

Міністерство освіти і науки України  
Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
Факультет філології і журналістики

Матеріали  
Всеукраїнської студентської наукової  
конференції

*«Актуальні питання сучасної  
філології і журналістики»*



18 квітня 2024 року

Тернопіль

*Рекомендовано до друку вченою радою факультету філології і журналістики Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 10 від 28 травня 2024 р.)*

Збірник тез Всеукраїнської студентської наукової конференції «Актуальні питання сучасної філології і журналістики». Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2024. 185 с.

Збірник містить матеріали Всеукраїнської студентської наукової інтернет-конференції з актуальних питань дослідження мови, методики її навчання та журналістики. Конференція зібрала студентів з різних міст України. Матеріали конференції можуть бути цікавими та корисними для науковців, аспірантів, викладачів і студентів вищих навчальних закладів.

#### ***Рецензенти:***

**НАТАЛІЯ ГРИЦАК** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української та зарубіжної літератур і методик їх навчання Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

**ТЕТЯНА САВЧИН** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та славістики Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

**ОЛЬГА КОГУТ** – заступник директора з науково-педагогічної навчальної роботи та інформаційно-комунікаційних технологій Тернопільського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

#### ***Головний редактор***

**ТЕТЯНА ВІЛЬЧИНСЬКА** – доктор філологічних наук, професор кафедри української мови та славістики, декан факультету філології і журналістики Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

#### ***Заступники головного редактора:***

**ГАЛИНА БАЧИНСЬКА** – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови та славістики Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

**ОКСАНА ВЕРБОВЕЦЬКА** – кандидат філологічних наук, викладач кафедри української мови та славістики, заступник декана з навчальної роботи факультету філології і журналістики Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

**ІРИНА БАБІЙ** - кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та славістики факультету філології і журналістики Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

***Редакційна колегія не обов'язково поділяє позицію, висловлену авторами у статтях, та не несе відповідальності за достовірність наведених даних і посилань.***

Адреса кафедри: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, каб. 68, м. Тернопіль, 46027 E-mail: [kafedra.movoznavstva.tnpu@gmail.com](mailto:kafedra.movoznavstva.tnpu@gmail.com)

© Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, 2024

*Юлія Вийванко,*

науковий керівник – кандидат філологічних наук,

доцент Ніна Свистун,

Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка

**МІФОНІМНИЙ ПРОСТІР У ТВОРАХ ДАРИ КОРНІЙ  
«ЗВОРОТНИЙ БІК СВІТІВ», «ЗВОРОТНИЙ БІК СВІТЛА»,  
«ЗВОРОТНИЙ БІК СУТІНІ»**

Одним із найважливіших явищ у культурній історії людства є міфотворчість. Ще у первісному суспільстві міф був основним способом розуміння всіх наочних образів. Із міфів людина черпала пояснення природних, культурних та соціальних явищ, наприклад, походження світу та природи, метеорологічних явищ, небесних світил, існування життя та смерті, виникнення води, вогню тощо.

Структуру міфу утворюють такі складники: міфологема, міфема, міфонім. Міфонім – це один з елементів міфу, власна назва як об'єктів, так і суб'єктів, що описані в них. Досліджуючи ці власні назви, потрібно простежувати їхній зв'язок з різними галузями первісних наук, релігій, фольклору та історії [1, с. 123].

Міфологія дала великий арсенал образів та мовностильових засобів для сучасного художнього твору. Імена міфологічних героїв та персонажів стали одним із елементів художньої образності, адже кожне ім'я «має за собою довгий шлейф різних семантичних нюансів» [3, с. 125].

Термін «міфонім» вживається для означення певного імені, вигаданого суб'єкта чи об'єкта у міфах, казках і легендах. Цей термін охоплює сукупність всіх назв міфологічних персонажів. До них відносять: міфоперсоніми, міфозооніми, міфотоніми, міфоантропоніми та ін. Вивчаючи подібні назви у художньому творі, потрібно звернути увагу на природу їхнього значення, основні ознаки, стилістичні особливості та алюзивність [9, с. 343].

Не менш важливим є поняття літературного міфоніма. Це не тільки номінація певної особи, але й невіддільна частина об'єкта. Вони злиті між собою, і якщо виникають нагальні зміни об'єкта, то це спричинює і зміни імені або навпаки [9, с. 209].

Щодо відображення міфонімів у художньому тексті як власних імен, то виділяють три форми функціонування: міфоніми (власні назви міфологічних героїв); міфологеми (образи та сюжети у творі); міфоіменування (принципи, за якими створюються імена).

Сучасні науковці почали відрізняти назви придуманих персонажів від реальних людей. А. Василенко вказує, що власна назва того чи іншого об'єкта проходить форму перевтілення від уявлення до поняття. Міфоніми створюють так званий номінативний світ у художньому тексті, перетворюючи міфічне у реальне. Весь міфологічний простір імен науковці поділяють на дві великі групи: міфоантропоніми (назви героїв епосу); міфоперсоніми (назви герої фантастики) [2, с. 62].

У створенні власних назв представлені чітко визначені словотвірні засоби. Їх поділяють на великі (відомі за межами різних галузей) та дрібні (відомі невеликій кількості людей), адже разом із суб'єктом чи об'єктом твору відомим стає і його ім'я та модель, з якої воно утворилося [10, с. 59].

Для утворення міфонімів потрібні лексичні поля, які допомагають створити основи імен. На основі цього вчені виділяють такі лексико-семантичні поля: абстрактні поняття, назви рослин та тварин, явища природи, соціальний статус людини, вік людини, назви неживих предметів, ступінь спорідненості між людьми, зовнішні та внутрішні якості людини, дії та бездіяльність [4, с. 9].

Метою нашої праці є дослідження міфонімного простору в творах Дари Корній «Зворотний бік світів», «Зворотний бік світла», «Зворотний бік сутіні».

Дара Корній – сучасна українська письменниця, творчість якої дуже широко відображає давньоукраїнську міфологічну думку. У творах вона вибудовує власну картину світобачення, основи якої базуються на традиційних

міфологічних засадах, урізноманітнює та збагачує систему різними художніми образами.

В одному з інтерв'ю авторка наголосила на етнокультурній значущості своїх творів: *«У моїх романах представлено глибоке дослідження української міфології, вивчення віри та культури наших пращурів, і пізнання її через міф стає одним з елементів пробудження сучасної молоді формування національної свідомості та гідності»* [5]. Саме тому дослідження моделей створення міфонімів у романах письменниці є актуальним та важливим.

Досліджуючи образну систему творів Дари Корній, можна стверджувати, що вони тісно переплітаються з давньослов'янською міфологією. У творах перегукуються як представники язичницького світу, так і авторські персонажі. Магічних властивостей набувають не тільки люди, а й предмети та речі, адже авторка вміло поєднує свою майстерність із міфологічними засобами.

Дара Корній у своїх романах використовує такі групи міфологічної лексики:

- теоніми – назви богів (Стрибог, Мокоша, Перун, Мара, Переплут, Сварог, Леся, Лада, Жива, Ярило, Білобог, Чорнобог). Наприклад: *«Тутешній люд вважає Місяцівну матір'ю Дажбога»* [6, с.18], *«Стрибог – великий темний безсмертний, коханий її матері, доньки цар-матері Вітри»* [8, с. 1], *«Мара – Повелителька Смерті та мати Стрибога»* [8, с. 19];

- персоніми – іменування персоніфікованих героїв та явищ (Чуй-ліс, Зелений Шум, Сон, стріла Перуна). Наприклад: *«І завжди ліс, Зелений Шум, радісно відповідав їй. Може, він не мав душі, але мав дух, і ліпше мати згоду з тим духом, аніж настороженість чи неприязнь»* [8, с. 107], *«А сила, яку дасть тобі Перемінник, можливо, дасть відповідь на твоє запитання»* [8, с. 107];

- демоніми – назви демонів (Пал, Вогневиця, Лідниця). Наприклад: *«Вогневиця ж ані її, ані близьких не ображала. Висока, худа, пласка жінка. Мала яскраво-руде волосся і такого ж кольору очі, які пропікали тебе наскрізь»* [8, с. 255];

- міфоантропоніми – власні імена людей, які мали міфічні значення (Мальва, ключник Худіч). Наприклад: «У кімнаті ключника Худіча він знаходиться» [7, с.11];

- міфоперсононіми – найменування персонажа, якого придумав автор (Ягілка). Наприклад: «Ягілка-Яга - се хранитель межі, котра існує між світом живих і світом мертвих, між Явою й Навою. Це жінка, яка водночас і жива, і мертва. Однією ногою, із крові та плоти, вона поки що у світі живих, а іншою, кістяною, без плоти, вона може перебувати і по той бік життя. Вона провідник між світами [6, с. 30].

Отже, образна система романів Дари Корній надзвичайно широка. Названі нами класифікації підтверджують думку про багатогранність міфонімів у прозі письменниці, їхню поліфункціональність, велике семантичне та стилістичне навантаження, що може бути джерелом для подальших досліджень.

### Список використаної літератури

1. Бацевич Ф. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ: Довіра, 2007. 205 с.
2. Василенко А. Українська міфологічна лексика в художній літературі ХІХ ст. Київ, 2004. 222 с.
3. Желєзняк І. Міфонім. Українська мова: енциклопедія. Київ: Українська енциклопедія, 2000. 318 с.
4. Киченко О. Міфотворчість в аспекті літературної теорії. *Вісник Черкаського університету*. 2016. № 1. Том 2. С. 7–10.
5. Корній Д. Вітчизняне фентезі видавці не дуже шанують // URL:<https://www.umoloda.kiev.ua/number/2709/164/94873>
6. Корній Д. Зворотний бік світів. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2016. 316 с.
7. Корній Д. Зворотний бік світла. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2012. 320 с.

8. Корній Д. Зворотний бік сутіні. Харків: Клуб сімейного дозвілля, 2016. 284 с.
9. Скопненко О. Міфонім. Мала філологічна енциклопедія. Київ: Довіра, 2007. 478 с.
10. Слоньовська О. Міфема і художній текст: особливості, роль, функції найменшого уламку міфу. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2011. № 7–8. С. 57–62.

*Софія Князюк,*

Науковий керівник – доктор педагогічних наук,  
професор Наталія Грицак,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМ: ФІЛОСОФСЬКО-ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ ДИСКУРС У СУЧАСНОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ**

Світове суспільство досить часто опиняється у складних, загрозливих ситуаціях, які акцентують увагу на проблемах самозбереження людства. Характерним є те, що всі вони – технічні, економічні, політичні – фокусуються в цивілізаційно-культурному, духовному полі, на теренах якого усвідомлюється екзистенція буття, осмислюються такі феномени, як життя і смерть, мир і війна, добро і зло, милосердя і жорстокість, любов і ненависть тощо.

Концепція «екзистенціалізму» не є новиною для сучасної літературної думки, оскільки вона викладена в багатьох словниках, енциклопедіях, монографіях та посібниках. Екзистенціалізм – один із найвпливовіших напрямів світової філософії ХХ ст. Формування екзистенційного способу мислення пов'язане з творчістю датського філософа К'єркегора, який асоціює зміст слова «екзистенція» зі специфічно людським способом існування – адже лат. етимологія цього слова вказує на дії, пов'язані з порушенням сталості,

певних меж чи норм просторово-часової наявності речей, процесів, явищ [7, с. 186].

На перший погляд, про екзистенціалізм написано чимало, але кожне покоління звертається до нього по-новому протягом століть. Це має раціональне пояснення – центральна тема цієї філософсько-естетичної течії – людське існування, яке немислиме без пошуку власного «я», знаходження сенсу буття, автентичності чи неавтентичності, любові чи ненависті, добра чи зла, надії чи розчарування, розуміння чи нерозуміння, щастя чи нещастя, страху, відчаю, боротьби за місце під сонцем тощо.

Екзистенціалізм як філософське вчення та літературний напрям посідає особливе місце в сучасному літературознавстві. Ця течія, що зародилася в першій половині ХХ століття, зосереджується на проблемах людського існування, свободи, самотності, абсурдності буття та пошуку сенсу життя. Її ідеї та мотиви знайшли широке відображення в художній літературі, а тому стали об'єктом ґрунтовного вивчення.

Літературний екзистенціалізм відзначається своєю неоднорідністю у розвитку і непередбачуваним злиттям некласичної, ірраціональної філософії з мистецтвом, зокрема художньою літературою. Він є досить умовним та суперечливим терміном, що використовується для типологічного опису багатьох концепцій, які хоча близькі та споріднені, проте можуть бути суперечливими та розходитися між собою [4, с. 104].

Незважаючи на різноманітність та багатогранність, основним зв'язним елементом літературного екзистенціалізму є тлумачення творцями реальності, зокрема людської екзистенції. Письменники-екзистенціалісти зацікавлені в унікальному індивідуальному житті, а не економічних, політичних або абстрактно-теоретичних проблемах. Буття особистості розглядається як вічна і глибоко трагічна метафізична драма, де народження та смерть виступають полюсами. Головні персонажі екзистенційних творів – люди, занурені у свій внутрішній світ, різнобічні, самотні та відчужені від суспільства або держави, неадаптовані до випробувань життя. Їхнім шляхом до подолання абсурдності



є рух до справжнього, істинного існування, що перевищує онтологічні межі та спрямований на досягнення трансцендентального Абсолюту. Як влучно підкреслив Н. Аббаньяно: «Екзистенційна література прагне підкреслити найменш респектабельні і найбільш «скорбні», «ганебні», «гнітючі» перипетії людського життя, а також проблемність і хороших, і поганих людських починань та двоякість самого добра, яке інколи дає «початок своїй протилежності» [8]. Екзистенцію Аббаньяно розумів як можливість. Стверджував, що автентичний екзистенційний вибір є спробою знайти в теперішньому певну єдність між минулим і майбутнім, що виключала б неможливість подальшого вибору. Цій меті слугувала універсальна формула «можливість можливості». Також він припускав поєднання наукового пізнання з релігійною вірою, емпіризму з ірраціоналізмом [7, с. 1].

В «Українській Літературній Енциклопедії» подається два визначення екзистенціалізму в літературі:

1) «Течія літературного модернізму, що виникла в передвоєнні роки і розвинулась під час та після 2-ї світової війни» [6, с. 139].

2) «Під екзистенціалізмом у літературі розуміють також вияв у творчості окремих письменників впливу ідей екзистенціалізму та співзвучних йому настроїв і мотивів» [6, с. 140].

Вважається, що характерними рисами письменників-екзистенціалістів є суб'єктивізм, індивідуалізм, песимізм і, водночас, етичне заперечення будь-якого насильства [5, с. 125].

М.Ф. Гетьманець у «Сучасному словнику літературознавчих термінів» звертає увагу, що характерними рисами екзистенціалізму в літературі є «поєднання життєвої конкретики з міфом і притчевою алегоричністю, посилений інтерес до підсвідомого в людини» [2, с. 35]. У «Літературознавчому словнику-довіднику» йдеться про те, що «екзистенціалізм в художніх творах відбиває настрої інтелігенції, розчарованої соціальними та етичними теоріями. Письменники прагнуть збагнути справжні причини трагічної невлаштованості людського життя. На

перше місце вони висувають категорії абсурду буття, страху, відчаю, самотності, страждання, смерті» [3, с. 225]. М. Зубрицька зауважила наступне: «Пошук у літературних творах різних людей екзистенціального проекту діалектики свободи і злої віри, привели теоретиків екзистенціалізму до певного ігнорування художніх засобів, до усунення поетики з поля досліджень. Екзистенціальний психоаналіз твору перетворюється в уявлювану духовну біографію його автора» [1, с. 793].

У сучасному літературознавстві екзистенційні ідеї широко використовуються як підґрунтя для аналізу та інтерпретації художніх творів різних епох та літературних напрямів. Екзистенційні мотиви досліджуються не лише у творчості письменників-екзистенціалістів, але й у класичних та некласичних літературних пам'ятках інших періодів.

Сучасні літературознавці вивчають специфіку зображення екзистенційних проблем у літературі, простежують трансформацію екзистенційних ідей та образів у різних національних літературах. Такий підхід використовується для глибшого осмислення філософського змісту творів, розкриття індивідуального буття персонажів та способів його художньої репрезентації.

Отже, поняття екзистенціалізму відіграє важливу роль у сучасному літературознавстві, слугуючи методологічною базою для вивчення художніх творів у контексті філософських проблем людського існування, свободи та пошуку сенсу буття.

### **Список використаної літератури**

1. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. за ред. М. Зубрицької. 2-е видання, доповнене. Львів: Літопис, 2002. 832 с.
2. Гетьманець М.Ф. Сучасний словник літературознавчих термінів. Харків: Ранок, 2003. 160 с.
3. Літературознавчий словник-довідник. Київ: Академія, 1997. 752 с.

4. Маланій Е. Екзистенціалізм в українсько-німецькому літературному просторі (на матеріалі прозових творів про другу світову війну). *Studia methodologica*, 2014. С. 104–108
5. Терміносистеми сучасного літературознавства: досвід розробки і проблеми: Науковий семінар. За редакцією Романа Гром'яка. Тернопіль: Редакційно-видавничий відділ ТНПУ, 2006. 339 с.
6. Філософський словник за ред. В. Шинкарука; Головна редакція української радянської енциклопедії. Київ, 1986. 774 с.
7. Шинкарук В.І. Філософський енциклопедичний словник, 2002. 751 с.
8. Abbagnano Nicola. Existentialism. URL: <http://www.abbagnanofilosofo.it/abbagnanonicola-Existentialism-01.php>

*Оксана Кобильняк,*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук,  
доцент Гайда Ольга,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ПРИЙМЕНИКОВА СИСТЕМА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ XVI-XVII СТ.: СЕМАНТИКО-ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ**

Статус прийменника в українській мові є важливим, оскільки ця частина мови взаємодіє з іншими морфологічними та синтаксичними категоріями, сприяючи формуванню повноцінних конструкцій. Прийменники можуть визначати відносини між об'єктами, вказувати на напрямок чи мету, а також використовуватися для вираження залежності між частинами складних речень.

Прийменник – це частина мови, яка відповідає на питання "де?" чи "за допомогою чого?". Його основна роль полягає в вираженні просторових відносин, а також у вказівці на час, обставини та інші обставинні відносини в реченні. Важливо відзначити, що прийменникова система в українській мові відзначається

багатством лексичних одиниць, які виконують подібні функції. Структурна різноманітність та гнучкість прийменників роблять їх важливим елементом для розуміння семантики та граматики української мови[2].

За будовою прийменники можна поділити на прості, складні та складені. За походженням прийменники поділяються на непохідні та похідні.

Починаючи з кінця XVI століття, були створені перші оригінальні праці з української граматики. Їх автори досліджували та описували специфічні особливості мовної системи української мови. Лаврентій Зизаній, Мелетій Смотрицький та Іван Ужевич вважаються найвидатнішими теоретиками староукраїнської мови, чий внесок значною мірою сприяв розвитку мовознавства.

Лаврентій Зизаній у праці “Грамматика словенска” (1596) в параграфі “СѢ предлозѣ” (частина “СѢ етвмологіи”) визначає прийменник як “часть слова скланѣма, прѣ(д) иными слова част(ѣ)ми полагаѣма” та подає сімнадцять прийменників (прийменник по повторюється двічі): вѣ, кѣ, сѣ, прѣ(д)/прѣдо, на(д)/надо, по(д)/подо, ѡ, на, по/по нас, при, ѹ, ѡ(т), изѣ, чрезѣ, по/вѣ(д)лугѣ, ради, вѣмѣсто [4]. Дослідник зазначає, що певні морфемі, які зазвичай використовуються як префікси, наприклад "вѣ(з)", "вѣсѣ", "про", "прѣ", "разѣ", також можуть функціонувати як прийменники, коли вони стоять окремо від слів. В такому разі, на його думку, ці прийменники можуть вживатися з чотирма відмінками: родовим, давальним, знахідним та орудним.

Період XVI-XVII століть в історії української мови був складним і визначався політичними та культурними змінами в регіоні. У той історичний період українські землі були розділені між трьома потужними державами: Річчю Посполитою, Московським царством та Османською імперією.

На початку XVII століття в Україні існувало кілька діалектів, і писемність була в основному представлена церковнослов'янською мовою. Однак з появою друкарської справи в Києві в середині XVI століття, почав розвиватися книжний стиль української мови. Перші друковані тексти українською мовою належали до релігійної тематики [5].

Значний вплив на розвиток української мови мав і єзуїтський ліцей в Львові, де викладання велося українською мовою, а учні отримували освіту в області гуманітарних наук, математики та природничих наук. Ліцей став центром української культури і літератури.

Українська мова цього періоду мала багато діалектних особливостей, і не існувало єдиної літературної норми. Проте зусилля граматиків та лінгвістів засвідчили прагнення до систематизації та стандартизації мови, що стало фундаментом для подальшого розвитку української літературної мови.

Прийменникова система української мови того періоду, то вона була досить розвиненою. У писемних пам'ятках XVI–XVII століть, фіксується використання прийменників та їхніх варіантів. Серед них варто відзначити такі, як: близько, в чась, ведле, ведлугъ, взгледомъ, взираючи на, вмѣсто, вмѣстѣ, водлугъ, вслѣдъ, выше, дла, дѣла, з сторони, за вѣдомостю, задля, звышъ, змежи, зподъ, зпосродку, изза, коло, кромѣ, между, межи, на мѣсце, на прозбу, около, подлугъ, подла, посредь, прежде, противко, противъ, ради, черезъ [3].

Дослідження вживання прийменників у давніх текстах завжди було і є, складним завданням, оскільки такі тексти можуть бути обмеженими за обсягом, а також вони можуть бути написані в мовах, які можуть вже не існувати або їхні форми можуть суттєво відрізнятися від сучасних. Проте, лінгвісти та філологи використовують різні методи дослідження для вивчення вживання прийменників у старовинних текстах. Деякі з цих методів включають: граматичний аналіз тексту, морфологічний аналіз конкретних прийменників, вивчення синтаксичних структур, зіставний аналіз, аналіз контекстуальних ситуацій, дослідження текстових жанрів, порівняння з іншими мовами.

Прийменникову систему української мови у XVI–XVII століттях можна охарактеризувати як етап формування та поступового розвитку. На цьому етапі мови відбувалася перехідна фаза від використання сполучників та обставинників для вираження просторових та часових відносин до певного введення прийменників у синтаксис.

Донедавна вважалося, що прийменники поділяються на первинні, які не мають прямого походження від інших слів, та вторинні, які утворилися від повнозначних слів. Однак точний поділ за цим критерієм стає проблематичним через різницю між етимологічними та сучасними характеристиками прийменників. Деякі з прийменників, наприклад "крізь," "крім", "ради," "завдяки," пройшли деетимологізацію та втратили початкові слова, що призвело до їх сприйняття як непохідних[1].

У сучасній мові запропоновано поділ прийменників на первинні та вторинні з урахуванням синхронічної точки зору. Первинні прийменники, такі як "на," "у," "за" не мають відповідних повнозначних слів у сучасній мові. Загалом, їх кількість невелика і вони є спільними для багатьох слов'янських мов. Ці прийменники відрізняються від вторинних більшою абстрактністю, узагальненістю значень та давністю походження.

Первинні прийменники мають багатозначність і використовуються з різними відмінками, наприклад, "в", "з", "за", "між." На відміну від них, вторинні прийменники, які виникли недавно від конкретних слів, частіше однозначні та можуть виступати як прислівники чи іменники.

Система вторинних прийменників в українській мові XVI-XVII століть була докладно розроблена та успадкована переважно з праслов'янської

Сучасна лінгвістика описує вторинні прийменники як слова, які мають вивідний зв'язок зі самостійними частинами мови, такими як прислівники (дієприслівники) та іменники. Ці прийменники мають кілька характерних ознак: вони пов'язані з повнозначними словами, зазвичай є однозначними, не виконують функції дієслівних префіксів, переважно поєднуються з одним відмінком, і багато з них не мають аналогів у інших слов'янських мовах

У XVI-XVII століттях українська граматики пережила бурхливий розвиток. Цей період збагатився такими фундаментальними працями, як граматики Л. Зизанія, М. Смотрицького та І. Ужєвича. В цих працях вперше було проведено системне та структурне дослідження граматичної системи української мови. Прийменник було чітко окреслено як окрему частину мови, незмінну за

граматичними категоріями, але здатну вільно поєднуватися з іншими частинами мови, за винятком називного відмінка. Прийменникова система української мови XVI-XVII століття визначалася перехідним характером, відображала вплив різних соціокультурних та освітніх чинників, та відзначалася етапом поступового розвитку та стабілізації граматичних структур. У сучасній мові первинні прийменники залишаються важливим елементом, але їхні формальні та семантичні характеристики можуть відрізнятися від тих, які були характерні для XVI–XVII століть. Проте їхня роль у структурі мови та їхній внесок у вираження різноманітних синтаксичних зв'язків залишаються актуальними об'єктами дослідження для сучасних лінгвістів. Вторинні прийменники української мови є важливою частиною її морфологічної системи, відображаючи етимологічний зв'язок із первинними словами та піддаючись постійним процесам розвитку та новоутворення, що і продемонстровано на основі прийменникової основи XVI-XVII століття та сучасної української мови.

#### **Список використаної літератури**

1. Безпояско О.К. Граматика української мови. Прийменник. Первинні та вторинні прийменники. Віртуальна читальня освітніх матеріалів для студентів, вчителів, учнів та батьків 2008-2024. URL: <https://subjectum.eu/ukrmova/gramatica/92.html>
2. Вихованець І. Р. Прийменникова система української мови. Наукова думка 1980. – 286 с.
3. Гайда О. М. Історія розвитку мови. Прийменник ДБЛÆ в українській мові XVI-XVII століть: особливості граматики та семантики 2019. URL: [file:///C:/Users/user/Downloads/2322-4649-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/2322-4649-1-SM%20(1).pdf)
4. Лаврентій Зизаній. Граматика словенська (1596). Ізборник – 2024. URL: <http://litopys.org.ua/zyzgram/zy.htm>
5. Розквіт староукраїнської літературної мови (XVII – перша половина XVIII століття). Ізборник – 2024. URL: <http://litopys.org.ua/rusaniv/ru05.htm>

*Анастасія Кондратюк,*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук,

доцент Гайда Ольга,

Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка

## **ФУНКЦІОНУВАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ У МОВІ МЕДІА**

У сучасному світі, коли нові поняття з'являються швидко, слова на їх позначення запозичуються часто саме з англійської мови. Причиною цього є лідерство англосовітних країн у технічному, науковому та культурному розвитку. Ці процеси не минули і українську мову. Дедалі частіше у мові молоді та представників ЗМІ фіксуються запозичення англіцизмів, їх використання є поширеним у повсякденному житті. Нерідко джерелом іноземних слів стають соціальні мережі Instagram, TikTok, Twitter (X), Reddit тощо.

Іноземні слова з одного боку, можна вважати способом збагачення мови, але з іншого боку, потрібно звернути увагу на те, що ще не здолавши наслідків московського впливу на українську мову, носії мови, непомітно потрапляють під вплив іншої. Запозичені слова є невід'ємною частиною української лексики. Їх запозичення дуже тісно пов'язане з історією нашого народу. На різних етапах свого розвитку наша мова збагачувалася через політичні, культурні, соціально-економічні відносини з іншими народами.

З появою великої кількості англосовітних запозичень, перед українським мовознавством постав ряд проблем, пов'язаних з роботою з новим лексичним матеріалом.

По-перше, виникла необхідність розширити список словників, загалом орфографічного, шляхом включення лексичних запозичень та встановлення для них відповідного правопису. Актуальним є питання стандартизації правопису запозичених слів (написання слів в лапках, подвоєння приголосних тощо).



По-друге, необхідно визначити чіткі критерії для включення запозичень до складу української мови. Насамперед, перевірити наявність еквівалентів в українській мові: у мовленні народу, у словниках, у творах видатних представників української літератури та сучасних авторів.

Метою статті є класифікувати англійські запозичення, що використовуються в українській мові, здійснити аналіз запозичень з англійської, з'ясувати мотиви запозичення, а також способи адаптації запозиченої лексики у систему української мови, розкрити питання мовної ідентичності.

Англіцизмом або англізмом називають певне слово чи вислів, який був запозичений чи перекладений з англійської мови. Запозичену лексику в системі мови та її функціонування в мові іншої держави, зокрема англіцизми, у своїй праці «Англіцизми протиангліцизми: 100 історій слів у соціокультурному контексті», мовознавця Ірина Фаріон відносить до проблематики етнопсихологічної, суспільно-політичної та мовної. Наявність запозичених мовних засобів вказує на ідеологічне спрямування суспільства, його рівень протистояння глобалізму.

Дослідниця Людмила Архипенко виділяє дві великі групи англіцизмів: загальноповсюдні англіцизми, а саме 4 основні категорії слів: 1) давні англіцизми; 2) колишні екзотизми; 3) слова, які набули нових значень, перейшовши в український мовний простір; 4) новітні англіцизми.

До загальноповсюдньої лексики можна віднести слова, які вживають відносно вільно, незважаючи на територію, професійну сферу чи рамки тієї чи іншої соціальної групи. Англіцизмами з обмеженою сферою вживання Людмила Архипенко вважає слова, характерні для територіальних говірок, діалектів; спеціальної, професійно-термінологічної лексики, а також сленг, жаргон.

Варто зауважити, що в сучасній лінгвістичній термінології функціонує два варіанти назви досліджуваного мовного явища: англізм та англіцизм. До прикладу, мовознавиці Людмила Архипенко та Ірина Фаріон у своїх працях

використовують термін «англізм» для позначення слова, яке має англійське походження.

Англомовні терміни в українській мові поділяються на декілька типів: давні запозичення, в яких мовці вже не відчують їх іноземне походження; суто слова англійського походження, які поступово переходять у загальноживані терміни, існуючі не лише в професійному контексті, а й у повсякденному мовленні, часто вживаються мовцями; інтернаціоналізми – це міжнародні терміни, які використовуються не менше, ніж у трьох різних мовах.

Існує велика кількість випадків, коли в українській мові вже є термін для позначення певного поняття. Таким чином, утворюються різні номінативні одиниці за походженням, які вказують на одне й те саме явище (синонімічні пари): а) запозичення з англійської мови – однокомпонентний український відповідник: *скіл* – *навичка*; *кейс* – *випадок*; *дилер* – *посередник, представник*; *дисконт* – *знижка*; *консалтинг* – *консультування*; *менеджер* – *керівник*; б) англомовне запозичення – багатоконпонентний український відповідник. Потреба замінити український описовий зворот одним словом є однією з причин вживання англіцизмів: *секонд-хенд* – одяг, що був у вжитку, *інавгурація* – урочисте вступлення на посаду президента країни, *шоу-рум* – приміщення для демонстрації товарів, *квіз* – гра з питаннями та відповідями на радіо чи телебаченні, *снайпер* – стрілець, який влучно стріляє, *мотель* – готель для туристів, які подорожують на авто, *форс-мажор* – непередбачені обставини, *ріелтор* – агент з продажу нерухомості;

Вживання слів *офшор*, *рейтинг*, *файл*, *сайт*, *боулінг*, *скейтборд*, *міксер* в українському мовленні є виправдане тим, що багато пристроїв і явищ, пов'язаних із певною технікою, не мали назви в українській мові. Існує ще одна група англіцизмів із словами, які вже були частиною української мови до того, як з'явилися англійські варіанти, наприклад: *вікенд*, *сингл*, *рекорд*, *вагон*, *бюро*, *тінейджер*, *кафе*, *паркінг* та інші

З точки зору стилістики, розрізняють такі англіцизми: екзотизми – позначення неукраїнської дійсності, які називають чужі для української мови поняття (*чізбургер – cheeseburger*); варваризми – слова просторічного характеру, що зберігають свої структурні ознаки (*О'кей – ok, вау – wow!*); жаргонізми – позначення, яких треба уникати через їх поганий вплив, засмічування мови (*дедлайн – крайній термін; лузер – невдаха*).

Отже, використання запозичень є ефективним способом збагачення лексики української мови, особливо в контексті технічної термінології. Взаємне збагачення мов є одним із шляхів еволюції мов світової спільноти, що відображає розвиток мовних систем з давніх часів. Варто зауважити, що присутність англіцизмів в українській мові не завжди має позитивний вплив. Процес запозичення відбувається постійно, запозичення відтворюють сучасні реалії та надають їм нові назви. Проте важливо уникати неконтрольованого та немотивованого ходу цих процесів.

### Список використаної літератури

1. Архипенко Л.М. Іншомовні лексичні запозичення в українській мові: етапи і ступені адаптації (на матеріалі англіцизмів у пресі кінця ХХ – початку ХХІ ст.): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова» Л. М. Архипенко. Харків, 2005. 20 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250000. уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь: Перун, 2005. VIII, 1728 с.
3. Кочан І.М. Системність динаміка, кодифікація слів з міжнародними кореневими компонентами в сучасній українській мові: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. наук: спец. 10.02.01. НАН України, Інститут української мови. І.М.Кочан. К., 2006. 39 с.
4. Мартинова Т.І, Кукушкін В.В. Англіцизми у сучасній українській мові. URL: [http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/rchive/28/part\\_1/10.pdf](http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/rchive/28/part_1/10.pdf) (дата звернення: 13.04.2024).
5. Фаріон І. Д., Помилуйко-Недашківська Г. О., Бордовська А. Англізми і протианглізми: 100 історій слів у соціоконтексті. Львів: «Свічадо», 2023. 714 с

Б. Шимків А. Англо-український тлумачний словник економічної лексики. Київ, 2004. 429 с.

*Софія Котис,*

Науковий керівник – доктор педагогічних наук,  
професор Наталія Грицак,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ**

Нові реалії та динамічний розвиток новітніх технологій обумовлює урізноманітнення навчального процесу. Змінення мети освіти стало центральною позицією Міністерства освіти та науки. Вчителі повинні не лише надати потрібні знання учням, але й навчити їх вирішувати проблеми, критично переосмислювати подану інформацію та перевіряти її.

Однією з таких ефективних технологій є використання квест-формату на уроках української та зарубіжної літератури. Коли традиційні методи навчання можуть виявитися малоцікавими для сучасних учнів, квест-технології надають можливість поєднати процес вивчення літературних творів із захопливими завданнями, сприяючи активній взаємодії та розвитку ключових компетентностей.

Як інноваційний інструмент навчання квест-технології набувають популярності в сучасному освітньому середовищі та педагогічній практиці. Вони створюють можливість об'єднати навчання та розвагу, зацікавити учнів та активізувати їхню діяльність на уроках.

Незважаючи на значний інтерес науковців до цієї теми, проблема використання квест-технологій на уроках літератури як у теоретичному, так і практичному аспекті є малодослідженою, що зумовлено, передусім, новітнім характером самого явища квесту.

Квест-технологія – це інноваційна педагогічна ігрова технологія, що передбачає виконання учнями навчальних, пошуково-пізнавальних, проблемних завдань відповідно до ігрового задуму/сюжету, під час якого вони добирають та упорядковують інформацію, виконують самостійну дослідницьку роботу, що сприяє систематизації та узагальненню вивченого матеріалу, його збагаченню та поданню у вигляді цілісної системи. Квест-технологія має чітке дидактичне завдання, ігровий задум, має керівника (вчителя/наставника), правила та реалізується для того, щоб підвищити в учнів знання.

