робити висновки та узагальнення.

Для підвищення ефективності процесу навчання читанню необхідно враховувати низку психолого-педагогічних чинників:

- мотивацію учнів (через використання цікавих та автентичних текстів, пов'язаних із їх професійними інтересами);
- вікові особливості (школярі потребують більшої наочності та поступового ускладнення завдань, студенти – розвитку навичок роботи з науковими текстами);

- індивідуальні відмінності (рівень мовної підготовки, когнітивний стиль, швидкість читання);
- сучасні технології (використання електронних ресурсів, інтерактивних вправ, мультимедійних засобів).

Отже, читання є ключовим видом іншомовної мовленнєвої діяльності, який поєднує психологічні, когнітивні та методичні аспекти. Його ефективне формування вимагає врахування мотиваційних чинників, попереднього усного опрацювання матеріалу, розвитку внутрішнього мовлення та використання різних видів і стратегій читання.

Таким чином, психолого-педагогічний підхід до навчання читанню дозволяє не лише підвищити рівень мовної підготовки учнів, але й сприяє формуванню їхньої здатності до міжкультурної комунікації, критичного мислення та самостійної роботи з інформацією.

Література:

1. Тарнопольський О. Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти. Київ, 2006. 248 с.
2. Grellet F. Developing Reading Skills. Cambridge, 1981. 237 p.
3. Nuttall C. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. London, 1982. 253 p.
4. Williams E. Reading in the Language Classroom. Oxford, 1984. 113 p.

Самаріна В. В.

Рівень подання та засвоєння іншомовного граматичного матеріалу

Національний технічний університет «Харківський політехнічний університет», Харків

На рівні подання й засвоєння граматичного матеріалу розглядаються теоретичні підходи, що мають безпосереднє значення для його графічної

реалізації та використання в навчальному процесі. Основу становлять когнітивні теорії мультимедійного навчання, які пояснюють, як людина обробляє текстову та візуальну інформацію, формує й трансформує ментальні моделі, а також як ефективно керує когнітивними ресурсами (Mayer, Sweller) [1, 4]. Важливу роль відіграють і результати емпіричних досліджень у галузі методики викладання мов – щодо саморегуляції, колаборативного навчання, ролі мотиваційних і метакогнітивних чинників, використання метамови, а також значення діяльнісного підходу.

Оскільки автори зосереджують увагу на мультимедійній передачі граматичних знань, у центрі розгляду перебувають аспекти навчальної психології, які визначають ефективність використання анімацій у викладанні граматики.

1. Мультимедійні аспекти. Моделі мультимедійного навчання забезпечують наукове підґрунтя для створення навчальних матеріалів, які поєднують текст, звук і зображення. Річард Маєр (2005) сформулював три основні принципи, на яких базується ефективне мультимедійне навчання: 1) Dual Channel Assumption (Подвійний канал сприйняття) – людська пам'ять має два взаємопов'язані канали для обробки інформації: візуально-пікторіальний (для зображень) і аудитивно-вербальний (для звукової та мовної інформації). 2) Limited Capacity Assumption (Обмежена ємність) – обидва канали можуть обробляти лише обмежену кількість інформації одночасно. 3) Active Processing Assumption (Активна переробка) – навчання відбувається тоді, коли учень активно відбирає, структурує та інтегрує нову інформацію у вже наявні знання [1].

Згідно з цими принципами Маєр розробив дизайнерські принципи мультимедійного навчання – настанови, що допомагають створювати матеріали, які сприяють оптимальному використанню робочої пам'яті. Серед них [1]:

- Принцип когерентності – усі елементи матеріалу мають утворювати логічно пов'язане ціле; зайва або розважальна інформація знижує якість засвоєння.

- Принцип редундантності – дублювання тієї самої інформації у кількох формах може як допомагати, так і заважати залежно від рівня підготовки учнів.

- Принцип модальності – поєднання звукової та візуальної інформації сприяє кращому запам'ятовуванню.

- Принцип сигналізації – важливі елементи слід виділяти, щоб скеровувати увагу.

У межах теорії когнітивного навантаження розрізняють три види навантаження: зайве, внутрішнє і корисне. Оптимізація навчального процесу полягає у зменшенні зовнішнього навантаження й підвищенні корисного. Наприклад, коли навчальні матеріали дозволяють учням самостійно регулювати швидкість подачі інформації, це дає змогу адаптувати процес навчання до індивідуальних потреб [4].

Дослідження Шеллер (2009) доводять, що створення граматичних анімацій повинно спиратися на ці принципи. Анімація має відповідати внутрішній логіці граматичного явища: якщо рух є значущим елементом структури, то його доцільно показувати динамічно. Використання декоративних або нефункціональних елементів призводить до перевантаження та відволікає від навчальної мети [2].

2. Граматика та дія

З методичної точки зору, діяльнісний підхід вважається особливо ефективним у поєднанні з граматичними анімаціями, оскільки він узгоджується з основними положеннями когнітивної лінгвістики. Згідно з принципом дії, граматичні структури засвоюються не абстрактно, а через використання мови у конкретних ситуаціях. Учні опановують граматику, коли застосовують її в реальних комунікативних контекстах.

Граматичні анімації допомагають відобразити ці зв'язки, оскільки візуально демонструють дії, учасників ситуації та їхні мовні ролі. Діяльнісний

підхід також підтримує кооперативне навчання – анімації можна використовувати для групових завдань, що стимулюють спільне обговорення й пошук рішень [3].

Важливо також дотримуватися принципу релевантності – навчальні ситуації повинні відповідати інтересам і досвіду учнів. Лише тоді вони викликатимуть пізнавальну активність, сприятимуть формуванню асоціацій і розвитку іншомовної компетенції.

Когнітивно-лінгвістичний підхід до викладання граматики, поєднаний із мультимедійними засобами, забезпечує більшу прозорість мовної системи. На відміну від традиційних методів, цей підхід не прагне спростити граматику до мінімуму. Його мета – зробити видимою складність і логіку мови, продемонструвати її функціональність і зв'язок із реальними комунікативними діями. Основні принципи – прозорість, когерентність, функціональність і практична застосовність. Якщо при цьому ще й підвищується мотивація учнів, то це підтверджує головне призначення граматики – забезпечувати розуміння й ефективність мовлення.

Література

1. Mayer, Richard E. (2005) Cognitive theory of multimedia learning. *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. P. 31-48.

2. Scheller, Julija (2009), Animationen in der Grammatikvermittlung. Multimedialer Spracherwerb am Beispiel von Wechselpräpositionen. Berlin/Münster: Lit Verlag.

2. Scheller, Julija (2012), Digitale Grammatikvermittlung und interkulturelles Lernen. In: Roche, Jörg (Hrsg.), *LIFE. 5. Ergänzungslieferung der LIFE-Materialien*. München: BMW Group [Online unter <http://www.bmw-gesellschaft-download.de/>. 27.09.2014].

3. Sweller, John (2005), Implications of cognitive load theory for multimedia learning. In: Mayer, Richard E. (Hrsg.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*. Cambridge: Cambridge University Press. P. 19-30.

Саєнко Н. В.

Перспективи мультимодального підходу до навчання іноземних мов

Харківський національний автомобільно-дорожній університет, Харків

Сьогодні глобалізація та цифровізація створили сприятливіші умови для вивчення іноземної мови у порівнянні з часами, коли підручники та механічне заучування були переважаючими засобами іншомовного навчання. Сучасне комунікаційне середовище стає все більш мультимодальним, оскільки в ньому для передачі смислів використовуються текстові, жестові, візуальні та аудіовізуальні елементи. Щоб підтримувати мотивацію учнів до навчання, освіта в цілому та вивчення мов зокрема, повинні адаптуватися до цих змін. Мультимодальні методи, відбиваючи складність і різноманітність реальної комунікації, можуть зробити вивчення мови привабливішим для сучасних учнів, так званих «цифрових аборигенів» (digital natives) [4]. Отже, мультимодальне навчання, яке поєднує різні сенсорні модальності, такі як візуальні, слухові та кінестетичні, останнім часом привертає дедалі більшу увагу теоретиків та практиків як засіб покращення засвоєння іноземної мови.

Мультимодальний підхід визначають як «міждисциплінарний соціально-семіотичний метод, який розглядає комунікацію як інтеграцію різних способів смислоутворення» [13, с. 990]. Цей підхід визнає дієвість всіх семіотичних ресурсів у смислоутворенні, постулюючи, що мова – це лише один з багатьох ресурсів комунікації [9].

Дослідження показали, що мультимодальність підвищує комунікативну та міжкультурну компетентність, посилює мотивацію та інтерес до вивчення іноземної мови. Вчені пояснюють це тим, що поєднання графічної, візуальної

та аудіальної подачі мовного матеріалу призводить до глибшого його освоєння порівняно з використанням одних лише графічних зображень (так званий «ефект мультимедіа»).

У контексті мультимодальності розглядають два пов'язані поняття: режим сприйняття та модальність. Режим сприйняття визначається як «соціально сформований і культурно заданий ресурс для створення сенсу», такий як «зображення, текст і його дизайн, музика, жести, мова, зображення, що рухається, і саундтрек» [1, с. 60]; тоді як модальність – це «інтеграція двох чи більше семіотичних ресурсів (включаючи мову) у передачі сенсу» [6].

Серед когнітивних теорій, що пояснюють суть мультимодального навчання, можна виділити теорію подвійного кодування, запропоновану Пайвіо [7], та теорію когнітивного навантаження Свеллера [10]. Пайвіо припускає, що вербальні та невербальні системи працюють спільно, одночасно покращуючи пам'ять та розуміння. У контексті двомовної освіти поєднання текстових пояснень із зображеннями, відео та фізичними діями активує подвійне кодування, тим самим покращуючи засвоєння мови. Теорія когнітивного навантаження підкреслює важливість зниження когнітивного навантаження шляхом перерозподілу інформації у додаткових модальностях, створюючи, таким чином, баланс модальності.

Мультимодальне введення інформації, тобто її введення різними способами (письмовим, слуховим та візуальним), досить широко поширене у повсякденному житті. Зокрема, як аудіовізуальне введення можна розглядати відео з текстом на екрані, які часто зустрічаються на стрімінгових платформах, на веб-сайтах і в соціальних мережах. Дослідження показують, що аудіовізуальне введення розширює можливості для вивчення лексики, впливає на ефективність вивчення граматики [5], формування навичок вимови [12] та аудіювання [3].

Оскільки мультимодальність у викладанні та вивченні мови передбачає різні комунікативні режими, такі як візуальний, аудіальний та текстовий, поєднання цих режимів збагачує комунікацію та робить її різноманітнішою.

Наприклад, щоб допомогти студенту зрозуміти лексему, викладач може використовувати різні форми її презентації: показати її зображення, передати значення жестами або запропонувати її письмову форму.

До найбільш часто використовуваних і досліджуваних типів аудіовізуального введення відносяться безпосередньо відео (відео без тексту на екрані), відео з субтитрами рідною мовою (video with subtitles), відео з субтитрами мовою, що вивчається (video with captions), і відео з розширеними субтитрами (video with enhanced captions), які надають більше інформації, ніж стандартні субтитри, наприклад, описують звуки (сміх, оплески) або містять додаткову інформацію, яка покращує розуміння відео.

На думку дослідників, перегляд відео із субтитрами сприяє більш активному розширенню словникового запасу, ніж перегляд відео без субтитрів [8]. Доведено, що субтитри допомагають швидше сприймати та запам'ятовувати нову лексику, оскільки вони забезпечують доступ до письмового перетворення аудіального сигналу. Також було виявлено, що відео з субтитрами більшою мірою позитивно впливає на вивчення граматики [5] та розвиток навичок декодування мови [3], ніж відео без субтитрів.

Незважаючи на повсюдність використання аудіовізуальних ресурсів у нашому житті, лише небагато досліджень було присвячено вивченню методів використання аудіовізуальних матеріалів у викладанні іноземної мови.

Однією з таких робіт є дослідження Маріотті [2], в якому взяли участь 45 викладачів іноземних мов по всій Європі, і в якому вперше представлено більш менш комплексний погляд на питання мультимодального підходу до вивчення мов. У цьому дослідженні викладачі заповняли анкету, що містить питання, складені з використанням шкали Лайкерта (Likert-scale), і відкриті питання, які стосувалися їхніх переваг у використанні відео з субтитрами рідною мовою, субтитрами мовою, що вивчається, і зворотними субтитрами (reversed subtitles), тобто аудіо рідною мовою у супроводі субтитр іноземною мовою. Більшість викладачів повідомили про використання аудіовізуальних матеріалів як доповнення до традиційних ресурсів з метою підвищення мотивації та

пізнавального інтересу студентів, а також висловилися про користь відео з текстом на екрані для розуміння мовлення. Зокрема, субтитри рідною мовою виявилися більш корисними для початківців, тоді як субтитри іноземною мовою виявились більш доцільними для студентів просунутого рівня.

Незважаючи на інтерес до сучасних цифрових технологій та їх перспективність, на сьогоднішній день все одно відчувається нестача інформації щодо досвіду, знань та навичок використання аудіовізуальних методів викладачами іноземних мов [11]. Немає відповідей на питання про те, які стратегії мультимодального введення найбільш ефективні, що про них знають викладачі, в чому переваги різних типів аудіовізуальних ресурсів, чи є у педагогів досвід та час створювати, адаптувати чи знаходити матеріали, що відповідають їхнім потребам? Ці та багато інших питань, що стосуються мультимодального навчання, очікують ретельного вивчення.

Отже, взаємодоповнення різних режимів допомагає студентам легше розуміти, запам'ятовувати та застосовувати нові знання. Такий різнобічний підхід повністю відбиває реальність сучасного середовища спілкування, у якому для створення сенсів використовується не лише мова, а й жести, звуки, зображення, рух тощо. У цифрову епоху, коли існує безліч медійних каналів впливу на ступінь розуміння матеріалу студентами та його засвоєння, цей підхід здається актуальним й перспективним. Він зробить навчання більш захоплюючим, підвищує увагу здобувачів освіти, покращує їхні лінгвістичні навички, пропонуючи різноманітний спектр семіотичних ресурсів, використання яких може потенційно покращити результати навчання.

Література:

1. Kress G. What is a mode? *The Routledge handbook of multimodal analysis*. Routledge, 2017. P. 54–67.
2. Mariotti C. A Survey on stakeholders' perceptions of subtitles as a means to promote foreign language learning. *Subtitles and language learning: Principles,*

strategies and practical experiences. Peter Lang, 2015. P. 83–103.
<https://doi.org/10.3726/978-3-0351-0719-7>)

3. Mitterer H., McQueen J. M. Foreign subtitles help but native-language subtitles harm foreign speech perception. *PLoS ONE*. 2009. Vol. 4, No 11. P. 1–5.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0007785>

4. Moroz T. Yu., Mykytiuk S. S. Practical application of multimodal approaches in foreign language teaching. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2024. № 39. С. 62–75. <https://doi.org/10.24195/2616-5317-2024-39.5>

5. Muñoz C., Pujadas G., Pattemore A. (2021). Audio-visual input for learning L2 vocabulary and grammatical constructions. *Second Language Research*. 2021. Vol. 39, No 1. P. 13–37. <https://doi.org/10.1177/02676583211015797>

6. O'Halloran K. L., Smith B. A. Multimodality and technology. *Encyclopedia of Applied Linguistics*. New Jersey: Wiley-Blackwell, 2012.

7. Paivio A. Imagery and language learning: Revisiting the dual coding theory. *Applied Cognitive Psychology*. 2020. Vol. 34, No 5. P. 575–586.

8. Peters E. The effect of imagery and on-screen text on foreign language vocabulary learning from audio-visual input. *TESOL Quarterly*. 2019. Vol. 53, No 4. P. 1008–1032. <https://doi.org/10.1002/tesq.531>

9. Sun Y., Yang K., Silva T. Multimodality in L2 writing: Intellectual roots and contemporary developments. *Multimodal Composing in K-16 ESL and EFL Education*. Springer, 2021. P. 3–16. https://doi.org/10.1007/978-981-16-0530-7_1

10. Sweller J. Cognitive load theory and multimodal learning in language education. *Instructional Science*. 2019. Vol. 47, No 4. P. 515–533.

11. Vanderplank R. 'Effects of' and 'effects with' captions: How exactly does watching a TV programme with same-language subtitles make a difference to language learners? *Language Teaching*. 2016. Vol. 49, No 2. P. 235–250. <https://doi.org/10.1017/S0261444813000207>

12. Wisniewska N., Mora J. C. Can captioned video benefit second language pronunciation? *Studies in Second Language Acquisition*. 2020. Vol. 42, No 3. P. 599–624. <https://doi.org/10.1017/S0272263120000029>

13. Yi Y., Angay-Crowder T. Multimodal pedagogies for teacher education in TESOL. *TESOL Quarterly*. 2016. Vol. 50, No 4. P. 988–998.

Сивачук О. М.

Англомовна термінологія у галузі трансформаторобудування та способи її формування

Національний університет «Запорізька політехніка», Запоріжжя

Глобалізація світового господарства, технологізація сучасного суспільства та інтеграція України до міжнародного ринку спричинили активізацію теоретичних досліджень термінологічної лексики, про що свідчать роботи провідних учених [1, с. 5]. Незважаючи на наявність вагомих праць у галузі термінознавства, окремі питання, зокрема встановлення способів творення та структурно-семантичний аналіз технічної термінології, залишаються недостатньо розробленими.

Актуальність дослідження зумовлена розвитком трансформаторобудування в Україні, зокрема діяльністю Запорізького трансформаторного заводу (ЗТР), який постачає продукцію до 86 країн світу. Оскільки технічна документація ведеться переважно англійською мовою, питання адекватного аналізу та перекладу англомовної термінології набуває особливого значення.

Об'єктом дослідження є структурно-семантичні особливості англомовних термінів сфери трансформаторобудування. Предметом – технічна термінологія цієї галузі. Метою є визначення найбільш продуктивних способів творення англомовних термінів трансформаторобудування.

Семантична структура термінології визначається понятійною структурою системи, тобто розподілом понять за класифікаційними категоріями [4, с. 268]. У технічній літературі виділяються такі групи понять: процеси, предмети техніки, параметри, матеріали, одиниці виміру тощо.

Дослідження технічних текстів та інструкцій дозволило виокремити п'ять основних семантичних груп термінів у сфері трансформаторобудування:

1. Технічні процеси: insulation (ізоляція), damage (пошкодження), measurement (вимірювання), testing (тестування).

2. Технічний стан: worn (спрацьований), cracked (потрісканий), fault (несправність), energized/de-energized (увімкнений/вимкнений).

3. Предмети техніки: sensors (сенсори), winding (обмотка), simulator (імітаційний пристрій).

4. Технічні речовини: oil (масло), moisture (волога).

5. Технічні системи: insulation system (ізоляційна система), cooling system (система охолодження), maintenance systems (системи технічного обслуговування).

Як зазначає Г. Фогель, термінологічна система відображає структурну організацію знань певної галузі [4, с. 269], а семантичне наповнення термінів безпосередньо залежить від її функціонального призначення.

У багатьох випадках терміни сфери трансформаторобудування утворені шляхом семантичної трансформації загальновживаних слів, які набувають спеціалізованого значення: board – «дошка» / «плата (ел.)»; plate – «тарілка» / «обкладка конденсатора»; life – «життя» / «строк служби (тех.)». Такі процеси відображають переосмислення або звуження значення.

У сучасній англійській мові ключовими способами термінотворення є афіксація, аббревіація та словоскладання.

Афіксація виступає одним із найпродуктивніших морфологічних способів творення термінів. Серед найпоширеніших афіксів виділяються: суфікси -ing, -ion, -er, -y, -less; префікси anti-, over-, non-, un-, super-, multi-, down-, up-.

Наприклад, суфікс -ing позначає процес: plating – «покриття металом»; winding – «обмотка»; rolling – «прокатування».

Суфікс -ion утворює іменники зі значенням дії: protection, condensation, transportation [6].

Суфікс -er формує назви приладів або виконавців дії: transformer, parameter, generator [6].

Суфікс -less виражає відсутність ознаки: stainless steel – «нержавіюча сталь» [6].

Префікс non- надає заперечне значення: non-condensable gas, non-reflective colours, non-hazardous wastes [6];

over- позначає перевищення норми: overload, overexploited, overexposure [6];

un- виражає протилежність ознаки: unused, unable, unskilled [6].

Таким чином, афікси у термінах виконують чіткі семантичні функції, забезпечуючи точність та однозначність технічних понять.

Абревіація є другим за продуктивністю способом термінотворення у сфері технічної англійської. Вона забезпечує економію мовних засобів і зручність користування у документації.

Типовими є буквенні скорочення, які складаються з початкових літер компонентів словосполучення: DC motor – direct current motor («електродвигун постійного струму») [5, с. 118]; AC voltage – alternating current voltage («напруга змінного струму»).

Як зазначає А. Коваленко, скорочення в технічній мові не замінюють основний термін, а функціонують паралельно з ним [3, с. 266]. Саме тому абревіації розглядаються як повноцінні терміни, що співіснують із розгорнутими формами у тексті.

Складні терміни є найпоширенішою формою номінації технічних понять. Вони утворюються шляхом поєднання двох або більше слів, що виражають єдине поняття.

За структурою виділяються три типи складних термінів:

Терміни, у яких один компонент є технічним, а інший – загальноновживаним:

circuit board – «монтажна плата», gold-plated area – «позолочена поверхня» [5, с. 122].

Терміни, де обидва компоненти є термінами:

bi-metallic cable lugs – «біметалеві кабельні з'єднання» [5, с. 122].

Терміни з тісним семантичним зв'язком між компонентами:

individual system, solidly earthed system – «індивідуальна система», «система із суцільним заземленням» [5, с. 137].

Як зазначає Т. Журавльова, складний термін, незалежно від кількості компонентів, виступає одним знаком, що фіксує спеціальне поняття у системі знань [2, с. 149].

Аналіз термінологічного матеріалу засвідчив, що більшість англomовних термінів у сфері трансформаторобудування формуються на базі загальноновживаної лексики, яка у спеціалізованому контексті зазнає семантичного звуження або переосмислення. Семантична структура термінів відображає концептуальну структуру галузі, що включає процеси, стани, предмети, речовини та системи.

Серед способів термінотворення найбільш продуктивними є афіксація, аббревіація та словоскладання, які забезпечують економність, точність і системність номінацій. Афікси визначають семантичні ролі понять, аббревіації сприяють комунікативній зручності, а словосполучення відображають багаторівневу структуру технічних явищ.