На уроках української літератури основними принципами квест-технологій є:

1. Активність учнів. Такий вид роботи стимулює учнів взаємодіяти між собою, досліджувати матеріал, виконувати завдання тощо.

2. Інтерактивність. Учні під час виконання квесту працюють з художніми текстами, літературними персонажами, фактами тощо.

3. Індивідуалізація. Кожен учень може вибрати свій власний шлях вирішення завдань та розвитку власних навичок.

4. Мотивація. Квести допомагають учням у досягненні конкретних цілей та вирішення цікавих завдань.

Використання квест-технологій на уроках української літератури мають ряд переваг, розглянемо їх:

1. Підвищення рівня розуміння. Такий вид діяльності допоможе учням детальніше зрозуміти літературні твори.

2. Розвиток критичного мислення. Учасники квесту за допомогою поставлених завдань розв'язувати головоломки та приймати обґрунтовані рішення.

3. Інтерактивність і співпраця. Квести вчать учасників взаємодіяти один з одним та прийти до спільного вирішення завдань.

4. Залучення до вивчення літератури. За допомогою формули «граючись вчусь» учні мають більше бажання та мотивації досліджувати світ української літератури.

Квести допомагають учням відмінно справлятися з командоутворенням, відчутти і сформувані взаємовиручку, поділ обов'язків, і при необхідності, навчитися без паніки мобілізуватися і дуже швидко вирішувати нестандартні завдання, а змагання за винагороду стимулює гравців та підвищує мотивацію їх навчання.

За допомогою такої діяльності як квест-технології учень стає активним суб'єктом навчальної діяльності та підвищується мотиваційна складова до процесу здобуття знань. Одночасно роль вчителя дозволяє відійти від традиційних форм навчання учнів, значно розширити межі освітнього простору, а також полягає у створенні організаційно-педагогічних умов реалізації пошукової діяльності. Здатність квест-технологій на уроках української літератури забезпечити високу особистісну інтеграцію у навчання, надати учням швидкий доступ до інформації та залучити їх у продуктивну партнерську взаємодію дає підстави використовувати їх практично на всіх рівнях освіти. виокремлюємо такі види квестів, які можна провести на уроках літератури: квест на знання літературного твору, квест на аналіз літературних персонажів, квест на знання біографії письменника, квест на знання літературних термінів, квест «Порівняльний аналіз творів», квест на знання літературного періоду, креативний квест.

В умовах війни особливого значення набуває формування національно-культурної ідентичності учнів. Зазначимо, що онлайн платформі «Всеосвіта» учитель може використати такі квести на національно-культурну тему: «Квест «Чи знаємо ми Лесю Українку?»» [4], «Презентація-квест до Дня народження Лесі Українки «Дізнайся про Лесю Українку»» [5], «QR- Квест «Леся Українка – скарб нашої батьківщини»» [6], «Гра-квест «Що ми знаємо про Тараса Шевченка?»» [3], «Зимові традиції українців» [1], «Хата календарно-обрядових пісень» [2] та інші. Подібні квести, на нашу думку, значно

допомагають формуванню почуття патріотизму, вихованню національно свідомого, громадянина України, усвідомленню власної національної самобутності.

Квест допоможе учням узагальнити та систематизувати свої знання з вивченого розділу. Адже учасники квесту застосовуватимуть їх та використовуватимуть для вирішення завдань та відгадування загадок. Це вимагає активного залучення і сприяє повторенню ключового матеріалу. Учні активно взаємодіють із матеріалом та мають можливість застосувати свої знання у практичних завданнях. Під час проходження квесту в учнів розвивається самостійність, уміння активно використовувати у житті набуті навички і компетенції, вони мають можливість більше спілкуватись, висловлювати власну думку та приходити до спільної відповіді.

Квест-технологія на уроках української літератури допомагає:

- залучити учнів до активної участі в навчальному процесі за допомогою взаємодії з текстом, розв'язуванні завдань та співпраці, щоб досягти мети квесту;
- розвивати критичне мислення;
- розробити уроки більш сучасними та привабливими для цього покоління;
- розвивати комунікативні навички через співпрацю в команді, обговорення своїх ідей та ділитися власними висновками;
- заохотити творчий підхід до навчання ;
- розвивати практичні навички.

#### **Список використаної літератури**

1. Веб-квест «Зимові традиції українців» URL:  
<https://vseosvita.ua/webquest/zymovi-tradytsii-ukraintsiv-21804.html>
2. Веб-квест «Хата календарно-обрядових пісень» URL:  
<https://vseosvita.ua/webquest/khata-kalendarno-obriadovykh-pisen-20005.html>

3. Гра-квест «Що ми знаємо про Тараса Шевченка?» URL: <https://vseosvita.ua/library/gra-kvest-so-mi-znaemo-pro-tarasa-sevcenka-420464.html>

4. Квест «Чи знаємо ми Лесю Українку?» URL: <https://vseosvita.ua/library/kvest-ci-znaemo-mi-lesu-ukrainku-411926.html>

5. Презентація-квест до Дня народження Лесі Українки «Дізнайся про Лесю Українку». URL: [https://vseosvita-ua.translate.google.com/library/prezentatsiia-kvest-do-dnia-narodzhennia-lesi-ukrainky-diznaisia-pro-lesiu-ukrainku-647407.html?x\\_tr\\_sl=uk&x\\_tr\\_tl=ru&x\\_tr\\_hl=ru&x\\_tr\\_pto=sc](https://vseosvita-ua.translate.google.com/library/prezentatsiia-kvest-do-dnia-narodzhennia-lesi-ukrainky-diznaisia-pro-lesiu-ukrainku-647407.html?x_tr_sl=uk&x_tr_tl=ru&x_tr_hl=ru&x_tr_pto=sc)

QR-Квест «Леся Українка – скарб нашої батьківщини»  
<https://vseosvita.ua/library/qr-kvest-lesia-ukrainka-skarb-nashoi-batktivshchyny-744986.html>

*Юлія Крет,*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук,

доцент Гайда Ольга,

Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка

### **СПОСОБИ ВХОДЖЕННЯ АНГЛІЦИЗМІВ У МОВУ МЕДІА**

Активне входження іноземної лексики відбувається переважно за рахунок англіцизмів, на які припадає 75-80% від загального обсягу запозичень. Це також неоднозначно оцінюється широкою громадськістю. З одного боку, запозичення збагачують словниковий склад української мови і є результатом інтеграції України в європейську та світову спільноту. Потрапляючи в українську мову, іншомовні слова поступово адаптуються до української звукової системи, підпорядковуються українським граматичним правилам, набувають нових значень і втрачають ознаки неукраїнського походження. Правильне та доречне використання іноземної мови допомагає розширити кругозір людини та краще відкрити для себе сучасне життя [7, с. 251].



Найважливішими причинами запозичень, які називають науковці, є:

- 1) необхідність дати назву новому об'єкту, відсутність еквівалентного терміна для позначення нового предмета, явища чи поняття в рідній мові;
- 2) необхідність розмежування понять, які є понятійно близькими, але не тотожними; прагнення до більшої термінологічної ясності;
- 3) потреба спеціалізації поняття в певній галузі;
- 4) тенденція в українській мові до використання одного запозичення замість словосполучення, оскільки в мові запозичення існує усталена термінологічна система з традиційними джерелами запозичення. В українській мові, наприклад: *clearing* – укр. *кліринг* – система безготівкових розрахунків, що ґрунтується на зарахуванні банками взаємних платіжних вимог сторін;
- 5) соціально-психологічні причини – уявлення про те, що іноземні мови є більш престижними [4, с. 71].

Серед інших чинників, що створюють сприятливі умови для проникнення англійської лексики в українську мову, дослідники (Л. Архипенко [1, с. 5-6], М. Бондар [2, с. 8], Н. Босак [3, с. 43-45], О. Стишов [7, с. 21-22] та ін.) вказують на такі: престиж англійської мови, зростання кількості англомовних українців, прагнення до новизни, емоційності та експресивності речень, бажання «осучаснити» тексти за допомогою іншомовних слів, намір нівелювати або навмисно приховати інформацію за допомогою англійських запозичень, які виконують евфемістичну функцію. Часто англійські запозичення використовуються для заміни фразеологізмів або описових слів однослівними назвами. У цьому випадку вони є важливим засобом передачі інформації в стислій і точній формі (*Flood* – марна балаканина на форумах; *Flame* – обмін повідомленнями на форумах і в чатах, які не мають відношення до початкової теми; *Spat* – масова рекламна розсилка електронною поштою; *Blogging* – онлайн-журнали; *Trolling* – розміщення провокаційних повідомлень в Інтернеті).

Однією з найактивніших сфер запозичення нових англомовних слів в українську мову є засоби масової інформації. Мова засобів масової інформації використовується для входження в українську лексику. Особливо інтенсивно цей процес відбувається в останні десятиліття. Для того, щоб привернути увагу україномовної аудиторії, звичайні об'єкти часто маскуються, іноді під українські назви. Наприклад, *digest* – огляд, *cash* – готівка, *service* – обслуговування, *prime-time* – найкращий час, *flyer* – листівка, *distributor* – розповсюджувач, *consumption* – споживання, *consumer* – споживач, *sale* – розпродаж, *office* – контора, *security* – охорона, *discount* – знижка, *leasing* – оренда тощо.

Основною причиною запозичень є невідповідність між, з одного боку, потребою в термінологічній точності, а з іншого – практичною стислістю. Втім, запозичення певних термінів є поширеним явищем. Проте в українській мові вже існують відповідні терміни та словосполучення, які часто запозичуються для позначення давніших понять. Таким чином, у мові з'являються лексичні одиниці різного походження, тобто пари синонімів, що позначають одне й те саме явище. Наприклад: *dealer* – посередник, представник; *discount* – знижка; *manager* – керівник; *offshore* – іноземний. Серед найбільш поширених запозичень з англійської мови, які впевнено увійшли в широкий обіг, такі слова як *skills* – навички, вміння; *deadline* – кінцевий термін; *team building* – гартування; *life hack* – хитрик, лазівка; *portfolio* – набір, доробок; *gadget* – пристрій; *account* – обліковий запис; *challenge* – виклик; *hype* – галас, лемент; *bullying* – цькування; *feedback* – відгук, зворотній зв'язок; *hater* – злоріка, ненависник; *creative* – творчий; *latent* – прихований, неявний; *variable* – змінний; *interaction* – взаємодія; *exclusive* – винятковий; *option* – вибір тощо.

Досліджуючи процес входження нових слів у сучасне мовлення, В. В. Зірка говорить про те, що «...ми є свідками певної боротьби двох видів свідомості – орієнтації на властивості традиційної норми та орієнтації на систему цінностей сучасного члена соціуму, на його ментальність». Хоча

вчена й додає при цьому, що відбувається взаємовплив: мова відображає ментальність сучасника і цим зміцнює її [5, с. 166].

Існування англійських запозичень у ЗМІ зумовлене як лінгвістичними, так і екстралінгвістичними чинниками. Загалом в основі всіх екстралінгвальних причин запозичень лежить контактування мов, а залежно від характеру, передумов і контексту реалізації такого контактування виокремлюють певні чинники запозичення. Система інтралінгвальних причин так само ґрунтується на природі функціонування мови та її здатності асимілювати нові іншомовні надходження в разі потреби. Відповідно до характеру цієї потреби вирізняють певні інтралінгвальні причини.

Розглянемо основні категорії лінгвістичних та екстралінгвістичних чинників запозичення, які збагачують словниковий склад сучасної української мови. Нелінгвістичні причини включають контакти між етнічними групами, що перебувають у географічній близькості, економічні, промислові, політичні, культурні та наукові зв'язки. Лінгвістичні причини запозичення іноземної мови включають наступні:

- потреба поповнити або створити лексичні чи семантичні групи, яких не існувало або які були недостатніми в певний історичний момент у запозиченій мові;
- необхідність семантичного розмежування та розмежування певних слів;
- більша термінологічна визначеність запозичених слів, що виникли в мові-джерелі, порівняно з їхніми існуючими еквівалентами в мові-реципієнті [6].

Тому Л. Архипенко поділяє основні причини запозичень на дві групи:

1. Мовні причини: брак слів для називання нових предметів, явищ, понять тощо; специфічні слова або назви потрібні для усунення непорозумінь між партнерами; необхідність розрізняти близькі за змістом, але різні за значенням поняття; тенденція до заміни фраз або описових словосполучень однослівними назвами; необхідність спеціалізації поняття в певній галузі;

потреба позначити поняття, яке є релевантним для комунікації: якщо поняття зачіпає важливі для людей проблеми, то слова, які його позначають, будуть загальноживаними; тенденція до інтеграції запозичених слів, які можна згрупувати в певний лексичний ряд, виходячи з їхнього загального значення та повторюваності структурних елементів; наявність у мові-рецепторі усталеної термінологічної системи, яка обслуговує певну галузь; потреба в нових позначеннях як данина моді та престижу, а також для підвищення свого авторитету в очах інших. Одними із позамовних причин є економічні, соціально-політичні, культурно-побутові, наукові та соціально-психологічні [1, с. 5-6].

Сьогодні українська мова страждає від надмірної поширеності запозичень та інтернаціоналізмів, які шкодять не лише мові, а й культурі. Теоретичне вивчення англійських запозичень та їх глибокий аналіз дасть інформацію про те, як підтримувати поступовий розвиток української мови та її позиціонування як щонайменше важливої регіональної мови. Зважаючи на здатність телебачення та газети впливати на суспільство, найбільше значення на шляху популяризації мови мають засоби масової інформації, які повинні підтримувати українську культуру та мову, дотримуючись рівноваги у використанні власне української та запозиченої лексики.

### **Список використаної літератури**

1. Архипенко Л. М. Іншомовні лексичні запозичення в українській мові: етапи і ступені адаптації (на матеріалі англіцизмів у пресі кінця ХХ – початку ХХІ ст.): автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова». 2024. 20 с.
2. Бондар М. В. Активні лексико-семантичні процеси в мові художньої прози кінця ХХ-початку ХХІ століть: автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.01. 2004. 19 с.
3. Босак Н. Ф., Печерська В. А. Причини появи запозичень-англіцизмів в українських ЗМІ. *Матеріали II Міжнародної наукової конференції «Лексико-*

граматичні інновації в сучасних слов'янських мовах». 2005. Дніпро : Пороги. 43-45.

4. Дуднік Г., Данік Л. Англомовні запозичення в засобах масової інформації та особливості їх перекладу. *Мовознавство. Літературознавство. Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип 48, том 3. 70-73.

5. Зірка В. В. Реклама і новомодні слова. *На терені юридичної і філологічної науки: зб. наук. пр., присвяч. 50-річчю від дня народж. і 25-річчю наук.-пед. діяльності проф. Ю. Ф. Прадіда*. 2006. Сімферополь: [б. в.]. 165–168.

6. Сімонок В. П. Семантико-функціональний аспект аналізу іншомовної лексики в сучасній українській мовній картині світу. 2000. Харків. 332с.

7. Стишов О. А. Нові іншомовні слова в українськомовних ЗМІ початку ХХІ ст. *Studia philologica*. 2017. Випуск 9. 66-75.

**Наталія Ручка,**

Науковий керівник – кандидат філологічних наук,

доцент Гайда Ольга,

Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка

## **ЯВИЩЕ ЛІНГВОЦИДУ ЯК ФЕНОМЕН**

Лінгвоцид – це поняття, яке описує систематичне знищення або спроби придушення мови певного народу чи національної групи. З давніх часів імперії та колоніальні держави намагалися зміцнити свій контроль, пригнічуючи культурну самобутність підкорених народів. Цей негативний феномен триває й донині, тому багато вчених почали ширше досліджувати явище лінгвоциду. Не винятком стали й українські науковці. Їхні дослідження спрямовані на розширення розуміння цього явища та розробку стратегій захисту мовної різноманітності у сучасному світі.

Метою статті є дослідити феномен лінгвоциду як свідомого знищення мови певної національності; вивчити різні типи та аспекти лінгвоциду; проаналізувати фактори, які сприяють лінгвоциду; розглянути наслідки лінгвоциду для різних держав та підкреслити важливість захисту мовної різноманітності.

Одним з найвідоміших дослідників, який вивчав загальне мовознавство і лінгводидактику є Ярослав Радевич-Винницький. У своїй праці «Лінгвоцид як форма геноциду», автор детально дослідив явище лінгвоциду, чітко зазначив різні його форми та прояви. Найбільш жорсткою формою є тотальний метод, що передбачає повне витіснення мови з усіх сфер життя. Однак використання такого радикального способу більш ускладнене, тому зазвичай застосовують вибіркового метод, тобто винищення мови лише у певних сферах життя. Автор також згадує такі аспекти лінгвоциду як політичний, демографічний, освітній, релігійний, історичний, соціально-психологічний [3].

Протягом багатьох століть ці аспекти застосовувались проти українського народу у межах Польської Республіки, Румунського королівства, Австро-Угорщини, але найбільші утиски були з боку Московського царства (згодом Російської імперії та СРСР). Першою згадкою лінгвоциду на українських землях вважають дату 1626 рік – цензурування в Москві унікального “Катехізису” Лаврентія Зизанія [5]. Спроби Московії витіснити національну мову здійснювались на постійній основі, і щоразу вони ставали більш масштабні та жорстокі. У своїй праці «Історичні передумови й чинники виникнення мовного питання в Україні» Юрій Шаповал виокремлює основні етапи лінгвоциду:

1. Від 17 століття до 1917 року. Валуєвський циркуляр (1863) та Емський указ (1876) були найбільшими та найжорстокішими документами, які забороняли повністю українську мову в культурній сфері.

2. «Контрукраїнізація» (1933–1941). За цей період були здійсненні такі утиски: знищення носіїв мови (Голодомор); політичний терор (Розстріляне

відродження); ухвалення нової редакції правопису, що суттєво відрізнялась від попередньої; офіційне введення російської мови у всі сфери життя.

3. Війна, мир і мовна війна без миру (1941–1959). Репресії, асиміляція, переслідування культурних діячів, цензура, русифікація прізвищ.

4. Мовне питання до початку «перебудови» (1960-ті роки – 1985 р.). Радянський уряд активно пропагував російську мову як “мову міжнародного спілкування” і підтримував її використання в усіх сферах суспільства [6].

Як наслідок, століття ворожої політики, спрямованої на знищення національної мови, залишили глибокий слід на українському народі. Цей мовний геноцид, що триває вже понад чотири століття, мав жахливі наслідки, які й досі відчуваються. Хоч українська мова і збереглась до сьогодні, але все ж велика частина населення спілкується російською. Крім цього, від 2014 року на окупованих територіях росією знову почали проводитись дії для знищення національної ідентичності, а з початком повномасштабного вторгнення ця кількість лише зростає. Згідно з дослідженням, яке розміщене на порталі з захисту державної мови, у 2022 році за три місяці війни було зафіксовано 100 фактів лінгвоциду російськими загарбниками [4].

Для кращого вивчення явища лінгвоциду, варто заглибитись в історію інших національностей. Одним із найвідоміших прикладів з минулого є Ірландія. Після завоювання країни Британією, англійська мова почала активно насаджуватися у сфері влади, освіти та торгівлі, а крім цього було введено ряд законів, спрямованих на пригноблення ідентичності народу. Як наслідок, лінгвоцид в Ірландії призвів до поширення англо-ірландського білінгвізму. Ця мовна модель, офіційно визнана на державному рівні та характеризується домінуванням англійської мови в публічному житті, в ЗМІ, бізнесі та освіті. Попри це влада всіма зусиллями підтримує ірландську мову: вона є обов'язковою для державних службовців, у юриспруденції, армії або поліції; створюються мовні курси; фінансується видання книг, газет та журналів [2]. Слід зауважити, що в Україні мовна політика останніми роками також

спрямована на популяризацію національної мови, і порівняно з ірландським досвідом, спостерігаються кращі результати.

В сучасному світі яскравим прикладом лінгвоциду є уйгурська мова, яка стикається з репресіями та політикою асиміляції від китайського уряду. Утиски стосуються таких сфер як освіта (виключення уйгурської мови з навчальних планів), медіа (тотальний контроль над ЗМІ), культура (руйнування пам'яток архітектури, залякування та засудження письменників). Крім цього, розроблені спеціальні асиміляційні програми, метою яких є примусове переселення уйгурів з їхніх традиційних земель. Ці випадки дещо нагадують історію лінгвоциду проти українського народу. Багато міжнародних правозахисних організацій висловили занепокоєння щодо цієї ситуації, але це не принесло бажаних результатів [1].

Проаналізувавши випадки лінгвоциду, можна сказати, що імперська політика часто прагне придушити культуру спадщину поневолених народів. Для цього вони використовують різноманітні аспекти, які спочатку зводять використання мови до усної форми, а згодом до цілковитого зникнення. Важливо усвідомлювати небезпеку лінгвоциду та вживати заходів для його запобігання. Це включає підтримку мовного навчання, заохочення використання мов у публічному житті, захист мовних прав та свобод, боротьба з дискримінацією щодо мов.

### **Список використаної літератури**

1. 'This is our voice': The Uyghur traditions being erased by China's cultural crackdown, 2021. Доступно: <https://www.theguardian.com/artanddesign/2021/dec/10/this-is-our-voice-the-uyghur-traditions-being-erased-by-chinas-cultural-crackdown> [Дата звернення: 13 квітня 2024]

2. Казакевич О. Мовна асиміляція корінних народів британських островів у ХІХ ст. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету*, 2017, вип. 48. С. 290-293.



3. Радевич-Винницький Я. Лінгвоцид як форма геноциду. Київ: Укр. вид. спілка ім. Ю. Липи, 2011. С. 8-43.

4. Російська політика лінгвоциду на окупованих територіях України як спосіб демонтажу конституційного ладу України та елемент геноциду проти українського народу, 2022. Доступно: <https://mova-ombudsman.gov.ua/news/rosijska-politika-lingvocidu-na-okupovanih-teritoriyah-ukrayini-yak-sposib-demontazhu-konstitucijnogo-ladu-ukrayini-ta-element-genocidu-proti-ukrayinskogo-narodu> [Дата звернення: 13 квітня 2024]

5. Сушко Р., Левицький Я. Хроніка нищення української мови. Київ 2012. 9 с.

6. Шаповал Ю. І. Історичні передумови й чинники виникнення мовного питання в Україні. *Мовна ситуація в країні : між конфліктом і консенсусом*. Київ : ІПіЕНД імені І. Ф. Кураса НАН України, 2008. С. 12–33.

**Софія Кріль,**

Науковий керівник – доктор педагогічних наук,

професор Наталія Грицак,

Тернопільський національний педагогічний університет

імені Володимира Гнатюка

## **ОСМИСЛЕННЯ СВІТУ ЧАРІВНИХ ІСТОТ ПРАУКРАЇНСЬКОЇ МІФОЛОГІЇ (ЗА ТВОРАМИ ДАРИ КОРНІЙ)**

Сфера української міфології, як в дохристиянські часи, так і після них, була переповнена безліччю захоплюючих оповідей, байок і фольклору. Чарівні істоти прикрашали кожен закуток неосяжної української землі. У минулому наші предки дотримувалися протилежних уявлень про побудову світу та природні явища, щоб осмислити ці явища вони зверталися до релігійних і міфологічних тлумачень [1, с. 7].

Всередині української нації існує захоплююча міфологія, яка є повчальною силою для вивчення власної історії, культури та традиції. Міф виступає засобом розуміння і сприйняття світу. У міфології існує глибокий

взаємозв'язок між природним світом (макрокосмом) і людством (мікрокосмом), що призводить до єдиного світогляду, де людина і світ взаємно інформують один одного.

У міфології природі і людина взаємопов'язані один з одним як спосіб розуміння реальності світу. Світ сприймається через людей і навпаки, тому міф не можна розглядати як примітивну форму науки чи філософії, а тим більше як чисту вигадку.

Ось цю взаємопов'язаність у своїх творах зображує Дара Корній – українська письменниця, яка працює у жанрі фентезі, журналістка й волонтерка. У своїх творах звертається до української міфології та етнографії. До прикладу у книжці «Чарівні істоти українського міфу. Духи природи». Письменниця збирає історії про давні вірування українців у духів, які щодня пакостять і приносять негаразди. А саме про духів лісу, води, землі, повітряного простору та пір року.

Звернемося до головних міфічних істот, яких зображує Дара Корній. Особливу увагу привертає лісовик. Ще його називають лісун, полісун, гайовик, боровик, праведний дід, лісовий пан. Наші предки вірили, що коли ліс сягає певного обширу, накопичує достатньо внутрішньої енергії, він отримує щось схоже на свідомість і волю, які матеріалізуються в дух. Чим сильніший та здоровіший ліс, тим могутніший лісовик. Це справжній син лісу. Це дух-одинак, бездітний і неодружений (письменниця наголошує, що не слід плутати його з російським лешим, який має жінку-кікімору й дітей-обмінчат). Він передбачає небезпеки та попереджає мешканців про пожежі. Люди намагалися дотримуватися неписаних правил: рубали ліс тільки взимку, коли дерева сплять або вони сухі й пошкоджені; не полювали під час розмноження тварин; залишали лісовикові подарунки.

У творах Дари Корній з-поміж міфологічних істот особливе місце посідає Мавка. Мавки (нявки, бісиці) – міфічні істоти, що уособлюють душі дітей, котрі народилися мертвими або померли нехрещеними. їх ще називають потерчатами, страдчатами, повітрулями, лісними, лоскотницями. У деяких

районах Поділля побутувало повір'я, ніби мавки – це викрадені нечистим діти. Мавки своїм співом та привабливим виглядом заманюють до себе хлопців і залоскочують їх або заводять у безвість. Оберегом від мавок слугували часник, цибуля, полин. Щоб убезпечити себе від мавки, радилося також вивернути сорочку. У народі вважалося, що мавки мають округле обличчя, блискучі очі, довгі коси. Мавки-дівчатка, згідно з народною уявою, мають довге лляне волосся, а хлопчики – коротке, кучеряве і руде. До прикладу на Поліссі вважають, що Мавкою стає жінка чи дівчина, яка померла чи народилася на Навському (Русальному) тижні. Тому наші пращури вважали їх дбайливими піклувальницями нив лісів та вод, та різними способами намагалися їх задобрити.

Не можемо й не згадати Польовика (житній дід, жицень) – син землі володар-охоронець полів. Як і інші чарівні істоти може набувати подоби зайця чи пташки, горлиці, жайворонка, перепілки або ж чорнотілого незнайомця. Наші предки вважали, якщо житнього пана не задобрювати то він розсердиться та може жито насіяти посеред пшениці, а між проса ячменю. А задобрений та задоволений, буде він ще дбайливіше доглядати ниву.

Своєю письменницькою увагою не обминає Дара Корній й русалок. Відомо, що русалки (купалки, водяниця, лоскотухи, берегині) – духи води, що перетворюються на молодих та вродливих русалок (річок, озер, ставків). Деякі дослідники стверджують, що «русалка» – латинського походження та пов'язують його зі словами «rosalia», «rosaria», і потрапило воно до східнослов'янських діалектів за праслов'янської доби.

За народними віруваннями, особливо жвагими й пустотливими стають русалки в Навський тиждень, – це єдиний у році час, коли вони стають дуже активними та можуть вільно виходити за межі свого середовища.

Весна – дух-володар однієї з чотирьох пір року. В праукраїнських віруваннях Весна постає в образі юної красуні з розпущеними косами та розкішним вінком із зелених барвінків і квітів. Її оберегами є птахи-вісники: ластівка, соловей, жайворонок і зозуля. Наші предки шанували весну і

закликали її піснями, бо вірили в її щедрість. Святкували перший день весни 21 березня, в народі говорили, що Весну необхідно задобрити, для цього господині пекли тістечка у вигляді пташок і роздавали дітям, «щоб птиця водилася». Також дівчата та жінки водили весняні хороводи, що збереглися лише в слов'ян. Перші весняні хороводи-забави в Наддніпрянській Україні називали веснянками.

Отже, Дара Корній, звертаючись до праукраїнської міфології, до світу чарівних істот, нагадує сучасним читачам про тісний зв'язок людини і

### **Список використаної літератури**

1. 100 найвідоміших образів української міфології. Київ: Книжковий дім «Орфей», 2002. 448 с.

*Богдана Медведенко,*

Науковий керівник – доктор педагогічних наук,

професор Наталія Грицак,

Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка

## **МИСТЕЦЬКИЙ КОНТЕКСТ ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Сьогодні все більше усвідомлюється важливість інтеграції культуротворчих впливів різних видів мистецтва в процесі навчання літератури, а також необхідність формування в учнів загальної художньої картини світу. Література як компонент художньої культури знаходиться у постійній і складній взаємодії з іншими видами мистецтва. Сприйняття художнього твору як виду мистецтва також має діалогічний характер. Поглиблення в учнів інтерпретаційних умінь аналізу літературного твору засобами різних видів мистецтва – це процес цілісного сприймання твору, що передбачає встановлення зв'язків як усередині літературного твору, так і в контексті літературного процесу, художньої культури певної доби, та

усвідомлення цих зв'язків як діалогу митця зі світом, читача з митцем, а через нього – з іншою культурою, з іншим буттям.

Література, будучи суттєвою складовою художньої культури, постійно вступає в широку взаємодію з іншими видами мистецтва. Зростає здатність учня-читача аналізувати та дешифрувати літературні твори в різних художніх жанрах, становить цілісний підхід до розуміння твору, що включає встановлення зв'язків усередині літературного твору в його конкретному літературному контексті. Цей процес не лише відображає художню культуру певного періоду, а й охоплює свідомість, зокрема діалог митця зі світом, діалог читача з митцем і, зрештою, діалог з різними культурами та суб'єктами.

Авторська філософія підручника «Українська література. 5 клас», (Яценко Т., Пахаренко В., Слижук О.) [1] ґрунтується на розгляді художніх текстів як культурних, вони відображають свідомість людей у певну історико-культурну епоху, орієнтовані на діалог культурного простору та культурно-орієнтований діалог: теми, сюжети та жанрові співвідношення літературних творів та інших художніх творів може показати широту аналізу та інтерпретації художніх творів, сприяє формуванню ключових культурних здібностей, розвитку естетичного смаку, емоційного переживання та загальної культури учнів 5–6 класу.

Особливо важливу роль грають різноманітні рубрики у підручниках, що включають у себе питання і завдання задля порівняння різних творів мистецтва між собою. Наприклад, «Читацький путівник», «Читацькі діалоги», «Запитання і завдання», «Ваші читацькі проекти», «Читацький самоконтроль». Особливу увагу привертають рубрики «У колі мистецтв» і «Читацьке дозвілля», що передбачають ознайомлення учнів з іншими видами мистецтва, порівняння образів у художній літературі і інших видів мистецтва, а також організацію дозвілля учнів за межами навчальної аудиторії. Методично продумані завдання із вищезазначених блоків сприяють поглибленню в учнів умінь розкривати теми, порівнювати літературні портрети героїв у схожих творах мистецтва.

У «Мовних скарбах» учням пояснюється природа слова «мистецтво», зосереджуючись на його численних значеннях і надаючи словосполучення, які мають різні значення цього слова. Для актуалізації знань учнів рекомендуємо пригадати різні стилі мовлення та назвати ознаки художньої мови.

Рубрика «Літературний клуб» подаються зразки науково-художніх текстів про осінь, уточнюється їх відмінність, акцентується образне бачення світу та вміле використання художніх засобів у літературних творах. Для наочного уявлення вивченого, школярам пропонуються малюнки про осінь.

У ході вивчення навчальних тем, присвячених розкриттю художньої сутності роману, у розділі «Путівник читача» окреслюємо траєкторію їх навчальної діяльності школярів: «...дивовижні таємниці мистецтва, художнє бачення світ, тобі відкриються таємниці створення образів, ти переконаєшся, що література – це вид мистецтва» [1].

Збалансованість запитань і завдань різного типу забезпечує диференціацію навчальної діяльності учнів відповідно до їхніх пізнавальних можливостей. Так, аналітичні завдання частково-пошукового та проблемного характеру, виконання яких передбачає застосування читацького досвіду, сприяє розвитку культурної компетентності учнів: «Підготуйте й обговоріть у групах повідомлення про митців-символістів, представників різних видів мистецтва».

Виконання таких різнорівневих завдань дає можливість учителю-словеснику з'ясувати рівень сприйняття учнями навчального матеріалу про мистецтво символізму. Запропоновані завдання спрямовані на розвиток критичного мислення, творчих здібностей старшокласників, стимулювання асоціативної уяви, зацікавлення різними видами мистецтв для осмисленого відтворення теми, проблематики, системи образів художнього твору, що вивчається.

Візуалізації інформаційного матеріалу сучасного підручника тонко й делікатно передають послідовні теми, які влітаються в канву сприйняття молодою людиною шедевра мистецтва. Учні формують уміння грамотно та

цілеспрямовано орієнтуватися в сучасному інформаційно-комунікаційному просторі, застосовувати знання, набуті на курсах української літератури, застосовувати набуті вміння в житті.

Мистецький контекст допомагає інтегрувати всі інші аспекти в єдиний простір творчості, людей і культурних досягнень. Твори мистецтва будь-якої історичної епохи є надбанням того суспільства і культури, в яких вони були створені. Читачі розуміють прочитане з життєвого досвіду. У підлітковому віці учні мають пізнавати твори мистецтва через міжпредметні зв'язки з історією, образотворчим мистецтвом, музикою та іншими явищами культури.

Викладання літератури є специфічною галуззю творчої педагогічної діяльності, яка спонукає вчителя до нестандартного художньо-педагогічного мислення. Учитель повинен розуміти і усвідомлювати ту роль, яку він відіграє в житті нашої країни і в житті своїх учнів, систематизувати все, чого він навчився і відкрив у своїй щоденній наполегливій праці, і зробити крок до опанування таких прийомів навчання, які допоможуть зробити процес навчання цікавим і різноманітним, ефективним і демократичним, а найголовніше – розвинути читацьку діяльність у учня, що буде однією з найголовніших навичок у житті.

### **Список використаної літератури**

1. Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А. Українська література: підруч. для 5 кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2022. 256 с.

***Наталія Росіл,***

науковий керівник – кандидат філологічних наук,

доцент Ніна Свистун,

Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка

### **СИСТЕМА ЖІНОЧИХ НАЙМЕНУВАНЬ У ЗБІРЦІ**

## М. МАТІОС «НАЦІЯ»

Жоден художній твір не обходиться без власних назв, що меншою чи більшою мірою представлені в ньому. Функціонування власних назв у тексті має свою специфіку. Власні назви повинні бути стилістично правильними і точними, відповідати духу, ідеї, меті твору, мають передавати характерний колорит, а іноді – і певний спеціальний сенс, особливе значення, в якому виражена авторська ідея. Вдало підібране ім'я стає додатковим засобом характеристики персонажа, посилює емоційне враження від усього твору [4, 66].