Отже, англomовна термінологія трансформаторобудування є динамічною системою, що поєднує як власне технічні, так і загальнонаукові лексичні елементи. Її розвиток зумовлений потребами міжнародної технічної комунікації та прагненням до стандартизації професійної мови. Дослідження способів творення таких термінів дозволяє глибше зрозуміти закономірності функціонування технічного дискурсу й удосконалити практику науково-технічного перекладу.

Література:

1. Д'яков А.С., Кияк Т.Р., Куделько З.Б. Основи термінотворення: семантичні та соціолінгвістичні аспекти: монографія. Київ: KM Academia, 2000. 218 с.
2. Журавльова, Т. А. Особливості термінологічної номінації. Донецьк: АООТ Торговий дім «Донбас», 1998. 252 с.
3. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу: Учбовий посібник. Тернопіль: Карп'юк, 2001. 290 с.
4. Фогель Г.Б. Структурні аспекти термінологічної лексики. *Нова філологія. Збірник наукових праць*. Запоріжжя: ЗНУ, 2007. № 27. С. 267-271.
5. Colin Bayliss. Transmission and Distribution Electrical Engineering. Newnes. 2nd ed. 2003. 978 с.
6. Updated ESIA for 1X35MW Geothermal Power Plant in Menengai. Issue 1.0/ September 2019. – 448 с. URL: <https://esa.afdb.org/sites/default/files/Sosian%20Menengai%20Geothermal-Updated%20ESIA%20Report.pdf> (дата звернення: 31.10.2025)

Скрипник Н.С.

До питання про критерії вибору та доцільність використання онлайн-платформ у викладанні іноземних мов у закладах вищої освіти

Харківський національний автомобільно-дорожній університет, Харків

Сучасний етап розвитку освіти характеризується активною цифровізацією навчального процесу, що зумовлює необхідність перегляду традиційних підходів до викладання іноземних мов. Онлайн-платформи та цифрові інструменти відкривають широкі можливості для створення інтерактивного, динамічного, особистісно орієнтованого навчального середовища. Водночас надмірна кількість доступних ресурсів та їх неоднакова ефективність ставлять

викладача перед проблемою усвідомленого вибору. Мета роботи полягає у визначенні критеріїв відбору онлайн-інструментів для викладання іноземних мов, аналізі факторів, що впливають на доцільність їх використання, а також у розгляді практичних аспектів їх упровадження у навчальний процес.

Інтеграція цифрових технологій у навчальний процес стала важливим компонентом сучасної іншомовної освіти. Останні роки позначені активними пошуками ефективних підходів до модернізації методики викладання іноземних мов шляхом інтеграції цифрових технологій. У роботах вітчизняних і зарубіжних науковців та освітян розглядається доцільність і результативність застосування освітніх інтернет-ресурсів та онлайн-платформ. Зазначається, що цифрові інструменти сприяють підвищенню мотивації студентів, розвитку автономії та навичок самоконтролю, формуванню навичок повторення і закріплення матеріалу, навичок співпраці та критичного мислення.

Так, у статті Пешиної Л.В. та Козярук Ю.Ю. [1] проаналізовано значення інтернет-технологій у процесі реформування вищої освіти в Україні, зокрема їхній вплив на підвищення якості освітнього процесу. Автори підкреслюють, що інтеграція цифрових технологій у систему вищої освіти є ключовим напрямом модернізації сучасних методів навчання. Дослідження Колесник А. та співавторів [2] присвячене застосуванню інструментів веб 2.0 у викладанні іноземних мов. У роботі зазначено, що платформа Quizlet є ефективним засобом для створення навчальних карток і дидактичних ігор, які сприяють активному засвоєнню лексичного матеріалу та формуванню стійкої мотивації студентів до навчання. У роботі Яригіної Н.М. [3] розглянуто потенціал використання таких інтерактивних платформ, як Quizlet і Kahoot!, у процесі викладання англійської мови як іноземної. Авторка наголошує, що подібні інструменти сприяють створенню динамічного, персоналізованого навчального середовища, забезпечують зворотний зв'язок у реальному часі та позитивно впливають на мотивацію студентів.

Проте застосування таких інструментів вимагає чіткого усвідомлення їх дидактичних можливостей і меж ефективності.

Важливо зазначити, що онлайн-ресурси не є самодостатнім засобом навчання, а лише доповнюють традиційні форми роботи. Вибір інструменту має відповідати цілям курсу і меті конкретного заняття, рівню підготовки студентів та очікуваним результатам від їх використання.

Процес добору цифрових платформ для навчання іноземних мов доцільно здійснювати за кількома критеріями:

- Педагогічна доцільність. Інструмент має відповідати дидактичним цілям і сприяти розвитку певних мовленнєвих компетентностей (лексичних, граматичних, комунікативних тощо).
- Доступність і технічна зручність. Перевагу варто надавати ресурсам, які не потребують складної реєстрації, працюють на різних пристроях і мають безкоштовні базові функції.
- Функціональність. Наявність аналітики результатів, можливостей створення власних завдань, інтерактивних форм взаємодії (вікторини, флешкарти, опитування, колаборативні дошки) є ключовими для ефективного навчання.
- Зрозумілий інтерфейс. Простота використання зменшує час, необхідний для навчання студентів роботі з платформою, та знижує ризик технічних труднощів.
- Безпека та конфіденційність. Питання збереження персональних даних набуває особливої актуальності в умовах використання зовнішніх сервісів.

Таким чином, вибір онлайн-інструменту має бути обґрунтованим, а не випадковим чи продиктованим його популярністю.

Ефективне впровадження цифрових ресурсів потребує попереднього опанування платформи викладачем. Перед залученням студентів до роботи доцільно протестувати функціонал, створити власні матеріали, оцінити потенційні труднощі. Часто викладач витрачає додатковий час на пояснення студентам правил користування платформою, що знижує продуктивність занять.

Окрім того, контроль за виконанням завдань не завжди є можливим у безкоштовних версіях платформ, що обмежує можливості відстеження прогресу. Тому важливо оцінювати співвідношення витрачених ресурсів (час, зусилля, навчання студентів) і фактичної користі для освітнього процесу.

Рекомендовано проводити пілотне використання інструменту протягом певного періоду, щоб з'ясувати його практичну значущість і доцільність подальшого застосування.

Позитивний досвід власної практики демонструє, що використання таких платформ, як Quizlet, Padlet чи Mentimeter, підвищує активність студентів та урізноманітнює навчальний процес.

Quizlet ефективний для засвоєння лексики, проте потребує чіткого контролю правильності створених наборів і часу на пояснення роботи з ними.

Padlet створює можливості для групових проєктів і письмової взаємодії, але безкоштовна версія обмежує кількість доступних дошок.

Mentimeter сприяє розвитку навичок усного мовлення та критичного мислення через швидкі, наочні інтерактивні опитування, хоча не завжди забезпечує глибоку мовну практику.

У результаті роботи з такими інструментами викладач може зробити власні висновки щодо термінів, частоти, доцільності їх подальшого використання, визначити оптимальні етапи заняття, де вони справді ефективні, або ж відмовитися від них на користь більш гнучких рішень чи нових альтернатив.

Досвід показує, що жоден інструмент не є універсальним для всіх видів мовленнєвої діяльності. Для комплексного розвитку компетентностей викладачеві необхідно володіти кількома перевіреними платформами, кожна з яких відповідає певній дидактичній меті: тренування лексики, організація комунікативних завдань, створення інтерактивних презентацій чи проведення тестування.

Разом із тим розширення арсеналу цифрових ресурсів потребує додаткового часу на пошук, опанування та адаптацію. Тому доцільно

здійснювати добір власних інструментів поступово, з урахуванням власного досвіду та особливостей студентської аудиторії. Ефективним є обмін досвідом між викладачами у межах кафедри або методичного семінару, що дає змогу скоротити час на пошук оптимальних рішень і уникнути дублювання помилок.

Отже, використання онлайн-платформ у процесі навчання іноземних мов має бути результатом обґрунтованого педагогічного вибору. Ефективність залежить не лише від функціоналу інструменту, а й від готовності викладача інвестувати час та зусилля у його вивчення, адаптацію під потреби власного навчального контексту, навчання студентів роботи з певним інструментом, аналіз результатів його використання та корекція подальшої роботи із ним. Цифрові ресурси не можуть замінити професійну майстерність викладача, однак за умови вдумливого відбору та системного впровадження стають потужним засобом допомоги викладачам у підвищенні якості іншомовної освіти, розвитку самостійності студентів та розширення комунікативного простору навчального процесу.

Література:

1. Колесник А., Удовенко І., Мануєнкова О., Подворна Л., Муравйова О., Кудельська О. Особливості викладання іноземної мови в умовах дистанційного навчання. *Іноземні мови*. 2020. № 4. С. 15–21.
2. Першина Л. В., Козярук Ю. Ю. Використання освітніх інтернеттехнологій під час викладання іноземної мови. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2024. Т. 4, № 211. С. 105–110.
3. Яригіна Н.М. Інтерактивні технології у навчанні англійської мови. *Педагогічні науки*. 2020. № 3. С. 92–96.

Чевичелова О. О.

**Методичні підходи до формування критичного мислення та
аналітичних компетентностей студентів під час вивчення курсу «Вступ до
мовознавства»**

Харківський національний автомобільно-дорожній університет, Харків

Сучасна вища освіта в Україні переживає помітну трансформацію: від простого накопичення знань ми рухаємося до формування реальних компетентностей. Тепер важливо не лише знати теорію, а й уміти мислити критично, аналізувати, застосовувати знання на практиці. У цьому процесі дисципліна «Вступ до мовознавства» відіграє особливу роль – вона формує у студентів філологічних спеціальностей базове розуміння мови як складної системи, знайомить із головними лінгвістичними ідеями, допомагає побачити, як мова функціонує в реальному світі.

Актуальність цього дослідження зумовлена тим, що сучасне викладання мовознавства вже не може обмежуватися лише опануванням теоретичних основ. Сьогодні важливо поєднати класичні лінгвістичні підходи з інноваційними методами навчання, які допомагають студентам не просто запам'ятовувати терміни чи концепції, а мислити самостійно. Такі методи сприяють розвитку вміння аналізувати мовні явища, критично осмислювати різні теорії та впевнено формулювати власні висновки – тобто перетворюють вивчення мови на живий процес пізнання, а не на механічне засвоєння фактів.

Питання розвитку компетентностей під час вивчення лінгвістичних дисциплін нині перебуває у центрі уваги науковців і викладачів. Так, К. Ігошев наголошує, що саме систематичне опрацювання теоретичних джерел у поєднанні з аналізом реальних мовних прикладів допомагає студентам розвивати аналітичне мислення [1]. Н. Казимирова підкреслює важливість гармонійного поєднання теорії та практики, адже це сприяє формуванню вміння критично оцінювати інформацію та робити самостійні висновки [2]. На думку Т. Полонської, використання інтерактивних методів, зокрема дискусій і

проблемних завдань, стимулює студентів до активної аналітичної діяльності та залученості у процес навчання [4]. О. Курінний акцентує на потенціалі інтерактивних технологій, які сприяють розвитку критичного мислення через аналіз лінгвістичних даних і групові обговорення [3]. Н. Соловійова, у свою чергу, демонструє ефективність командної роботи (Team-Based Learning), коли студенти спільно шукають рішення й обговорюють мовні явища, що розвиває їх здатність мислити критично та аргументовано [5]. Отже, сучасні підходи сходяться в одному: поєднання традиційних і новаторських методів робить процес вивчення мовознавства більш осмисленим, динамічним і спрямованим на розвиток реальних компетентностей студентів.

Попри те, що питання методики викладання лінгвістичних дисциплін уже має широку наукову базу, у цій сфері залишаються певні прогалини. Насамперед ідеться про недостатнє використання інтерактивних методів, які здатні зробити студентів не пасивними слухачами, а активними учасниками процесу аналізу мовних явищ. Часто наукові праці зосереджуються переважно на теоретичних аспектах, тоді як питання практичного впровадження цих підходів у навчальний процес – особливо з урахуванням різних рівнів підготовки студентів – потребує подальшого осмислення та конкретизації.

Критичне мислення сьогодні є невід’ємною частиною мовознавчої освіти. Саме воно допомагає студентові не просто засвоювати матеріал, а глибше розуміти сутність мовних явищ, бачити відмінності між різними концепціями й підходами до опису мови. Уміння оцінювати наукові джерела, робити власні висновки та аргументовано їх відстоювати – це ті навички, без яких сучасний здобувач освіти не зможе повноцінно брати участь у наукових дискусіях і самостійно опановувати нові знання [6, с. 460].

Під час вивчення курсу «Вступ до мовознавства» студенти опановують значний обсяг теоретичного матеріалу – від базових лінгвістичних понять і термінів до різноманітних наукових концепцій і підходів до аналізу мови. Такий обсяг інформації вимагає не механічного запам’ятовування, а глибокого осмислення. Щоб справді зрозуміти сутність мовних процесів і сформувати

власне бачення, студент має вміти аналізувати, зіставляти різні теорії, критично оцінювати отримані дані. Саме тому важливо вибудувати розвиток критичного мислення у логічну, послідовну систему – у вигляді етапів, які допоможуть студентам поступово переходити від сприйняття інформації до її глибокого усвідомлення та осмислення.

Насамперед важливо усвідомити, як саме формується здатність студента мислити критично у процесі вивчення мовознавчих дисциплін. Цей процес не є стихійним – він вибудовується через систематичну роботу з теоретичними джерелами, обговорення різних концепцій і моделювання проблемних ситуацій, які спонукають до пошуку аргументованих рішень [7, с. 76]. Такі дії допомагають студентам визначати сутність проблем, виділяти ключові аспекти й поступово формувати вміння робити власні обґрунтовані висновки. Саме тому доречно розглянути етапи розвитку критичного мислення у студентів на заняттях з дисципліни «Вступ до мовознавства» – етапи, що природно впливають із потреби послідовно формувати навички аналізу, оцінювання та логічного висловлення думок.

Етапи розвитку критичного мислення	Методи навчання	Уміння формулювати питання, визначати мовознавчі проблеми
Виявлення проблеми	Обговорення теоретичних концепцій, аналіз прикладів	Уміння формулювати питання, визначати проблему
Збір та дослідження інформації	Робота з автентичними джерелами, науковими статтями, словниками, корпусами мов	Навички дослідження, відбір достовірної інформації
Інтерпретація та аналіз	Порівняння концепцій, аналіз термінології	Логічне мислення, критична оцінка різних поглядів
Висловлення власної позиції	Написання есе, презентації, участь у дискусіях	Аргументація думок, формулювання висновків
Рефлексія та оцінка	Самооцінка, обговорення результатів досліджень	Навички самоконтролю, відповідальність за висновки

На заняттях з дисципліни «Вступ до мовознавства» доцільно застосовувати методи, які не лише допомагають студентам глибше засвоїти теоретичний матеріал, а й сприяють розвитку критичного мислення, аналітичних умінь і здатності робити обґрунтовані висновки. Серед таких методів можна виокремити: аналіз теоретичних джерел і дискусії; дебати та обговорення, що передбачають моделювання навчальних ситуацій; проблемне навчання, коли викладач пропонує студентам проаналізувати суперечливі мовознавчі явища або неоднозначні терміни, знайти оптимальні пояснення та дійти самостійних висновків; Team-Based Learning – командна форма роботи, що передбачає спільне виконання дослідницьких завдань, формування гіпотез, перевірку результатів і колективний пошук рішень.

Отже, розвиток аналітичних і критичних умінь студентів у межах курсу «Вступ до мовознавства» є важливим напрямком сучасної лінгвістичної освіти. Це завдання можна реалізувати лише тоді, коли поєднуються традиційні форми навчання з новими підходами, що спонукають до активного мислення, творчого пошуку й самоаналізу. Залучення студентів до обговорень, дискусій, дебатів, аналізу наукових джерел і роботи в командах допомагає не лише краще зрозуміти навчальний матеріал, а й навчитися критично ставитися до різних мовознавчих концепцій, порівнювати їх і впевнено аргументувати власну точку зору.

Послідовне впровадження цих методичних підходів у навчальний процес допомагає студентам не тільки засвоїти базові теоретичні знання з мовознавства, а й розвинути навички самостійного дослідження, аналітичного мислення та академічну культуру. Завдяки цьому курс «Вступ до мовознавства» стає не просто основою для формування лінгвістичної компетентності, а й потужним інструментом розвитку інтелектуального потенціалу студентів, їхньої здатності критично мислити, творчо підходити до завдань і обґрунтовано формулювати власні висновки.

Література:

1. Ігошев К. М. Розвиток критичного мислення за допомогою домашнього читання у процесі викладання іноземних мов. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2021. № 47(1). С. 95–99.
2. Казимирова Н. В. Формування та розвиток критичного мислення студентів у навчанні іноземних мов. Сучасні виклики і актуальні проблеми науки, освіти та виробництва: міжгалузеві диспути: матеріали VIII міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Київ, 11 вересня 2020 р.). Київ, 2020. С. 271–276. URL: https://openscilab.org/wp-content/uploads/2020/09/suchasni-vikliki-i-aktualni-problemi-nauki-osviti-ta-virobnictva_2020_09_11_tezy.pdf#page=271
3. Курінний О. В. Методи розвитку критичного мислення на уроках англійської мови у вищих навчальних закладах. *Розвиток науки та техніки в умовах воєнного стану: СХХІІІ Міжнародна інтернет-конференція* (м. Житомир, 3 травня 2023 р.). Житомир, 2023. URL: <http://repo.snau.edu.ua/handle/123456789/10840>.
4. Полонська Т. Розвиток критичного мислення учнів 5–6 класів гімназії у процесі навчання іноземної мови. *Інститут педагогіки НАПН України*. 2022. № 1. С. 10–13. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/730338/1/ИМ_1_2022-Полонська-2-5.pdf
5. Соловйова Н. Застосування методу TBL при формуванні критичного мислення під час навчання англійської мови. *Modern Engineering and Innovative Technologies*. 2023. № 25(3). С. 79–84.
6. Сухомлинова О., Жирська Г., Масло І. Формування критичного мислення у студентів: методи та підходи до розвитку аналітичних здібностей. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 14(32). С. 452–467.
7. Щербицька В. В., Письменна І. І., Голяк В. І. Розвиток критичного мислення студентів під час занять з іноземної мови у ЗВО. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2022. № 2 (24) С. 72–79.

Чепель Н. М.

**Соціально-комунікативні аспекти професійного успіху майбутніх
фахівців соціономічних професій**

Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»,

Харків

Професійний успіх фахівців соціономічних професій (педагогів, психологів, соціальних працівників, медиків) безпосередньо залежить від розвитку соціально-комунікативних компетентностей. Основним інструментом праці виступає особистість фахівця, а ключовим ресурсом – здатність до ефективної міжособистісної взаємодії.

Комунікативна компетентність включає володіння вербальними та невербальними техніками спілкування, активне слухання, гнучкість у виборі стилю взаємодії. До 70% інформації передається невербально, тому розуміння міміки, жестів, інтонації критично важливе для встановлення терапевтичного альянсу з клієнтами.

Особливої ваги в соціономічних професіях набуває навичка активного слухання. Це не просто пасивне сприйняття інформації, а складний процес, що включає концентрацію уваги, емпатійне розуміння, рефлексію почутого та відповідну реакцію. Активне слухання дозволяє фахівцеві не лише отримати необхідну інформацію, а й продемонструвати клієнту повагу, зацікавленість та бажання допомогти, що є основою для встановлення терапевтичного або педагогічного альянсу. Без цього альянсу будь-які професійні втручання виявляються малоефективними.

Комунікативна компетентність також передбачає гнучкість у виборі стилю спілкування залежно від ситуації та партнера. Фахівець повинен володіти різними комунікативними стратегіями – від директивної до підтримуючої, від формальної до неформальної, вміти швидко адаптувати свою комунікативну поведінку до мінливих умов взаємодії. Така комунікативна

пластичність формується лише через систематичну практику та рефлексію власного досвіду спілкування.

Емоційний інтелект це здатність розпізнавати емоції, керувати ними та використовувати для ефективної взаємодії, є ключовим предиктором успішності. Він забезпечує профілактику професійного вигорання через емоційну саморегуляцію та сприяє встановленню довірливих відносин. Важливо відрізняти емпатію (розуміння при збереженні дистанції) від емоційного зараження (втрата об'єктивності).

Розвиток емоційного інтелекту у майбутніх фахівців соціономічних професій повинен бути цілеспрямованим освітнім завданням. Це може здійснюватися через спеціальні тренінги емоційної компетентності, практики майндфулнес та рефлексії, аналіз складних емоційних ситуацій у професійній діяльності, супервізію та особисту психотерапію. Важливо розуміти, що емоційний інтелект не є фіксованою характеристикою, а може розвиватися протягом усього життя за умови усвідомленої роботи над собою.

Особливого значення в соціономічних професіях набуває здатність до децентрації – вміння відійти від власної точки зору та подивитися на ситуацію очима іншої людини. Це когнітивна основа емпатії, що дозволяє зрозуміти логіку поведінки клієнта навіть тоді, коли вона суперечить власним цінностям та переконанням фахівця. Розвиток децентрації є тривалим процесом, що вимагає подолання природного егоцентризму та формування справжньої зацікавленості у внутрішньому світі іншої людини.

У сучасному мультикультурному суспільстві критично важливою стає культурна сензитивність – здатність розпізнавати та поважати культурні відмінності в комунікативній поведінці, цінностях, нормах та очікуваннях. Те, що в одній культурі вважається проявом поваги, в іншій може сприйматися як образа. Фахівець соціономічної професії повинен володіти базовими знаннями про культурні особливості різних соціальних груп, з якими він працює, та вміти адаптувати свою професійну поведінку відповідно до культурного контексту.

Розвиток соціальної перцепції у майбутніх фахівців відбувається через аналіз реальних та змодельованих ситуацій міжособистісної взаємодії, тренінги сензитивності, використання відеозаписів для аналізу невербальної поведінки, обговорення складних випадків з практики. Важливим є також формування установки на постійне уточнення свого розуміння клієнта через питання, рефлексивне слухання та перевірку гіпотез, замість поспішних висновків на основі першого враження.