Особливості вживання онімів у тексті художнього твору і за його межами вивчає літературна ономастика. Цей напрям виник на межі ономастики та стилістики, поетики і лінгвістики тексту. Методологію підходу використовують для дослідження функціонування реальних і вигаданих власних імен в аспектах їхньої індивідуальної трансформації, а також для аналізу поетонімних доробків певних авторів або окремих творів [2, 31].

Дослідження ономастикону художнього тексту дозволяє визначити ту роль, яку відіграють ономастичні одиниці у відображенні індивідуально-авторської картини світу. Розгортання тексту спирається на ключові слова, роль яких часто виконують оніми. Літературний онім – це один із кодів художнього твору, який уведений «в складні процеси опредметнення і розпредметнення змісту». Саме тому, будучи важливим компонентом твору, він може і повинен досліджуватися, як елемент дискурсу, в рамках якого функціонує текст [5, 19].

Метою нашої статті є дослідження системи жіночих найменувань у збірці М. Матіос «Нація».

Варто зазначити, що письменниця відтворює ономастичну картину того часу й простору, який вона описує, використовуючи реальний іменник конкретного періоду й місцевості. У збірці новел нами було віднайдено й проаналізовано двадцять дев'ять жіночих особових імен та їхніх варіантів:

- Василина (3 уживання); Василинка (28); Васюта (1); Васютка (1);



- Калина (23);
- Катерина (28); Катеринка (3);
- Одокія (4); Одокійка (2), Дуся (8);
- Оксана (20); Оксена (2);
- Варвара (2), Варварка (12);
- Софія (11), Софійка (1);
- Параска (4); Парасочка (2);
- Анна (18); Анничка (2);
- Марія (31); Маруська (7); Марічка (4);
- Павлінка (14);
- Юстина (20);
- Олюня (1); Олечка (1);
- Петруня (1);
- Гафія (2);
- Таня (16).

На сучасному етапі розвитку українського суспільства деякі імена належать до маловживаних (*Анничка, Павлінка, Михайлина, Мидора, Дуся, Гафія, Юр'яна, Калина, Параска, Фрозина*).

Поміж жіночих загальноновживаних імен переважає *Марія* в різноманітних варіантах: «*Її товаришка Марічка – дружина готового «Остапа» також думала бути до останнього*» [3, 103]; «*Марея погодилася...*» [3, 82]; «*Якщо Іванова Маріка вдосвіта відкриває браму дня – ніхто не вмер*» [3, 173]; «*А Маруська тепер сама в кухні надворі доживає*» [3, 196]. Та незважаючи на варіативність, майже незмінним залишається образ номінованого персонажа – символ українського материнства, жінки-родоначальниці, Божої Матері.

Антропонім *Варварка* має лише одну зменшено-пестливу форму. Героїню авторка та безпосередньо персонажі новели називають саме зменшеним іменем, що свідчить про взаємолюбов у родині й прихильне ставлення письменниці.

Антропонім *Юстина* скрізь фіксуємо лише в одній формі. Така номінація пов'язана зі статусом героїні. У такий спосіб до неї звертаються сусіди та знайомі. А осіб, які могли б називати її по-іншому (діти, чоловік, батьки), немає. Звертаємо увагу й на те, що авторка називає героїню не *Устиною* (це більш поширений варіант), а *Юстиною*. Це пом'якшує номінацію, адже і бабуся була м'якою характером, співчутливою й готовою прийти на допомогу в будь-якій ситуації.

У збірці натрапляємо на особове ім'я *Таня*, яке не має в тексті варіантів, його не супроводжують зменшено-пестливі апелятивні назви, що були б доречними, оскільки йдеться про маленьку дівчинку. Частотність антропоніма порівняно невисока – 16 разів. Роль цього персонажа у творі досить важлива, оскільки саме *Таня* стала причиною проблем у родині. Нами зафіксована лише одна форма – *Таня*. Напруга у сім'ї залишає дитину без ласки, любові, уваги, що відповідно позначається на номінації, тобто на відсутності зменшено-пестливих форм [1].

Зовсім іншу позицію займає сестра Тані *Олюня*. Вона є другорядною героїнею за сюжетом, проте не з ономастичною поглядом. Дівчинка була улюбленицею у сім'ї, що не могло не позначитись на її найменуванні. Зокрема, у тексті зафіксовано варіант імені та зменшено-пестливе називання: *«П'ятирічна Олечка, його голуб'ятко і пестунка Олюня, притиснула плюшевого котика й усміхалася своєму пізньому, якомусь радісному сну»* [3, 203]. Отже, авторка використовує варіанти імені – *Олечка*, *Олюня*. Однак письменниця не вживає повного, вихідного оніма *Ольга*. Таке називання зумовлене віком героїні, її становищем у родині, а також ставленням М. Матіос та інших персонажів до неї. Трапляються варіанти називання *Олечка* й *Олюня*. Завдяки цьому М. Матіос протиставляє двох дівчаток, що потрапили у нерівні умови в сім'ї [1].

М. Матіос майстерно послуговується номінативною, експресивною та культурологічною функцією андронімів, утворених і від прізвищ, і від чоловічих імен. Такі форми утворюються за допомогою таких суфіксів: *-их*, -

ин, -овк, -ик, -ка. Андроніми, утворені словотворчими морфемами -их –учк, -ка, притаманні здебільшого жінкам старшого покоління і мають експресивне забарвлення, виражають погордливе ставлення до адресата: *Данилиха, Данилючка, Дмитрючка, Юрчачка, Шулямчучка, Паленючка, Онуфрійчучка, Білейчучка, Варварчучка*. Імена ж із позитивним емоційним забарвленням називають переважно молодих жінок та дітей. Вони використовуються під час спілкування персонажів. У такий спосіб авторка вказує на лагідно-пестливе ставлення персонажів один до одного. У збірці це такі імена: *Настуня, Доця, Юрчик, Тонця, Софійка, Олюня, Варварка, Васютка, Петруня* та ін.

Отже, у своїй збірці «Нація» Марія Матіос уживає як офіційні, так і розмовні варіанти жіночих імен, що вказують на статус персонажа. Певним чином характеризують персонажа і словотвірні варіанти імен, зокрема зменшено-пестливі варіанти. Вони виконують важливу зображально-виражальну роль, виявляють ставлення автора та інших героїв до персонажа. Загалом завдяки реальному ономастикону письменниця досягла правдивості, достовірності описуваних подій у збірці. Подібні дослідження є цінними, тому різні проблеми літературної ономастики можуть бути в перспективі подальших наукових розвідок.

### Список використаної літератури

1. Аналіз антропонімів у творчості Марії Матіос. URL: <https://ukrreferat.com>.
2. Доценко М. В. Поетоніміка модерністської та постмодерністської прози: дис...канд. філол. наук.: 10.02.01. Вінниця, 2018. 199 с.
3. Матіос М. Нація. Проза. Львів: Кальварія, 2002. 216 с.
4. Стівбур Л. М. Стилевжиток чоловічих антропонімів у книзі М. Матіос «Нація». *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія Філологія*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 42. Т. 1. С. 66–70.

5. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови: Монографія. Хмельницький: Авіст, 2008. 550 с.

*Соломія Савич,*

Науковий керівник – доктор педагогічних наук,  
професор Наталія Грицак,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ЕТНОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 5-6 КЛАСАХ**

Дослідження теми етнокультурологічного аналізу у шкільній літературній освіті займає важливе місце під час вивчення української літератури у 5–6 класах, оскільки згідно з компетентнісною парадигмою НУШ, саме урок літератури реалізує одну з базових компетентностей – етнокультурологічну. Її формування, в умовах сьогодення, є першочерговою необхідністю, адже мета цього знання полягає, насамперед, у тому, щоб ознайомити учнів з їхньою національною культурою, сформувати їх як національно-свідомих та культурно обізнаних особистостей. Іншими словами етнокультурологічний аспект вивчення художнього твору, особливо на уроках української літератури, наголошує на тому, що рідна література передусім зобов'язана виховати патріота, який розуміє цінність власної культури, знає й плекає її традиції та звичаї, національні цінності. У такий спосіб, вона втілює основну частину етнокультурної освіти учня, ознайомлюючи його з історією свого народу, особливостями культури, національним звичаями, традиціями, фольклором за допомогою художнього твору, в якому вони згадані.

Зважаючи на все вищесказане, можемо окреслити головне практичне завдання досліджуваної проблеми – це виховання справжнього патріота своєї держави, а також людини толерантної до представників інших культур, віросповідань та національностей, з огляду на контекст багатокультурного

середовища. Щодо наукових завдань, можемо зауважити наступне: правильне трактування етнокультурних явищ у художньому творі безпосередньо впливає на інтерпретацію твору, розуміння його ідеї. Відтак, розглядаючи етнокультурологічний феномен як один із методів аналізу художнього твору, можемо сказати, що його використання дає більш глибоке розуміння прочитаного, завдяки правильно визначеному трактуванню культурних кодів певної нації.

Дослідженням проблеми етнокультурологічного підходу вивчення літератури займалися відомі вчені-методисти, серед яких перш за все варто згадати: Ж. Клименко, Н. Гоголь, Н. Волошину, І. Ціко та інші. Однак одну із найґрунтовніших праць, що лягла в основу для написання наукової праці, можемо зарахувати статтю Жанни Клименко «Етнокультурологічний шлях аналізу як ефективний засіб осягнення національної специфіки художнього твору» (2006) [1]. Науковиця вперше сформулювала обґрунтоване визначення терміну «етнокультурологічний аналіз» і запропонувала алгоритм його використання при дослідженні художнього твору як культурного явища. Ж. Клименко окреслила роль етноаналізу в системі літературознавчих досліджень художнього твору, розширивши методика аналізу художнього тексту. Н. Гоголь – один з небагатьох дослідників, які зосередили своє увагу на українській літературі. Авторка наголошує на значущості міжмистецьких зв'язків під час аналізу літературного твору, оскільки вони є важливою складовою культурологічного аналізу. Цю тему також досліджувала Н. Волошина, підкреслюючи, що література передусім має на меті естетичне виховання читача, що неможливо досягнути без застосування інших видів мистецтва. Однак досі актуальним залишається питання чіткого розмежування культурологічного та етнокультурологічного аспекту вивчення художнього твору.

Дослідження етнокультурологічного контексту для інтерпретації твору є необхідним в межах літературної освіти, оскільки він є важливим компонентом етнокультурного виховання учнів у школі, і також відповідає

принципу плюралізму в концепції НУШ. Такі методичні прийоми і види навчальної діяльності учнів, як «виразне читання художнього твору з урахуванням традицій національної декламації; пошук етнокультурного компоненту твору, визначення його художньої ролі; дешифрування національної символіки за контекстом; моделювання твору без етнокультурного компонента» [1, с. 150] допомагають повноцінному розумінню художнього твору, адже сприяють своєрідному «входженню» художнього тексту у читацьку свідомість підлітків, ознайомленню школярів з сутністю національних традицій, одягу, інтер'єру тощо, зіставленню культурних цінностей, пізнанню національної ідентичності. Етнокультурологічний аспект допоможе поглибити розуміння сюжету, персонажів і контексту твору через призму культурних особливостей.

Окремо хочемо зупинитися на використанні методу аудіовізуалізації і реалізується через такий навчальний контент:

- етнокультурного фону;
- ретроспективи й перспективи;
- етнокультурного монтажу й колажу.

Використання прийому етнокультурного фону дозволяє представляти комплексну інформацію етнокультурного змісту, яка може складатися з:

1) графічних зображень: національної символіки й декору, елементів інтер'єру, пейзажу, народного костюму, географічної карти та ін.;

2) аудіоконтенту: національної народної, класичної чи сучасної музики / пісні, запису національної мови, декламації літературного твору мовою оригіналу або його пісенної інтерпретації тощо;

3) відеоконтенту: фільму-панорами світу природи, традицій і звичаїв, фрагментів з документальних та художніх фільмів, які репрезентують історичне / сучасне світське / релігійне життя іншого народу, національно-культурні пам'ятки мистецтва, дають глядачам уявлення про моделі поведінки й закони соціуму та ін.

Зауважимо, що створений етнокультурний простір є лише тлом для ефективної реалізації окремих етапів роботи та різних видів діяльності й виконує функцію емоційно-чуттєвого, емоційно-конструктивного й емоційно-креативного налаштування на сприйняття навчального матеріалу.

*Список використаної літератури:*

1. Клименко Ж.В. Формування етнокультурної компетентності учнів у процесі вивчення зарубіжної літератури. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія № 5: Педагогічні науки: реалії та перспективи: збірник наукових праць / За ред. А. Корольової. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. Вип. 15. С. 148–153.

***Воронова Софія,***

Науковий керівник – доктор педагогічних наук,  
професор Елеонора Палихата,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ФОРМУВАННЯ УСНОМОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ П'ЯТОГО КЛАСУ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

У сучасному освітньому середовищі велика увага приділяється розвитку мовленнєвих умінь і навичок учнів початкових класів і основної школи. Формування мовленнєвої компетентності має велике значення для успішної соціалізації та навчання учнів. У доповіді розглядається процес розвитку усного і писемного мовлення в курсі сучасної української мови, психологічні та вікові особливості школярів у формуванні мовленнєвих умінь і навичок, а також функціонування лінгводидактичних чинників формування мовленнєвих умінь і навичок.

У процесі вивчення української мови в школі учні отримують можливість розвивати як усне, так і писемне мовлення. Зв'язне усне мовлення само собою має достатній зміст. Для повного розуміння мовлення необхідно враховувати

конкретну ситуацію, в якій воно висловлюється. Всі необхідні відомості для розуміння витікають із контексту самого мовлення [5, с. 4]. Уроки розвитку зв'язного мовлення спрямовані на вдосконалення висловлювання, правильну синтаксичну його побудову, розширення лексичного запасу, формування мовленнєвої культури за допомогою окремих методів навчання.

Відомий корифей української лінгводидактики Олександр Михайлович Біляєв виділяє такі методи навчання української мови в школі: усний виклад матеріалу вчителем, бесіда вчителя з учнями (евристичного, повторювального або узагальнюючого характеру), спостереження учнів над мовою, метод вправ, робота з підручником, посібником, іншими джерелами [1].

На ранніх етапах навчання особливо важливо враховувати психологічні та вікові особливості учнів. Це включає в себе їхні можливості у сприйнятті та розумінні інформації, моторику та концентрацію уваги. Адаптація методик до цих особливостей допомагає ефективно формувати мовленнєві уміння та навички. У ситуації уроку забезпечується спрощення комунікації між вчителем та учнями, коли «виключені безпосередні емоційні контакти, коли не можна поговорити на сторонні теми, поділитися своїми переживаннями, а можна тільки відповідати на поставлені запитання і самому ставити запитання за темою, попередньо піднявши руку» [3, с. 177].

Ефективне навчання мовлення включає в себе використання різноманітних методик, вправ і завдань, спрямованих на розвиток кожного аспекту мовленнєвої компетенції. Це може включати ігрові та інтерактивні методи, рольові ігри, диференційовані завдання для різних рівнів учнів тощо. Важливим елементом на уроках української мови є методичні прийоми. Методичний прийом – це «елемент методу, засіб його реалізації» [2, с. 8]. На заняттях української мови використовуються такі методичні прийоми: «аналіз (поділ слів на звуки, морфеми тощо); синтез (утворення складів з окремих звуків, речень зі слів тощо); порівняння (різна вимова голосних і приголосних); мовний розбір: частковий і повний (фонетичний, морфологічний тощо); списування (як орфографічна вправа)» [2, с. 8].



Матеріал з розвитку зв'язного мовлення, який передбачений у програмі з української мови та базується на модельній програмі, розробленій для нової української школи, подається в підручниках. Вони охоплюють різні аспекти мовленнєвої діяльності та пропонують відповідні завдання та вправи.

Щодо оцінки рівня мовленнєвої компетентності учнів були проведені діагностичні заходи, які дозволили з'ясувати їхні знання, уміння та навички у цій галузі знань. Аналіз діагностичних результатів показав, що п'ятикласники демонструють певний рівень володіння мовленнєвими навичками. Проте, виявлені недоліки вказують на потребу вдосконалення усномовленнєвої компетентності учнів п'ятого класу закладу загальної середньої освіти.

Уроки розвитку зв'язного мовлення розроблені з урахуванням потреб учнів та мети навчання. Вони включають в себе різноманітні завдання, вправи, які спрямовані на активізацію мовленнєвої діяльності, вдосконалення мовних структур та розвиток комунікаційних умінь.

М. І. Пентилюк запропонувала класифікацію вправ із розвитку усного мовлення, а саме:

- за формою мовлення – усні та письмові;
- за змістом програмового матеріалу – фонетико-стилістичні, лексико-стилістичні, граматико-стилістичні та власне-стилістичні;
- за місцем їх застосування – супровідні, спеціальні, формувальні або тренувальні;
- за методикою проведення – вправи на спостереження, стилістичний аналіз, стилістичне експериментування, конструювання й редагування;
- за місцем виконання – класні й домашні;
- за ступенем самостійності – колективні та індивідуальні» [4].

На основі аналізу результатів констатувального зрізу та враховуючи принципи диференційованого підходу до процесу навчання, була розроблена методична система формування мовленнєвої компетентності для учнів п'ятого класу. Ця система включає в себе різноманітні методи та прийоми, спрямовані на розвиток усного та писемного мовлення п'ятикласників.

Розвиток мовленнєвої компетентності учнів є важливим завданням сучасної освіти. Враховуючи психологічні особливості учнів, а також застосовуючи ефективні методи та прийоми, можна досягнути значних результатів у цій сфері. На основі досліджень та практичного досвіду можна розробляти та впроваджувати ефективні методичні системи, спрямовані на формування мовленнєвої компетентності учнів.

#### **Список використаних джерел:**

1. Біляєв О. М. Методика викладання української мови. Енциклопедія. Київ: «Українська енциклопедія» імені М. П. Бажана», 2000, с. 310–311.
2. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі. Київ: «Літера ЛТД». 2011. 370 с.
3. Павелків Р. Вікова психологія. Київ: Кондор. 2015. 177с.
4. Пентилюк М. І. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей. Київ: Ленвіт, 2011. 255 с.
5. Стельмахович М. Г. Розвиток усного мовлення на уроках української мови в 4–8 класах. Київ: Рад. школа, 1976. 190 с.

*Катерина Стрільчук,*

Науковий керівник – доктор філологічних наук,  
професор Любов Струганець  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

#### **ФЕМІНІТИВИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ДИСКУРСІ**

Упродовж останніх десятиліть у світі відбулися стрімкі соціальні зміни, які призвели до поширення фемінітивності і, відповідно, активного використання фемінітивів, зокрема, для номінації посад та статусу осіб. Жінки вже давно займають керівні посади у всіх сферах життя: від політики, економіки до культури та науки. Із розвитком інтернет-комунікації вживання

форм жіночого роду активізувалось. Водночас, ця проблема є досить дискусійною та актуальною для багатьох галузей наукового знання.

Питання фемінітивів перебуває в центрі уваги багатьох науковців (аналізували проблематику А. Архангельська, Г. Беловольченко, М. Варикаша, М. Вербовська, Н. Гапон, Н. Малюга, Н. Миронова, Н. Сидоренко, І. Шпітько та ін.). Але зараз воно потребує нових студій.

**Метою** нашої розвідки є дослідження специфіки функціонування фемінітивів в українському освітньому дискурсі.

Найбільш поширеним способом творення фемінітивів в сучасній українській мові є суфіксальний. Якщо лексичні пари на кшталт *вчитель* *вчителька*, *студент* *студентка*, *школяр* *школярка* вже давно усталені і використання таких одиниць не є дискусійним, то деривати *деканка*, *ректорка*, *керівничка* сприймаються неоднозначно.

На словотвірному рівні в сучасній підсистемі жіночого роду відбувається багато змін. Але, на думку М. Брус, сьогодні деривація жіночого роду представлена морфологічним способом, який має перевагу суфіксальної різноманітності порівняно з іншими способами творення (префіксацією, конфіксацією, флексацією, основоскладанням, субстантивацією). Суфіксальний словотвір активізується вживанням ефективних словотвірних засобів (переважно суфікса *-к-*), а також тих, що раніше були неефективними (особливо суфікса *-к-*) [2, с. 251-252].

У сучасному освітньому українськомовному середовищі фемінітиви найчастіше творяться додаванням до іменників чоловічого роду відповідних суфіксів або заміни суфіксів чоловічого роду на суфікси жіночого роду:

- *-к-(а)*: *студентка*, *директорка*, *професорка*, *докторка*, *учителька*, *редакторка*, *авторка*;
- *-иц-(я)*: *письменниця*, *науковиця*, *учениця*, *переможниця*, *очільниця*, *службовиця*;
- *-ин-(я)*: *філологиня*, *княгиня*, *фахівчиня*, *майстриня*;
- *-ес-*: *деканеса*, *поетеса*, *патронеса*, *дияконеса*.

У ракурсі нашого дослідження проаналізувано ряд освітніх підручників з української мови, історії, іноземних мов для 5-6 класів (зокрема, підручників Нової української школи).

Кількісні дані, які ми отримали, корелюють зі спостереженнями дослідників щодо високої частотності функціонування вищезгаданих суфіксів. Переважна більшість форм жіночого роду, утворених за допомогою цих суфіксів, є іменниками, які традиційно побутують в українській мові і вживаються на позначення осіб жіночої статі: *школярка, танцюристка, студентка, родичка та ін.* Водночас ці суфікси з'являються і в новіших іменниках, відображаючи зміни в розподілі традиційних гендерних ролей: *військовослужбовиця, фермерка, вболівальниця, професорка, докторка.* Наприклад: *«А мама — військовослужбовиця, пілотеса гелікоптера. Сьогодні все більше жінок служать в армії так само, як і чоловіки. Теж дуже важлива професія — захищати свою Батьківщину»* [1, с. 25]; *«Валентина Радзимовська – професорка, докторка медичних і фізіологічних наук, у 20-ті роки заснувала українську школу фізіологів та біохіміків. Проводила теоретичні дослідження клітин і водночас працювала хірургом у військовому шпиталі. Внесла величезний вклад у вивчення туберкульозу і лікування його у дітей. За проукраїнську позицію та громадську діяльність у 1930-х роках переслідувалась радянською владою»* [3, с. 127].

Іменники жіночого роду з суфіксом *-ин-* використовуються дещо менше. Крім звичних традиційних іменників на кшталт *княгиня, графиня та рабиня*, у текстах освітніх підручників функціують й відносно нові іменникові форми із цим суфіксом, як-от: *критикиня, історикиня, археологиня, філологиня, майстриня, мисткиня, гравчиня тощо.* Ці лексеми уже зафіксовані в Новітньому онлайн-словнику української мови, що можна розглядати як вияв тенденції до нормування таких форм у сучасній українській мові. Інші форми жіночого роду з суфіксом *-ин-* хоч і наявні в текстах українських підручників, у сучасних тлумачних словниках не кодифіковані.

Зауважмо, що в одному тексті виявили іменники жіночого роду на позначення осіб жіночої статі (*історикиня, археологиня, авторка*) та чоловічого роду (*доктор*). Наприклад: *«Наталія Полонська-Василенко. Історикиня, археологиня, авторка двотомної «Історії України», перша в Україні жінка – доктор історичних наук»* [3, с. 172].

Загалом автори підручників дотримуються антидискримінаційних вимог. Передусім це підтверджує використання фемінітивів, зокрема на позначення людей різних рас та національностей, представників різних релігій.

Перспективу розгортання цієї теми вбачаємо у системному моніторингу поширення фемінітивів у різних сферах українського суспільства.

#### **Список використаної літератури:**

1. Араджионі М. А., Козорог О. Г., Лебідь Н. К. Культура добросусідства: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: «Освіта», 2023. 129 с.

2. Брус М. П. Фемінітиви в українській мові: генеза, еволюція, функціонування: монографія. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2019. 440 с.

3. Прометун О., Малієнко Ю., Ремех Т. Досліджуємо історію і суспільство: підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: «Освіта», 2022. 174 с.

**Софія Савич,**

Науковий керівник – доктор педагогічних наук,

професор Наталія Грицак,

Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка

## **ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 5 КЛАСІ**

Дослідження наукової літератури, що стосується впровадження аспекту медіаосвіти в навчальні програми НУШ, вказує на активне обговорення цього питання серед педагогів, таких як М. Антонченко, М. Боголюбова, В. Герман, О. Глазова, В. Іванов, С. Квіт, О. Кульчинська, В. Лисенко, Г. Онкович, Т. Хижняк, Н. Шеременко, В. Шарко, та інші. Хоча існує значна кількість наукових робіт на цю тему, проте медіаграмотність учнів залишається актуальною для подальших досліджень через значний інтерес до неї в освітньому середовищі. Питання формування медіаграмотності учнів на уроках літератури вивчають Н. Гоголь, Н. Грицак, М. Гудз, О. Ісаєва, Н. Лапушкіна, Р. О. Слижук, Т. Яценко та інші. Наприклад, О. Пометун зауважує, що «уроки української мови та літератури мають прищепити навички роботи з текстами всіх стилів з метою навчити їх аналізу повідомлень, розповідей (медіаповідомлень), мовних маніпуляцій, визначенню фактів і думок, розумінню того, як підбір фактів у тексті впливає на думки, почуття, установки споживачів цієї інформації» [2, с. 106].

Під час уроків української літератури маємо можливість активно впливати на розвиток медіаграмотності у п'ятикласників, враховуючи їхні психологічні особливості. Працюючи з цією віковою групою, важливо урахувати їхні особливості, такі як зосередженість уваги, мнемонічні процеси та проблеми «кліпового мислення». Ці особливості не є наслідком негативного впливу цифрових технологій, а скоріше є спробою адаптації до сучасних реалій. Справедливо зазначає Г. Нерсисян, що на сучасному етапі важливо, щоб «молодь знала правду – вміло розрізняла між міфом і правдою, між маніпуляцією і реальністю, між фейком і істиною, – орієнтувалася у інформаційному просторі у процесі «споживання» інформації. Це й є запорука ефективній протидії інформаційній російській агресії у медіапросторі» [1, с. 57]. Вчителю необхідно адаптувати свої методи навчання до цих особливостей. Наприклад, ввести використання віртуальних екскурсій, ментальних карт, відеокліпів, подкастів, веб-квестів, постерів, анімаційних фільмів, а також новітніх креативних текстів, таких як манга, комікси, ранобе,

дуддл, сторітеллінг та кардмейкінг. Активно застосовувати методи візуалізації, «хмари слів», «флеш-карток», створення лепбуків, аудіозаписів та техніки «сканування QR-кодів». Перспективним вважається залучення медійного досвіду учнів, інтеграція соціальних мережеских платформ, таких як Instagram, Twitter, Facebook, Tik-Tok, Усі перераховані нововведення дають можливість вчителю модернізувати традиційний урок української літератури.

Розглянемо деякі види діяльності учнів, які допоможуть вчителям ефективно використовувати медіатехнології для учнів 5 класу.

- Використання відеоматеріалів.

Відеоматеріали є потужним інструментом для привертання уваги учнів та зацікавлення їх літературними творами. Вчителі можуть використовувати екранізації відомих літературних творів, а також короткі відеоролики, що спонукають учнів до самостійного читання. Наприклад, відео можна використовувати для введення в тему уроку, створення емоційно-завантаженого атмосфери або закріплення змісту літературного твору. Після перегляду відеоматеріалу вчителі можуть провести обговорення, дискусію чи написання відгуків, що сприятиме більш глибокому розумінню та аналізу твору.

- Інтерактивні форми роботи.

Використання інтерактивних форм роботи стимулює активну участь учнів та розвиває їх комунікативні навички. Вчителі можуть організовувати групові проекти, дебати, рольові ігри, драматизації літературних творів. Це допоможе учням краще зрозуміти персонажів, викладення твору та почуття, якими вони пронизані. Важливо створити атмосферу співпраці, творчості та зацікавленості учнів у літературі.

- Застосування мультимедійних презентацій.

Мультимедійні презентації є ефективним засобом візуалізації літературних творів та підтримки розуміння їх змісту. Вчителі можуть створювати презентації з ілюстраціями, цитатами, відео- та аудіофрагментами,

що допоможе учням краще усвідомити сюжет, персонажів та основні ідеї творів.

- Створення книжкових трейлерів.

Учні можуть створити короткі відеоролики, що презентують сюжет, атмосферу та персонажів літературних творів. Це заохочує їх до детального вивчення тексту, а також розвиває навички творчого вираження та використання мультимедійних інструментів.

- Організація літературних проєктів в медіаформатах.

Учні можуть створювати блоги, відеоблоги, подкасти або веб-сайти, де вони діляться своїми враженнями від прочитаних книжок, пишуть рецензії, аналізують сюжети та персонажів. Це сприяє розвитку писемного вираження, рефлексії та комунікативних навичок.

- Організація віртуальних дискусій.

Вчителі можуть створити спеціальні форуми або платформи для обговорення літературних творів, де учні можуть висловлювати свої думки, обмінюватися ідеями та аналізувати твори разом. Це сприяє розвитку аналітичного та критичного мислення, а також навичок співпраці та аргументації своїх позицій.

- Використання аудіокниг.

Учні можуть слухати аудіокниги, що допомагає поліпшити їхні навички читання, аудіального розуміння та уяву. Важливо обрати цікаві твори та якісні аудіозаписи, що зацікавлять учнів і розвиватимуть їхню любов до літератури.

Загалом, специфіка застосування медіатехнологій на уроках української літератури в 5 класі полягає в тому, що вони мають підтримувати навчальний процес, сприяти активній участі учнів, розвивати їхні навички медіаграмотності та критичного мислення. Використання медіатехнологій вимагає від вчителя планування, організації та адаптації до вікових особливостей учнів. Крім того, необхідно враховувати питання оцінювання, забезпечуючи якісні показники засвоєння матеріалу та розвитку медіаграмотності.



## Список використаної літератури

1. Нерсесян Г.А. Медіаграмотність молоді – запорука протидії інформаційній агресії. Інвестиції: практика та досвід. 2018. № 6. С. 56–60.
2. Пометун О. І. Розвиток критичного мислення і медіаграмотності учнів: потенціал і проблеми. Вісник Польсько-української науково-дослідної лабораторії дидактики імені Я. А. Коменського. Актуальні проблеми сучасної психодідактики: філософські, психологічні та педагогічні аспекти: матеріали 4 Міжнар. наук.-практ. конф. Візаві. Умань, 2020. С. 105-109.

*Березнюк Юлія,*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук,  
професор Богдан Світлана  
Волинський національний університет  
імені Лесі Українки

## ЛЕКТУРА ЛАРИСИ КОСАЧ–КВІТКИ

**Постановка проблеми.** Феномен особистості Лариси Косач – Квітки та унікальності її мовотворчості посідає чільне місце в дослідженнях багатьох науковців. Біографію, епістолярій та літературний доробок мисткині активно вивчають у сучасному літературознавстві та мовознавстві і на сучасному етапі. Серед тих, що передбачають вивчення особливостей її ідіолекту, варто виокремити праці Л. Голоюх [1], Л. Нечипоренко [5], Н. Римар [6]. На жаль, не існує цілісної праці про те, що було одним із важливих тематичних блоків її епістолярію, – особиста лектура й оцінка різних текстів, зокрема, власних і чужих. Крім схвальних оцінок, Леся Українка ділиться з різними адресатами своїми враженнями щодо прочитаних творів. Але вона в жодному разі не дозволяла собі безпідставної критики, завжди висловлювала свою думку аргументовано та обґрунтовувала кожен похвалу чи зауваження. У багатьох листах до рідних чи друзів вона часто згадувала різноманітні тексти, які вона

читала або про які мала певну інформацію від друзів чи знайомих. Детальний вибір усіх таких контекстів дасть змогу визначити насамперед читацькі вподобання письменниці й сформувані реєстри її лектури.

**Аналіз останніх досліджень.** Серед дослідників епістолярію Лариси Косач варто виділити С. Богдан [1], Л. Голоюх [2], Н. Журавльову [3], М. Коцюбинську [5], О. Красовську [6], Л. Мірошніченко [8], Н. Римар [10]. Важливим дослідженням є і праця О. Мазяр «Французька лектура Лесі Українки» [7].

**Мета та завдання.** Метою роботи передбачено встановлення реєстру творів, які читала або згадувала у своїх листах Леся Українка та з'ясувати її читацькі уподобання й оцінні характеристики різних творів.

**Виклад основного матеріалу.** Епістолярій письменника, на наш погляд, – це найпевніший спосіб дослідження не лише його біографії, але й кола уподобань. Епістолярій Лариси Косач – важливе джерело пізнання її читацьких смаків. Одним із найповніших реєстрів художніх творів, фіксованих у її епістолярних текстах, безперечно, є лист за 8–10 грудня 1889 року до брата Михайла. У ньому вона радилася, які твори краще обрати для перекладу. І цей перелік займає три сторінки формату А4 (за 14-томним виданням творів Лесі Українки). Цей реєстр свідчить насамперед про її високу ерудованість та начитаність. Тут вона згадує, зокрема, і свій переклад «Життя і філософські думки пінгвіна» П'єр-Жюль Етцеля, Віктора Гюго і переклад його твору «Les pauvres gens» («Сіррома»), пісні з німецької «Atta Troll». До перекладу вона пропонує твори Короленка «Ліс шумить», «У великодню ніч», «Ночью», «Старий дзвонар». Згадується і Мольєр з творами «Tartuffe'a» і «Mariage forcé». З творів Сервантеса Леся пропонує обрати «Дон Кіхота». Про твори російських авторів стверджує, що *«то се ще не велика мація перекласти, аби тільки людей було досить та охоти не бракувало»* [13]. Значну увагу радить приділити насамперед *«італьянцями та англїчанами»* [13]. Хоча визнає, що з перекладами цих авторів буде найтяжче через брак знавців цих мов. Оскільки це видання орієнтувалося на інтелігенцію, то Лариса Петрівна

називає ще й таких авторів для перекладу : Бомарше, Петрарку, Шеньє, Бальзака, Леконт де Ліля, Вальтер Скотта, Вольтера, Руссо, Сталь, Сирокомлю, Конопніцьку, Надсона, Некрасова. На завершення Леся згадує Байрона, Беранже, Брет Гарта, Гончарова, Діккенса.

Лариса Косач не завжди мала змогу читати наукові книжки через їх відсутність у вільному доступі, про що вона зізнавалася в листі до Драгоманова за 27 жовтня 1892 року : *«Читаємо більш белетристику, бо добрих популярно-наукових книжок у мене дуже мало, та й взагалі їх у нас мало. Найбільш мені приходилось завважати брак книжок по історії, своїй і чужій, а їх би читали напевне»* [13]. Натомість в епістолярних текстах згадано багато газет та рецензій, лекцій та рефератів. Серед газет та журналів у листах часто фіксуємо такі видання: «Вісник», «Діло», «Зоря», «Вістник Літератури», «Руслан» тощо.

Укладання реєстру прочитаних Лесею книжок дає змогу стверджувати, що поетичні тексти були менш частотною її лектурою на противагу прозовим. Серед поетів переважають зарубіжні автори: Елізабета Браунінг та Alfred'a de Musset. Це спричинено, на нашу думку, тим, що Леся цікавилась іншими мовами, для неї важливо було читати різні тексти в оригіналах або ж у перекладах. Серед найчастіше згаданих – Генріх Гейне. Із зарубіжних авторів згадано не раз і Нансона.

З українських письменників у листах непоодинокі йдеться про твори Ольги Кобилянської, яка, на її переконання, краща за багатьох «патріотівбелетристів», до яких Лариса Петрівна відносить Коваленка, Катренка та Коваліва, наголошуючи на тому, що Кобилянська значно екзотичніша, ніж ці белетристи з своїми «українством» [13]. Читала вона також *«Ganz schauderhafte Geschichten aus dem ruthenischen Leben»* Лукіяновича, слухала «Дякову помсту» Левицького.

Зауважмо, що в листах фіксовані також твори, які належали до бажаної її лектури, але не прочитані з огляду на відсутність чи неможливість придбати. Згадується, зокрема, про «Волинський літопис» та «Літопис Самовидця»: *«то*

*я б там вчитала щось таке, чого мені бракує у сучасних істориків (не виключаючи і Грушевського), а потім, може, й сказала б щось таке, чого ще не казали інші наші поети» [13].*

Часто Леся Українка пише про книжки загалом, не називаючи ні назв, ні авторів, не даючи жодної оцінки. Вона згадує, наприклад, про дві товстезні книги англійською та одну німецькою, які вона має прочитати: *«Дуже б хотіла я написати якскоріше свою брошюрку, але не можу обіцяти дуже скоро, бо треба ще прочитати дві товсті німецькі книги та одну англійську — се ж не жарти! Не хотілось би, щоб на моїй книжці стояв невидимкою епіграф: «Бігла через місточок, вхопила кленовий листочок, бігла через гребельку, вхопила водиці крапельку, тільки ж я пила й їла» [13].* Згадує вона і про Гомерову «Одіссею», яку не просто прочитала, але й перекладала.

Лесині позитивні оцінки стосуються найчастіше творчості Гейне, Кобилянської, Кобринської, Гомера й Сервантеса. Негативні оцінки проєктовані на тексти Толстого, французьких митців школи Золя: *«в їх більше страхів різних та ефектів, ніж тої правди, або сама безпросвітня бридота. За це ж я не люблю й Толстого, та ще й за його містицизм, я ж, як нарошне, читала більш усього його остатні твори, в котрих, окрім чортів та ангелів, нічого не видно, або само тільки страхіття» [13],* Тургенєва: *«я маю тепер усі твори Тург[енєва] (мама недавно подарувала мені); читаю знов усе, децю уперше читаю, децю вдруге. Ліля наша теж гризе його, і я тому рада, бо вона багато глупости читає, а Тург[енєв], може, її одіб'є від того» [13].* А ще негативні оцінки фіксуємо, зокрема, щодо творів Нечуя – Левицького і загалом щодо «Левицько-Чайченківської» школи: *«Правда Ваша, що в «Зорі» «оскуденіе» видно, коли ж там якось так запанувала Левицько-Чайченківська школа, що й протиснутись крізь неї трудно. Чи то ми ще стоїмо на такому низькому ступіні розвитку літературного, що у нас іще пишуться і читаються і навіть декому подобаються такі речі, як „На розпутті”, „Поміж ворогами” etc? Чи довго ж ми стоятимем на сьому ступіні?!» [13].*

Італійську мову, за її зізнанням, Леся почала вивчати як засіб порятунку «від українсько-російського невежества»: «Тепер я слухаю Вашої ради і спасаюсь від українсько-російського невежества»: вивчила недавно італійську граматику і тепер для вправи читаю книжки, хочу скоріше навчитись добре тямити по-італійськи, аби перекласти „Dialogs“ Leopardi, *І маю се на завданок від товариства*» [9].

**Висновки.** «Читацький щоденник» Лариси Косач – Квітки вміщує не лише твори українських письменників, але й перекладні та оригінальні тексти зарубіжних авторів. Її лектура – це тексти різних стилів – художні, наукові, публіцистичні та наукові. Найчастіше вона читала художню літературу українських і зарубіжних авторів. Для перекладів обирала твори німецьких, італійських, французьких, польських, англійських, іспанських, бельгійських письменників. Усі тексти вона критично оцінювала і висловлювала свою аргументовану думку. Водночас зафіксовано чимало текстів, які вона хотіла б прочитати, але не мала змоги.

### Список використаної літератури

1. Богдан С. Епістолярні діалоги Лесі Українки як джерело реконструкції стереотипів міжособистісної комунікації та образів комунікантів. *Агатангел Кримський. Мовна концептосфера Лесі Українки*. С. 315–337.
2. Голоюх Л. Ідіолект Лесі Українки в історії української літературної мови. *Лінгвостилістичні студії*. 2020. Вип. 12. С. 28–36.
3. Журавльова Н. Дещо про епістолярну гречність Лесі Українки. *Мовна концептосфера Лесі Українки*. С. 307–315.
4. Косач-Кривинюк О. Леся Українка. Хронологія життя та творчості. New York : Гомін України, 1970. 923 с. URL: [http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online\\_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=ukr0003992](http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=ukr0003992) (дата звернення: 10.04.2024).

5. Коцюбинська М. Роздуми про епістолярну творчість. *Дух і Література*. 2001. С. 42–44.
6. Красовська О. Контамінація усного і писемного мовлення в епістолярному стилі (на матеріалі епістолярій Лесі Українки). *Система і структура східнослов'янських мов*. 2002. С. 272–277.
7. Мазяр О. Французька лектура Лесі Українки: проблематика і методологія вивчення. *Леся Українка і сучасність*. Т. 6. С. 290–296. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/40169/23Mazjar.pdf?sequence=1> (дата звернення: 10.04.2024).
8. Мірошниченко Л. Леся Українка. Життя і тексти / передмова Михайлини Коцюбинської. Київ, Смолоскип, 2011. 264 с.
9. Нечипоренко Л. Епістолярій Лесі Українки як приватний документ та історико – літературне джерело. *Творча індивідуальність Лесі Українки*. С. 277–283. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/17780/20-Necheporenko.pdf?sequence=1> (дата звернення 23.04.2024)
10. Римар Н. Ю. Основні тенденції розвитку національної літератури в епістолярії Лесі Українки. *Південний архів (філологічні науки)*. Вип. LXXX, 2019. С. 10–14. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pafn\\_2019\\_80\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pafn_2019_80_4) (дата звернення 10.04.2024)
11. Святовец В. Ф. Епістолярна спадщина Лесі Українки: листи в контексті художньої творчості. Київ, Вища школа, 1981. 183 с.
12. Соловійова Ю. Є. «На перехрестях долі...». Мотиви державотворення в письменницькій публіцистиці кін. ХХ–поч. ХХІ ст. : моногр. ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». Луганськ, ДЗ «Луганський національний ун-т ім. Тараса Шевченка», 2015. 225 с.
13. Українка Леся. Зібрання творів: у 14 т. Т. 11–14. URL: <https://ubi.org.ua/uk/activity/zibrannya-tvoriv-lesi-ukra-nki-u-14-i-tomah> (дата звернення 10.04.2024)

*Зубкова Катерина,*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук,

доцент Марія Наливайко,

Тернопільський національний педагогічних

університет імені Володимира Гнатюка

**ТОПОНІМИ ЯК КОМПОНЕНТИ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ  
(НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ «МЕРТВІ МОДЕЛІ» МАРТИНА ЯКУБА)**

Вивчення топонімів у літературному творі дає цінний матеріал для вивчення авторської манери, а також для розуміння творчого світу письменника. Топоніми у романі «Мертві моделі» допомагають зорієнтуватися в місцевості де відбуваються події твору. Ми бачимо той світ у якому перебуває головний персонаж, у якому живе, який споглядає.

**Аналіз досліджень цієї проблеми.** Проблемам топоніміки присвячені праці Белея О.О, Доценка М.В., Лабінської Г., Титаренка А.А., Цілини М.М.

Інтерес дослідників спрямований на загальне дослідження топонімії попередніх століть, тому недооціненими залишаються топоніми художніх творів наших сучасників.

Дослідження топонімічного простору роману М. Якуба «Мертві моделі», що як відомо, фіналіст літературного конкурсу «Смолоскип-2018», премії «Книга року ВВС-2019», - не лише актуальне, а й нове для наукового простору.

Мета дослідження – комплексний аналіз топонімії роману Мартина Якуба, вивчення її функціонального навантаження, особливостей використання топонімів та їх різновидів у романі.

**Виклад основного матеріалу й обґрунтування результатів дослідження.** Дослідниця Г. П. Лукаш вважає, «що топоніми як засоби реалізації мистецького задуму створюють своє семантичне поле щодо системи дійових осіб. Вони або безпосередньо стосуються життя героя, вказують на

координати його місця перебування, або слугують орієнтирами у світлі існування другорядних осіб» [4, с.57].

Серед топонімів, уживаних у творі М. Якуба «Мертві моделі», виділимо наступні групи: хороніми, астіоніми, ойконіми, гідроніми, інсулоніми, ороніми, урбаноніми, ейконіми.

**Хороніми** – назви великих географічних, економічних, історичних областей, адміністративно-територіальних одиниць поділу країн і самі назви країн: «Каліка в Україні хоч і громадянин, але поза суспільством.» [8, с.25]. «За квартирою друг попросив приглянути, поки він на два роки у відрядження в Австралію поїхав.» [8, с.92]. Австралія – від лат. Terra Australia Incognita – “невідома південна земля”. [8, с.254] «Коли Польщу захопили німці, Корчак відмовився тікати, бо не хотів покидати дітей на призволяще. [8, с.57]. «Це вам не США з верховенством права.» [8, с.136], «Для цього він послав у Африку двох експертів, щоб ті вивчили ринок.» [8, с.230].

Присутній також хоронім острів: «Не знаю, що це було: інтуїція, професійне чуття чи ще щось, але я був впевнений – вона з якимось «хахалем» зависає десь на віллі на Карибах.» [8, с.49]. «Зрадницю-дружину чи бізнес-партнера, який обікрав фірму й дременував на Кіпрі? [8, с.60]. Кіпр – 1) від лат. *cyprium* – “мідь”. Острів славився мідними рудниками; 2) від назви дерева кипарис. [4, с.255].

У творі «Мертві моделі» Якуб використовує **ойконіми**: власні назви будь-яких населених пунктів – від міста до окремого будинку; ойконіми міського типу називаються *астіонімами* або «полісонімами», сільського типу – «комонімами» [2, с.124].

Одним з головних **астіонімів** у творі є Київ, оскільки тут відбуваються майже усі ключові події: «У Києві я вже майже рік.», «Я й Києва майже особливо не знаю, бо постійно доводилось працювати, або шукати роботу.» [8, с.25], «Київ – не місто, а грандіозний будівельний майданчик». [8, с.57]. «У Києві затори часто виникають несподівано.» [8, с.142].



Також є й **полісоніми** наприклад: « Як то кажуть, взяв на *Одесу*.» [8, с.15], «У чотирнадцятому з позицій за *Нікішиним* по нас гатили так, що досі гул у вухах стоїть», «Він також заснував і понад тридцять років керував сиротинцем у *Варшаві*.» [8, с.57], «Це Рита в бабусі на *Херсонщині*.» [8, с.74]. « Не такі, звичайно, як Рудольф обіцяв, ні в які *Мілани* її не брали...»[8, с.77]. « І *Мілан*, і *Париж*, і навіть *Нью-Йорк* за мене битимуться.» [8, с.152]. « Але *Голівуд* зі своїми фільмами про маніяків постачає їм нові й нові ідеї.» [8, с.212].

Присутній також один **комонім** – власна назва будь-якого сільського поселення(села, селища, хутора) [5, с.104], що також відіграє роль місця подій: « Я заплатив таксисту триста гривень за те, щоб він довіз мене до заправки біля *Глевахи*.» [8, с.207].

Велику кількість у романі «Мертві моделі» займають **урбаноніми** («власне найменування будь-якого внутрішнього міського топографічного об'єкта». Адже разом із детективом розслідуєте злочини у різних локаціях, подорожуєте від однієї вулиці до іншої, дізнаєтесь місця перебування жертв тощо.

Згідно з А. Білецьким, урбаноніми є підкласом топонімів і поділяються на годоніми (назви вулиць), агороніми (площі, майдани), міські хороніми (парки, цвинтарі і т. п.), назви споруд.

**Ойкодомоніми** - власні імена будівель(будинків, музеїв, палаців, театрів, галерей, магазинів, в'язниць, спортзалів і стадіонів, лазень, лікарень, ресторанів і готелів, а також різних освітніх установ), сюди можна віднести назви станцій метро, вокзалів, аеропортів. « Майже пробігла повз гуртожиток *Києво-Могилянської академії*.» [8, с.9]. « До війни я п'ять років працював слідчим у *Калинівському* райвідділі Горлівки.» [8, с.31]. « Я зупинився в парку біля червоного корпусу *Київського університету*.»[8, с.89].

Станція метро: « я жив в обшарпаній однокімнатній хрущовці, звідки до метро «*Чернігівська*» пішки хвилин десять.» [8, с.29], «Я пройшовся пішки до метро «*Контрактова площа*»» [8, с.232].

Велику кількість у творі займають саме **годоніми** – назви лінійних об'єктів в місті, селі, в тому числі бульвару, проспекту, вулиці, провулка, проїзду, мосту [2, с. 73], а саме вулиці названі в честь видатних осіб: « Хоч була вже майже північ, припаркованих на вузькій вулиці *Леонтовича* автомобілів не меншало....» [8, с.15]. « Алекс пішов на *Богдана Хмельницького*, зловив першу-ліпшу машину й поїхав додому.» [8, с.23]. «Я живу на *Саксаганського*,99, квартира44, - сказав Алекс.» [8, с.42]. « *Тимошенка*, 2К.» [8, с.43]. «Дашкина школа розташована за адресою *Януша Корчака*,30.» [8, с.56]. « Я покинув машину на узбіччі на *Терещенківській*.» [7, с.90]. « Студія розташовувалась на вулиці *Курській*, 8.» ( тепер ця вулиця носить назву генерала *Геннадія Воробйова* з 2018 року) [8, с.107]. «Бар «Косатка» розташовувався на перехресті вулиць *Олеся Гончара* й Великої *Житомирської*.» [8, с.148].

**Міські хороніми** – різновид хороніма адміністративного, вид урбаноніма, власна назва частини території міста, в тому числі району, кварталу. [2, с.188].

Історичні місцевості Києва: « Наті так кортіло вирватися з цієї довбаної маршрутки, з клятої *Троєщини*...» [8, с.6]. « - Ви в якому районі? – спитав хлопець. – У *Печерському*, - відповів я.» [8, с.31]. «- на *Оболоні*.» [8, с.43]. « Вона навчалася в десятому класі середньої школи № 163 на *Нивках*.» [8, с.56]. «Я приїхав у студію на *Подолі*» [8, с.106]. « D. Models зручно розташувалася в триповерховому дореволюційному будинку на *Лук'янівці*. » [8, с.124].

«Були якісь барокові зі завитушками, були строгі, схожі на театр на *Андріївському*.» [8, с.122]. У часи Київської Русі Андріївський узвіз був найкоротшим шляхом з верхнього міста, де перебували Золоті Ворота й Софія Київська в нижнє місто – на Поділ.

Хоронім кладовище: « - Ми ховаємо Риту завтра... *Берковецьке кладовище*....» [8, с.104].

**Еклезіоніми** – власні імена для позначення місця здійснення обряду, поклоніння релігії (назви церков, каплиць, монастирів, хрестів): «Одягну те

синє плаття, зіпрусь на перила й задумливо дивитимусь у бік *Володимирського собору*.» [8, с.8].

**Ергоніми** (назви організацій, виробничих та суспільних об'єднань – партій, товариств, заводів, навчальних закладів, кінотеатрів, магазинів тощо). Незважаючи на те, що проводиться багато досліджень, присвячених цьому класу власних назв, ще не вироблено єдиного визначення та єдиної класифікації ергонімів. [5, с.65-66].

У творі представлені назви ресторанів та барів: «Вони приїхали в *«Авалон»* десь о дев'ятій і за три години вже встигли добряче накидатися...» [8, с.11], «Ви знаєте ресторан *«Августин»* ...?» [8, с.31], «З усіх кафе на Печерську я бував лише в їдальні *«Два гуся»*, куди інколи ходив обідати» [8, с.31]. «Ми приїхали у суши-ресторан *«Євразія»*». [8, с.59], «- Як почав із *«МакДональдсом»* працювати, геть носа задер, хоч не підходить, - хмикнув Олександр.» [8, с.108], «Бар *«Косатка»* розташовувався на перехресті вулиць Олесья Гончара й Великої Житомирської.» [8, с.148].

Магазинів: « Я вийшов на вулицю, перейшов через дорогу у *«Велику кишеню»* і поміняв там сто доларів в обміннику.» [8, с.48], «Як дурепа вона простояла в *«Будда-барі»* вісім годин за стендом...» [8, с.5], «Я кинув машину на тротуарі під домом і пішов у *Сільпо*». [8, с.164], компаній: «- холодний, сексуальний голос дівчини, що записувала ці повідомлення для *«Київстар»*, звучав як знущання.» [8, с.17]. «Я морозилася як могла, чесне слово, так він запропонував мені надіслати цю книгу *«Новою поштою»* [8, с.60], «Я працюю в компанії *«Флорібус»*, у нас замовили доставку квітів на ритуал погребіння.» [8, с.103], «*D. Models* зручно розташувалася в триповерховому дореволюційному будинку на Лук'янівці.» [8, с.124].

Заводу: « Кріт допоміг мені отримати місце в гуртожитку, де жили працівники заводу *«Кузня на Рибальському»*». [8, с.230].

**Висновки:** Аналіз фактичного матеріалу дозволяє констатувати, що:

Важливу роль у творі відіграють топоніми, бо орієнтують читача в детективному романі на місцевості де відбуваються події. Сюди входять назви

вулиць, площ, парків, будівель, районів міста та інш. Топоніми, використані у творі, – це реальні місця, пов’язані з конкретними географічними об’єктами.

Сюди відносимо Хороніми ( Україна, Польща), ойконіми ( Київ, Глеваха, Одеса). Урбаноніми Відіграють роль як ідентифікації певного внутрішньоміського об’єкта, так і описову. В романі присутні такі види: ойкодоніми ( Києво-Могилянська академія), годоніми (вул. Леонтовича, Богдана Хмельницького, Тимошенка), міські хороніми ( Троєщина, на Подолі, на Нивках), еклезіонім ( Володимирський собор).

Великий пласт у романі «Мертві моделі» складають ергоніми. Використовуючи їх письменник знайомить читача з назвами ресторанів («Авалон», «Августин»), магазинів («Велика кишенья», «Сільпо»), Компаній («Флорібус», «D. Models»).

### Список використаної літератури

1. Белей О.О. Сучасна українська ергонімія: власні назви підприємств. Ужгород, 1999. 111 с.
2. Бучко Д. Словник української ономастичної термінології. Харків, Ранок-НТ, 2012. 256 с.
3. Доценко М.В. Топонімна містифікація – Ялівець Тараса Прохаська. «Сучасна українська нація: мова, історія, культура». Львів, 2016. С. 340–342.
4. Лабінська Г. Топоніміка. Навч. Посібник. Львів, 2016. 274 с.
5. Житар В. С. Реально-ірреальний онімний простір у творчості Ірени Карпи (мотиваційний аспект) : автореф. магістерська. Чернівці, 2021. С. 65-66 ст.
6. Титаренко А.А. Місце урбанонімів у загальній класифікації онімів. Філологічні студії. *Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. Кривий ріг, 2013. № 9(2). С.171-180.  
URL:<https://core.ac.uk/download/pdf/268531235.pdf>
7. Цілина М.М. Структурна класифікація українських ідеонімів. *Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»*. Київ, Україна, 2015.

8. Якуб М. Мертві моделі. Київ : Смолоскип, 2019. 240 с.

*Ніколаєва Сніжанна,*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук,

доцент Марія Наливайко,

Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка

### **ОНІМИ В ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ ЮРІЯ АНДРУХОВИЧА**

Літературна ономастика є одним із актуальних напрямів лінгвістики, виступаючи ключовою складовою теорії тексту та лінгвостилістики. Мовознавці активно розвивають загальну теорію онімів, розширюючи обсяг ономастичних досліджень і формуючи літературну поетонімію. Зацікавлення лінгвістів власними назвами у структурі художнього тексту постійно зростає, що підтверджується великою кількістю наукових робіт. Стилістичні функції онімів у художній літературі досліджували такі вчені, як Ю. Карпенко, А. Критенко, М. Рудяков, І. Коновал, С. Бук, Н. Мельник та інші. Вони досліджували співвідношення онімів у художньому тексті та реальному світі, системність поетичної ономастики та її роль у художньому тексті. Зокрема, в україністиці проведено значну кількість досліджень, що присвячені аналізу онімів у творах таких визначних українських письменників, як Олександр Довженко [4], Іван Франко [2], Ліна Костенко [5] та інші.

**Постановка проблеми.** Необхідність наукової праці обумовлена потребою ретельного аналізу онімів у творчості українських авторів для встановлення лінгвістичних особливостей письменницького стилю та висвітлення проблеми функціонування всього спектру онімів та їх систематизації. Дослідження включає аналіз стилістичних особливостей онімів, їхніх символічних значень, а також їхньої ролі у відображенні індивідуального погляду письменника на світ. Такий підхід дозволяє глибше

розкрити специфіку творчого стилю Юрія Андруховича та його взаємодію з літературним та культурним контекстом.

**Джерельною базою** дослідження слугувала книга «Лексикон інтимних міст» Юрія Андруховича.

Загальновідомо, що основа дослідження онімів полягає насамперед у встановленні певної класифікації для їхнього подальшого опису. Вітчизняні ономасти зазвичай використовують узгоджену класифікацію, що залежить від типу об'єктів, які позначаються тими чи іншими онімами. Так, наприклад, антропоніміка займається іменами людей, а топоніміка — назвами міст [6, с. 171].

Дослідження онімів в художньому дискурсі Юрія Андруховича є спробою проаналізувати роль та значення як онімів у творчості письменника через призму його найбільшого твору «Лексикон інтимних міст».

Важливість дослідження полягає в тому, оніми не лише відображають просторові характеристики міст, а й мають глибоке символічне значення, що стосується емоційних, культурних та історичних аспектів авторської інтимності з кожним місцем. Вони є важливими компонентами мовного образу, які впливають на сприйняття та розуміння тексту.

Цікаво, як у творчості Ю. Андруховича узагальнений образ міста і його конкретні модифікації відтворюються через непередбачені згадки, як от за думкою М. Рябчука, одного з перших, що рецензував дебютну збірку віршів «Небо і площі» (1985), підкреслив, що письменник майстерно зображує урбаністичний мікрокосм сучасного міста, викликаючи водночас ностальгію за минулим [7, с. 332].

Головний персонаж досліджуваного твору – сам автор, який ділиться з читачем своїми особистими спогадами, емоціями та враженнями від мандрівок у ці міста. У вступі до книги, Андрухович зазначає: *«Автор настільки заплутався у переходах між реальним та вигаданим, що про всяк випадок оголошує витвором власної уяви всіх дійових осіб, а також усі історії, ситуації та, зрештою, й міста цієї книжки»* [1, с. 1].

Його подорожі стають не лише фізичними подіями, а й ментальними відкриттями, що збагачують його внутрішній світ та впливають на його художнє бачення світу, яким він ділиться з читачем у своїй умовній енциклопедії міст.

. Кожна географічна назва, кожен топонім стає для автора ключем до розуміння власного «я», символізуючи певні етапи його життя, досвіду та емоційних переживань. Топоніми у творі виконують не лише номінативну функцію, а й зачасту слугують для передачі асоціацій та сприйняття країн на основі їхньої політичної орієнтації: *«До речі, який колір України на сучасних політичних мапах? З радянських запам'яталось, що еСеСеСеР був насичено-рожевий, Польща якась чи не салатова, Китай, зрозуміла справа, жовтий, його подруга Румунія теж, але через кукурудзу і мамалігу. Добра стара зелена Англія була зелена, НДР — світло-, а ФРН — темно-коричнева (і кажи після цього, що географія нічого спільного з пропагандою мати не може!)»* [1, с.1]. Кожен згаданий топонім асоціюється з певним кольором, що є метафорою для передачі політичних реалій часу.

Через це співвідношення між автором і місцем, між його внутрішнім світом і зовнішнім оточенням, топоніми стають засобом створення просторової атмосфери, і мовним символом, що відкриває нові шари значень та інтерпретацій для читача.

Проаналізувавши перші розділи, присвячені містам Алупка, Антверпен, Аугсбург та Афіни, можна одразу простежити велике нагромадження топонімів, що не дивно, враховуючи тематику книги. Проте, цікавішим є саме різновиди топонімів та їхнє функційне навантаження. Окрему групу в романах становлять ойконіми, з вибраних топонімів налічуємо близько 65 – тобто назв міст[3, с. 270], а також 19 хоронімів – назви територій, які визначають певну адміністративно-територіальну одиницю, таку як область, район, край, або іншу подібну адміністративну одиницю [3, с. 270], 11 гідронімів – на позначення водойм [3, с. 270], 4 маркотоніми(назви великих незаселених

об'єктів [3, с. 271]), 1 оронім(назви форм рельєфу [3, с. 271]) і 1 дромонім (назви шляхів сполучення[3, с. 271]).

Розглянемо декілька прикладів, як саме ці топоніми реалізуються в тексті. *«Отже, ми збігли з пагорбів Колонакі, ми йшли, ми сунули і хотіли до моря чи до Парфенону чи ще кудись, але при цьому все запитували зустрічних do you happen to know where is American embassy»*[1, с. 6] – налічуємо в реченні використання двох топонімів *Колонакі* та *Парфенону*. Їх згадування додає тексту автентичності та реалізму, переносячи читача у конкретні місця та часи. Розглянуті топоніми, мають важливе культурно-історичне значення для Афін, що робить їх використання у тексті відмітним. Це допомагає змалювати образи, надаючи їм конкретності та глибини.

Окрім використання ойконімів, автор вводить текст інші види онімів, чим конкретизує атмосферу певного місця, підкреслює релігійний аспект і духовну складову, доповнюючи текст згадкою про важливі історичні або культурні події. Як от можемо побачити з уривку про Алупку, автор використовує ороніми: *«По-перше, двогодинна подорож катером з Гурзуфа: Південний берег, усі його скелі, ластівчині гнізда, гірські пасма, Ай-Петрі»*[1, с. 6], ергонім: *«Пам'ятаю, що потім, у Франіку, ми ходили до кінотеатру «Космос», де все це показували»*[1, с. 6], або ж теоніми *«По-четверте, тітка-екскурсовод серйозно заявила, що «немає Бога, крім Аллаха»* [1, с. 4]

Не менш цікавим є аналіз антропонімів, які доповнюють екзотичність згаданих міст, та культурні особливості відвіданих місцин. Варто зазначити, що Юрій Андрухович мало надає уваги дійовим персонажам. Зазвичай їхні імена – це єдина характеристика, яку надає про них автор, його головними героями, здебільшого, виступають самі міста, та характерні географічні назви, які дозволяють повністю відчутти атмосферу та реалізм місцин. У Аугсбургу з'являється новий персонаж Аза: *«На вихідні до мене з Мюнхена приїздила б Аза і ми б виходили прогулятися поза мурами нашого поселення»*[1, с. 4]. Цей персонаж доповнює атмосферу Аугсбургу своєю присутністю та можливими асоціаціями, які виникають від цього імені. За однією з версій, ім'я Аза із



староєврейської означає «тверда», «впевнена». За іншою версією, ім'я Аза з арабської мови перекладається як «розрада»[8]. Якщо розглядати ім'я «Аза» за походженням, пов'язаною з арабською мовою і перекладом як «розрада», це викликає асоціації з веселощами або натхненням, що додає певного елементу життєрадісності чи оптимізму до атмосфери міста.

Антропоніми вживаються у творі не лише для номінування персонажів, а також для підсилення асоціативного мислення. Наприклад: *«Отже, та вуличка. І вся вона була страшенно химерною — так, ніби насправді її вигидав Бруно Шульц. На якусь мить Антверпен видався мені Дрогобичем — звісно, дещо чистішим»* [1, с. 5]. Використання антропоніма *Бруно Шульц* в даному уривку обґрунтовується тим, що цей письменник відомий своєю фантастичною та містичною літературою, що в свою чергу додає химерності та магічності контексті опису вулички, а також змістовності наступному порівнянню міста з топонімом *Дрогобич*, оскільки сам Бруно Шульц народився та навчався у даному місті. Таке згадування може також розширити культурний контекст для читача, підкреслюючи інтелектуальну складову тексту. Багатство художнього мовлення Андруховича у цьому випадку можна охарактеризувати звичним порівнянням, якщо ми заберемо використання антропонімної лексики з даного уривку: *«Отже, та вуличка. І вся вона була страшенно химерною. На якусь мить Антверпен видався мені Дрогобичем — звісно, дещо чистішим»*. По своїй суті це не змінює змісту тексту, але забирає момент його різноманітності та асоціативної навантаженості. Звісно, Андрухович характерний своїм літературним пафосом та різносторонньою обізнаністю, що додає його постмодерним текстам авторського ідеостилю. Його онімна лексика – унікальний код письменника. Іноді для аналізу змістовного сенсу використання онімів, буде важко обійтись без залучення Google чи словників для повноцінного їх розуміння.

**Висновки.** Онімна лексика у творчості Юрія Андруховича відіграє ключову роль у створенні художнього світу та поглибленні реалізму. Використання антропонімів, топонімів, теонімів та еронімів сприяє

формуванню унікального художнього простору, насиченого культурними та історичними асоціаціями.

Аналіз онімної лексики підкреслює те, що кожне ім'я, кожне місце та кожний термін має своє значення й впливає на сприйняття твору читачем. Вони допомагають змалювати глибокі психологічні взаємозв'язки, створювати аутентичну атмосферу та розкривати теми та мотиви твору.

Застосування онімної лексики також поглиблює символіку та метафоричність твору, дозволяючи читачеві отримати нові шари розуміння і тлумачення. Вона відкриває нові перспективи для аналізу тексту та сприяє розширенню культурного контексту для читача.

### Список використаної літератури

1. Андрухович Ю. Лексикон інтимних міст. URL: <https://readukrainianbooks.com/2719-leksikon-intimnih-mist-dovilnij-posibnik-z-geopoetiki-ta-kosmopolitiki-jurij-igorovich-andruhovich.html>
2. Бук С. Н. Онімний простір роману Івана Франка «Перехресні стежки». Інститут української мови НАН України, 2012. Вип. 4. С. 68 – 75.
3. Зубко А. Українська ономастика: здобутки та проблеми. Наукова електронна бібліотека періодичних видань НАН України. с. 270. URL: <https://core.ac.uk/reader/38360088>
4. Коновал І. І. Емотивно-оцінні виміри онімного простору в мовотворчості Олександра Довженка. URL: <https://core.ac.uk/reader/354855100>
5. Мельник М. Р. Антропонімія збірки «Неповторність» Ліни Костенко. Кримський науковий центр НАН України і МОН України, 2004. С. 70 – 73.
6. Титаренко А. А. Місце урбанонімів у загальній класифікації онімів. Філологічні студії: Наук. вісник Криворізького нац. ун-ту. Кривий Ріг, 2013. Вип. 9. Ч. 2. С. 171–185.
7. Хомеча Н. А. Топос міста у творчості Ю. Андруховича. URL: <https://core.ac.uk/reader/38345802>

8. 2 грудня: іменини, походження, значення і характер імен. URL: <https://tsn.ua/tsikavinki/2-grudnya-imenini-pohodzhennya-znachennya-i-harakter-imen-1678564.html>

*Катерина Ідзі,*

Науковий керівник - кандидат педагогічних наук,  
доцент Ірина Нестайко,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ОПТИМАЛЬНИЙ ВИБІР МЕТОДІВ ТА ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ, ПОЛЬСЬКОЇ ТА ЧЕСЬКОЇ МОВ (ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ)**

У сучасному світі зростає значення мовної компетенції як ключового фактора для успіху у різних сферах життя. Оволодіння декількома мовами відкриває нові можливості для міжкультурного спілкування, освіти та кар'єрного зростання. У цьому контексті вивчення методів навчання української, польської та чеської мов стає актуальною проблемою для сучасної освіти.

Порівняльний аналіз методів навчання відображає не лише різноманітність підходів, а й вибір оптимального шляху для ефективного засвоєння мов. Оскільки кожна мова має свою структуру, граматику та лексичний арсенал, важливо визначити способи, які найбільш ефективно підходять для їх навчання. Вивчення досвіду у навчанні української, польської та чеської мов відкриває можливості для вдосконалення методичних підходів та розробки оптимальних стратегій для максимального засвоєння цих мов українськими студентами [6].

Розробкою даного питання займалися багато науковців, а саме, Н. Василенко, А. Гадамська, І. Дирда, Г. Іванишин, С. Костюк, Т. Кудіна, Н. Московчук, О. Пальчикова, О. Туркевич, О. Федорова та інші.

Метою даної роботи є проведення глибокого та об'єктивного порівняльного аналізу різних методів навчання української, польської та чеської мов з метою визначення оптимального підходу до вивчення кожної з них.

Теоретичне дослідження методів навчання української, польської та чеської мов у контексті порівняльного аналізу становить важливу складову аналітичного підходу до проблеми. При аналізі методів навчання кожної з цих мов необхідно врахувати їхню специфіку, особливості фонетики, граматики та лексики. Методи навчання мови можуть бути різноманітними: від традиційних до інноваційних. До традиційних методів можна віднести граMATико-трансформаційний метод, метод повного імітування, метод послідовного навчання.

У сучасному світі активно розвиваються інтерактивні методи, такі як комунікативний метод, метод проєктів, метод інтерактивного навчання. Польські та чеські методи навчання можуть мати специфічні особливості, пов'язані з історією та культурою цих народів. Наприклад, польська мова має багато спільних рис з українською, але також і відмінності, які варто врахувати при виборі методу навчання. Чеська мова може відрізнитися від української та польської як граMATично, так і за фонетичними особливостями. Тому для успішного навчання цих трьох мов важливо адаптувати методи навчання до конкретних умов та потреб студентів [3, с. 85].

Порівняльний аналіз методів навчання української, польської та чеської мов демонструє різноманітність підходів до вивчення мов у різних культурних та лінгвістичних контекстах. Українська мова, як і польська та чеська, має свою специфіку, що впливає на вибір методів навчання. Традиційні методи, такі як граMATико-трансформаційний та метод повного імітування,

використовуються для вивчення всіх трьох мов, проте їх ефективність може варіюватися в залежності від конкретних умов та особливостей мови [5, с. 16].

Крім того, інтерактивні методи, такі як комунікативний метод та метод проєктів, набувають все більшої популярності в контексті навчання мови, оскільки вони акцентуються на реальних ситуаціях спілкування та практичному застосуванні мови [4].