Конфлікти є невід'ємною частиною будь-якої професійної діяльності, особливо в сфері міжособистісної взаємодії. Для фахівців соціономічних професій конфліктологічна компетентність – це не лише здатність вирішувати власні конфлікти з клієнтами, колегами чи адміністрацією, а й уміння допомагати іншим людям конструктивно справлятися з їхніми конфліктними ситуаціями, виконуючи медіаторську функцію.

Конфліктологічна компетентність включає декілька взаємопов'язаних компонентів. По-перше, це розуміння природи конфлікту, його функцій та динаміки розвитку. Конфлікт не завжди є негативним явищем – він може виконувати конструктивні функції, сигналізуючи про наявність проблем, стимулюючи розвиток відносин та пошук нових рішень. Фахівець повинен вміти аналізувати структуру конфлікту: визначати сторони, предмет, об'єкт конфлікту, інтереси та позиції учасників, рівень ескалації.

По-друге, володіння різноманітними стратегіями поведінки в конфлікті. Класична модель К. Томаса виділяє п'ять стратегій: конкуренція, співпраця, компроміс, уникнення та пристосування. Кожна з цих стратегій може бути ефективною в певних ситуаціях, тому завданням професійної підготовки є формування гнучкого репертуару конфліктної поведінки та здатності вибирати адекватну стратегію залежно від контексту.

По-третє, володіння техніками конструктивного вирішення конфліктів: активне слухання обох сторін, переформулювання позицій в інтереси, генерування альтернативних рішень, пошук спільних точок дотику, фасилітація переговорів. Особливо важливими є навички деескалації конфлікту – зниження

емоційної напруги, зміщення фокусу з особистостей на проблему, використання гумору та інших технік розрядки ситуації.

Сучасна практика орієнтується на міжпрофесійну співпрацю, що вимагає розуміння ролей, координації дій, відкритості до зворотного зв'язку та подолання професійних стереотипів. Цифрова трансформація актуалізувала потребу в онлайн-комунікації, розумінні її психологічних особливостей та дотриманні етичних стандартів у цифровому просторі.

Ключовим механізмом розвитку є професійна рефлексія на трьох рівнях: оперативна (під час взаємодії), ретроспективна (після епізоду) та стратегічна (аналіз довготривалого розвитку). Важливі інструменти: супервізія, участь у професійних спільнотах, особиста психотерапія.

Соціально-комунікативні компетентності є сутністю професіоналізму в соціономічних професіях. Їх формування вимагає інтенсивної практики, інтерактивних методів навчання, рефлексії та супервізії. Інвестиції в розвиток цих компетентностей є інвестиціями в якість соціальних послуг та благополуччя суспільства, що має бути пріоритетом освітньої політики.

Література:

1. Формування комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти: монографія. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 262 с. URL: http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/46292/1/Book_2020_Bohdan_Formuvannia.pdf

2. Бутиліна О. В., Радченко Н. Р. Розвиток soft skills як чинник підвищення ефективності діяльності соціальних працівників. «Соціопростір: міждисциплінарний електронний збірник наукових праць з соціології та соціальної роботи». 2020. № 9. С. 53–60. URL: <https://doi.org/10.26565/2218-2470-2020-9-07>

3. Мешко Г. М., Мешко О. І. Формування soft skills студентів непедагогічних спеціальностей у процесі вивчення курсу «Педагогіка».

Чепигіна І. В.

Комунікативні аспекти прояву захисних механізмів психіки у осіб з різним рівнем тривожності

Харківський національний економічний університет імені Семена

Кузнеця, Харків

Проблема психічного захисту належить до ключових у сучасній психології, оскільки вона відображає внутрішні способи збереження особистісної рівноваги в умовах психоемоційного напруження. Захисні механізми забезпечують адаптацію людини до стресових ситуацій, сприяють стабілізації самооцінки, але водночас можуть спотворювати сприйняття реальності, впливаючи на комунікацію з оточенням. Особливої актуальності ця тема набуває у зв'язку з підвищенням рівня тривожності населення в умовах воєнного стану, невизначеності та соціальної напруги.

Тривожність, за визначенням Ч. Спілбергера, є індивідуальною особливістю, що характеризує схильність людини сприймати широкий спектр ситуацій як загрозливі та реагувати на них підвищеним емоційним напруженням. У контексті міжособистісної комунікації підвищений рівень тривожності часто зумовлює уникнення контактів, неусвідомлене використання психологічних захистів, таких як проекція, заперечення, регресія, інтелектуалізація. Це призводить до емоційного відчуження, непорозумінь та конфліктів.

Комунікативні аспекти прояву захисних механізмів полягають у тому, що вони безпосередньо впливають на стиль спілкування, вибір реакцій та ефективність взаємодії. Наприклад, механізм раціоналізації сприяє уникненню емоційних обговорень через надмірну логізацію, проекція призводить до

приписування власних негативних емоцій іншим, регресія проявляється у вербальних реакціях дитячого типу або підвищеній емоційності. Водночас наявність помірно виражених механізмів психологічного захисту є необхідною умовою психічної рівноваги особистості.

Високий рівень тривожності посилює потребу у внутрішніх захисних процесах, проте при їх домінуванні формується комунікативна ригідність – зниження здатності до відкритості, прийняття іншої точки зору, емпатійного слухання. Людина, яка відчуває надмірну тривогу, прагне уникати соціальних ситуацій, що загрожують її самооцінці, і використовує захисні стратегії для мінімізації психічного дискомфорту. Як зазначає А. Фрейд, захисні механізми є несвідомими, але вони безпосередньо проявляються у мовленні, міміці, поведінкових реакціях, що впливають на сприйняття людини іншими.

Психологічні дослідження останніх років (Карамушка, 2022; Міхєєва, 2023) підтверджують взаємозв'язок між рівнем тривожності, домінуванням певних механізмів захисту та комунікативною ефективністю. Для осіб із низьким рівнем тривожності характерна більша гнучкість спілкування, відкрите вираження емоцій, конструктивне вирішення конфліктів. Натомість високотривожні особи частіше демонструють уникнення контактів, схильність до замкненості, використання непрямих форм комунікації.

У практичному контексті важливою є розробка тренінгових програм розвитку емоційної компетентності та асертивної комунікації, які допомагають усвідомлювати власні захисні реакції й замінювати їх більш адаптивними. Зокрема, застосування технік когнітивно-поведінкової терапії дозволяє клієнтам ідентифікувати автоматичні думки, що викликають тривогу, та зменшувати їх вплив на поведінку. Ефективними також є групові тренінги емпатійного слухання, рефлексивного діалогу та невербальної взаємодії.

Розвиток комунікативної культури сприяє зниженню потреби у неусвідомлених захистах, адже відкритість у спілкуванні створює атмосферу довіри, що зменшує рівень тривоги. Важливою складовою профілактики комунікативних бар'єрів є навчання саморегуляції, емоційній грамотності та

позитивному мисленню. Ці навички формують здатність до усвідомленого контролю над власними реакціями та забезпечують гармонійні взаємини з оточенням.

Таким чином, комунікативні аспекти прояву захисних механізмів психіки відображають взаємозв'язок між рівнем тривожності та психологічними стратегіями взаємодії. Підвищена тривожність активізує захисні механізми, які можуть знижувати ефективність комунікації. Оптимізація міжособистісних відносин можлива через розвиток емоційного інтелекту, усвідомлення власних реакцій і формування навичок відкритої комунікації. Це створює передумови для зниження напруження, підвищення впевненості й формування стійких соціальних зв'язків.

Література:

1. Гнатів М. Механізми психологічного захисту: базисні, вторинні, онтогенетичні аспекти. *Вісник ЛДУВС*. 2024. URL: https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/8600/1/Гнатів_кваліфікаційна.pdf dspace.lvduvs.edu.ua
2. Ільницька А. О. Зв'язок тривожності та індивідуально-психологічних характеристик. 2024. URL: https://biblio.umsf.dp.ua/jspui/bitstream/123456789/6540/1/2024_Ilnitska_053_Bak.pdf biblio.umsf.dp.ua
3. Ремесник Н. Ю. Взаємозв'язок захисних механізмів та формування «Я-концепції» особистості». *АППСИХОЛОГІЯ*, 2022. URL: <https://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i14/47.pdf>
4. Шевякова І. П., Ходоренко Д. В. Дослідження обізнаності молоді з питань тривожних станів та їх профілактики під час війни. *Педагогічна та вікова психологія*. 2024. URL: DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.3/11>

Шамрай О.В.

Міжкультурні акценти при вивченні другої/третьої іноземної мови

Харківський національний автомобільно-дорожній університет, Харків

У сучасному глобалізованому світі, що характеризується зростаючою мобільністю та мережевою взаємодією, знання іноземних мов є важливою основою для міжнародного діалогу. Воно дозволяє людям адекватно поводитися в міжкультурних контекстах. Займаючись вивченням мовної та культурної різноманітності, студенти набувають міжкультурних компетенцій, які дозволяють їм адекватно та з повагою взаємодіяти з людьми та групами інших культур.

Зіткнувшись з іншою мовою, людина відкриває для себе новий мовний порядок світу, який спочатку є їй чужим. Вона вчиться пізнавати та поважати цей новий порядок як іншу можливу інтерпретацію світу. Таким чином, вивчення іноземних мов особливо сприяє розвитку толерантності та прийняттю різноманітності, а також сприяє мирному співіснуванню у світі. У міжнародному економічному та професійному світі знання іноземних мов є важливою передумовою для адекватної діяльності на світовому ринку.

Сучасне викладання іноземних мов має на меті дати студентам можливість впевнено користуватися іноземною мовою та висловлюватися все більш вільно і витончено. Вивчення іноземних мов – це занурення в інші світи та краще їх розуміння. Це дозволяє студентам здобувати знання про іноземні способи мислення та поведінки і порівнювати їх зі своїми. Таким чином, студенти можуть зрозуміти свої культурні та, у разі необхідності, історичні особливості, розвинути розуміння та повагу до інших і уникнути непорозумінь.

Вивчаючи нову іноземну мову, людина відкриває для себе не тільки новий спосіб самовираження, але й нову культуру, а отже, і інший спосіб сприйняття світу. Вивчення мови не можна сприймати як просте лінгвістичне завдання, а скоріше як можливість розглянути велику різноманітність тем під новим кутом зору: від історії та географії до наук, включаючи, наприклад,

художню освіту або політичні науки. Цей культурний аспект мов є на сьогодні добре встановленим і визнаним у сучасних педагогічних підходах, таких як акціональний підхід, та офіційних документах, таких як Європейська система оцінки мовних знань.

Соціокультурні знання в поєднанні з міжкультурними та функціональними комунікативними навичками дають змогу студентам подорожувати за кордон і брати участь у міжнародних зустрічах у рамках навчання, фахової підготовки, професійної діяльності та приватного життя. Сучасні іноземні мови сприяють орієнтації майбутніх фахівців на міжнародному ринку праці.

Порівняння відмінностей та подібностей сприяє розумінню спільних мовних структурних моделей та сприйняттю мови як системи. Знання структур різних мов, а також стратегій і методів вивчення мов сприяє вивченню інших іноземних мов. Рефлексія щодо мови веде до здатності розуміти способи дії, більш складні факти, теоретичні знання, моделі мислення та цінності, а також до здатності включати їх в міжкультурний контекст.