Процес знаходження оптимального підходу до освоєння трьох мов одночасно включає в себе кілька ключових етапів. Необхідно провести аналіз особистих мотивацій та цілей студентів, які бажають вивчати ці мови. Важливо визначити, чому саме їм потрібно освоїти українську, польську та чеську мови, і як це впливає на їхній підхід до навчання. Варто розглянути різні методи навчання та їх комбінації. Наприклад, поєднання традиційних методів з інтерактивними підходами може забезпечити більш ефективне засвоєння мовного матеріалу. Крім того, важливо стимулювати студентів до практичного застосування мови, організовуючи комунікативні вправи та мовні обміни. Отже, систематичне визначення прогресу та корекція підходів до навчання на основі отриманих результатів дозволить підтримувати мотивацію та досягати успіху у вивченні української, польської та чеської мов [2].

У вивченні української, польської та чеської мов виявлено ряд проблем та труднощів у використанні методів навчання. Одна з основних проблем полягає у неоднорідності мовного багатства та структури цих трьох мов, що ускладнює розробку єдиної методичної стратегії. Крім того, існує ризик недооцінки або недооптимізованого використання методів навчання, що може призвести до недостатньої ефективності навчання та втрати мотивації учнів.

Враховуючи індивідуальні особливості студентів та використовуючи комбінацію традиційних та інноваційних методів навчання, можна досягти успішних результатів у вивченні цих мов та сприяти розвитку мовної компетенції студентів. Такий підхід дозволить подолати складнощі та досягти високого рівня володіння українською, польською та чеською мовами [1, с. 21].

Практичні рекомендації для ефективного використання методів навчання української, польської та чеської мов, а також знаходження оптимального підходу до освоєння цих трьох мов включають наступні аспекти. По-перше, важливо визначити індивідуальні потреби та цілі студента щодо вивчення кожної мови, що допоможе зорієнтуватися на вибір оптимальних методів навчання. По-друге, рекомендується використовувати комбінацію традиційних та інтерактивних методів, таких як граматико-трансформаційний підхід у поєднанні з комунікативним методом. По-третє, важливо активно залучати студентів до практичного застосування мови через рольові ігри, діалоги та мовні обміни. Крім того, рекомендується використовувати різноманітні додаткові матеріали, такі як аудіо та відео записи, інтерактивні вправи та мультимедійні засоби. Необхідно також враховувати культурні та історичні аспекти, оскільки вони можуть сприяти кращому розумінню мови та підвищити мотивацію студентів. Загалом, ефективне використання методів навчання та знаходження оптимального підходу до освоєння трьох мов передбачає індивідуалізований підхід, врахування різноманітних методів та активну практику мовлення.

Отже, успішне засвоєння цих мов вимагає індивідуалізованого підходу, який враховує особливості кожної мови, а також індивідуальні потреби та цілі студентів. Значна частина досліджень зосереджена на традиційних методах навчання, але є потреба в подальших дослідженнях щодо ефективності інтерактивних та інноваційних підходів. Дослідження також може розширити свої горизонти, включаючи більш широкий спектр мов, а також вивчення впливу культурних та історичних аспектів на навчання мов. Подальші дослідження можуть також зосередитися на розробці та валідації нових методичних підходів, а також на оцінці їх ефективності в різних культурних та соціальних контекстах. В цілому, подальші дослідження в цьому напрямку мають потенціал покращити методи навчання мов та сприяти розвитку мовної освіти у міжкультурному контексті.

Подальші дослідження у напрямку порівняльного аналізу методів навчання української, польської та чеської мов та знаходження оптимального підходу до їх освоєння мають великий потенціал для покращення якості мовної освіти та розвитку міжкультурного спілкування. Вивчення цих аспектів не лише сприятиме підвищенню ефективності навчання цих мов, але й сприятиме розумінню механізмів мовної освіти загалом. Результати таких досліджень можуть стати основою для розробки нових методичних підходів та стратегій навчання, які враховуватимуть різноманітність культурних, історичних та індивідуальних особливостей студентів. Такий підхід дозволить підвищити якість мовної освіти та сприяти більш ефективному міжкультурному взаєморозумінню в сучасному світі.

### Список використаної літератури

1. Гапонова С. В. Огляд зарубіжних методів викладання іноземних мов у ХХ ст. *Іноземні мови*. 2005. № 2. – С. 18-22.
2. Загоруйко Л. Інноваційні методи навчання іноземних мов: досвід Польщі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/3824/1/Zagoruiko%20L.%20.pdf>
3. Методика навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах: Підручник / кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт, 2014. 320 с.
4. Рябова К.О. Перекладні методи навчання / К.О.Рябова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.kamts1.kpi.ua/node/1063>>.
5. Скуратівська М.О. Сучасні методи та технології викладання іноземних мов у вищій школі України. Журнал «Науковий огляд». 2015. № 4. С. 15–17.
6. Carroll J.B. The contribution of psychological theory and educational research to the teaching of foreign languages. In A. Valdman (Ed.) Trends in language teaching. New York: McGraw-Hill, 1966.P.93-106

*Вероніка Герас,*

Науковий керівник – доктор педагогічних наук,  
професор Елеонора Палихата,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ У ВОСЬМОМУ КЛАСІ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

У ХХІ столітті в українському соціумі спостерігаються процеси глобалізації всіх сфер суспільного життя, у результаті чого відбувається постійний розвиток кожної галузі науки, зокрема методики навчання української мови в основній школі. За допомогою рідної мови діти починають пізнавати навколишній світ, входити в людську спільноту, прилучатися до національної та світової культури, щоб потім, вийшовши зі стін навчального закладу, продовжувати розвивати її далі як невід'ємну частку загальнолюдської культури. Для формування лінгвістичного світогляду – системи знань про мову й мовлення і розвитку на цій основі комунікативних умінь і навичок необхідне володіння теоретичних відомостей про мову та її систему (синтаксис, фонетику, лексику, словотвір, орфоепію, морфологію, стилістику).

У курсі навчання української мови в загальноосвітній середній школі важливе місце належить синтаксису, оскільки в синтаксичному ярусі мовної системи знаходять найповніше вираження всі мовні одиниці інших рівнів, зокрема фонетичного, словотвірного, семантичного, морфологічного, стилістичного, набувають функціональної довершеності й логічної оцінки засоби мови і мовлення. Одиницями вивчення синтаксису є словосполучення і речення. Чимало праць на дослідження синтаксису написали Біляєв О. М., Гончарук О. М., Ковальчук Н. П., Мельничайко В. Я., Мельничайко О. І., Палихата Е. Я., Потєбня О. О., Плиско К. М. та інші. Але окремих праць, у яких би описувалась методика вивчення словосполучення в середній школі



мало. Це питання не цілком досліджене, тому словосполучення як специфічна мовна одиниця та методика його вивчення потребує глибокого теоретично-практичного дослідження, що вказує на його актуальність.

**Мета дослідження** – дослідити методику вивчення словосполучення учнів восьмого класу закладів загальної середньої освіти.

**Завдання дослідження:**

– розглянути словосполучення в курсі сучасної української літературної мови;

– врахувати психологічні та вікові особливості восьмикласників під час вивчення словосполучення;

– визначити вплив дидактичних засад на вивчення словосполучення учнями восьмого класу.

Синтаксис – це «розділ граматики, що вивчає систему синтаксичних одиниць і правила їх функціонування» [4, с. 7]. Основними одиницями синтаксису є: «речення, словосполучення і мінімальна синтаксична одиниця (компонент речення або словосполучення)» [4, с. 8]. Словосполучення – це «синтаксична конструкція, утворена з двох чи більше повнозначних слів, поєднаних підрядним або сурядним зв'язком» [4, с. 32].

Відомо, що методика навчання української мови як наука і навчальна дисципліна – є збірною. Її компонентами вважаються мова (лінгвістика), педагогіка (виховання і навчання), психологія тощо. Науковці, враховуючи вікові та психологічні особливості тієї чи іншої вікової категорії, добирають навчальний матеріал, який би змогли учні засвоїти, запам'ятати й використовувати у процесі опрацювання відповідної мовної теми.

Учні восьмого класу належать до середньої вікової категорії – це підлітковий вік (від 12 до 15 років). Перехід від дитинства до дорослого віку вважається «кризовим». Така оцінка зумовлена багатьма якісними зрушеннями в розвитку підлітка. Характерними особливостями підліткового віку є прагнення до самоосвіти та самовиховання, повна визначеність схильностей і професійних інтересів, які потрібно учителям використовувати

у процесі навчання. Крім цього, учитель має посилено звертати увагу на розвиток внутрішнього світу восьмикласників, розвиток мрійливості, можливий свідомий відхід від реальності у фантастику, опору на особистий досвід, що використовувати на благо навчального процесу. Важливо звертати увагу і знаходити можливості позитивного впливу на моральний критицизм, негативізм, самовпевненість, любов до пригод, подорожей, лукавство, бурхливе виявлення нових почуттів, що може впливати на навчання по-різному [3].

Врачування психологічних і вікових особливостей вивчення української мови, зокрема синтаксису, а саме – словосполучення, впливає на культуру спілкування школяра, виробляє впевненість у собі, у правильності власних думок і висловлювань. Усе це є актуальною віхою створення методики навчання правильного усного і писемного мовлення з дотриманням синтаксичних норм.

Для вивчення словосполучення української мови учнями восьмого класу важливим є врачування закономірностей, принципів, методів, прийомів і засобів навчання, необхідних для запам'ятовування учнями навчального матеріалу, формування умінь і навичок використання вивченого на практиці.

Закономірності навчання української мови – це «взаємозв'язок між лінгвістичною теорією і мовленнєвою практикою, залежність наслідків навчання і засвоєння мови від потенціалу мовленнєвого середовища, створюваного в процесі навчання і в повсякденному житті» [2].

Принципи навчання – «це основні правила, вимоги щодо організації навчально-виховного процесу, які впливають із закономірностей процесу навчання» [2].

У процесі вивчення української мови важливим є доречне використання методів навчання. Методи – це «складна педагогічна категорія, завдяки якій реалізуються всі функції навчання: освітня, виховна, розвивальна, спонукальна, контрольна-корекційна» [1, с. 108].

Для демонстрування навчального матеріалу використовуються відповідні засоби. Засоби навчання «впливають на ефективність кожного з методів навчання. Вони поділяються на «дидактичний матеріал, наочність, технічні засоби» [1, с. 156]. Дидактичний матеріал «поєднується з усіма методами навчання, ілюструє теоретичні положення, сприяє успішному розвитку мовних умінь і навичок, збагачує інтелектуальну й емоційну сфери учня, формує його моральні переконання.

Досить поширеним засобом є наочність, зокрема таблиці, оформлені на паперових чи електронних носіях у вигляді презентації. Завдання таблиць – розкрити певну граматичну, орфографічну, пунктуаційну закономірності, дати своєрідну модель поняття, правила. Відповідно до розділів шкільного курсу мови вони поділяються на таблиці з фонетики, лексики, фразеології, словотвору, морфології, синтаксису, орфографії, пунктуації. Є також текстові таблиці, що дають матеріал для різного виду творчих завдань, аналізу мовних явищ. Усі види наочності широко застосовуються на уроках мови, вони полегшують вивчення, закріплення, узагальнення і повторення матеріалу, сприяють активізації розумової діяльності учнів» [1, с. 157].

Технічні засоби навчання поділяються на такі, що впливають на сприймання: звукове (магнітофон, програвач, радіо), зорове (фільмоскоп, презентації), аудіовізуальні (кіно, телебачення, комп'ютер). Але найбільш доступними на сьогодні є планшети і смартфони.

Технічні засоби навчання відкривають широку перспективу для унаочнення матеріалу з мови. Вони виступають джерелом нової інформації, матеріалом для спостережень і висновків, подають значну допомогу в подоланні абстрактності у вивченні мови, сприяють і розвитку пізнавальних інтересів, і свідомому засвоєнню знань» [1, с. 160].

Використання дидактичних особливостей навчання української мови продуктивно впливе на створення і впровадження експериментальної методики опрацювання словосполучення учнями восьмих класів закладів загальної середньої освіти.

Аналіз різних підходів та методів дозволяє зрозуміти, що ретельне вивчення словосполучень сприяє покращенню навичок мовлення, письма та розуміння мовного тексту. Правильне вивчення словосполучень дозволяє уникати неправильного вживання слів та ускладнень у мовленні, що є важливим для виявлення учнівських досягнень та подальшого розвитку й удосконалення української лінгвометодики.

Перспективи дослідження вбачаємо у студіюванні проблем використання словосполучення під час продукування публічного мовлення учнів закладів загальної середньої освіти.

### **Список використаної літератури**

1. Пентиліук М. І. методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. Київ: Ленвіт, 2005. 399 с.
2. URL: <https://studfile.net/preview/5537864/page:8/> Принципи навчання української мови. (дата звернення: 23.03.2024).
3. URL: [gymnasium152.edu.kh.ua/Files /downloads /Характеристики віку та вікових криз та способи взаємодії з дітьми.pdf](https://gymnasium152.edu.kh.ua/Files/downloads/Характеристики_віку_та_вікових_криз_та_способи_взаємодії_з_дітьми.pdf) ((дата звернення: 01.03.2024).
4. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: підручник. Київ: Академія, 2004. 410 с.

*Демчук Андріана,*

Науковий керівник – доктор педагогічних наук,  
професор Елеонора Палихата,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ УМІНЬ В УЧНІВ П'ЯТОГО КЛАСУ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ БУДОВИ СЛОВА**

На початку ХХ століття в українському соціумі спостерігаються процеси глобалізації всіх сфер суспільного життя, постійний розвиток кожної галузі науки, зокрема методики навчання української мови. Вивчення орфографії має проблемний характер, що потребує постійного зацікавлення учнів, спонукання

їх до творчої праці, пошуку і знаходження розв'язання тих чи інших поставлених завдань.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та в експериментальній розробці методики формування орфографічної грамотності учнів п'ятого класу основної школи під час опрацювання будови слова.

Методика навчання української мови – це наука, що досліджує і визначає зміст, форми організації, технологію застосування методів, прийомів і засобів навчання цього предмета у різних закладах освіти. Методика навчання української мови забезпечує реалізацію педагогічних принципів і методів в умовах навчання державної та рідної мови з їхнім складним комплексом завдань. Методика навчання української мови – наука як теоретична, так і практична. З одного боку, вона має теоретичну частину (зміст, загальні підходи, закономірності, принципи, методи, прийоми, форми і засоби навчання), а з іншого – практичні рекомендації з навчання конкретних мовних явищ, рівнів мовної системи, формування мовних і мовленнєвих умінь і навичок [4, с. 28].

Для вивчення мовного матеріалу потрібно враховувати вимоги програми з української мови [1]. Програма – це державний документ, в якому визначено обсяг і зміст знань, умінь і навичок з української мови, що їх мають одержати учні за час навчання в середній школі [3, с. 19]. Робота над вивченням мовного матеріалу здійснюється з опорою на вікові особливості школярів: увага підлітків покращується, якщо вміло стимулюється вчителем. Але коли вони побачать своє прогресивне просування в навчанні, то будуть підвищувати свій потенціал; процеси відчуття та сприймання працюватимуть у підлітка узгоджено, розвиватимуться в єдності; п'ятикласники будуть спроможні аналізувати засвоєний матеріал. Синтезувати його, спостерігати за ним, виводити правила, наводити приклади, розрізняти значення слів, розуміти навчальні наміри та вчинки.

У процесі формування орфографічних умінь п'ятикласників вчителі постійно звертають увагу на розвиток і вдосконалення таких психологічних особливостей, як: удосконалення зорових та слухових диференціацій, подолання дитячого синкретизму сприймання; рефлексія (самоаналіз) власних розумових операцій, сприяння формальному мисленню під час опрацювання орфографічного матеріалу, що здійснюється з опорою на вікові особливості школярів [5, с. 204].

Під час вивчення орфографії учнями п'ятого класу учитель використовує традиційні та інтерактивні, теоретичні та практичні методи навчання. Метод – це системна дія вчителя для процесу організації пізнавальної і практичної роботи учнів з метою засвоєння знань з української мови, вироблення відповідних умінь і навичок. Кожний метод складається з окремих прийомів, які є складовими методу [2, с. 36]. До теоретичних методів навчання належать: розповідь, пояснення, евристична бесіда, лекція, робота з підручником. До теоретично-практичних методів належать: ілюстрація, демонстрація, самостійне спостереження, вправління, також робота з підручником, виконання окремих завдань тощо. До практичних методів навчання належать: вправи, практичні роботи, творчі роботи. Найбільш доречними традиційними методами під час вивчення орфографії на основі будови слова є: евристична бесіда, спостереження учнів над мовою, робота з підручником і навчальними посібниками, метод вправ [2, с. 36].

Основним як методом, так і засобом навчання української мови є підручник, який функціонує в цілісній методичній системі навчання і співвідноситься з основними її компонентами – метою, змістом, принципами, методами, іншими засобами навчання. Роботу з підручником стимулюють методичні посібники, які допомагають організувати навчальний процес. До них належать дидактичні матеріали, робочі зошити, збірники диктантів і переказів.

Наочні засоби навчання є не тільки джерелом інформації, вони допомагають керувати пізнавальною діяльністю учнів, забезпечують нові

способи подання інформації, дозволяють чергувати різноманітні види робіт (колективні, індивідуальні, усні, письмові) [4, с. 68–69].

Отже, ефективність роботи з орфографії значною мірою залежить від методично правильного добору методів, прийомів і, засобів навчання, а також від урахування вікових, психологічних особливостей п'ятикласників; систематичного обліку орфографічних помилок та роботи над їх запобіганням та усуненням.

### **Список використаної літератури**

1. Голуб Н. Б., Горошкіна О. М. Модельна навчальна програма з української мови для 5–6 класів закладів загальної середньої освіти. 2023.

2. Костів О., Сколоздра-Шепітко О. Методика викладання української мови: навчально-методичний посібник для студентів українського відділення філологічного факультету. Львів. 2018. 202 с.

3. Методика викладання української мови в середній школі: навчальний посібник / за ред. І. С. Олійника. Київ. 1979. 440 с.

4. Практикум з методики навчання української мови в загальноосвітніх закладах: модульний курс: Посібник для студентів пед. університетів та інститутів / Кол. авторів за ред. М. І. Пентиліук. Київ: Ленвіт. 2011. 366с.

5. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Вікова психологія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури. 2012. 376 с.

*Ангеліна Коваль,*

Науковий керівник – доктор педагогічних наук,

професор Елеонора Палихата,

Тернопільський національний педагогічний

університет імені Володимира Гнатюка

### **ФОРМУВАННЯ ПУНКТУАЦІЙНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК**

## **УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ ФУНКЦІЙНОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ РОЗДІЛОВИХ ЗНАКІВ**

Стимулом для виконання нашого дослідження є незнання школярами пунктуаційних правил, невміння правильно використовувати розділові знаки на письмі під час написання переказів, творів, виконання письмових домашніх завдань, оформлення документів, СМС, листів, публікацій, заголовків тощо.

Вивченням проблеми теорії та методики формування пунктуаційної грамотності учнів упродовж останніх десятиліть займалися: лінгвісти: В. Булаховський, М. М. Торчинський, О. Б. Олійник, М. Є. Марун, К. Ф. Шульжук та ін.; психологи – І. О. Синиця, Г. С. Костюк, М. Ю Варій та ін.; лінгводидакти – К. М. Плиско, В. Я. Мельничайко, Г. П. Коваль, Е. Я. Палихата, О. М. Гончарук.

**Мета дослідження** – розробити методику вдосконалення формування пунктуаційної грамотності учнів основної школи на основі роздільної та видільної функцій розділових знаків для її впровадження в курс «Методика навчання української мови».

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

- наголосити на функціях роздільних і видільних розділових знаків для вдосконалення пунктуаційних умінь і навичок учнів основної школи;
- подати класифікацію пунктуаційних вправ, спрямованих на формування умінь і навичок використання роздільних і видільних розділових знаків на письмі та навчання інтонувати висловлювання згідно з його змістом;
- запропонувати зразкові завдання для пунктуаційних вправ, які можна за допомогою креативності філологів удосконалювати, розширювати і збагачувати, що сприятиме формуванню пунктуаційних норм на основі диференціації розділових знаків за їхніми функціями.

Термін «пунктуація» тлумачиться, як: 1) розділ мовознавства, що вивчає правила використання розділових знаків на письмі та 2) система розділових знаків та правил їх уживання для відображення синтаксичної структури української мови. Розділові знаки інакше називають знаками пунктуації.



Під розділовими знаками розуміється частина графічної системи мови – умовно прийняті значки, які вживаються на письмі для членування тексту за змістом та інтонацією. Розділові знаки використовуються також і в орфографії, наприклад: апостроф (’), дефіс (-), лапки (« »), скісна риска (/) тощо. Розділові знаки призначені для полегшення сприймання змісту написаного [2]. В українській мові розділові знаки становлять усталену систему. У ній розрізняють одиничні (. : ... , ; – ? !) і парні розділові знаки (дві коми, два тире, дужки, лапки).

Роздільні розділові знаки – крапка (.), двокрапка (:), три крапки (...), кома (,), крапка з комою (;), тире (–), знак питання (?), знак оклику (!) є одиничними і кожний з них виконує свою функцію.

Роздільні розділові знаки служать для розмежування попереднього і наступного речення як частин у складному реченні, однорідних членів речення, речень у тексті тощо. Особливість роздільних знаків полягає в тому, що роздільні частини речення не можуть стояти одна всередині іншої [4]. Роздільні знаки можуть повторюватися, якщо члени і частини речення сурядні між собою.

Особливістю роздільних розділових знаків є те, що вони: 1) розділяють речення у зв’язному тексті, наприклад: *Ой три шляхи широкії докупи зійшлися. На чужину з України брати розійшлися. Покинули стару матір (Т. Шевч.);* 2) розділяють прості речення у складному: *Дивлюся, аж світає, край неба палає, соловейко в темнім гаї сонце зустрічає (Т. Шевч.);* 3) розділяють частини речення, що стоять у послідовності: *Посадила стара мати три ясени в полі. А невістка посадила високу тополю.*

Роздільні розділові знаки не можуть повторюватися, якщо члени і частини речення сурядні між собою. Роздільні (віддільні) розділові знаки – одиничні, вони ставляться: 1) у кінці речень, розділяючи текст на частини за допомогою: крапки, знаку оклику, знаку питання, трьох крапок, наприклад: – *Які ви, сусідоньку, мудрі! І де ви такого розуму навчились? Замислився наш горобчик. (Леся Українка). Відбилися зорі у воді, летять до хмар тумани...*

(*О. Олесь*); 2) у складних реченнях, розділяючи в них прості, наприклад: *Чому стоїш без руху ти, коли весь світ співає?* (*О. Олесь*); 3) у реченнях з однорідними членами для їх розділення, наприклад: *Сміються, плачуть солов'ї і б'ють піснями в груди* (*О. Олесь*) [4].

Видільні розділові знаки служать для позначення таких синтаксичних конструкцій, які вставляються в речення для доповнення, уточнення, пояснення, розкриття змісту одного або декількох його членів чи всього речення в цілому. Цими знаками виділяються: підрядні речення, що знаходяться в середині іншого речення, відокремлені члени речення, уточнювальні члени речення, звертання, вставні слова і речення, пряма мова. Видільні знаки є парні і не повторюються. Наприклад: *Він ішов собі, похнюпившись, тихо ногу за ногою посилаючи* (П. Мирн.).

Основою вивчення пунктуації є синтаксис, на матеріалі якого вивчається пунктуація. Упродовж навчання в загальноосвітній школі учні ознайомлюються: а) із пунктуацією простих речень, ускладнених і неускладнених (тире між підметом і присудком; тире в неповному реченні; розділові знаки при відокремлених членах речення; розділові знаки при вставних і вставлених конструкціях); б) із пунктуацією складних речень (вживання розділових знаків у складносурядному, складнопідрядному, безсполучниковому реченнях; розділові знаки у складних синтаксичних конструкціях; розділові знаки в реченнях із прямою мовою та цитатами [3].

Уміння і навички з української мови формуються за допомогою вправ, що пояснюються як «багаторазове повторення певних дій або видів діяльності для їх застосування, що опирається на розуміння і супроводжується свідомим контролем і коректуванням» [7, с. 35].

Зазвичай зразу після пояснення, без попереднього заучування правил виконується вправа для закріплення матеріалу, з яким щойно учні ознайомилися. Взагалі «закріплення вивченого повністю відбувається у процесі виконання вправ» [5, с. 626]. У методиці навчання української мови поруч із терміном «вправа» з тим же значенням вживається термін «завдання».

І це не випадково, бо «завдання, з одного боку, може входити у вправу як його складова частина, з іншого – завданням може вичерпуватися вправа» [6, с. 102].

Для запобігання пунктуаційним помилкам і формування пунктуаційних умінь і навичок використовуються різні класифікації вправ, зокрема:

1) *поурочні*, відповідно до етапів уроку (підготовчі, вступні, тренувальні (за зразком, за інструкцією, за завданням), завершальні;

2) *текстові*, спрямовані для: упізнавання й розуміння розділових знаків; характеристики розділових знаків у реченнях; інтонування речень відповідно до наявних розділових знаків; роботи з деформованим текстом; укладання власного тексту за поданим планом чи за темою; аналізу розділових знаків в укладеному тексті відповідно до пунктуаційних правил тощо);

3) *схематичні*, що виконуються за готовими синтаксично-пунктуаційними схемами речень, для вироблення умінь і навичок розуміння схем речень з відображеними розділовими знаками; для пояснення запропонованих схем речень із роздільними і видільними розділовими знаками; для побудови схем простих і складних речень із розділовими знаками;

4) *інтонаційні*, використовуються для формування умінь і навичок інтонування речень відповідно до наявних розділових знаків;

5) *аналітико-синтетичні*: аналіз розділових знаків у реченні і продукування речень за допоміжними опорами – вербальними (слова, словосполучення) й невербальними (картина, тема, за враженнями від побаченого чи почутого тощо);

б) *креативні*: на основі зразка, конструктивні, творчі, комунікаційні.

Пропонуємо низку завдань для формування пунктуаційних умінь і навичок використання роздільних і видільних розділових знаків під час оформлення письмових текстів. Завдання для формування пунктуаційних умінь розставлення розділових знаків [1, с. 155]: 1. Розпізнати розділові знаки у кінці речень, сприйнятих на слух. 2. Накреслити графічні схеми почутих

речень з відповідними розділовими знаками. 3. Інтонувати речення, поставити відповідні розділові знаки. 4. Побудувати схеми речень для визначення розділових знаків. 5. Виразно прочитати речення відповідно до розділових знаків у ньому. 6. Прочитати міні-тексти, виділити речення з відповідними пунктограмами і пояснити їх уживання.

Продуктування пунктуаційних завдань залежить від креативності учителя-словесника, від його бажання працювати над розв'язанням проблем пунктуаційної грамотності школярів основної школи і над заповнення методичних прогалин у формуванні мовно грамотних особистостей.

### Список використаної літератури

1. Ковальчук Н. П. Питання взаємозв'язку синтаксису і пунктуації. *Актуальні проблеми сучасної філології. Мовознавчі студії: Збірник наукових праць*. Випуск 10. Рівне: РДГУ, 2002. С. 154–157.

2. Пентилюк М. І., Окуневич Т, Г. Методика навчання української мови у таблицях і схемах: навч. посібн. Київ: Ленвіт, 2006. 134 с.

3. Українська мова. 5–11 класи: навчальні програми, методичні рекомендації про викладання навчального предмета у закладах загальної середньої освіти у 2019/2020 навчальному році, вимоги до оцінювання / укладач О. Ю. Котусенко. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. 192 с.

4. Українська мова. Енциклопедія / редкол.: Русанівський В. М., Тараненко О. О. (співголови), Зяблюк М. П. та ін. 3-є вид., зі змінами і доп. Київ: Видавництво «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2007. 856 с.

4. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. Київ: Українська Радянська Енциклопедія, 1986. 796 с.

5. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. 3-тє вид., перероб і доп. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 232 с.

6. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови: підручник. Київ: Академія, 2004. 410 с.

*Анастасія Крупа,*  
Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,  
доцент Ірина Нестайко,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ПОЛЬСЬКА ЛІТЕРАТУРА У КОНТЕКСТІ ПОСТМОДЕРНІЗМУ. ВІДЗЕРКАЛЕННЯ ТА ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ЖАНРІВ**

Актуальність теми: Постмодернізм у польській літературі залишається актуальною темою для дослідження, оскільки цей період відіграв значну роль у формуванні сучасної культурної ідентичності Польщі. Розуміння постмодерністських тенденцій допомагає краще оцінити вплив цього періоду на сучасне літературне середовище та розвиток культурних цінностей.

Об'єкт дослідження: Об'єктом дослідження є постмодерністський літературний рух у Польщі, його вплив на літературну сцену та формування нових культурних кодів. Також важливим об'єктом є творчість видатних польських письменників, які відіграли ключову роль у розвитку постмодернізму.

Методи дослідження: Для вивчення постмодерністського літературного руху у Польщі можуть застосовуватися різноманітні методи, включаючи літературний аналіз творів письменників, історичний аналіз культурного контексту, а також аналіз критичної рецепції та взаємодії з іншими галузями культури.

Наукова цінність: Дослідження постмодернізму в польській літературі має велику наукову цінність, оскільки воно допомагає краще зрозуміти розвиток сучасної літературної та культурної ідентичності Польщі. Результати такого дослідження можуть також мати важливе значення для розуміння постмодерністських тенденцій у світовій літературі та їх впливу на сучасну культурну сцену.

Голландський літературознавець Доуве Фоккема вважає, що постмодернізм — це мистецька та філософська концепція, яка набула

широкого визнання в багатьох сферах культури та швидко поширилася.[1] Проте постмодернізм не про уніфікацію. Постмодернізм – це культура, яка захищає інше та локальне. Це культура, яка викриває претензії будь-якої фундаменталістської думки. Термін «постмодернізм» вперше з'явився наприкінці 1980-х років, хоча раніше він використовувався в Польщі для опису творів американських письменників, таких як Джон Барт, Дональд Бартельм, Роберт Кувер, Томас Пінчон, Вільям Геддіс, Рональд Сукеник і Гаррі Метьюз.[2]

Ці автори були популярні в Польщі і мали більші накладі своїх книг, ніж у США. До кінця 80-х років постмодернізм вважався суто американським явищем і підкреслювався його формальний експериментальний аспект. Однак використання терміну розширилося, щоб охопити інші національні літератури, і це вплинуло на інші сфери, такі як філософія, мистецтво, наука, соціологія, антропологія, педагогіка та теорія управління. Філософи постмодерну критикували метафізичну традицію та вводили нові поняття, такі як дисперсія, відмінність, повторення та різноманітність.

Художники постмодерну відкинули маніфест авангарду ХХ століття, поставили під сумнів автономію мистецтва, повернули засоби вираження з різних історичних стилів і мистецьких течій. Вони також відкидали ідею про те, що сучасне мистецтво має слідувати логічній послідовності тенденцій і концепцій, пропонуючи конкуруючу теорію художника, творчого процесу та твору мистецтва. Французький філософ Жан-Франсуа Ліотар стверджував, що сучасна культура надає кожній людині право на свою «належну історію», а цінності полегшують різноманітність і толерантність до цінностей сучасної доби свободи, рівності та братерства.[3]

Крім того, поезія Тадеуша Ружевича та Магдалени Туллі відображає не лише естетичний характер, а й соціокультурні реалії часу. Їхні твори стають своєрідними ознаками епохи, де літературна ідентичність перетворюється на твір абстрактного мистецтва, наповнене непередбачуваними враженнями та експериментами. Поезія Ружевича та Туллі відображає суть

постмодерністського літературного руху, який характеризувався глибоким скептицизмом щодо традиційних форм літератури та наголосом на саморефлексії та інтертекстуальності.[4]

Розглядаючи польську літературу, важливо зазначити, що творчість польських митців не лише відображає епохальні зміни, а й впливає на формування нового сприйняття культурних і літературних цінностей, які запроваджувалися у другій половині ХХ ст.

У цьому контексті слід відзначити важливу роль польських дослідників, таких як В. Болецький, та Н. Зборовська, увага яких зосереджена на дев'яностих роках. Вони виходять за рамки простого аналізу феномену постмодерну як естетичного стилю, звертаючи увагу на глибокий вплив цього руху на різні аспекти культури, філософії та політики того періоду.

Такий підхід дозволяє розкрити інтелектуальний внесок науковців у формування сучасної літературної думки та взаємодію з культурним середовищем. Польські дослідники є не лише аналітиками, а й активними учасниками сучасної інтелектуальної арени, що робить вагомий внесок у дослідження літературної та культурної спадщини.[5]

Це дозволяє нам краще зрозуміти, як інтелектуальна еліта визначала та переосмислила тенденції свого часу, а також впливала на формування літературного дискурсу. Такі науковці виступають не лише аналітиками, а й активними учасниками формування інтелектуального ландшафту епохи, вносячи вагомий внесок у дослідження літературної та культурної спадщини.

У своїх визначеннях постмодернізму та його ролі в літературі вони акцентують увагу на новому способі мислення та його впливі на традиційні літературні жанри. Висловлювання дослідників допомагають зрозуміти історико-культурні трансформації, виокремлюючи важливі аспекти переосмислення, що стали характерними для постмодерної літературної парадигми.[6]

У контексті літературної еволюції польські письменники разом із уже згаданими дослідниками є центральними фігурами критичного аналізу

взаємозв'язків між культурними та естетичними аспектами постмодернізму. Важливою є їх роль у розкритті впливу цього явища на літературний процес і культурне середовище, загалом, розширюючи горизонти світосприйняття та формування особистості в умовах естетичної революції. Ретельний аналіз і обговорення їхніх творів у контексті постмодерністського ландшафту відкриває перед дослідниками та літературознавцями багато нових перспектив і можливостей для розуміння сучасної культурної парадигми.

Тож у контексті літературного діалогу, активними учасниками якого є письменники та дослідники, наші герої стають не лише свідками постмодерністської доби, а й її творцями. У їхніх творах і дослідженнях не лише польська літературна сцена завжди була місцем інтенсивного мистецького вираження, де талановиті особи та відомі особистості збираються разом, щоб створити нові форми літератури. Постмодерністський літературний рух у Польщі був відображенням цієї художньої енергії та зробив значний внесок у формування нових культурних кодів і збагачення літературної спадщини [7], [9].

Постмодерністський літературний рух у Польщі виник у 1960-1970-х роках і характеризувався глибоким скептицизмом до традиційних форм літератури та наголосом на саморефлексію та інтертекстуальність. Цей рух ознаменував значний відхід від тогочасних літературних традицій, у яких домінував соціалістичний реалізм та інші форми ідеологічної літератури.

Двома найвидатнішими представниками постмодерністської літературної доби в Польщі були Вітольд Гомбрович і Славомір Мрожек. Обидва письменники були відомі своїми літературними експериментами та здатністю вразити уяву читачів. Їхні твори не лише стали важливою складовою літературної епохи, а й проклали шлях до нових форм художнього вираження. Постмодерністський літературний рух у Польщі був відповіддю на глобальний культурний зсув у бік постмодернізму, який охопив увесь світ. [8]

Підсумовуючи, польська літературна сцена завжди була місцем інтенсивного художнього вираження, де талановиті особи та відомі



особистості збираються разом, щоб створити нові форми літератури. Постмодерністський літературний рух у Польщі був відображенням цієї мистецької енергії та сприяв формуванню нових культурних кодів і збагаченню літературної спадщини, але також виражає себе у власних унікальних творчих проявах. Такий глибокий культурний зв'язок розкривається крізь призму взаємодії різних літературних течій, що сприяє створенню багатогранного літературного ландшафту та стає предметом подальших досліджень.

### Список використаної літератури

1. Bolecki W. Polowanie na postmodernistów ( w Polsce) / W. Bolecki // Teksty drugie. -1993. – No 1. – S. 7-24.
2. Bolecki W. Postmodernizowanie modernizmu / W. Bolecki // Teksty drugie. -1997. – No 1/29( 43/44). – S. 31-45.
3. Dąbrowski M. Postmodernistyczne akcenty w kulturze polskiej / M. Dąbrowski // Przegląd Humanistyczny. – 1994. – z 4. –S. 23-33.
4. Postmodernism in Poland, the Polish postmodernism. Вебсайт: URL: <https://www.eurozine.com/postmodernism-in-poland-the-polish-postmodernism/>
5. Polish postmodernism. Вебсайт: URL:<https://www.hisour.com/polish-postmodernism-33750/>
6. Fokkema D. The semantic and syntactic organization of postmodernism texts // Approaching postmodernism // Ed by Fokkema D., Bertens H. – Amsterdam; Philadelphia, 1986. – 341p.
7. Uniłowski K. Polska proza innowacyjna w perspektywie postmodernizmu. Od Gombrowicza po utwory najnowsze. – Katowice: Prace Naukowe Uniwersytetu Śląskiego, 1999. – 172 s.174
8. 231. Welsch W. Narodziny filozofii postmodernistycznej z ducha sztuki modernistycznej // Odkrywanie modernizmu: Przekłady i komentarze / Pod. red. R.Nycza. – Kraków: Universitas, 1998. – S.429-461.

9. 232. Zizek S. Multiculturalism, or, The Cultural Logic of Multinational Capitalism // New Left Review. – No. 225. – Sept. – Oct. – 1997. – P. 28-51.

*Литвинова Тетяна,*

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,  
доцент Ірина Нестайко,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

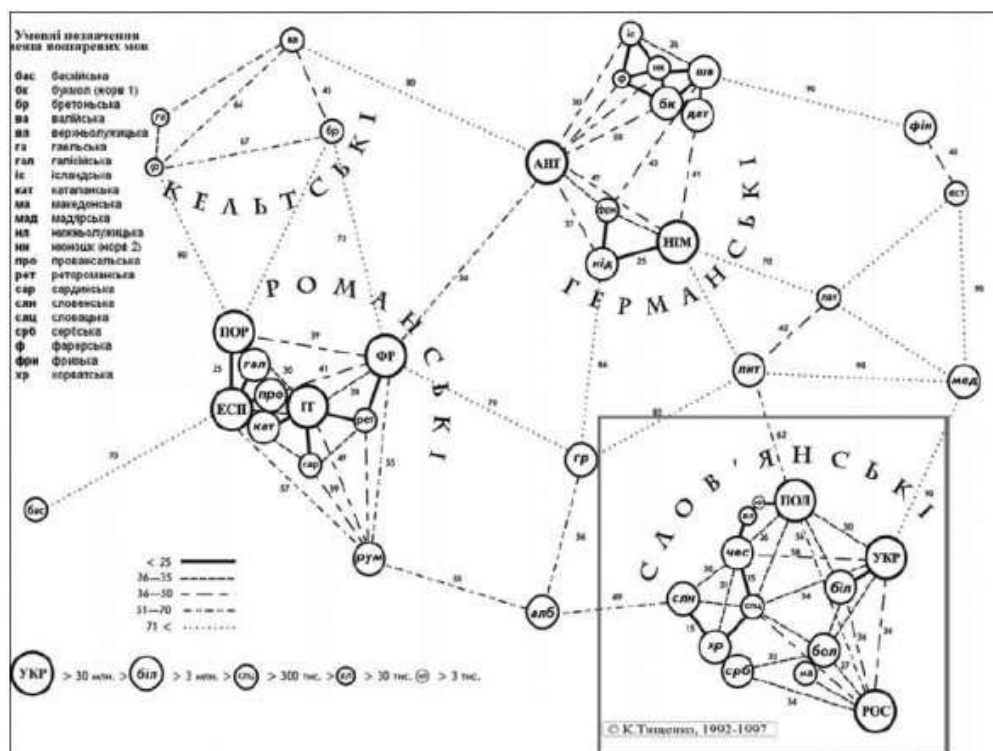
## **ДОРΟΣЛІ УКРАЇНЦІ ЯК СПЕЦИФІЧНА АУДИТОРІЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ У СКЛАДІ ІНТЕРНАЦІОНАЛЬНИХ ГРУП**

В навчанні іноземної мови, зокрема польської, важливим постає завдання не лише вивчення самої мови (лексики, граматики, фонетики), але й культурного контексту в якому ця мова реалізовується. Функціонування мови в культурі і реалізація культури через мову, набули своєї індивідуальності і самобутності в ході історії. Так, мова і культура різних країн має спільні та відмінні риси, що спрощує або ускладнює процес вивчення іноземної мови. Сформованими носіями культури і мови можемо вважати дорослих осіб, які свідомо вивчають іноземну мову і як додатковий арсенал використовують уже наявні знання з рідної мови.

Сьогодні, як ніколи, популярним стало вивчення польської мови як іноземної серед дорослих українців, які в силу геополітичних обставин були вимушені виїхати або планують виїхати до Польщі. Дорослі особи розуміють, що вивчення мови є першочерговим завданням для інтеграції в польське суспільство. Приватні школи польської мови для іноземців в Польщі – це стали інституції, що масово навчають дорослих українців польської мови, однак розраховані на інтернаціональні групи дорослих. В силу того, що від швидкості і якості вивчення мови залежить інтеграція українців в Польщі, тобто – долі людей. Тому ставимо собі за мету дослідити доцільність навчання

українців у інтернаціональній групі та оптимізації процесу навчання польської мови зважаючи на культурну і національну приналежність особистості учня (українця зокрема). Для того, щоб охарактеризувати базові унікальні особливості українців серед інших учасників інтернаціональних груп в процесі вивчення польської мови, вважаємо за необхідне проаналізувати особливості польської мови і культури, її спорідненість з іншими мовами і культурами Європи, а також провести порівняльний аналіз, зокрема, мови та культури Польщі та України. Це дасть можливість оцінити доцільність навчання українців в інтернаціональних групах і переосмислити базовий рівень знань, з якими приходять дорослі українці на курси з вивчення польської мови.

Питанням впливу спорідненості мов на їх вивчення присвятили свої праці такі вчені як П.Турек, А.Кравчук, Р.Алімпієв, Й.Дзендзелівський, В.Кононенко, І.Мразеко, К.Трохимович. Також до тематики спорідненості мов ґрунтовно підійшов К.Тищенко, котрий створив мапу лінгвістичної спорідненості мов. Зі схеми К.Тищенка нижче бачимо, що польська мова споріднена із мовами германської та романської груп через спільне індоєвропейське коріння та культурну європейську традицію [2].



Беззаперечним є те, що латинська культура та прийняття християнства в римському варіанті вплинули на формування спільних культурних і мовних рис Польщі та країн, що належать до Романської та Германської групи [3].

Однак слов'янська група мов має свої особливо близькі зв'язки. Загалом варто зазначити, що усі мови слов'янської групи класифікують на східно- і західнослов'янські. За іншою класифікаційною системою відокремлюють північнослов'янські мови (східно- і західнослов'янські) від південнослов'янських. Польська мова в даних класифікаціях відноситься до західнослов'янської або ж до північнослов'янської групи. Досліджуючи місце польської мови серед інших мов, П. Турек у своїй праці «Polszczyzna na tle innych języków. Elementy gramatyki kontrastywnej w dydaktyce języka polskiego jako obcego» визначає наступні особливості слов'янської групи мов на тлі інших мовних груп [5]:

- Слов'янські мови відрізняються за кількістю часів, однак більшість з них в тому числі і польська мають *три часи* (теперішній, майбутній і минулий).

- Усі слов'янські мови мають *категорії доконаного і недоконаного виду*, однак функції цих конструкцій відрізняються в різних мовах.

- Побудова речень опирається на *вільний порядок слів*, найчастіше зустрічається підмет-дієслово-додаток (за винятком болгарської і македонської).

- Характерним для всіх слов'янських мов є *подвійне заперечення*, тобто заперечна дієслівна форма співпрацює з заперечною лексемою.

- Слов'янські мови мають або *рухомий наголос* (українська, білоруська, болгарська, хорватська та словенська), або *парокситонічний* (польська).

- Усі мови цієї групи мають *три граматичні роди* (чоловічий, жіночий і середній), проте у множині є значні відмінності (зокрема і в польській мові).

Виокремлюючи польську мову на фоні інших мов слов'янської групи, варто зазначити деякі її індивідуальні особливості, оскільки саме вони є тими відмінностями, що створюють труднощі у її вивченні як іноземної, для усіх

носіїв інших мов, в тому числі і української. Однак, між українською і польською мовами є й спільні риси, завдяки яким учень – дорослий українець, котрий приступає до вивчення польської мови має мовний багаж знань, що полегшує і пришвидшує її вивчення [1], [4], [5], [6]:

Унікальні риси польської мови	Спільні риси польської і української мов
<p>Вираження особи за допомогою флексійних закінчень, уникаючи займенників. <i>Pracujemy (ми працюємо).</i></p>	<p>Високий відсоток (70%) спільності лексичного матеріалу: <i>цибуля- cebula; врода – uroda; фарба-farba; шлюб – szlub; підлога -podłoga.</i></p>
<p>Орфографія. Латинський алфавіт. Містить деякі додаткові літери, утворені за допомогою діакритичних знаків: <i>креска в літерах ć, ń, ó, ś, ź та через літеру ł; крапка на букві ż і огонек («хвостик») на буквах q, ę.</i></p>	<p>В орфографії існує значна фонетична спрямованість, що виявляється у послідовній відповідності між літерами. <i>Morze – morze; Рим – Rzym, слон- słoń; лосось – łosoś; читати – czytać; писати – pisać.</i></p>
<p>Містить значну кількість м'яких і твердих шиплячих, а також збіг кількох приголосних, які утруднюють вимову слів. <i>Szczęście, żdźbło, mięki, miałem.</i></p>	<p>Вільним порядком слів у речені, однак надається перевага порядку суб'єкт–дієслово–об'єкт. <i>Оля робить домашнє завдання. Ola robi zadanie domowe.</i></p>
<p>Категорія роду у множині спричиняє і навіть проектує дещо відмінну категоризацію світу від інших слов'янських мов. <i>Mi/vi/вони робили: Robiliśmy / robiłyśmy Robiliście/ robiłyście Robili/robiły</i></p>	<p>Кількість відмінків є однаковою. Наявний є кличний відмінок/wołacz. <i>Катерино!-Katarzyno! Андрію! - Andrzej!</i> <i>Сину! – Synu!</i></p>
<p>Наголос падає на передостанній склад (хоча існують винятки). <i>Student, lubić, dzwonić.</i></p>	<p>Іменники, прикметники, займенники та числівники у обох мовах змінюються за числами, відмінками та родами.</p>

Як ми бачимо, польська мова і українська мають значні відмінності, які виражаються в першу чергу, у письмі, оскільки поляки користуються латинським алфавітом, а українці кирилицею, в другу – граматиною і фонетикою. Однак лексично ці дві мови є дуже близькими. К. Тищенко, дослідивши цей показник у відсотковому еквіваленті зазначив, що лексична

розбіжність польської та української мови становить лише 30% [2]. Лише лексика чеської має більше подібностей (74%) із польською мовою.

Порівняльний аналіз української та польської мов показує, що країни-носії даних мов мають як спільну історію, так і періоди унікального, самостійного становлення і творення, що виразилось у їхніх мовних системах. Повертаючись до питання культури, варто розуміти, що усі подібності та відмінності культури і традицій є похідними від релігійних переконань. Оскільки обидві країни основною релігією визнають Християнство, то, відповідно, загальні культурні ідеї і традиції народу є подібними (Різдво Христове – співання колядок, Великдень – фабування яєць і т.п.). Раніше диференціальною рисою для України і Польщі був релігійний календар, але перехід української церкви на новоюліанський календар нівелював цю відмінність. Однак, історично Польща була послідовником римського обряду, а Україна – православ'я або візантійського обряду. Дана відмінність стала першопричиною орієнтації на латинську абетку і кирилицю відповідно. Різні обряди християнства стали причиною закладення різних культурних і народних традицій (наприклад, за католицьким обрядом є свято Усіх Святих, яке відзначається 01 листопада, за православним такого свята немає).

Сучасні культурні традиції, такі як святкування Нового Року, дня народження і т.п. практично не відрізняються у цих культурах, а швидше набувають універсального міжнародного характеру.

Визначивши слабкі і сильні сторони українців у складі інтернаціональної групи, можемо зазначити, що близькість культур і мовних особливостей сприятимуть швидкому засвоєнню в порівнянні з іноземцями з-поза слов'янської групи мов. Тому навчання польської мови українців разом з такими учасниками, вважаємо недоцільним, адже іноземці з-поза слов'янської групи мов сповільнюватимуть процес навчання, зосереджуючись на питаннях, які для українців апріорі є очевидними і зрозумілими. Серед представників слов'янської групи мов знання української мови як рідної може слугувати, як чинником, що спрощує процес вивчення польської мови (перенесення), так і

ускладнюватиме його (інтерференція). Саме цим процесам хочемо присвятити свої подальші дослідження.

### Список використаної літератури

1. Баракатова Н. А., Малінська Г. Д., Терещенко Л. В. Описові особливості граматичного ладу української та слов'янських мов. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2022. Том 33 (72). № 3. С.195-201.
2. Макусик Т. Які європейські мови найближчі між собою. *Gazeta.ua. Мова. Історія мови*, 2016. URL: <https://gazeta.ua/articles/istoriya-movi/aki-yeuropejski-movi-najblizhchi-mizh-soboyu/701681> (дата звернення: 06. 04. 24 р.).
3. Неприцька Т. І. Місце польської мови в багатомовному просторі Європейського Союзу. *Грані*, 2015. № 4. - С. 86-90. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Grani\\_2015\\_4\\_17](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Grani_2015_4_17) (дата звернення: 03. 04. 24 р.).
4. Krawczuk A. Rodzaj gramatyczny w nauczaniu polszczyzny Ukraińców: perspektywa z „wewnątrz” oraz z „zewnątrz” systemu języka polskiego. *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców*, 2020. T. 27. S. 133–154.
5. Misjac N. O niektórych fonetyczno-fonologicznych cechach języka polskiego. *Uniwersytet Państwowy w Żytomirzu imienia Iwana Franki, Українська полоністика*, 2013. № 10. С. 3 – 8.
6. Turek P. Polszczyzna na tle innych języków. Elementy gramatyki kontrastywnej w dydaktyce języka polskiego jako obcego, pod red. A. Seretny, E. Lipińska. *Dydaktyka języka polskiego jako nierodzimego*. Seria: Konteksty – dylematy – trendy. Kraków: Universitas, 2021. S. 13–44.

**Анастасія Ільчук,**

Науковий керівник – кандидат філологічних наук,

доцент Ірина Бабій,

Тернопільський національний педагогічний

## **ЛЕКСИКА ВІЙНИ ЯК МАРКЕР ЗМАЛЮВАННЯ ПОДІЙ У РОМАНІ «ВРЯТУВАТИ БЕРЕЗЕНЬ» АНДРІЯ КОКОТЮХИ**

Сьогодні тема війни і мови є досить актуальною та малодослідженою. Мова зазнала деяких змін у період війни, і це ми можемо простежити навіть у художніх текстах, які збагачують нашу сучасну культуру. Мета роботи – проаналізувати осмислення війни у мові та його функціонування в художньому тексті. Для реалізації поставленої мети необхідно розв'язати такі завдання: дослідити мовні засоби, що формують та передають загальну картину війни, виявити та проаналізувати лінгвістичні маркери війни в романі Андрія Кокотюхи «Врятувати березень».

Мова – жива структура, поки існують її носії, живе і мова. Мовне питання охоплює широкий діапазон різних мовних проблем, які потребують обов'язкових досліджень. Українська ж – дуже часто зазнає змін та нових внесень. Дехто зазначає, що українську мову треба сприймати, як таку, що змогла вижити. Сьогодні головною причиною змін є саме війна, яка впливає на все та змінює.

У сучасній лінгвістиці концепт «війна» розглядали такі дослідники, як Олександр Колесник, Галина Яворська, Тетяна Вільчинська та інші. Зауважимо, що дослідження окремих напрямів військової лексики проводилися науковцями на основі переважно вже відомих творів. Так, Інна Данилейченко досліджувала «Терміни військової справи як елементи художніх засобів історичного роману сучасної української літератури у віршах Л. Костенко «Маруся Чурай», Клавдія Панасюк – «Військову термінологію у романі Ю. Щербака «Зброя Судного дня», Зореслава Дубинець – «Військову лексику в романі Р. Іваничука «Мальви».

Дослідниця Галина Сюта зауважує: «Реальність повномасштабної війни, у якій живуть Україна і українці від 24 лютого 2022 року, народила кардинально відмінну від мирної мовну реальність – наповнену принципово новими текстами, одиницями, іменами персоналій і назвами реалій,



прецедентними феноменами, осучасненими сенсами» [3, с. 86]. Буде кілька етапів змін мови воєнного періоду, на разі, ми займаємось фіксацією. З'являються нові слова, деякі набувають нових форм, виникають нові складніші переосмислення. Змінилось ставлення до явищ, що раніше абсолютно не сприймались середовищем, наприклад, мова ненависті, жаргонізми та мова ворожнечі.

Поняття «війна» досліджується за допомогою концептуального аналізу. «Концепт має виражати сукупність мовних та немовних засобів, які прямо чи непрямо уточнюють та розвивають його зміст. Концептуальний аналіз бере до уваги набір стійких уявлень про війну, які є загальновідомими, але й не мають конкретного обґрунтування і пояснення. Самі уявлення, які позначають це поняття, – це зв'язок семантичного наповнення та прагматики (адаптування до соціальної реальності)» [2, с. 3].

Науковці всі новотвори досліджують та класифікують за способом творення та вживання. Їх поділяють на лексичні, тобто ті, що є абсолютно новими та тільки ввійшли до вжитку, та семантичні (неосемантичні), коли вже відоме нам слово отримує нове, інколи більш емоційне значення. Отже, одні слова виникли за допомогою гри слів, ще одні – за допомогою перенесення значення подібного на метафору за подібністю, запозиченні з інших мов чи інших періодів історії, наприклад, радянських часів, ще їх називають відродженими словами за Ю. Шевельовим або актуалізованими – за Л. Струганець.

Словники неологізмів активно поповнюються або ж створюються нові, що містять лише ті слова, що виникли у воєнний період, а також такі слова активно вживаються в різних стилях, зокрема в художньому.

Саме художні тексти допомагають зберегти пам'ять про події, які відбувалися під час війни, та передати їх майбутнім поколінням. Вони можуть стати важливим джерелом інформації для тих, хто хоче зрозуміти історію та наслідки війни. Але дуже важливо вміло та влучно передати вдало підбіраною лексикою всі події. Для цього зазвичай потрібна власна участь автора в цих

подіях або ж інтерв'ю інших очевидців. На нашу думку, влучно та адекватно відобразити події російсько-української війни вдалося сучасному українському автору Андрію Кокотюсі.

Андрій Кокотюха – український сучасний письменник, сценарист, журналіст. У 2012 році отримав відзнаку «Золотий письменник України» як автор, чий тираж перейшов позначку 200 тисяч примірників. Творчість цього автора літературознавці відносять до масової літератури. Найпоширенішим жанрами є пригодницькі та детективні романи та повісті. Дослідження мовної картини світу в художніх творах Андрія Кокотюхи набирає популярності, а саме дослідження функціонування жаргонізмів, епітетів, засобів мовної експресії та позанормативної лексики, особливостей синтаксису. Але сьогодні поки що маємо невелику кількість наукових опрацювань. Творчість А. Кокотюхи досліджували С. Павличко, С. Філоненко, С. Підпригора, Г. Конторчук, О. Ринкевич, Н. Майборода та інші. Однак роман «Врятувати березень» залишається ще не дослідженим, зокрема й щодо мовної візії війни в художньому тексті.

У своєму романі «Врятувати березень», в описаний час, сам автор перебував у Києві як учасник самооборони району, як волонтер він відвідував звільнені населені пункти й спілкувався з тими, хто пережив окупацію. Працюючи над текстом, письменник опирався на відеоматеріали інших волонтерів, працював над інформацією з відкритих джерел.

Здійснивши аналіз лексики роману, ми виділили кілька тематичних груп іменників, які стосуються найменувань осіб, воєнних дій, окупації, побуту, поведінки. Зауважимо, що в романі переважає експресивно забарвлена лексика, що, власне, характерно для художнього стилю. Так, для найменування ворога застосовано неосемантизми та неологізми з оцінно-експресивним забарвленням: *кацапи, кацапня, русня, диверсанти, орки, армія Мордору, військо Волдеморта, москальня*.

У романі наявна численна лексика, яку письменник вживає, описуючи воєнні дії. Так, автор наводить велику кількість дієслівних синонімів, які

передають звуки вибухів: *гунає, бахкає, генає, приліт, товче, гримить, лупить, гуркотить*. Крім того, в тексті ми виявили широку палітру назв озброєння: *снаряд, ракета, танки, колона танків, гарматний постріл, автоматні черги, броня, бетеер, важка техніка, будка (беемде-два), калаш, затвор, пістолет, зенітки*. Зазначимо, що це не завжди офіційні найменування. Також автор дає різні найменування неосемантичного характеру, що позначають місце для захисту – бомбосховище: *підвал, льох, сховок, погріб*. Зауважимо, що вживання таких назв сховища зумовлено не просто через сленг чи якісь сучасні особливості назви, а тим, що іншого місця-сховища у людей просто не було. Та найкращим для нас місцем автор називає дім: «*Наші будинки – наші фортеці*» [1]. Слова, що отримали нове значення, складають досить великий пласт. Це не вигадані авторські неологізми, а ті слова, якими ми користуємося щодня, які виникли на тлі воєнних умов. І використання саме цієї лексики допомагає письменнику передати живу картину тих обставин, умов, образів та емоцій. Можна підсумувати, що маркерами зображення війни у романі є: гучний гул вибухів, глухий гуркіт гармат та крики поранених – це все маркери війни, які можуть бути передані через опис звуків у тексті. Вони створюють атмосферу страху та небезпеки, яка відчутна для читача; танки, військові літаки та інша військова техніка можуть слугувати маркерами війни, що підкреслюють масштаб та серйозність конфлікту. Їхня присутність у тексті може нагадувати про загрозу та небезпеку, яка постійно чатує; образи військових-загарбників, їхня агресивна поведінка і злочини, які вони вчиняють проти людей в окупації.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Дослідження воєнної лексики у творах Андрій Кокотюхи про російсько-українську війну є мало дослідженою, тому потребує опрацювання. Розширити дослідження можна ще через порівняння використання військової лексики в романі «Врятувати березень» з іншими творами автора про війну, а також простежити вплив війни на культуру та літературу.

Звичайно, що значення поняття війни неможливо замінити жодним неологізмом, новотвором чи неосемантизмом. Але мова війни, зокрема військова лексика, може демонструвати достатній рівень лінгвальної розвиненості українців, можливості та рівень української мови. Це досить важливо для подальшого дослідження впливу воєнного періоду на мовну культура та ситуацію мови загалом.

### **Список використаної літератури**

1. Кокотюха А. Врятувати березень. Харків: Вид-во «Ранок», 2022. 240 с.
2. Лакофф Г., Джонсон М. Метафори, якими ми живемо. Chicago&London: University of Chicago Press. 1980. С. 3
3. Сюта Г. М. Мовна реальність періоду війни: актуальні тексти і словник. Актуальні проблеми міжкультурної комунікації: зб. матеріалів I Міжнародної наук.-практ. конф., м.Луцьк, 06 квітня 2022 року. Луцьк: ЛНТУ: ІВВ Луцького НТУ, 2022. С. 82–86.

*Лущик Марія,*

Науковий керівник - спеціаліст вищої категорії,  
викладач-методист КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний  
коледж імені Маркіяна Шашкевича»  
Ірина Лагола

### **РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ДОСЛІДЖУЄМО МЕДІА» НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ**

**Постановка проблеми.** У сучасному освітньому процесі актуально постає питання про реформування освіти відповідно до умов життя суспільства. Результатами цього процесу є впровадження Нової української школи та нового Державного стандарту початкової освіти, який передбачає

виокремлення нових змістових ліній. Однією з таких ліній є лінія «Досліджуємо медіа».

Медіа стає основним джерелом здобуття інформації для сучасних школярів. Тому перед освітою постає нове завдання – навчити учнів орієнтуватись у медіатекстах, опрацьовувати, оцінювати медіапродукти та вчитись використовувати їх на практиці. Всі ці завдання можна реалізувати на уроках мовно-літературної освітньої галузі.

**Аналіз останніх досліджень.** Медіаосвіта проголошена одним із пріоритетних напрямів у педагогіці XXI століття. Теорія і практика медіаосвіти привертає увагу вітчизняних науковців до широкого кола проблем. Зокрема, В. Іванов розглядає історичні та сучасні тенденції розвитку сучасної медіаосвіти; Н. Духаніна розкриває модель застосування медіаосвітніх технологій; Ю. Казаков вказує на педагогічні умови застосування медіаосвіти у процесі підготовки майбутніх учителів; І. Курліщук характеризує педагогічні основи соціалізації студентської молоді засобами масової комунікації; І. Сахневич описує педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** На уроках мовно-літературної освітньої галузі вчителю важливо зосередити увагу на критичне сприйняття учнями медіапродукції. Це включає аналіз медіапродуктів, які стимулюють розвиток критичного мислення та формування навичок критичного оцінювання інформації, що сприяють розвитку медіакомпетентності учнів, готують їх до життя в сучасних інформаційних умовах.

**Мета статті.** Метою статті є аналіз впровадження змістової лінії «Досліджуємо медіа» на уроках мовно-літературної освітньої галузі з метою розвитку в учнів критичного мислення, аналітичних навичок та грамотному використанні медіа. Реалізація цієї лінії сприяє формуванню у молодшого

покоління адекватного сприйняття інформації, свідомого використання медіа та розвитку медіаграмотності.

**Виклад основного матеріалу.** Сьогоднішнє життя важко уявити без медіа, воно проникло у всі сфери людського життя і є невід'ємною частиною інформаційної комунікації між людьми, навчання, виховання, соціалізації молоді та має вагомий вплив на формування свідомості і життєвих цінностей особистості. З 1 вересня 2018 року в Україні діє новий Державний стандарт початкової освіти, що вперше містить змістову лінію медіаграмотності, згідно якої школяр Нової української школи має засвоїти навички зі сприйняття, аналізу, інтерпретації, критичного оцінювання інформації в текстах різних видів та медіатекстах [4].

Роль медіаосвіти в початковій школі має велике значення для розвитку учнів. Вона сприяє формуванню інформаційної культури учнів, навчає їх критичному мисленню та використанню медіа з розумінням. Медіаосвіта допомагає школярам розуміти роль медіа в суспільстві, оцінювати інформацію та розпізнавати фейки. Медіатексти сприяють розвитку комунікативних навичок, збільшують мотивацію до самостійного навчання та допомагають учням зрозуміти вплив медіа на їх життя та світогляд. Тому впровадження медіаосвіти в початковій школі є важливою складовою сучасної освітньої системи.

Медіаосвіта є важливим процесом, спрямованим на розвиток особистості через вплив масових комунікаційних засобів, таких як телебачення, радіо, преса, Інтернет тощо. Основна мета полягає у формуванні культури ефективного спілкування з медіа, розвитку творчих, комунікативних навичок та критичного мислення. Медіаосвіта спрямована на навчання повного розуміння, інтерпретації, аналізу та оцінювання медійних текстів, а також на розвиток різних форм самовираження за допомогою медіатехнологій. Набута через цей процес медіаграмотність допомагає людині активно користуватися можливостями різних медійних ресурсів.

Розглядаючи умови реалізації змістової лінії «Досліджуємо медіа» на уроках мовно-літературної освітньої галузі, потрібно дати визначення таким поняттям як «медіа», «медіаосвіта», «медіапродукт», «медіатекст».

У схваленому ЮНЕСКО формулюванні медіаосвіта визначається як напрям у педагогіці, пов'язаний «з усіма видами медіа (друкованими та графічними, звуковими, екранними і т. д.) і різними технологіями; вона дає можливість зрозуміти, як знаходити, готувати, передавати й отримувати необхідну інформацію з використанням різного технічного інструментарію (комп'ютер, мультимедіа, Інтернет, аудіо та відео)» [ 9].

Медіазасоби навчання - це група матеріальних об'єктів, спеціально створених або відібраних з продукції засобів масової інформації (преси, кіно, мультфільмів, мережі Інтернет тощо) і призначених для використання в освітньому процесі [6].

Медіатекст – інформація в будь - якій формі, яка розміщена в ЗМІ та медіа (селфі, фото до уроку, аудіоказка, новини, блог, відеоблог, мультфільм тощо) [6].

Медіапродукт – інформаційний продукт, який через мультимедійні засоби доносить інформацію до аудиторії (світлина, комікси, sms-повідомлення, дитячі журнали, листівки, фото, колаж, мультфільми, комп'ютерна гра, реклама, пісня, літературні твори тощо) [6].

Значну частину своїх знань про навколишній світ сучасні діти черпають із засобів масової інформації. Тому гостро стоїть проблема, як сформувані в них критичне ставлення до медіапродукції, сприймати та аналізувати інформацію, розрізняти реальність від її віртуального відображення. Роботу в цьому напрямі варто здійснювати вже в початковій школі, а завдання школи - грамотно використати ці засоби для навчання і виховання учнів.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що одне з завдань мовно-літературної освіти полягає у вихованні у молодших школярів навичок сприймання, аналізу, інтерпретації та критичної оцінки інформації, що міститься в медійних текстах, і уміння використовувати цю інформацію для

збагачення власного досвіду [5]. У типовій освітній програмі це виражено через змістову лінію «Досліджуємо медіа».

До переліку медіа продуктів, з якими працюють учні початкової школи, належить:

- візуальні медіа (малюнок, світлина, комікс, колаж, книжка, журнал, газета);
- аудіальні медіа (звукозаписи, радіо);
- аудіовізуальні медіа (телевізійні програми, мультфільми, фільми);
- інтернет (комп'ютерні ігри, інтернет-ресурси для дітей), реклама у друкованих виданнях, на радіо та телебаченні [5].

Робота з медіа здійснюється за допомогою трьох напрямків:

1. використання медіапродуктів для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності;
2. дослідження медіатекстів;
3. створення простих медіапродуктів.

Перший напрям забезпечує формування аудіативних умінь завдяки слуханню аудіальних медіа (звукозаписів), а також вдосконалення навички читання, складання розповідей, описів, міркувань за допомогою візуальних медіапродуктів (малюнком, світлиною, коміксами) та аудіовізуальних (мультфільмом, телепередачею, фільмом).

Другий етап більш зосереджений на сприйманні, аналізі та інтерпретації простих медіапродуктів. Завдяки ньому учні вчаться розуміти зміст медіапродукту, висловлювати свою власну думку, погляди на події, явища, предмети, виокремлювати цікаву для себе інформацію. А найголовніше визначати фейки та правдоподібність описаних у медіатексті подій і тверджень, спираючись на власний досвід.

Завдяки третьому напрямку учні мають змогу самотійно та в групі створювати прості медіапродукти, такі як прості візуальні (світлини, листівки, комікси, колажі тощо), прості аудіовізуальні (відеозаписи виступу, вистав, екскурсій, інтерв'ю). Також цей напрям передбачає розвиток мовленнєвих і



творчих здібностей молодших школярів за допомогою використання медіа продуктів (складання усних і письмових монологічних висловлень — розповідей, описів, есе, міркувань та спроби публічних виступів, захист своєї роботи) [ 5].

Для реалізації даної змістової лінії на уроках мовно-літературної освітньої галузі у підручниках містяться завдання, спрямовані на формування в учнів початкової школи базових знань для роботи з медіа та власне створення найпростіших медіапродуктів. Зокрема, є завдання пошукового характеру, які передбачають отримання інформації з інтернет-ресурсів. Наприклад: знайди інформацію про лимонад з різних джерел; дізнайся про творчість Катерини Білокур з різних джерел; розмісти анотацію до книги в класі чи опублікуй її в інтернеті тощо. За допомогою цих вправ учні з навчальними, пізнавальними цілями досліджують мережу Інтернет, шукають потрібну їм інформацію, перевіряють її на достовірність, виділяють головне.

За змістом оповідання В. Нестайка «Одиниця з обманом» учні ознайомлюються з поняттями «факт» і «фейк», дізнаються, яка новина є правдивою, а яка – неправдивою, як розрізнити факти і фейки з різних джерел.

Також є види завдань, які спрямовані на безпечне користування інтернет джерелами. Наприклад: «Діти намалювали і написали історію про монстрика Пуха й оприлюднили її в інтернеті. Вони вказали свої домашні адреси для зворотного зв'язку, номери телефонів. Які правила порушили діти? Чому не можна ділитися особистою інформацією в інтернеті?». Через дискусію учні вчаться розрізнити загальнодоступну інформацію та приватну, яку нікому не можна повідомляти. За допомогою таких завдань школярі намагаються критично оцінювати, шукати, обробляти та використовувати інформацію з різних джерел. Вчаться взаємодіяти з іншими людьми через різні комунікаційні канали, такі як усна мова, письмо, електронна пошта, соціальні мережі. Така робота є основою для формування інформаційно-комунікаційної компетентності молодших школярів.

Самостійно або в групі з допомогою вчителя учні вчаться створювати прості медіапродукти. Одним із таких продуктів є комікс. Комікси - це серії



сюжетних малюнків із короткими, виразними діалогами, які відтворюють думки персонажів і формують зв'язану розповідь [5]. Вони відіграють особливу роль у процесі навчання, оскільки учнями створюються історії, які є образними, простими та емоційними.

Наприклад, учням 2 класу пропонується придумати комікс про допитливе слонення, яке пхало всюди свій хобот, або скласти розповідь про робочий тиждень хлопчика Ніколаса (за твором Ж.Тібо).