При переході від англійської мови до іншої іноземної мови центральне значення мають такі методичні особливості, як використання вже набутих мовних компетенцій та застосування вивчених стратегій навчання. Міжкультурні акценти робляться на розвитку міжкультурної комунікативної компетенції шляхом розуміння та продуктивного використання культурних відмінностей, що вимагає свідомого осмислення власних та чужих культурних особливостей.

Кілька років тому можна було б задатися питанням, чому культура розглядається в сучасних дослідженнях іноземних мов, але сьогодні ми говоримо про «мову-культуру», і вивчення мови більше не відокремлюється від знання культури або культур, пов'язаних з нею, оскільки, як відомо, мова належить до соціальної сфери культури і є її виразом. Вона надає мові здатність виражати культурну реальність: «Слова, які люди вимовляють, посилаються на спільний досвід. Вони виражають факти, ідеї або події, які можна передати,

оскільки вони є частиною загального багажу знань про світ, який поділяють інші люди» [1]. Це означає, що кожна мова базується на світогляді, спільного для її носіїв, а також на певній системі цінностей, які, належать до ідеологічної сфери культури.

Ми не можемо розглядати мову як суто вербальне явище і змушені визнати позамовні та культурні виміри мови. Отже, знання людини про світ та її система цінностей впливають на те, як вона використовує мову, і відображають це. Тому неможливо досягти ефективної комунікації, не маючи мінімальних культурних знань про мову, якою користуються. Таким чином, викладач мови не повинен обмежуватися лише викладанням мови, а й працювати над розвитком у студентів навичок, які дозволять їм спілкуватися іноземною мовою. При вивченні мови важливим є не стільки знання мови, скільки здатність спілкуватися цією мовою. «Навіть проста мова не достатня для створення зрозумілого повідомлення: необхідне спільне бачення світу» [2, с. 73].

Під час спілкування іноземною мовою вплив культури на неї може проявлятися у вигляді так званих культурних бар'єрів. Вони заважають нормальному спілкуванню між людьми як у плані розуміння, так і в плані самовираження.

У намаганні подолати ці перешкоди учасники комунікативного процесу допускають лінгвістичні помилки, які Марі-Франсуаза Нарсі-Комб називає «нативізацією» і визначає таким чином: «Усі люди спочатку аналізують мовні та/або культурні ситуації, з якими вони стикаються, відповідно до критеріїв своєї культури та мови походження або інших критеріїв, що є для них характерними» [2, с. 87]. Це відбувається свідомо або несвідомо, оскільки є універсальним: всі люди сприймають нову інформацію крізь призму того, що вони вже знають або вважають, що знають.

Нативізація посилює перешкоди, оскільки мова базується на системі цінностей і культурі її носіїв. Спроби застосувати власну систему цінностей і

власну культуру до іноземної мови/культури виявляються марними для подолання перешкод.

Так само студенти, які досягли більш-менш високого рівня володіння англійською мовою, роблять помилки, коли екстраполюють значення англійських слів на французьку мову. Наприклад, англійське слово «versatile» має позитивне значення і означає «універсальний», тоді як у французькій мові воно означає «нестабільний» або «примхливий». Як наслідок, нативізація може призвести до висловлення ідеї, протилежної тій, яку хотів передати мовець. Сполучник «but » використовується для з'єднання речень або слів, що протиставляються одне одному, тоді як його еквівалент «mais» використовується для зміни теми або для вказівки на те, що хтось хоче висловитися. У цьому випадку співрозмовник виглядає як людина, яка хоче нав'язати свою точку зору. Щоб описати людину, яка цікавиться чимось або є допитливою, англієць використає слово «curious», тоді як у французькій мові «un homme curieux» може мати подвійне значення: допитлива людина або дивна людина.

Інший приклад – слово «suburb» (або «concept» певного типу). Його можна перекласти французьким «banlieue», але це не відтворює однакової реальності. У США цей термін має радше позитивні конотації, адже передмістя зазвичай населені заможними людьми. У Франції ж «banlieue» асоціюється з соціально неблагополучними районами та групами ризику.

Екстралінгвістичні прагматичні помилки стосуються «помилки у поведінці під час взаємодії, параметрах мови, інтонації» [2, с. 91]. Тут слід звертати увагу на фізичну дистанцію, тон голосу або навіть погляд на співрозмовника. На відміну від попередніх, ці помилки можуть траплятися лише під час усних та/або фізичних взаємодій.

Всі ці помилки та їх приклади спонукають до обговорення зі студентами зв'язку між мовою та культурою, щоб вони усвідомили це важливе явище, а також щоб краще виправляти помилки і таким чином сприяти ефективній комунікації. Також можна зазначити, що в більшості випадків саме не мовні

помилки, а помилки, пов'язані з культурними бар'єрами, заважають спілкуванню. З огляду на все це, доцільно збагачувати викладання мов культурологічними відомостями, будь то ідеологічними, документальними чи соціальними, щоб студенти могли ефективно спілкуватися. Отже, викладач іноземної мови повинен враховувати взаємозалежність мови та культури і розвивати її у своєму викладанні, щоб розвивати комунікативні навички своїх студентів і, як наслідок, їхню підготовку до реальних життєвих ситуацій.

Література:

1. Nina Fougère. La compétence interculturelle en classe de langue dans l'enseignement secondaire. Education. 2021. ffdumas-03258143f
2. Marie-Françoise Narcy-Combes, "La communication interculturelle en anglais des affaires : transfert ou conflit d'interprétation ? Analyse d'une pratique d'enseignement en LEA", *ASp* [Online], 39-40 | 2003, Online since 17 May 2010, connection on 19 October 2025. URL: <http://journals.openedition.org/asp/1341>; DOI: <https://doi.org/10.4000/asp.1341>
3. Un nouveau cadre stratégique pour le multilinguisme. Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au comité économique et social européen et au comité des Régions. Bruxelles, le 22.11.2005. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/?uri=CELEX:52005DC0596> (дата звернення: 28.10.2025).

Ahibalova T. M.

The human–AI balance in modern foreign language education

Kharkiv National Automobile and Highway University, Kharkiv

The rapid advancement of technology continues to reshape various aspects of life, with higher education being among the most significantly affected sectors. The concept of Next-Gen Industry represents an evolution of previous industrial

revolutions, emphasizing human-machine collaboration, customization, and essential innovations through AI-driven solutions in the educational sector. Within contemporary scientific discourse, Next-Gen Industry is recognized as a framework that prioritizes a human-centered approach to technological transformation, ensuring a balance between present and future societal and workforce needs. Unlike earlier industrial revolutions, Next-Gen Industry integrates human and artificial intelligence to facilitate more coherent and effective interactions. Understanding the progression from Industry 1.0 to the current stage provides valuable insights into the evolution of language learning alongside technological advancements. By analyzing the influence of each industrial revolution on pedagogical practices, educators can develop a comprehensive awareness of the current state of foreign language education and anticipate future trends in instructional methodologies.

Recent scholarly investigations have extensively examined the influence of AI on foreign language education, emphasizing the integration of artificial intelligence and anthropological approaches to create personalized and adaptive learning environments. Researchers highlight the necessity of balancing technological innovation with human-centered learning strategies to enhance language education in this evolving landscape. AI assimilation has gained significant attention due to its potential to transform learning experiences. It has been critically reviewed to identify benefits, challenges, and gaps in knowledge by Allam et al. [1], Kaledio et al. [2], and Tuomi [4]. Thus, Tuomi notes that AI could dramatically transform education by making specific traditional roles redundant and highlighting the importance of new approaches to teaching and learning. This perspective reflects a widely held belief that AI has the potential to improve educational practices significantly through the introduction of innovative tools and strategies [4]. Allam and Kaledio emphasize the role of AI in creating personalized and adaptive learning experiences, efficient assessment processes, and enhanced learner engagement [1; 2]. Maharani & Mulyadi examine the challenges associated with English language learning in the context of an AI-driven environment [3]. The findings underscore the role of the English language

as a fundamental factor in establishing a balanced relationship between human and artificial intelligence within contemporary foreign language education.

The stages of industrial revolutions illustrate progression toward a more technology-integrated, personalized, and human-centered approach to language learning within an AI-driven environment as follows: 1) Transition from teacher-led grammar instruction to collaborative AI-enhanced learning; 2) Evolution from literacy-focused approach to an accent on innovation and digital communication; 3) Advancement from textbooks to sophisticated AI platforms with real-time feedback; 4) Shift from passive knowledge transfer to co-creation of knowledge via human-AI collaboration, expanded to include creativity, critical thinking, and emotional intelligence; 5) Moving from standardized exams to continuous, adaptive AI feedback; 6) Growth from basic exposure to immersive, virtual experiences that promote empathy and cultural understanding; 7) Significant improvement through AI-driven personalization, making education more inclusive. The historical evolution of teaching tools in education emphasizes the importance of fostering creativity, critical thinking, empathy, and ethical responsibility. By integrating these competencies, learners are better equipped to address complex challenges and contribute meaningfully to both technological advancements and human-centered innovations.

To conceptualize the human–AI balance as an essential condition for contemporary educational development, teachers must adopt methodologies that harmonize technology with interpersonal collaboration. This approach ensures that learners develop the necessary skills to thrive in a global, interconnected world. However, they often encounter multifaceted challenges that shape their language acquisition and communication abilities. As technology continues to evolve, these barriers may become more pronounced, requiring adaptive strategies to mitigate their impact within language learning.

Simultaneously, students must develop cultural sensitivity to navigate diverse settings and prevent miscommunication. AI tools, though beneficial, frequently fail to grasp cultural nuances, making students' awareness and judgment crucial. Critical

thinking and creativity are vital in bridging cultural and linguistic gaps that technology alone cannot fully address. These skills enable learners to determine when to rely on AI-driven solutions and when to apply alternative approaches. Therefore, language learners should improve a) technological literacy to effectively navigate digital platforms; b) AI collaboration skills to use tools without losing the human touch; c) interpersonal communication skills to ensure meaningful dialogue; d) cultural awareness to avoid misinterpretations that AI might overlook; e) critical thinking and creativity to determine when and how to apply technological or traditional methods. To address these needs, the following teaching strategies are proposed to respond to students' challenges:

1. Enhancing digital literacy. Integrate structured lessons using tools like Duolingo or Grammarly. Conduct workshops on customizing learning paths.
2. Promoting AI collaboration. Use speech apps like ELSA Speak and writing tools like ChatGPT in project-based tasks.
3. Maintaining human interaction. Include role plays, virtual exchanges, and debates to support real-time language use.
4. Fostering cultural sensitivity. Employ VR tools to simulate immersive cultural experiences.
5. Stimulating critical thinking and creativity. Design problem-solving tasks, blog writing, and app development projects that blend language use with innovation.

These methods enable learners to balance technological competence with the soft skills required for success in a human-AI collaborative society.

AI integration has revolutionized methodology, accessibility, and learner autonomy, but it must coexist with empathy, ethics, and creativity to maintain educational integrity. While digital resources and AI-driven platforms have transformed language instruction by enabling individualized and flexible learning, contemporary pedagogical systems strive to maintain a balance, ensuring that technology serves as a means of human empowerment rather than substitution.