Комікси не перевантажують учнів початкових класів великими обсягами тексту, стимулюють інтерес дітей до зацікавлення книгою та читанням. Завдання вчителя полягає в тому, щоб навчити учнів умінню розуміти і розповідати історії у формі монологу або відтворювати їх у форматі діалогу (інсценування).

Також учні працюють з таким медіапродуктом як реклама. Реклама – це певна інформація про особу чи предмет, розповсюджена у будь-якій формі.



Діти вчаться створювати рекламні листівки, афіші (повідомлення про культурну подію), запрошення, підбирають інформацію, цільову аудиторію.

Наприклад, учням пропонується скласти рекламну листівку «Екскурсія Києвом» або створити афішу вистави «Кіт-детектив». Такі завдання сприяють розвитку критичного мислення, адже учні аналізують тексти, критично оцінюють інформацію, розрізняють факти від маркетингових прийомів та рекламного обману. Створення рекламних листівок та афіш сприяє розвитку творчого мислення, уяви та навичок дизайну у дітей.



Робота з дитячою газетою або журналом також розвиває інформаційну грамотність, учні знайомляться з даними медіапродуктами та вчаться створювати свої. Під час роботи в школярів формуються навички організації та керування проектом. Школярі можуть використати раніше розроблені ними комікси, листівки, афіші, світлини, попередньо зібрану інформацію. Працюючи над текстами для дитячої газети або журналу, учні вдосконалюють



свої мовленнєві навички, адже беруть участь в обговоренні змісту і форми медіапродуктів, висловлюють свої думки та ідеї.

**Висновки.** Отже, вивчення медіа є важливою складовою мовно-літературної освіти,

оскільки дозволяє учням розуміти вплив медіа на суспільство та розвивати критичне мислення щодо отриманих інформаційних повідомлень. Змістова лінія «Досліджуємо медіа» сприяє розвитку медіаграмотності учнів та використанню різноманітних методів та прийомів роботи з медіа на уроках. На цій основі можна стверджувати, що впровадження даної лінії має великий потенціал для підвищення якості освіти та підготовки учнів до життя в інформаційному суспільстві.

### Список використаних джерел

1. Большакова І.О. Українська мова та читання: підручн. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти: Ч: 1. / І.О.Большакова, М.С.Пристінська. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. URL: <https://shkola.in.ua/1275-ukrainska-mova-2-klas-bolshakova-2019-ch-1.html> (дата звернення: 25.03.2024).
2. Большакова І.О. Українська мова та читання: підручн. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти: Ч: 1. / І.О.Большакова, М.С.Пристінська. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1518-ukrmova-ta-chytannya-bolshakova-3-klas.html> (дата звернення: 25.03.2024).

3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 26.03.2024).

4. Медіаграмотність у початковій школі: посібник для вчителя / Волошенюк О. В., Ганик О. В., Голощапова В. В., Дегтярьова Г. А., Іванова І. Б., Кожанова А. Ю., Пиза Г. Ю., Шкрєбець О. О., Янкович О. І. / За редакцією Волошенюк О. В., Іванова В. Ф. Київ : ЦВП, АУП, 2018. 234 с.

5. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник/ Пономарьова К. І. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.

6. Реалізація змістової лінії «Досліджуємо медіа» в процесі вивчення української мови та читання другокласниками. Освітній проект «На Урок» для вчителів. URL: <https://naurok.com.ua/realizaciya-zmistovo-lini-doslidzhu-mo-media-v-procesi-vivchennya-ukra-nsko-movi-ta-chitannya-drugoklasnikami-226313.html> (дата звернення: 08.04.2024).

7. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1.pdf> (дата звернення: 06.04.2024).

8. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 1-2 клас URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Shyyan.pdf> (дата звернення: 06.04.2024).

9. History | Твоя бібліотека. History | Твоя електронна бібліотека. URL: [https://uahistory.co/journal/3\\_13/5.html](https://uahistory.co/journal/3_13/5.html) (дата звернення: 04.04.2024).

*Тереховська Віталія,*  
Науковий керівник - спеціаліст вищої категорії,  
викладач-методист КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний

## ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОБРАЗУ ГЕНІАЛЬНОЇ ДИТИНИ В ПОВІСТІ РОАЛЬДА ДАЛА «МАТИЛЬДА»

**Постановка проблеми.** ХХ століття називають століттям дитини, тому що на долю дітей випало багато різноманітних подій історичного та суспільного значення. Не дивно, що в творах дитячих письменників центральне місце відводиться дитині, світогляд якої є відображенням певної доби, в яку вона живе. Автори дитячих творів досліджують становище дітей у суспільстві, їх соціальний статус, способи життєдіяльності, стосунки з дорослими і ровесниками. Це позначається на тематиці творів про дітей. В одних творах дитина є відображенням суспільних проблем загального значення, визначення статусу дитини в суспільстві; в інших – простежується тяжіння до психологізації образу дитини як показника моральної сторони суспільства, у якому простежуються його проблеми і перспективи, вплив сім'ї та оточуючого середовища. В окремих творах образ дитини набуває символічного значення і такий твір набуває виразного дидактичного спрямування. Одним із таких творів є повість Р. Дала «Матильда», в якому маленька дівчинка є унікальною дитиною на свої дитячі роки, тому цей образ є мотивуючим прикладом для молодшого покоління читачів.

**Аналіз останніх досліджень.** З кінця ХІХ століття образ дитини в дитячій літературі не тільки утверджується і стає самодостатнім, а й постає у різних ракурсах, розгортається в уявно-казковому й реалістичному (психологічному й соціально-побутовому) художніх аспектах і стає об'єктом вивчення та дослідження науковцями та літературознавцями. Серед українських вчених виділяємо дослідження О. Бодик, Т. Клейменова, І. Тарасинської, Л. Нечипоренко, Н. Гноєва та інших. Образ дитини в творах зарубіжних письменників вивчали Ю. Якубіна, О. Бобир, Т. Михед, Б. Шалагінов, Н. Назаров, Н. Гричаник тощо. Особливості дитячої прози Роальда Дала та його

дитячих персонажів досліджувала Т.В. Кушнірова, яка акцентувала увагу на жанрово-стильових особливостях його творів.

**Метою статті** є дослідження геніального образу дівчинки Матильди з однойменної повісті Роальда Дала, зокрема її унікальних здібностей, внутрішнього світу, моральних цінностей та взаємодії з іншими персонажами.

**Виклад основного матеріалу.** Шкільне дитинство, як і сам образ дитини не є рідкістю в творчості письменників. У когось воно було важким, у когось — наповненим радістю. А хтось писав про дітей, які вирізняються від інших своїм бажанням та жагою боротись з несправедливістю світу. Саме такий образ дитини ми бачимо в творчості Роальда Дала – одного з англійських письменників ХХ століття, які залишають незабутній слід у світовій дитячій літературі та виховують цілі покоління дітей. Його вміння зробити книжки цікавими для практично будь-якої вікової групи читачів, поєднання дитячої наївності та яскравості складного сюжету з глибокими філософськими міркуваннями й потужними висновками підкорює й досі.

За словами самого митця, творити він почав «для себе», для своїх доньок Олівії і Тесс, коли читав їм перед сном. Так з'явилися його книги «Джеймс і гігантський персик», «Чарлі та шоколадна фабрика», «Матильда», які й принесли йому всесвітню славу. Дал зазначав, що процес читання надто важливий для дітей: «Я дуже хочу навчити дітей стати гарними читачами, навчити їх відчувати разом з книгою... Книги повинні бути смішними, захоплюючими і дивовижними» [4]. Письменник неодноразово зазначав, що писати для дітей досить важко, оскільки тяжко підтримувати цікавість дитини та втримати її біля книги, коли у сусідній кімнаті є телевізор.

Повість «Матильда» захоплює і дорослих, і дітей. Це історія дівчинки, в очах якої «горить вогник справедливості». Персонажі у книзі вражають своєю реалістичністю, яскравістю та цікавістю, кожен з них має свої унікальні особливості характеру та поведінки. Їхня взаємодія з головною героїнею створює захопливий сюжет. Ці персонажі дуже близькі до дитячого читача,

оскільки вони нагадують знайомих з життя реальних людей - вони можуть бути як у оточенні батьків, так і в школі, серед друзів. Тому читаючи «Матильду», дитина знаходить тут рівних собі і може взяти з них приклад, як боротися з життєвими труднощами [3].

Письменник надає героїні твору звичне захоплення – любов до читання книг, яке пізніше перетвориться в справжню втечу від реальності та справжнього життя дівчинки. Вона обожнювала читати Ч. Дікенса, Ш. Бронте, Д. Остіна, М. Веба, Р. Кіплінга, Е. Хемінгуея, В. Фолкнера та інших класиків світової літератури, які читав не кожен дорослий, а Матильді було всього 5 років. Однак її родина неначе «не пасувала» до бачення героїні, а мотиви світогляду та бізнесу батька стали протиріччям її дитячим думкам.

В представленій сім'ї Вормвудів інакомисляча дитина стає тягарем, який лише докучає та перешкоджає батьковому несправедливому та оманливому бізнесу. В книзі можемо знайти підтвердження цьому : «...Вона для них була нічим не краща за струп. Батьки тільки й чекали того часу, коли нарешті зможуть віддерти й викинути доньку, як струп, бажано в інший округ, або ще й далі...» [1].

Рональд Дал осуджує сучасні соціальні явища, такі як спрямованість думок лише на матеріальні цінності, бездумні розваги та відсутність сімейних цінностей. Коли для дівчинки книги стали відкриттям нових світів, то центром всесвіту Вормвудів був телевізор з однотипними телешоу, які лише спричиняли деградацію родини. Іронічно описана й картина «родинних традицій», адже замість живого спілкування за столом під час вечері вони переглядали змагання з боксу на диванах, не промовляючи жодного слова.

Таке оточення спричинило непослух зі сторони героїні: щоразу, коли дівчинку ображали, вона вигадувала покарання для кривдників, адже «діти можуть карати дорослих, якщо вони роблять погані вчинки» [1]. Її креативність та кмітливість відображалась в своєрідній помсті – дівчинка намастила клеєм батькового капелюха, який знявся разом з його «дорогоцінною візиткою бізнесу» - волоссям, влаштувала справжній

перфоманс із папугою, якого прийняли за привида, та навіть підмішала мамину фарбу в лосьйон, яким містер Вормвуд вкладав волосся кожного ранку. Всі ці вчинки супроводжувались маленькими перемогами, адже вони допомагали Матильді «...терпіти їхній ідіотизм і не збожеволіти самій» [1]. Таким чином, маленька дівчинка стала боротись з «всемогутніми дорослими» за таку дорослу річ, як справедливість.

Як всі діти, Матильда ходила до школи. Саме школа стає тим середовищем, де головна героїня відчуває себе краще завдяки друзям та улюбленій вчительці, міс Гані. Рональд Дал створював автобіографічну образність головного керівництва школи, оскільки сам в дитинстві зазнавав жорстокості від директора, який підтримував фізичне покарання. В творі перед нами з'являється постать пані Транчбул – директорки школи та чемпіонки з метання молота, яка тренувала свої вміння на справжніх дітях. Автор описує її як «втілення жаху в чистому вигляді, люте деспотичне чудовисько, що до смерті лякало і учнів, і вчителів. Навіть звіддала можна було помітити навколо неї ауру жорстокості, а зблизька відчувався небезпечний жар, який вона випромінювала ....» [1].

Сам твір переплітається з реальністю та ірреальністю, тому ми можемо спостерігати за несумісними з сьогоденням випадками – телекінезом Матильди, який виник через відсутність тренування інтелектуальних здібностей. «Її мозок у класі вчительки Гані не мав жодних перешкод, які треба було долати, та просто дурів без достатньої для нього напруги. Він кипів і шаленів у її голові, не маючи перед собою задач» [1]. В фіналі твору Матильду перевели в старший клас, де вона навчалась відповідно до її можливостей, в результаті чого її здібності зникли.

Не лише батьки, а й сама пані Транчбул стала поштовхом та другою причиною використання надзвичайної сили Матильди, адже вона також з'явилась внаслідок сильної ненависті до її жорстокого поводження з дітьми. Письменник детально описував сцени фізичного насилля в м'якій для юного читача манері, щоб показати, наскільки вразливою є дитяча психіка та



наскільки глибоко діти проживають будь-яке негативне ставлення до себе. Телекінез Матильда одразу ж втратив свою силу, коли Транчбул відмовилась від посади директорки, залишила будинок Дженіфер Гані і виїхала в невідомому напрямку. Матильда вже не спостерігає моральних та фізичних знущань пані Агати над дітьми та собою, і її ненависть зникає разом з надзвичайними здібностями.

Надзвичайно важливо підтримувати дитину в будь-яких її починаннях, бути доброю до неї, щоб вона виросла людиною, яка усвідомлює свою гідність. Таким героєм постала перед нами міс Гані: «...делікатна і тиха, вона ніколи не кричала й зрідка всміхалася... мала рідкісний хист – її обожнювали всі діти, якими вона опікувалася... Якесь дивовижне, відчутне на дотик тепло випромінювалося з її обличчя...» [1]. Повністю протилежний персонаж директорці, міс Гані стала для Матильди промінням надії, чесності та справедливості. Автор окреслює ще одну рису головної героїні – чуйність та співчуття до людей, які на це заслуговують. Тут простежуємо «зміну ролей» – не вчителька допомагає, а Матильда рятує міс Гані: «Просто дивовижно ... як упевнено й авторитетно ця крихітка взяла на себе відповідальність за її проблеми» [1]. За допомогою своїх надзвичайних здібностей дівчинка вирішила скрутну ситуацію вчительки, яка потерпала від своєї ж тітки – Агати Транчбул.

Матильда залишилась з міс Гані, знайшовши свій новий дім, де вона більше не є «тягарем», лише розрадою. Фінал історії відображає два види внутрішньосімейних відносин: сім'я, де дитина приречена на самотність, та життя з вчителькою Гані, де вона більше ніколи не залишиться непочутою. Таким чином, мотив самотності та сирітства, що переслідував Матильду, отримує своє логічне завершення в її об'єднанні з міс Гані – такою ж умовно сирітською душею.

**Висновок.** Повість «Матильда» є твором, де Роальд Дал змальовує головну героїню в несприятливій для психологічного та морального розвитку соціально-побутовій обстановці, але вона не приймає цього як звичну норму.

Натомість, Матильда активно діє, використовуючи наділені автором риси - свою кмітливість і винахідливість, щоб виправити злі вчинки людей та психологічно-фізичне насилля. Вона не лише відмежовується від «ворожого» соціального оточення за допомогою книг, але й активно протистоїть йому, щоб змінити свою долю. Автор демонструє, що Матильда - це геніальна дитина, яка знаходиться в складному середовищі, де вона не отримує відповідної теплоти та підтримки від родини, проте вона не залишається байдужою і бореться за своє щастя і справедливість.

### Список використаних джерел

1. Дал Р. Матильда. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2009. 272 с.
2. Дал Р. «Матильда»: сюжет, аналіз. URL: <https://moyaosvita.com.ua/literatura/roald-dal-matilda-syuzhet-analiz/> (дата звернення: 06.04.2024).
3. Кушнірова Т.В. Жанрові особливості дитячої прози Роальда Дала / Т.В.Кушнірова // Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Філологічні науки. Випуск 36. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2014. С.148-153.
4. Михед Т. В. Роалд Дал / Т. В. Михед // Історія зарубіжної літератури ХХ ст.: навч. посіб. / В.І. Кузьменко, О.О. Гарачковська, М.В. Кузьменко та ін. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 496 с.
5. Чепурко О.М. Образи дітей в українській малій прозі кінця ХІХ - початку ХХ сторіччя. URL: <https://studentam.net.ua/content/view/8373/97/> (дата звернення: 02.04.2024).
6. Шалагінов Б., Назаров Н. Великий світ маленького дитинства // Всесвіт. Український журнал світової літератури. С. 166–171. URL: <https://www.vsesvit-journal.com/old/content/view/460/41/>. (дата звернення: 08.04.2024).

*Харчук Яна,*

Науковий керівник - спеціаліст вищої категорії,

## **ЗАКРІПЛЕННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЧНИХ ПОНЯТЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МОВИ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ**

**Постановка проблеми.** Робота над вивченням лексичного матеріалу в початкових класах має велике загальноосвітнє і практичне значення. Ця робота проводиться як на уроках української мови, так і літературного читання. Під час вивчення мови художніх творів в учнів часто виникають труднощі у поясненні лексикологічних понять, що може призводити до недостатнього розуміння тексту. Знання лексикологічних понять створюють основу лексичної роботи, яка передбачає активізацію словникового запасу учнів, збагачення їхнього мовлення новими словами й оволодіння лексико-стилістичними нормами, що дозволяє формувати й удосконалювати мовленнєві вміння і навички молодших школярів. Недоліки у способах використання лексичного матеріалу можуть стати перешкодою для повного розуміння та осмислення творів, а також у формуванні літературно-мовленнєвих компетентностей учнів.

**Аналіз останніх досліджень.** Аналіз останніх досліджень свідчить, що значний внесок у розроблення дидактичних засад навчання української мови та її основних розділів у початковій школі зробили дослідники: М. Вашуленко, С. Дорошенко, Н. Сіранчук та інші. У ХХ ст. завдяки науковим дослідженням М. Баранова було уточнено мету і завдання словникової роботи на уроках літературного читання. У працях даних науковців запропоновано концепцію вивчення елементів лексикології в початковій школі, основна суть якої полягає в засвоєнні елементарних відомостей із лексикології. Оскільки учні початкової школи не вивчають лексикологію як самостійний розділ науки

про мову, тому вони практично ознайомлюються із прямим і переносним значенням слова, багатозначністю, синонімією, антонімією тощо.

**Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми.** Під час читання літературних творів в початковій школі учні збагачують свій словниковий запас новими словами, які зустрічаються в художніх текстах. Ефективне закріпленням лексикологічних понять молодшими школярами на уроках літературного читання може бути лише тоді, коли вчитель буде застосовувати методичну систему роботи з формування вмінь із лексикології.

**Мета статті.** Метою написання статті є закріплення лексикологічних понять під час вивчення мови художніх творів на уроках літературного читання, що спрямоване на формування лексичної компетентності учнів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу.** Кожен народ бачить світ по-своєму, через призму рідної мови. Система понять, усвідомлена народом і закріплена в значеннях слів, має свої особливості. Оскільки слова беруть на себе номінативну функцію мови, то у них реалізуються наочні думки й почуття. Відповідно слова спроможні позначати все, що нас оточує в навколишньому світі. Таким чином, лексикологічне поняття або лексичне значення слова – це реальний зміст слова, те, що слово називає [5, с.108].

Вивчення лексичного матеріалу в початкових класах має важливе значення. Вивчення його розширює знання учнів про мову, ознайомлює з одиницею мови — словом, є головним джерелом збагачення словника учнів. Вивчення лексики розвиває увагу учнів до значення й уживання слів у власному мовленні, виховує потребу в доборі необхідного слова для точного висловлювання думки, розвиває чуття мови. Через інтерес до лексики виховується інтерес до мови в цілому.

Завдання кожного вчителя, як зазначав видатний педагог і методист К. Д. Ушинський, — «виправляти і поповнювати словниковий запас дитини відповідно до вимог її рідної мови, і при тому вводити ці поправки й доповнення не тільки у знання дитини, а й у число її звичок» [4, с.140]. Саме в

початкових класах потрібно, на думку В. О. Сухомлинського, ввести дітей у сад, назва якому — рідне слово, домогтися, щоб кожна дитина пережила відчуття здивування, відкриваючи красу рідного слова [4, с.140].

У роботі над вивченням лексичних понять можна визначити такі основні напрями:

1. лексичний аналіз мови художніх текстів: виявлення незнайомих слів і висловів, уточнення відтінків значень окремих слів і висловів; виявлення слів, ужитих у переносному значенні; з'ясування смислових відтінків ужитих у тексті синонімів, антонімів; аналіз інших зображувальних засобів, зокрема порівнянь;

2. пояснення значення слів шляхом використання різних способів: показ предмета чи дії, демонстрація малюнка, слайда із зображенням предметів, назви яких є новими для дитини, добір синонімів, антонімів, уведення нового слова до контексту тощо;

3. виконання завдань на добір слів із певним значенням: дібрати з поданого синонімічного ряду потрібні за смислом речення іменники; дібрати прикметники з переносним значенням для опису предметів, характеристики людини, опису її зовнішності, настрою, свого ставлення до події, до товариша тощо;

4. уведення поданих або самостійно дібраних лексем у власне мовлення школярів: складання речень і текстів за опорними словами, заміна слів у реченнях відповідними синонімами чи антонімами, редагування поданих текстів тощо.

Так в учнів поступово виховується увага до значення слів і висловів, доречного їх використання, що є передумовою успішної роботи над розвитком мовленнєвих умінь молодших школярів [4, с.141].

Вивчення мови художніх творів на уроках літературного читання важливе не лише для розуміння літературного тексту, але й для закріплення лексикологічних понять. Такий підхід сприяє розвитку мовленнєвих навичок учнів та допомагає їм краще розуміти значення та використання слів у тексті.

Під час читання та аналізу художніх творів учні зустрічають різноманітну лексику, яка відображає характери літературних персонажів, ситуації та пригоди, описані в творах. Це допомагає їм збагачувати словниковий запас та розширювати кругозір, що впливає на загальну мовну компетенцію.

Розглянемо закріплення лексикологічних понять на прикладах художніх творів, які вивчаються в початковій школі. Першокласники, аналізуючи текст казки «Про пихату качку», знайомляться із лексичним значенням слів: *пихата*, що означає з високою думкою про себе; *пиха*, тобто, *самовпевненість*; *лихо* – в значенні *біда*. Оскільки важливою умовою мовленнєвого розвитку молодших школярів є робота над збагаченням їхнього словника, то учні вчать не тільки переказувати текст, а формують вміння правильно й точно використовувати лексику рідної мови під час роботи над текстом.

Заслуговує на увагу робота з казкою В. Левіна «Кмітлива мишка», де вже сама назва казки змушує задуматись учнів про значення слова *кмітлива*, тобто, яка добре і швидко міркує; також учні дізнаються зі змісту казки, хто такий *кіт-ледацюга* - це той, хто не любить працювати. Під час роботи над казкою учні вчать не тільки спостерігати за лексичним значенням слів, а й добирати близькі за значенням слова. Отже, ця робота з лексики є дидактичною за своєю метою, так як вчитель спрямовує роботу школярів на усвідомлення ними функції слів в мовленні.

Читаючи вірш С. Дерманського «Про голодного Йєті», учні дізнаються, що *йєті* - це снігова людина, яка живе на одній планеті і завжди плаче, тому що голодна, хоча «*натщесерце*», тобто «не поївши», з'їдала відерце борщу і приблизно з «пуд» пирогів з грибами. Діти поповнюють свій словниковий запас новими словами, вчать стежити за власним мовленням та доречно вживати слова.

На уроках літературного читання другокласники вивчають казку Івана Франка «Лисичка і Журавель». Під час роботи над змістом твору діти знайомляться зі значенням таких нових для них слів, як: *покумалися*, *живися*, *не погордуй*, *не розстарав*. Аналізуючи казку, учні дізнаються, що *покумалися*

– стали кумами, *живися* – пригощайся, *не погордуй* – поставитись до когонебудь зневажливо або зверхньо, *не розстарав* – не розжився. Отже, добираючи самостійно або за допомогою вчителя слова-синоніми, учні закріплюють уміння складати синонімічні ряди, тим самим поповнюючи свій словниковий запас слів. Також у тексті є вислів «*Чим хата багата, тим і рада*», який є прикладом приказки, тому в роботі з цим виразом учні вчаться розрізняти малі фольклорні жанри і трактувати їх зміст.

Під час роботи над оповіданням Д. Кузьменка «Дракон» в структурі твору учні звертають увагу на виділені слова. Аналізуючи текст і працюючи над його змістом, вчитель подає учням значення нових слів: *чхнула* – пчихнула; *глузливо* – уїдливо насміхатися; *нісенітниця* – щось безглузде, нерозумне, без усякого змісту; *оніміли* – стали німими; *неймовірний* – неправдоподібний, неможливий; *обм'як* – став м'яким. Робота з цими словами має аналітичний характер, тому що учні уточнюють відтінки у значеннях слів, з'ясовують мету вживання слів з тим чи іншим значенням. Отже, використання лексичного багатства української мови під час аналізу твору допомагає другокласникам пояснювати значення багатозначних слів, а також розпізнавати слова, близькі та протилежні за значенням.

Учні третього класу на практичному рівні більш активно вчаться розпізнавати лексеми у художніх текстах. Під час вивчення теми «Українські народні казки» діти читають казку «Пан Коцький», в якій вчаться визначати роль таких синонімів в мовленні, як *скочив, дременути, кликати, згодився, старий, малий*, а також підбирати синонімічний ряд до слова *каже* – *говорить, белькотить, горлає, лопотить, шепоче*, тим самим виробляючи вміння обирати зі словникового запасу ті слова, які найкраще будуть відповідати змісту висловлення.

Зміст героїко-фантастичної казки «Котигорошко» дає широкі можливості вчителю здійснювати роботу над закріпленням лексикологічних понять, зокрема антонімів. Репродуктивна вправа на утворення пар слів-антонімів з тексту розрахована на спостереження учнями за вживанням антонімів у

реченнях та допомагає їм охарактеризувати Котигорошка як головного персонажа казки. Також проводиться лексична робота над розрізненням значень слів *богатур* – сильної і відважної людини та *багатур* – заможної та багатой людини. Така робота, з одного боку, розкриває перед учнями багатство рідної мови, а з другого – учні вчать вживати ці слова у власному мовленні.

**Висновки.** Таким чином, процес закріплення лексикологічних понять в учнів початкової школи на уроках літературного читання є тривалим, а систематична робота з лексикою сприяє покращенню мовних навичок учнів, розширює словниковий запас, сприяє глибокому розумінню текстів та підвищує їхню культуру мовлення.

### Список використаних джерел

10. Большакова І.О. Українська мова. Буквар: підручн. для 1 кл. закл. загал. серед. освіти: Ч: 2. / І.О.Большакова, М.С.Пристінська. Харків: Вид-во «Ранок», 2018. URL: [https://shkola.in.ua/1170\\_bukvar-1-klas-bolshakova-2018-chastyna-2.html](https://shkola.in.ua/1170_bukvar-1-klas-bolshakova-2018-chastyna-2.html) (дата звернення: 25.03.2024).
11. Большакова І.О. Українська мова та читання: підручн. для 2 кл. закл. загал. серед. освіти: Ч: 1. / І.О.Большакова, М.С.Пристінська. Харків: Вид-во «Ранок», 2019. URL: <https://shkola.in.ua/1275-ukrainska-mova-2-klas-bolshakova-2019-ch-1.html> (дата звернення: 25.03.2024).
12. Большакова І.О. Українська мова та читання: підручн. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти: Ч: 1. / І.О.Большакова, М.С.Пристінська. Харків: Вид-во «Ранок», 2020. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/1518-ukrmova-ta-chytannya-bolshakova-3-klas.html> (дата звернення: 25.03.2024).
13. Вашуленко М.С. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Літера, 2012. URL: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/.pdf> (дата звернення: 06.04.2024).
14. Новий довідник: Українська мова. Українська література. Київ: ТОВ «КАЗКА», 2008. 864 с.



15. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1.pdf> (дата звернення: 06.04.2024).

16. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 1-2 клас URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Shyyan.pdf> (дата звернення: 06.04.2024).

*Ілона Біла,*

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук,  
доцент Ірина Нестайко,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ОГЛЯД СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО СТРУКТУРИ ТА ПЛАНУВАННЯ УРОКІВ: ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК У ПРАКТИЦІ ВЧИТЕЛІВ**

Сучасний світ динамічно розвивається, і система освіти повинна враховувати ці зміни. Традиційні методи викладання вже не завжди відповідають потребам та інтересам сучасних учнів. Тому виникає потреба у вдосконаленні навчального процесу за допомогою сучасних підходів та інноваційних методик.

Отже, метою нашої роботи є дослідити, як використання інноваційних методик в практиці вчителів допоможе покращити сучасну освіту.

Проблематику викладання предметів за старими методиками та використання інноваційних засобів вивчали: Варзацька Л., Башинська Т.,

Голодюк Л. Використання нового є актуальним питанням сьогодення. Це пов'язано з наступними причинами:

- Підвищення мотивації та залучення учнів до навчання: сучасні методики, такі як гейміфікація, проектно-орієнтоване навчання, STEM-освіта, дозволяють зробити уроки більш цікавими, динамічними та інтерактивними.

- Розвиток критичного мислення, комунікативних та командних навичок: Сучасні підходи акцентують увагу на розвитку не лише предметних знань, але й ключових компетенцій 21 століття, таких як критичне мислення, комунікативні та командні навички.

- Покращення засвоєння знань та формування компетенцій: Завдяки інноваційним методикам учні стають активними учасниками навчального процесу, що сприяє кращому засвоєнню знань та формуванню компетенцій.

- Підвищення ефективності та динамічності уроків: сучасні підходи дозволяють зробити уроки більш ефективними та динамічними, що дає можливість вчителям економити час та ресурси.

Основні сучасні підходи та інноваційні методики:

- Гейміфікація: використання ігрових елементів у навчальному процесі.
- Проектно-орієнтоване навчання: реалізація проектів, які відповідають потребам та інтересам учнів.

- STEM-освіта: навчання, яке поєднує науку, технології, інженерію та математику.

- Дистанційне та змішане навчання: використання онлайн-інструментів та платформ для навчання.

- Особистісно-орієнтоване навчання: з урахуванням індивідуальних особливостей та потреб кожного учня [5].

Урок представляє собою ключовий елемент навчального процесу, який має вирішальне значення для успішного засвоєння матеріалу учнями. Сучасний підхід до структури та планування уроків вимагає використання інноваційних методик з метою залучення учнів до активної участі в процесі

навчання та стимулювання їхнього критичного мислення, творчості та саморозвитку.

Диференційований підхід у структурі уроків є одним із ключових напрямків у сучасній освіті, замість стандартної, одноманітної структури, яка може не враховувати індивідуальні особливості та потреби учнів. Основні принципи диференційованого підходу включають:

1. **Різноманітність методів навчання:** Вчителі використовують різні методи, техніки та матеріали для відповіді на потреби учнів. Наприклад, це може включати різні типи завдань (творчі, аналітичні, практичні), різні форми роботи (індивідуальна, групова, парна).

2. **Групування за рівнем навчальних досягнень:** Учні можуть бути розділені на групи залежно від їхнього рівня знань і навичок. Це дозволяє вчителю працювати з кожною групою з урахуванням їхніх потреб і здібностей.

3. **Індивідуальне завдання:** Вчителі надають учням завдання, які відповідають їхнім потребам і можливостям. Це може бути адаптовані завдання, додаткові завдання для розширення знань або завдання з різними рівнями складності.

4. **Формативна оцінка:** Вчителі здійснюють постійне відстеження прогресу кожного учня і надають зворотний зв'язок, щоб допомогти їм поліпшити свої навчальні досягнення.

5. **Розвиток саморегуляції:** Учні навчаються виявляти та оцінювати свої власні навчальні потреби та вибирати стратегії навчання, що найбільше відповідають їхнім індивідуальним стилям та потребам [6, с.188].

Диференційований підхід у структурі уроків сприяє більш ефективному навчанню, забезпечуючи кожному учневі можливість розвиватися відповідно до його індивідуальних потреб та можливостей [4, с.3].

Проблемне навчання – це підхід, при якому уроки організовані навколо розв'язання реальних проблем або завдань, що спонукає учнів до дослідницької діяльності та самостійного пошуку рішень. Цей метод структурує навчальний процес таким чином, щоб учні не лише засвоювали

факти та знання, а й розвивали критичне мислення, креативність та навички співпраці.

У рамках проблемного навчання учням перешкоджають реальні проблеми або завдання, для розв'язання яких вони повинні застосовувати свої знання та вміння. Це може включати такі етапи, як аналіз проблеми, пошук інформації, вибір стратегії розв'язання, експериментування та висновки.

Проектне навчання – це методологія, де учні активно залучаються до роботи над конкретними проектами або завданнями, що вимагають співпраці, креативності та інтердисциплінарного мислення. Під час проектного навчання учні не лише засвоюють нові знання та вміння, але й застосовують їх на практиці для розв'язання реальних проблем або створення конкретних продуктів чи ресурсів [1, с.50].

Основні принципи проектного навчання включають створення аутентичних завдань, де учні можуть застосовувати свої знання в реальних ситуаціях; сприяння розвитку креативності та самореалізації через відкрите мислення та експерименти; розвиток комунікаційних навичок через співпрацю та обговорення ідей у групах. Проектне навчання дозволяє учням бачити зв'язки між різними областями знань і розвивати більш глибоке розуміння предметів.

Спільні риси проектного та проблемного навчання:

- залучення до навчального процесу реальних проблем і ситуацій;
- ґрунтуються на справжніх освітніх цілях;
- включають проміжну (поетапну) та підсумкову оцінку роботи;
- учень – у центрі навчальної діяльності, а вчитель – керівник навчального дослідження;
- є внутрішньо привабливими та мотиваційними;
- часто є мультидисциплінарними;
- допомагають відпрацювати навички співпраці, вирішення проблем та застосовувати критичне мислення в процесі роботи [7].

Сучасні підходи до планування уроків в освіті відображають використання різноманітних технологій і цифрових інструментів. Етап рефлексії у плануванні уроків є ключовим для професійного зростання вчителя. Під час цього етапу вчителі аналізують ефективність своєї роботи, ретельно розглядають пройдений матеріал та реакцію учнів на нього. На основі аналізу ефективності уроку вчителі визначають можливості для покращення. Це може включати зміну методів навчання, коригування структури уроку, підбір додаткових ресурсів чи індивідуальний підхід до роботи з окремими учнями. Урахування різноманітності учнів у процесі планування уроків відіграє важливу роль у створенні ефективного навчального середовища. Вчителі стежать за індивідуальними потребами, стилями навчання та рівнем здібностей кожного учня, щоб забезпечити їм максимальну можливість успіху. Планування з урахуванням різноманітності учнів передбачає використання різноманітних методів навчання та стратегій, які враховують різні стилі та темпи навчання. Наприклад, для візуальних учнів можуть використовуватись графіки, діаграми та мультимедійні матеріали, тоді як для аудіальних учнів - аудіозаписи, дискусії та відтворення аудіоматеріалів. Для кінестетичних учнів можуть бути заплановані практичні завдання та ігри, які активізують рух.

Результати нашої роботи: підвищення мотивації та залучення учнів до навчання; розвиток критичного мислення, комунікативних та командних навичок; покращення засвоєння знань та формування компетенцій; підвищення ефективності та динамічності уроків. Використання сучасних підходів та інноваційних методик у структурі та плануванні уроків є ключовим фактором вдосконалення навчального процесу. Цей підхід сприяє підвищенню мотивації та залучення учнів, розвитку 21 століття, персоналізації навчання та кращому засвоєнню знань.