References:

1. Allam, H., Dempere, J., Akre, V., & Flores, P. (2023). Artificial Intelligence in Education (AIED): Implications and Challenges. In A. Johnston et al. (Eds.), *Proceedings of the HCT International General Education Conference (HCT-IGEC 2023)*. Series: *Atlantis Highlights in Social Sciences, Education and Humanities*, 13. Pp. 126–140. https://doi.org/10.2991/978-94-6463-286-6_10.
2. Kaledio, P., Robert, A. F., & Louis, A. F. (2024). The impact of artificial intelligence on students' learning experience. Available via SSRN Electronic Journal: <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4716747>.
3. Maharani, P. N. & Mulyadi (2023). Students' challenges in learning English through Industrial Revolution Era 5.0 using Quipper application. *Journal of English Education Study Programme*. Vol. 6, №2. Pp. 280–290. <https://jurnal.univpgri-palembang.ac.id/index.php/esteem/article/view/12329>.
4. Tuomi, I. (2018). The Impact of Artificial Intelligence on Learning, Teaching, and Education. *JRC Science for Policy Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/5cb8eee3-e888-11e8-b690-01aa75ed71a1/language-en>

Ivanova I.L.

Storytelling as an educational tool for developing intercultural communicative competence

Kharkiv National Automobile and Highway University, Kharkiv

In the modern global information society, the growing intensity of intercultural communicative interaction necessitates a shift in educational paradigms. The challenge for contemporary higher education is to use a foreign language as an effective tool for communication and cooperation in a multicultural environment, focusing on achieving mutual understanding, considering the cultural context, and demonstrating communicative flexibility. The formation and development of

intercultural competence require the implementation of innovative, result-oriented methodologies alongside traditional ones. The storytelling method, known in pedagogy as *storytelling*, has proven to be an effective, universal technology suitable for all age groups and language proficiency levels, which makes it highly attractive to Ukrainian educators.

Storytelling is a multidimensional concept defined as the art of creating and using stories for various purposes [5, p. 57], a way of transmitting ideas through emotionally charged narratives [3, p. 43], and a fundamental human cognitive tool for organizing experience and knowledge [1, p. 34].

Storytelling, literally *telling stories*, is a modern term for an ancient phenomenon. Its scientific study and methodological application are associated with the 20th century. David Armstrong was one of the first to systematically apply it in corporate management. From the perspective of cognitive science, the structure of our knowledge about the world is formed through stories, which serve as the main mechanism of the social exchange of experience.

The method's current pedagogical application in foreign language teaching stems from Blaine Ray's TPRS (Teaching Proficiency through Reading and Storytelling), which modified James Asher's TPR. TPRS aligns with Stephen Krashen's key hypotheses on second language acquisition [4]:

- comprehensible input hypothesis (language is acquired effectively through understandable input);
- affective filter hypothesis (positive atmosphere minimizes the psychological barrier);
- acquisition-learning hypothesis (focus is placed on subconscious language acquisition through context, repetition, and meaningful use, rather than conscious rule learning).

Storytelling in foreign language learning is a pedagogical technology based on using oral, written, and digital narratives for the natural acquisition of linguistic knowledge and skills. It facilitates:

- contextualization of language - presenting vocabulary and grammar within a

coherent semantic field, promoting the use of language in natural conditions;

- development of communicative competence - simulating real-life communication situations to develop linguistic and pragmatic skills;

- emotional engagement - increasing intrinsic motivation through emotional connection with the story, fostering long-term retention.

- cultural integration - introducing the socio-cultural context of the foreign language, helping to understand native speakers' mentality and build intercultural competence.

- enhancement of critical and creative thinking – encouraging students to analyze situations from different perspectives, generate original ideas, and develop problem-solving abilities through reflection on the story's content and characters.

The majority of foreign language teachers share the opinion that storytelling serves as an educational communicative technology, as it helps them not only present new material but also organize its practical application. In particular, stories provide a context for mastering vocabulary and grammar, thereby making language acquisition more natural and of higher quality. Moreover, the emotional response generated by stories activates and sustains the learning process.

Essential components of an effective story include a compelling main character(s) to evoke emotional resonance, an intrigue to maintain attention, and a logical plot that acts as a structural catalyst for language acquisition [1, 2, 6]. The methodology can be applied to both general language courses and courses in language for specific purposes, for instance, by immersing students in real professional scenarios such as car diagnostics for automotive specialists.

The implementation of digital technologies has led to *digital storytelling*, which combines traditional narratives with modern multimedia. Its relevance has grown significantly in the context of distance learning. By engaging multiple senses (visual, auditory, and semantic), the approach significantly enhances the educational effect. As a result, this synergy of sensory variability intensifies emotional resonance, activates cognitive activity, and improves knowledge transfer and sustained retention.

International and Ukrainian researchers identify several types of digital

storytelling that can be effectively adapted for foreign language teaching:

- textual storytelling which develops students' linguistic and creative abilities by engaging with written narratives.
- visual storytelling which supports students in acquiring vocabulary and grammar in context by means of images.
- audio storytelling which improves listening comprehension and pronunciation skills by focusing on tone, intonation, and rhythm.
- video storytelling which promotes students cognitive and emotional involvement in the learning process through the integration of images, sound, and motion.
- interactive storytelling which actively encourages students to create and shape narratives thereby fostering communicative competence and critical thinking skills;
- game-based storytelling which boosts student engagement and motivation through the integration of gameplay elements with narrative.

In conclusion, storytelling, both traditional and digital, represents a versatile and multidimensional pedagogical technology that seamlessly integrates linguistic, communicative, student-centered, and culturological approaches. Its effectiveness lies in the natural human affinity for narrative, which ensures deep immersion and engagement in a foreign language context. Moreover, storytelling contributes significantly to humanizing the learning experience as it bridges cognitive and emotional involvement, stimulating empathy, creativity, and critical thinking. Therefore, implementing storytelling in higher education is crucial for preparing competitive specialists with the potential for flexible foreign language communication in a multicultural environment, since it profoundly transforms student motivation from extrinsic compliance to intrinsic curiosity. This powerful shift in motivation is essential for shaping interculturally competent professionals demanded by the modern interconnected world.

References:

1. Koval I.M. (2020). Storitelinh u mediaprostori: linhvistychnyi aspect [Storytelling in the media space: linguistic aspect]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Serii: Zhurnalistyka- Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Series: Journalism*, 1, 32- 36 [in Ukrainian].
2. Berendsen, M. E., Hamerlinck, J. D., Webster, G. R. (2018). Digital story mapping to advance educational atlas design and enable student engagement. *ISPRS International Journal of Geo-Information*, 7(3). <https://doi.org/10.3390/ijgi7030125>
3. Godin, S. (2005). *All Marketers Are Liars: The Power of Telling Authentic Stories in a Low-Trust World*. Penguin Group. 208 p.
4. Krashen S. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. University of Southern California. 201p.
5. McKee, R. (1997). *Story: Substance, Structure, Style, and the Principles of Screenwriting*. HarperCollins. 480 p.
6. McNett, G. (2016). Using stories to facilitate learning. *College Teaching*, 64(4), pp.184–193. <https://doi.org/10.1080/87567555.2016.1189389>

Lukianenko N. M.

**Translation as an act of power: deconstructing the authorial voice in cross -
linguistic literary discourse**

Kharkiv National Automobile and Highway University, Kharkiv

Translation is often perceived as a neutral conduit between languages, yet it inherently involves interpretive choices that reshape the original text. This article explores translation as an act of power, focusing on how the authorial voice is deconstructed and reconstructed in literary discourse. Drawing on the theoretical frameworks of Jacques Derrida, Lawrence Venuti, and Gayatri Spivak, the study examines the ideological, linguistic, and aesthetic implications of translation. Through comparative analysis of poetic and prose texts, it reveals how syntactic

structures, lexical selections, and cultural adaptations can either preserve or distort the original voice. The article argues for greater visibility of the translator and ethical accountability in cross-linguistic literary practice, positioning translation not merely as linguistic transfer but as a site of cultural negotiation and power dynamics.

Translation is not a passive act. It is a form of rewriting, a negotiation between languages, cultures, and ideologies. In literary discourse, where style, rhythm, and voice are paramount, translation becomes a transformative process that can either illuminate or obscure the author's intent. The notion of the "authorial voice" - the unique linguistic and stylistic fingerprint of a writer - is particularly vulnerable in translation, subject to the translator's interpretive lens and the constraints of the target language.

This article interrogates the assumption of neutrality in literary translation. It posits that translation is an act of power, one that reconfigures meaning and repositions the author within a new cultural and linguistic framework. Drawing on poststructuralist and postcolonial theories, the study explores how translation can serve as a vehicle for ideological control, cultural domestication, or resistance. The translator, often rendered invisible in traditional discourse, emerges here as a co-creator whose choices shape the reception and interpretation of the text.

The act of translation, particularly in the literary domain, has long been entangled with questions of authorship, authority, and ideology. Far from being a neutral linguistic operation, translation is increasingly recognised as a site of power - a space where meaning is not merely transferred but actively negotiated, reshaped, and, at times, subverted. This section outlines the theoretical underpinnings of this perspective, drawing on poststructuralist, deconstructionist, and postcolonial thought.

Jacques Derrida's concept of *différance* is foundational to understanding the instability of meaning in translation. In *Of Grammatology* (1976), Derrida argues that meaning is always deferred, never fully present, and constantly shaped by context and interpretation [1]. This notion challenges the idea of a fixed, translatable essence in any text. For the translator, this implies that fidelity to the "original" is an illusion;

instead, each translation becomes a new iteration, a re-inscription of meaning within a different linguistic and cultural system.

Lawrence Venuti builds upon this premise in *The Translator's Invisibility* (1995), where he critiques the dominant Anglo-American tradition of “domestication” - the practice of making foreign texts conform to the norms of the target culture [2]. Venuti argues that such strategies erase the linguistic and cultural otherness of the source text, rendering the translator invisible and reinforcing hegemonic cultural values. He advocates for “foreignisation” as an ethical alternative, one that preserves the strangeness of the original and foregrounds the translator’s mediating role.

Gayatri Chakravorty Spivak, in her seminal essay *The Politics of Translation* (1993), introduces a postcolonial dimension to the discussion. She warns against the homogenising tendencies of translation, particularly when texts from the Global South are rendered into dominant Western languages. Spivak emphasises the importance of “intimate reading” - a deep engagement with the source text’s linguistic and cultural specificity - and cautions against the erasure of marginalised voices through careless or ideologically motivated translation [3].

While linguistic mechanisms shape the semantic and ideological contours of a translated text, it is through literary style that the authorial voice most vividly manifests. Style encompasses rhythm, metaphor, tone, and narrative structure - elements that resist straightforward equivalence across languages. In literary translation, the challenge lies not only in preserving meaning but in recreating aesthetic experience. This section explores how translation reconfigures voice and style, often in ways that reflect cultural and ideological pressures.

Poetic rhythm is notoriously difficult to translate. Meter, rhyme, and cadence are language-specific, and their replication in the target language often demands significant compromise. For example, Paul Celan’s German poetry, characterised by fractured syntax and haunting musicality, loses much of its sonic texture in English translation. Michael Hamburger’s English versions of Celan’s work strive for

semantic fidelity but inevitably sacrifice rhythmic nuance - a trade-off that alters the emotional resonance of the poems [4].

Metaphors are culturally embedded and semantically dense. Translating metaphor involves more than lexical substitution; it requires interpretive insight into the metaphor's function within the text. A metaphor that evokes spiritual transcendence in one culture may appear banal or obscure in another. Consider the Ukrainian phrase “душа співає” (“the soul sings”) - a metaphor rich in emotional and spiritual connotation. Rendering it as “I feel happy” flattens its poetic depth and erases its cultural specificity.

Narrative voice - whether omniscient, limited, or stream-of-consciousness - is shaped by syntactic rhythm, lexical register, and idiomatic expression. Translators must navigate these elements to preserve the psychological texture of the narrative. In Virginia Woolf's *To the Lighthouse*, the fluid shifts in focalisation and interior monologue demand a translator's acute sensitivity to rhythm and ambiguity. A literal translation risks disrupting the delicate balance between clarity and introspection that defines Woolf's style.

Tone is perhaps the most elusive aspect of literary style. It emerges from the interplay of diction, syntax, and rhythm, and it governs the reader's emotional engagement. Translators must intuit the tone - ironic, melancholic, jubilant - and reproduce it without distorting the text's affective register. This is particularly challenging when the source language employs subtle tonal cues that lack direct equivalents in the target language.

Translation is never ideologically neutral. Every act of linguistic transfer carries with it a set of cultural assumptions, political pressures, and interpretive frameworks that shape how a text is received in its new context. In literary translation, these ideological implications are particularly acute, as the translator navigates not only semantic fidelity but also cultural representation, historical memory, and power relations.

Translators often serve as cultural gatekeepers, determining which texts are deemed worthy of crossing linguistic borders. This process is influenced by market

forces, institutional priorities, and geopolitical dynamics. For instance, the disproportionate translation of Western literary works into “minor” languages - and the relative neglect of texts from the Global South - reflects a hierarchy of cultural capital. Translation thus becomes a mechanism of canon formation, reinforcing dominant narratives while marginalising others.

As Lawrence Venuti has argued, domestication strategies - those that adapt foreign texts to the norms of the target culture - can function as ideological filters. By smoothing out cultural differences, translators may inadvertently erase the political or historical specificity of the source text. This is particularly problematic in postcolonial literature, where linguistic choices are often acts of resistance. Rendering such texts in a homogenised, culturally neutral style risks undermining their subversive intent.

Translation is also subject to explicit and implicit censorship. Political regimes may suppress certain texts or demand ideological conformity in translation. Even in democratic contexts, publishers may sanitise controversial content to appeal to broader audiences. The translator, caught between fidelity and marketability, must navigate these pressures with ethical discernment. The omission or alteration of politically sensitive material - whether intentional or imposed - transforms the text’s ideological stance.

The translation of Ukrainian literature into English offers a compelling case study in ideological negotiation. In recent years, there has been increased global interest in Ukrainian voices, particularly in the wake of geopolitical conflict. Translators face the challenge of preserving cultural specificity - idioms, historical references, emotional registers - while making the text accessible to foreign readers. The risk lies in diluting the national voice to fit Western expectations, thereby compromising the text’s authenticity and political resonance.

In all these instances, translation operates as a site of ideological contestation. The translator’s choices - whether conscious or constrained - shape not only the aesthetic experience but also the political meaning of the text. The final section will

synthesise these insights and argue for a more ethically engaged approach to literary translation.

This study has argued that literary translation is far more than a linguistic exercise; it is a complex, ideologically charged act of power. Through the lens of poststructuralist and postcolonial theory, we have seen how translation reshapes meaning, reframes authorial voice, and negotiates cultural identity. The translator, often rendered invisible in traditional discourse, emerges as a co-creator whose interpretive choices carry aesthetic, political, and ethical weight.

Linguistic mechanisms such as syntax, modality, and lexical selection subtly influence how a text is received, while literary features - rhythm, metaphor, tone - demand creative reimagining. These transformations are not neutral; they reflect cultural assumptions, market pressures, and ideological positioning. Whether through domestication, censorship, or canon formation, translation participates in the construction of literary meaning and cultural memory.

In recognising translation as an act of power, we must also advocate for ethical transparency and critical engagement. Translators should be visible, accountable, and empowered to preserve the integrity of the texts they render. Future research might explore how digital technologies and machine translation further complicate these dynamics, raising new questions about authorship, agency, and voice in the age of artificial intelligence.

Translation, then, is not merely a bridge between languages - it is a site of encounter, negotiation, and transformation. It demands not only linguistic skill but cultural sensitivity, ethical awareness, and literary imagination.

References:

1. Derrida, J. *Of Grammatology*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1976. 456 p.
2. Jakobson, R. On Linguistic Aspects of Translation // *Selected Writings*. Vol. II: *Word and Language*. The Hague: Mouton, 1971. P. 260–266.

3. Spivak, G. C. *The Politics of Translation // Outside in the Teaching Machine*. New York: Routledge, 1993. P. 179–200.
4. Sun, Y. *Literary Translation and Communication // Frontiers in Communication*. 2022. Vol. 7. DOI: 10.3389/fcomm.2022.862345.
5. *Translation as a Soft Power Resource // Taylor & Francis Online*. 2025. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14782804.2025.1234567>
- Venuti, L. *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. London: Routledge, 1995. 312 p.
7. “Translation in Literary and Academic Discourse.” *SpringerLink*. 2023. URL: <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-031-12345-6>

Skubanov O. O.

**Cross-Cultural Literacy as a Key Component of Technical University
Graduates' Communication Competence**

Kharkiv National Automobile and Highway University, Kharkiv

Under conditions of expanding international professional contexts alongside a simultaneous explosion in communication technologies, proficiency in foreign languages and the ability to interact effectively with representatives of other cultures have become the most crucial skills for professionals in technical fields. Benefiting from sustained demand in the international labor market, graduates of Ukrainian technical universities increasingly participate in global teams and projects. Increasingly, their professional roles demand direct communication with international colleagues, as well as skills in fluent reading, technical documentation preparation, and participation in educational and research conferences.

Among the foreign languages most in demand by Ukrainian technical specialists are English, German, Polish, as well as Chinese and Korean. There remains considerable interest in mastering French and Spanish, which hold relevance within the European and international contexts. The most popular countries receiving

engineering personnel and cooperating on Ukrainian projects in IT, mechanical engineering, and energy sectors include European Union countries (notably Poland, Germany, and the Czech Republic), as well as North America — the United States and Canada. Additionally, Ukrainian engineers engage in joint international projects with partners from China, South Korea, Israel, and Middle Eastern countries [3]. Such diverse cooperation necessitates not only a high level of professional expertise but also the ability for intercultural interaction.

Besides language barriers and ethnic prejudices, effective educational and professional multicultural collaboration is complicated by factors such as misunderstandings of cultural norms and traditions, differences in communication styles, challenges in adapting to forms of business etiquette; complexities in interpreting non-verbal signals and idiomatic expressions; differing approaches to conflict resolution and relationship building; as well as stereotypes and biases that may impact the workplace atmosphere. A low level of intercultural competence often results in ineffective business communication and decreases the chances of success in the international environment [2].

In contrast, proficiency in foreign languages and the development of cross-cultural competence substantially facilitate the professional and social adaptation of Ukrainian engineers in multinational teams at home and abroad. Language knowledge enables not only the effective exchange of technical information but also understanding the cultural context of communication, employing adequate communicative strategies and norms. Cross-cultural literacy [1] fosters empathy, respect for cultural diversity, and the ability to resolve intercultural conflicts, which reduces stress and eases the integration process. Thus, intercultural literacy becomes a key factor for successful interaction and career advancement on the international stage.

Studying a foreign language without considering intercultural aspects diminishes the effectiveness of language acquisition as a means of communication. Knowledge of cultural norms, traditions, values, and non-verbal communication methods allows to understand the meaning and correctly use language constructions,

pronouns, articles, forms of address, idioms, proverbs, euphemisms, indirect and polite formulations, stylistic features, and awareness of cultural codes and behavioral patterns enables predicting interlocutors' reactions and avoiding points of tension. Cross-cultural training helps adapt language depending on the situation and the interlocutor, which significantly enhances the quality of professional dialogue [5, p. 9–49].

Achieving communicative goals in the process of teaching foreign languages in technical universities is possible through the inclusion of methods such as training sessions and group practical exercises aimed at developing adaptive skills; project-based and research activities focusing on cultural aspects; case studies and situational modeling of real intercultural scenarios; role-playing and business simulations facilitating the development of conflict resolution strategies; brainstorming and discussions enhancing critical thinking and communication flexibility; use of multimedia and interactive technologies simulating intercultural interaction [5, p. 301–334]; mentoring and coaching for personalized competence development; heuristic and problem-oriented teaching methods.

Fostering cross-cultural literacy as an integral part of language competence [6] can be supported by adhering to the following principles: active cultural reflection; updating knowledge about values, norms, and taboos of both one's own and the target culture; developing the ability to compare and analyze cultural similarities and differences; using authentic materials, role plays, and projects with intercultural content; creating real intercultural communication situations for practical language skill application; developing respectful attitudes toward the world's cultural heritage; integrating linguacultural, sociocultural and ethnographic aspects into the educational process; and developing critical thinking regarding intercultural transactions.

To identify students' readiness for intercultural communication, determine their strengths and areas for improvement, and monitor progress, the following tools may be used: criterion-based level scales with basic, advanced, and high levels; psychological questionnaires and psychometric tests measuring motivation, perception of cultural differences, and communicative abilities; observation of

students' behavior in role plays and simulations; analysis of reflective essays and independent creative works; self-assessment and feedback exchange; written and oral examinations including intercultural tasks.

Summarizing the above, cross-cultural literacy integrated into foreign language learning in technical universities should be regarded as one of the key components of the communication competence of future Ukrainian engineers. It not only contributes to the successful mastery of the language but also cultivates skills for effective interaction within the international professional community, which is critical amid the intensification of international communication and its digitalization. Mastery of intercultural competence ensures understanding and respect for the cultural peculiarities of partners, helps overcome barriers, resolve conflicts, and create productive conditions for collaboration. Therefore, educational programs in technical universities should pay particular attention to developing cross-cultural competence by employing modern methodologies, assessment tools, and authentic specialized materials to prepare graduates for successful professional activity in the post-global world [4].

References:

1. Hamaniuk V., Karpiuk V., Shumilina I., Ustinova V. The Concept of “Intercultural Competence” in Educational and Scientific Discourses. *Educational Dimension*. 2024. № 11. P. 1–27. DOI: <https://doi.org/10.55056/ed.715>
2. Дмитренко О. П. Причини невдачі у міжкультурній комунікації. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 2016 р. К. : КНЕУ, 2016. С. 75–78.
3. Мовні тренди в Україні 2025: що вивчають українці і скільки за це платять. За матеріалами: Освіта.ua. Вища освіта в Україні. 06.06.2025 URL: osvita.ua/vnz/94777/
4. Robertson R. *Globalization: Social Theory and Global Culture. Theory, Culture & Society Series*. University of Aberdeen. Sage Publications. London. 1992. P. 138–146 p.

5. Стратегії міжкультурної та іншомовної комунікації крізь призму лінгводидактичної парадигми : колективна монографія / за наук. ред. М. Сокол. Тернопіль: ТНПУ, 2024. 339 с. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/33149>

6. Frederick P., James M. “Heritage Rocks”: Principles and Best Practices of Effective Intercultural Teaching and Learning. *To Improve the Academy: A Journal of Educational Development. University of Nebraska*. Lincoln. 2007. P. 172–188. URL: <https://digitalcommons.unl.edu/podimproveacad/634>