### **Список використаної літератури**

1. Башинська Т. Проектувальна діяльність – основа взаємодії вчителя та учнів. Дайджест педагогічних ідей та технологій. 2019. № 3. С. 49 – 52.
2. Варзацька Л. Інтерактивні технології в системі особистісно-зорієнтованої освіти. Дивослово. 2016. № 4. С. 15–25.
3. Варзацька Л. Методика інтегрованого уроку мови. Дивослово. 2021. №3. С. 31 – 50.
4. Голобородько Є. П. Загальні питання інтерактивного навчання. Збірник наукових праць: Інтерактивне навчання: Досвід впровадження. За заг. ред. В. Д. Шарко. Херсон : ОЛДІ-плюс, 2020. С. 3 – 6.
5. Голодюк Л. Моделювання уроку у площині використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. Випуск 108. Кіровоград, 2019. С. 186 – 192.
6. Веб- ресурс НУШ. Джерело доступу: <https://nus.org.ua/view/yak-i-koly-zastosovuvaty-problemne-navchannya-problem-based-learning/>

*Юлія Гавришків,*  
Науковий керівник – доктор філософії,  
асистент кафедри української мови та славістики  
Наталія Матвеева

## **ВІДОБРАЖЕННЯ ВІЙНИ В МОВІ**

Мова – динамічна система, яка змінюється, реагуючи на всі події певної мовної спільноти. Найвиразнішими ці трансформації є в лексичній сфері. Справді, саме лексичний склад мови є найчутливіший до змін, що відбуваються в суспільстві. Такі зміни, очевидно, призводять до трансформацій у лексичному складі кожної мови.

Події суспільно-політичного життя, економічна ситуація в суспільстві, розвиток технологій тощо часто впливають на лексичний склад мови. Зокрема, російсько-українська війна, що почалася у 2014 році, і повномасштабне вторгнення РФ на наші землі 24 лютого 2022 року великою мірою визначають

сучасну історію України та її суспільства на багатьох рівнях. З огляду на це важливим аспектом нашого сьогодення є вплив війни на мовну сферу та самоідентифікацію українців.

Мовну ситуацію в Україні до початку повномасштабного вторгнення вивчали такі соціолінгвісти, як-от: Л. Т. Масенко, С. О. Соколова, О. М. Данилевська, О. Г. Руда, В. М. Труб, І. М. Цар, Н. Р. Матвеева тощо. Питання неологізації стало об'єктом дослідження багато науковців, серед них: Ж. В. Колоїз, Д. В. Мазурик, О. О. Тараненко, О. А. Стишов, Н. В. Стратулат, Л. В. Струганець тощо.

Метою нашої роботи є аналіз результатів впливу повномасштабної російсько-української війни на українську мову.

Джерелом нашого дослідження стали лексичні одиниці, які функціонують у засобах масової інформації, інтернет-джерелах та мовнокомунікативному просторі України після початку російської агресії.

Новотвори з'являються в мові постійно, а засоби масової інформації намагаються зафіксувати потік народного словотворення. Утім мусимо наголосити, що деякі з теперішніх неологізмів можуть зникнути з вжитку так само швидко, як і з'явилися, тому сучасні лексикологічні та лексикографічні наукові дослідження є важливими для фіксації становища мови під час війни та для подальшого вивчення динамічних процесів сучасної української мови.

К. Ю. Ладоня, аналізуючи різні принципи класифікації та функціонування неологізмів [1, с. 39], виділяє такі їхні типи: *неолексеми*, *неофраземи* та *неосемеми*. Серед *неолексем* дослідниця розрізняє: *власне неолексеми* – лексичні одиниці з новою формою і змістом (до них ми відносимо переважно запозичення); *новотвори* – лексичні одиниці, що утворилися за актуальними словотвірними моделями зі слів, що вже функціонують у мові; *трансформації* – лексичні одиниці, у яких форма пов'язується зі значенням, що попередньо передавалось іншими словами;

*семантичні неологізми* – форми, що вже існують у мові, але які або повністю змінюють значення, або вже наявна семантична структура розширюється новим лексико-семантичним варіантом.

Л. В. Струганець зазначає, що інколи можуть виникати питання, пов'язані з виокремленням семантичних неологізмів. Адже не завжди зрозуміло, чи йдеться про виникнення нового значення, чи про розширення синтаксичної та лексичної сполучуваності лексичних одиниць, до того ж «...семантичні неологізми вирізняються новизною лише на певному історичному зрізі» [2, с. 57].

Після початку повномасштабної війни, яку розпочала Росія на території України, стартувала масова хвиля здебільшого семантичної та емоційно забарвленої неологізації.

Проаналізувавши різні джерела масової інформації, виокремлюємо такий ряд лексичних одиниць за семантичним спрямуванням. Насамперед звертаємо увагу на неологізми, які відображають суспільно-політичні настрої українців (*Небесна Сотня, Революція Гідності, кіборг, ватник і т.д.*). Зауважимо, що зараз ці лексеми перестали виконувати функцію новотворів і входять до загальноживаної лексики.

З огляду на зібраний матеріал пропонуємо поділ неологізмів на такі групи:

#### 1. Неолексеми

- Метафори, які відображають військові реалії: *президент проти «замороженої» війни* («Ukrinform», 15.11.2023, 20:14); *США готуються до сценарію замороженого конфлікту в Україні* («Суспільне новини», 18.05.2023, 17:30); *«Орки вкрали єнота з Херсонського контактного мінізоопарку»* (Українська правда, 13.11.2022).



- Поняття на позначення військового одягу: «*мультик*», «*цифра*», «*піксель*», «*термуха*», «*педалі*» (взуття) тощо. «*Замість весільного одягу - піксель та вишиванка: на Кременеччині одружився військовий ЗСУ*» («Тернополяни», 11.09.2023, 19:30).
- Неологізми-оніми: країну-агресорку Росію номенують лексемою «*Мордор*», яка є запозиченням з творів Дж. Толкіна. У перекладі слово має лексичне значення «чорної країни», саме тому Росія за аналогією до цієї країни здобула саме цю номінацію. «*Рашка*», «*лапті*», «*мордор*». *Чому українці дають глузливі назви Росії в час війни і що вони означають?* («Радіо Свобода», 20.05.2023, 05:00); *Російський адвокат Бандери в лавах ЗСУ: “Мордор має бути знищений і засипаний сіллю, як Карфаген”* («Новинарня», 24.05.2023, 13:36)

Ономастика наповнилась такими антропонімами, як: *Джавелін/Джавеліна*; зоонімом *Пес Патрон* тощо.

- Лексеми, що позначають військову техніку: «*Війна дронів: чи вистачає вбивчих «пташок» на фронті*» («Подробиці», 23.11.2023, 23:39) – «пташками» називають дрони, які активно використовуються військовими на фронті; «*Кияни просять допомогти придбати для ЗСУ маленьку «пташку»*» (Press Center, 20.11.2022). При цьому використовуються різноманітні епітети: *маленькі пташки, американські пташки, бойові пташки, передові пташки тощо.*

Уважаємо доречним виокремити неологізм *blackout*, який від початку воєнних дій у країні ввійшов у лексику української мови з англійської. Ця лексема має значення масового відключення електроенергії в темний час доби. В джерелах українських ЗМІ неологізм *блекаут* зустрічається дуже часто: «*В Міненерго оцінили загрозу тотального блекауту в Україні*» («УНІАН», 21.10.2023, 22:18); «*На ЗАЕС стався повний блекаут – є загроза радіаційній небезпеці*» (ТСН, 02.12.2023, 09:10).

Крім вище зазначених неологізмів, українці часто стали вживати неологізм *рашисти*, що означає злиття основ англійського слова *russia* і терміну «фашизм», через дії окупантів і країни-агресора, які за характером відображають ідеологію Гітлера. Неологізм *рашизм* часто функціонує не тільки в українських, а й у світових ЗМІ. «*Russian rashism defines Ukrainians as a less valuable nation*» («Communist Crimes», 01.11.2022); «*Рада визнала "рашизм" державною ідеологією РФ: що це означає?*» («Українська Правда», 04.05.2023).

2. Неосемеми, або неологізми, які набули нового лексичного значення. Наприклад, слово «*бавовна*» отримало нове значення внаслідок перекладу з російської омографа «хлопók», яким росіяни в інформаційних повідомленнях заміняли слово «вибух», – словом «хлопок». Український ж відповідник «бавовна» з іронічним значенням почав активно функціонувати в українських засобах масової інформації: «*У Криму – масштабна «бавовна» по усій території півострова*» (Стопкор, 22.11.2022). «*Знову «бавовна»: жителі Токмака повідомили про шість гучних вибухів*» (УНН, 22.11.2022).

Лексема «*банка*» отримала також нове смислове навантаження, оскільки до російського вторгнення це слово частіше вживалось в значенні скляної ємкості, зараз же наші волонтери та цивільні громадяни, які намагаються наблизити перемогу України, задля допомоги нашим військовим «*відкривають банку*» для зборів на потреби ЗСУ.

До неосемеми можемо віднести лексему «*мопед*», а саме іранські дрони «*shahed*». «*Усе про «мопеди»: чому не можна самим збивати дрони*» (1+1, 17.10.2022).

Не викликає сумнівів, що найвиразніше та найоперативніше відбиває динаміку в лексико-семантичній системі публіцистичний стиль. Саме масмедійний дискурс під впливом зовнішніх та внутрішніх чинників найчіткіше фіксує неологізми, відповідність або невідповідність їх нормам української орфографії та словотвірним традиціям.

Таким чином, інноваційна лексика відображає сьогодення суспільства і набирає нових проявів на мовленнєвому рівні, а тому потребує подальшої лінгвістичної інтерпретації. З огляду на те, що процес неологізації в українській мові продовжується, ми вбачаємо актуальним подальше дослідження впливу і відображення війни в мові, адже утворення неологізмів є закономірним мовним процесом, однією з цілком передбачуваних реакцій мовців на реалії, які вони проживають в нетипових умовах. Описані лексеми не вичерпують загальну кількість новотворів, а демонструють загальну картину динаміки змін, яких зараз зазнає словниковий склад сучасної української мови. Саме через це перспективи подальшої роботи полягають у визначенні та описі специфіки семантичних процесів, що призводять до появи і розвитку нових значень, а також у виявленні та поясненні словотвірних моделей та процесів, що є продуктивними і регулярними під час творення неолексем. Також потребують унормованості словотвірні, лексико-семантичні, графічні, орфографічні аспекти, пов'язані з функціонуванням неолексем у комунікації та засобах масової інформації.

### Список використаної літератури

1. Ладоня К. Ю. Неологізми в українській мові: сутність, визначення, принципи класифікації та функціонування. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету: збірник наукових праць. Серія «Філологія». 2018. Т. 1. №36. С. 38–40.
2. Струганець Л. В. Динаміка лексичних норм української літературної мови ХХ століття. Тернопіль: Астон. 2002. 352 с.

*Микити Семенов,*  
Науковий керівник – доктор педагогічних наук,  
професор Наталія Грицак  
Тернопільського національного педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка

### ОБРАЗ МІСТА У РОМАНІ СОФІЇ АНДРУХОВИЧ

## «ФЕЛІКС АВСТРІЯ»

У сучасній прозі урбаністичний дискурс – явище не нове, але неординарне. Розглядаючи тему міста в українській літературі, Соломія Павличко зауважила, що «місто не є просто темою, топосом чи типом пейзажу. Місто є символом певного типу свідомості як автора, так і його героя» [4, с. 210]. Аналіз наукових досліджень дає підстави розглядати роман Софії Андрухович як характерний вияв сучасного міського тексту. Його читацька рецепція є, певним чином, свідомою інтелектуальною провокацією, яка змушує актуалізувати знання з літератури, історії, культури, мистецтва, релігії, особливо архітектури.

Роман Софії Андрухович «Фелікс Австрія» у 2014 році став переможцем всеукраїнської премії «Книга року ВВС». Цей художній текст показує, що український постмодернізм «виростає з пережитої епістемологічної драми, в якій людина кінця ХХ століття зіткнулася з надмірністю архіву, куди було записано всю минулу світову й національну історію та культуру. Така людина спробувала іронічно й дещо грайливо вивільнитися від цієї надмірності, створюючи власний культурний інтертекст» [2, с. 332]. У романі Софії Андрухович реальне місто Станіславів зазнає містичного перетворення на місто-мрію, місто-ідеал. Воно балансує між уявою, пам'яттю, фантазією. Модель міста, яку запропонувала письменниця, поєднала прагнення персонажів роману – Стефи та Аделі – зрозуміти антологію буття, разом з реальними повсякденними проблемами (ведення господарства, світське життя родини та майже фізичне відчуттям галицьких наїдків того часу).

У сюжеті роману «Фелікс Австрія» авторка намагалася донести до читача-реципієнта відчуття сталості та непорушності описаного життєвого устрою того часу. Завдяки історичним знанням така статичність вражає та сприяє міфологізації «добрих часів» старої Австрії. Образ міста як втраченого Едему на околиці Європи доповнює відчутне захоплення науково-технічним прогресом епохи. Станіславів – провінційне місто, яке поступово набуває рис, притаманних Відню, та модернізується гармонійно до потреб часу. Сюжет

роману розкриває певний конфлікт між технічним прогресом та соціальним і політичним консерватизмом міського способу життя. Мешканці Станіслава ще не знають, які жахіття чекають на них. Події Першої та Другої світових воєн майже зітруть із пам'яті значущість для містян «мармулядової пожежі».

У романі Софії Андрухович місто постає як цілісний організм, який живе та дихає разом зі своїми мешканцями. Разом з тим, на сторінках роману відстежуємо мандрівку урбаністичним хронотопом у пригадуванні знайомих вулиць, площ, кав'ярень та творення міського міфу. Міський простір розширюється урбаністичними локусами (квартирою, лікарнею, заправкою, будинком, кладовищем, церквою, собором, театром), частково міфологізуючи їх.

Софія Андрухович у координатах художнього міського простору роману «Фелікс Австрія» презентувала цілісний образ світу. Для мешканців провінційного містечка, яке розташоване на маргінесах Австро-Угорської імперії, Станіславів є центром всесвіту. Виникає відчуття нереального існування головних героїнь роману, в якому розгортаються описані події. Місто, представлене авторкою у художньому часопросторі, читач мимовільно проектує на сучасний Івано-Франківськ, зіставляючи спогади про минуле, вимальовує урбаністичний пейзаж, далекий від романтичного ідеального міста.

Станіславів – місто в Галичині, постає в романі як загублена окраїна Австро-Угорської імперії, як міф ідеального міста, у якому навіть служниці вільно розмовляють латиною та мало чим відрізняються від своїх пань. Авторка створила ілюзію певної статичності та непорушності усього буття, яке знайшло своє відображення в цьому міфі про цілісну імперію. Посилує це відчуття в тексті роману незрима присутність цісаря Франца-Йосифа I. Його величний образ об'єднав містян у моді на бакенбарди, кулінарних уподобаннях (рецепт бульйону, записаний дружиною), спільному святкуванні іменин: «Минулого тижня наше місто урочисто відсвяткувало 70-літню річницю народження Цісаря Франца-Йосифа I. Вже задовго до визвольної дати

місто почали декорувати квітами й хоругвами, тож невдовзі воно набуло незвично урочистого вигляду» [1, с. 143]. Це демонструє у тексті роману Софії Андрухович «Фелікс Австрія» міф єдиної родини – символічна концепція сім'ї, що частково ідентифікується з імперією. Тут Франц-Йосиф I – люблячий батько для всіх, він один розуміє потреби жителів занедбаного коронного краю.

У романі «Фелікс Австрія» наскрізною є метафора міста-людини / міста-організму. Софія Андрухович вдало показала образ-деталь – атлас анатомії людини, складений Карлом Фон Рокитанським, який детально розмалював малий Фелікс. В уяві хлопчика місто набуває контурів людського тіла. «Ти бачила, що він там накреслив? Це місто – з вулицями, будівлями, крамницями, складами, робітнями, парками і садами. Ти бачила?» [1, с. 154]. Він вправно наніс їх на атлас. Спочатку жінки сприйняли це як звичайне пустування, але коли придивились уважніше, помітили не лише художній хист Фелікса, але і його надзвичайну спостережливість. «Він зобразив навіть маленьку фігурку жебрака в жіночому шлафроці, який завжди сидів на площі Франциска, між греко-католицькою катедрою та римсько-католицькою фарою» [1, с. 154].

У творі вдало змальовано бурхливу та різноманітну атмосферу старосвітського життя. Образи жінок письменниці показала через асоціативні зв'язки з певною частиною міста – центром та окраїною. Їй вдалося надзвичайно точно і чуттєво відобразити емоційні переживання героїнь та низку нюансів соціального устрою. Пані Аделя не пропускає жодної події, ані «бал техніків у театральній залі, перший «вовняний» вечір в Музичному товаристві ім. Монюшка, у казино – академічна вечірка, костюмований раут, який організував місцевий «Сокіл» [1, с. 7], танці у міському казино та Міщанському товаристві, забави у єврейському клубі, фортепіанний концерт юного віртуоза Рауля Кочальського, виставу ілюзійніста Ернеста Торна. Численні описи одягу та прикрас вищої касты міста, їх манера поведінки, спілкування створюють ефект фізичної присутності.

У романі Софії Андрухович архітектура Станіславова відображає його душу. «Станіславів не порівняєш ні з мурашником, ні з вуликом, ні з павутиною. У комах усе впорядковано і чітко, усе має власну причину і наслідок. У цьому місті теж є причини й наслідки, тільки вони так глибоко сплутані в хаотичний клубок випадковостей, що несила дошукатися тут жодної логіки» [1, с. 61]. Місто постає цілим всесвітом, де співіснують люди, вулиці, будинки.

Отже, урбаністичний сюжет роману «Фелікс Австрія» Софії Андрухович вибудовано на протиставленні центру міста та його околиць. Окремі епізоди дають можливість окреслити цілісний міський текст, у якому локальні окраїни дають можливість побачити середмістя. Сучасний міський текст показує протистояння центру та маргінесу як певну гру, не позбавлену елементів карнавалу.

### **Список використаної літератури**

1. Андрухович С. Фелікс Австрія : роман. Львів: Видавництво старого Лева, 2022. 288 с.
2. Гундорова Т. Післячорнобильська бібліотека : Український літературний постмодернізм: монографія вид. 2-ге, випр. і допов. Київ : Критика, 2013. 344 с.
3. Літературознавчий словник-довідник / За ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ: ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
4. Павличко С. Теорія літератури. Київ: Видавництво Соломії Павличко «Основи», 2002. С. 210.

*Юлія Гарасим,*

Науковий керівник – доктор філологічних наук,  
професор Тетяна Вільчинська  
Тернопільського національного педагогічного університету  
імені Володимира Гнатюка

## **СТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У РОМАНІ МАКСА КІДРУКА «ДОКИ СВІТЛО НЕ ЗГАСНЕ НАЗАВЖДИ»**

Фразеологізми справедливо вважають «специфічними рисами кожної мови», «квінтесенцією національного обличчя мови», «згустками розуму і знання». У фразеології, за висловом М. Рильського, «дух мови». Стилістику й конотацію мовних одиниць Л. Блумфілд певним чином пов'язував із тією професією або ремеслом, звідки вони взяті. Різні думки щодо стилістичних особливостей фразеологічних одиниць, їхньої класифікації та питання функціонування в текстах висловлювало багато вчених, зокрема Л. Авксент'єв, В. Білоноженко, І. Гнатюк, В. Дубинський, Г. Їжакевич, Л. Скрипник, В. Ужченко, Д. Ужченко, І. Чередниченко, Л. Щербачук та інші [5, с. 238].

Зауважимо, що можливості формування експресивних емоційно-оцінних конотацій у сфері фразеології набагато ширші, ніж у сфері лексики. Отож, особливості семантики слова та фразеологічної одиниці зумовлюють неоднакове їх призначення в художньому мовленні тому, що у фразеологізмах конотативний елемент значення домінує над денотативним, тобто вони є виразнішими з емоційно-експресивного погляду [5, с. 10].

Фразеологічна одиниця (ФО), як компонент будь-якого тексту, тісно пов'язана з контекстом твору. Саме в живому мовленні вона виявляє свій зміст повною мірою. Аналіз фразеологізму окремо від контексту малоефективний, не забезпечує розкриття глибини його семантики, оскільки він здебільшого вступає у складні смислові відношення з певним контекстом. Тільки тоді фразеологічна одиниця набуває експресивного характеру [1, с. 49].

Насамперед доречні фразеологічні одиниці в художній творчості, оскільки формують індивідуальний стиль автора. Багато письменників у своїх творах звертаються до фразеологізмів – поліфункціональних експресивних одиниць художнього мовлення саме через відчуття нестачі засобів вираження емоційності. З огляду на це тема запропонованого повідомлення, присвяченого аналізу фразеологізмів у канві художнього тексту, є актуальною.



Метою дослідження було з'ясувати, які стилістичні функції виконують фразеологізми в художньому тексті.

Відомо, що стійкі сполуки у літературних творах реалізуються через призму художньо-образного світобачення та є органічним елементом мови творів багатьох письменників Широко представлені вони і в прозі відомого сучасного українського письменника Макса Кідрука, який використовує фраземи як активний образотворчий чинник авторської оповіді. Через них письменник розкриває внутрішній світ, настрій, світогляд персонажів, передає своє ставлення до зображуваних подій, акцентує на смисловій та стильовій позиціях мовних засобів тощо.

В. Ужченко зазначає, що стилістичну забарвленість фразеологізму визначає його стильова приналежність, закріпленість за певними сферами мовленнєвого спілкування. Окрім цього, стилістично забарвленими називаються і фразеологічні одиниці, що перебувають за межами літературної мови, як-от просторічні. Стилiстичне забарвлення фразеологізму найтісніше пов'язане з експресивністю, емоційністю та оцінністю. Також мовознавець стверджує, що фразеологізми виконують найрізноманітніші стилістичні функції: «Стилiстична функція фразеологічних одиниць постає однією з основних кваліфікаційних ознак фразеологічних одиниць» [3, с. 96].

При аналізі фразем у творах українського прозаїка Макса Кідрука враховували стилістичні функції ФО, які виділив В. Ужченко, а саме:

- 1) оцінну;
- 2) емоційно-експресивну;
- 3) відтворення внутрішнього стану персонажа;
- 4) заголовну функцію [4, с. 251-256].

Досліджуючи фразеологічне багатство роману «Доки світло не згасне назавжди», констатуємо, що багатьом фраземам властива оцінна функція, суть якої полягає в тому, що фразеологічні одиниці не тільки називають предмет (особу), скільки оцінюють, характеризують його. Також вони викликають у читача певне ставлення до зображуваного, дають оцінку – позитивну чи

негативну. Значну частину таких фразеологізмів автор вживає для опису зовнішності чи характеру людини: *капати на мізки, варитися у власному соку, мертвого розсмішити, не кривити душею* та інші, напр.: «Він не кричав, не підвищував голосу, просто монотонно *капав на мізки...*» [2, с. 38] – означає «набридав, був набридливим»; «Не те щоби вона зовсім не любила Григора – Статник був розумний, міг *розсмішити мертвого*, й до весілля вони аж півроку зустрічались, а це у випадку Уляни, яка змінювала чоловіків частіше за рукавички, щось та й означало, – проте якби не «Азовмаш», який виділяв квартири тільки сім'ям, навряд чи коли-небудь вийшла б за нього» [2, с. 39] – «мати гарне почуття гумору»; «Двоє його друзів, яким *вистачило клепки пристебнутися, відбулися подряпинами*» [2, с. 37] – «бути достатньо розумним».

З оцінною тісно пов'язана емоційно-експресивна функція. Фразеологічні одиниці, характеризуючи психічний стан мовця, викликають позитивні чи негативні почуття, передбачають існування додаткового стилістичного колориту. Емоційне ставлення зазвичай експресивне. У виразах відчутне явне перебільшення, нереальність дії [5, с. 253]. У мовній картині світу автора роману «Доки світло не згасне назавжди» виявлено такі ФО, яким властива ця функція, як: *бити дрижаки, надути щоки, сховати очі, зціпити зуби* тощо. Напр.: «Повітря досі тремтіло від спеки, проте Руту *били дрижаки*» [2, с. 93]; «Корчив з себе ображеного. *Надув щоки так, що ті ледве не луснули*» [2, с. 108]; «Не буду, – дівчина *сховала очі*. – Пробач» [2, с. 193].

Для багатьох фразеологізмів характерна функція відтворення внутрішнього стану персонажа. Такі ФО виражають психічний стан людини, її настрої, переживання та почуття: *неначе на голках, затамувати подих, світ немовби потьм'янів, провалитися крізь землю* та інші. Майже усі фрази цього типу автор вкладає в уста головної героїні твору, яка перебуває у складній життєвій ситуації – на межі життя і смерті. Проілюструємо це прикладами з тексту: «Рута весь вечір просиділа, *неначе на голках*» [2, с.75] – означає «нервуючись»; «Дівчина ще раз її оглянула – *затамувавши подих і*

*напружившись, наче боялася, що зі стін полізе якась нечисть» [2, с. 223] – «уповільнити або затримати дихання від страху»; «Боже, який жах. Їй хотілося **провалитися під землю**» [2, с. 456] – «відчувати сором».*

Важливою, на нашу думку, є заголовна функція стійких сполук. Ініціальна позиція заголовка (назви) твору має суттєве значення для встановлення контакту з читачем. Поряд із нейтральними заголовками і назвами, у яких подається тема, уживаються експресивні заголовки. Виразові якості фразеологізмів, конденсація думки, афористичність, образність, експресія спричиняють використання їх у заголовній функції.

Особливістю назви роману Макса Кідрука «Доки світло не згасне назавжди» є те, що сам заголовок є авторським фразеологізмом евфемістичного типу. Тобто ця фразеологічна одиниця вжита з метою пом'якшення основного значення.

ФО *доки (тоді) світло не згасне назавжди* означає «доки не помреш». Далі у тексті роману автор розвиває цю думку так: *«Тікатимеш, може, досить довго. Але врешті-решт вони наздоженуть тебе. І **тоді світло для тебе згасне назавжди. Воскресити людину... – Він гучно пирхнув. – Повір мені – таке ніколи не розсмокчеться. Раніше чи пізніше ці потвори дістануть тебе**».* [2, с. 389].

Отже, у творі М. Кідрука «Доки світло не згасне назавжди» фразеологізми виконують важливі стилістичні функції, надають нового звучання оповіді. Загалом досліджений художній текст вирізняється широким підбором фразеологізмів, що базуються на таких чинниках, як лінгвістичні властивості самої одиниці й запрограмована письменником ситуація. До найважливіших функцій, як засвідчив проаналізований матеріал, належать оцінна, емоційно-експресивна, функція відтворення внутрішнього стану персонажа і заголовна функція.

## Список використаної літератури

1. Драган Ю. М. Стилiстичнi функцiї фразеологiчних одиниць в прозi. *Науковий часопис НПУ iм. М. П. Драгоманова. Серiя 8. Фiлологiчнi науки (мовознавство i лiтературознавство)*. 2017. Вип. 9. С. 49-55.
2. Кiдрук М. Доки свiтло не засне назавжди: роман. Харкiв: Клуб Сiмейного Дозвiлля, 2019. 560 с.
3. Ужченко В. Д. Стилiстичне використання фразеологiзмiв. Киiв, 1990. 115 с.
4. Ужченко В. Д., Авксентьев Л. Г. Українська фразеологiя: навч. посiбник. Харкiв: Основа, 1990. 167 с.
5. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологiя сучасної української мови: навч. посiбник. Киiв: Знання, 2007. 494 с.

*Марія Левицька,*

Науковий керiвник – кандидат фiлологiчних наук,  
доцент Ірина Бабій,  
Тернопiльський національний педагогiчний  
унiверситет iменi Володимира Гнатюка

## **ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У РОМАНІ «СОЛЯРІС» СТАНІСЛАВА ЛЕМА**

Фразеологiзми як об'єкт дослідження є цікавою та актуальною темою для лiнгвiстичних досліджень. Вони вiдображають мовотворчiсть та еволюцiю мовного вжитку, а також вплив суспiльних, культурних та технологiчних змiн на мову. Фразеологiзми були предметом дослідження багатьох вiтчизняних та зарубiжних мовознавцiв: Олександра Потебнi, Яна Мiхайловського, Леонiда Булаховського, Вiктора Ужченка, Галини Удовиченко, Ірини Гнатюк, Лариси Скрипник, Наталiї Венжинович та iн.

В останнi десятирiччя активiзувалися дослідження фразеологiчних одиниць (ФО) в рiзних аспектах. Актуальним сьогоднi є лексикографiчне опрацювання фразеологiзмiв, сформовано окрему галузь – фразеографiю. Фразеографiчнi працi мiстять iнформацiю не лише про фраземне багатство мови, а й про iдiостиль письменникам [1]. «Оскiльки основними ознаками ФО

є семантична місткість, потужна емоційна експресія та оцінність, фразеологізми посідають помітне місце в художньому мовленні» [1, с. 290].

Твори польської літератури постійно знаходяться під пильною увагою літературо- та мовознавців. Актуальність аналізу та досліджень творчості польських письменників визначається передусім їх спрямованістю на особливості використання художнього слова. Одним із найчастіше використовуваних стилістичних засобів у творах є фразеологія. Матеріалом для дослідження ФО, розкриття їх функцій і значень послужить роман відомого польського письменника Станіслава Лема «Соляріс».

Актуальність нашого дослідження зумовлена потребою подальшого вивчення мови творів польського письменника Станіслава Лема, вираження його творчості і світобачення через фразеологізми, визначення статусу ФО у романі, з'ясування їхнього концептуального наповнення.

Мета нашої праці – проаналізувати фразеологізми в романі Станіслава Лема «Соляріс», з'ясувати їх семантику та функціонування у творі. Для досягнення мети передбачено виконання таких завдань: укласти картотеку фразеологізмів; розкрити їх значення у романі «Соляріс»; здійснити семантичну класифікацію фразеологізмів.

Зображений світ, який є витвором уяви (підтвердженої знаннями), у науково-фантастичній прозі є транспозицією відомого світу. Фантастична мова безпосередньо ґрунтується на реальній мові. Розповідаючи про майбутнє, автор повинен використовувати мову, яку зможуть зрозуміти його читачі. Однак, створюючи фіктивну реальність, він може використовувати численні лексичні прийоми, з яких найбільш поширеним є використання фразеологізмів та неологізмів, що називають предмети, явища, обладнання, які насправді не існують. Станіслав Лем вважається майстром творення подібної лексики. Він є найвидатнішим творцем науково-фантастичних романів, його книги перекладені на сорок одну мову, мають тираж двадцять сім мільйонів примірників [5]. Його вважають найпопулярнішим польським письменником за межами країни. Унікальність автора полягає у прагненні розкрити правдиву

істину про людину і світ навколо неї. Лем насамперед був філософом, «любителем мудрості», який обрав науково-фантастичну прозу, як сферу для свого висловлювання [4].

Роман «Солярис» – один із найцікавіших книг післявоєнної науково-фантастичної прози. Це твір про можливість пізнання, контакт із позаземною, розумною формою життя. Роман розповідає про беспорядність і самотність людини в космосі, про неможливість, незважаючи на свою волю, зв'язатися з інопланетними істотами, про безсилля науки та й врешті про людську пам'ять. Вона є сутністю людини, навіть далеко від Землі, серед зірок і планет, без звичного ритму життя, не можна позбутися власної історії. «Як би далеко не залетіла людина в космос, завжди забере з собою баласт людських звичок і земних тягарів. Вона не може дистанціюватися від своєї пам'яті, своєї совісті, і все одно переживе свою людську драму за будь-яких обставин» [2].

Одним із способів вираження художньої ідеї, оформлення специфічного фантастичного контексту виступає фразеологія. Із врахуванням семантико-граматичного підходу науковці традиційно класифікують ФО на:

**1) фразеологічні зрощення.** Термін використовується в лінгвістиці для опису певного типу ФО, які складаються з двох або більше слів і мають складну, неочікувану для носія мови семантику. Вони характеризуються тим, що не можуть бути розібрані на окремі компоненти і втрачають свою значущість, якщо розглядати кожне слово окремо. Основні риси: семантична неоднорідність, нестандартність, стійкість у вживанні, структурна нерозривність, ідіоматичність. Фразеологічні зрощення представляють собою цікавий аспект мовної системи, що відображає творчий підхід носіїв мови до виразності та комунікативної потреби;

**2) фразеологічні єдності** - це стійкі вислови або конструкції, які складаються зі слів, зазвичай вже замовчуваної єдності в мові. Це включає в себе фразеологізми, а також приказки, прислів'я, крилаті вирази та ідіоми. Основні риси: семантична єдність, різноманітність форм та типів, стійкість у вживанні. Фразеологічні єдності є важливою частиною мовної культури, яка

відображає особливості менталітету, традицій та способів вираження думок у певному мовному співтоваристві. Вони виконують важливу комунікативну функцію та допомагають збагачувати та розширювати мовленнєві можливості носіїв мови;

**3) фразеологічні сполучення** - фіксовані комбінації слів або фраз, які використовуються як єдині цілісні одиниці в мовленні. Це можуть бути вирази, які мають певне фіксоване значення та використовуються у певних контекстах. Фразеологічні сполучення можуть бути стандартними, широко вживаними в мовленні, або специфічними для певного жаргону, професійного мовлення або діалекту. Основні риси: фіксованість, різноманітність типів, стійкість вживання.

Фразеологізми, вжиті в романі «Соляріс», також можна так класифікувати:

- фразеологічні зрощення: *stanąć dęba* (6) – *стати дибки* (запротестувати, завдати комусь; в іншому значенні – *нервувати* або *злякатися*); *nie zdawać sobie sprawy* (5) – *не мати зеленого поняття* (не брати до уваги, не хвилюватись з приводу чогось або не усвідомлювати); *szczeka odpadła* (9) – *відвисла щелепа* (здивуватись).

*Bo ogromny krąg, jaki zataczało wokół mnie słońce, stanął dęba wraz z równiną, ku której leciałem.*

- фразеологічні єдності: *wydużać z siebie słowa* (11) – *видавляти з себе слова* (говорити неохоче або говорити через страх); *głębokie jak cięcia* (9) – *глибокі як рани* (вжито для порівняння); *kołysać się jak ciężar* (7) – *гойдатись як тягар*; *podskoczyć jak balonik* (8) – *підскочити як м'ячик* (вжито для точного опису ситуації).

*Z rozluźnionych palców wypadła mi gruszka i podskoczyła kilka razy jak balonik.*

- фразеологічні сполучення: *poza zasięgiem widoczności* (5) – *поза межею бачення* (щось недосяжне, що перевищує наші очікування).

*Że nie udało mi się zobaczyć Prometeusza – musiał być już.*

Використання фразеологічних зрощень надає сюжету несподіваної семантики та підкреслює важливі моменти в розвитку подій. Наприклад, ФО "stanać dęba" не лише описує фізичну дію чи стан «стати нерухомим», а й виражає протест або здивування. Автор використовує фразеологічні єдності, що збагачують текст і відображають особливості мовної культури. Такі вирази, як "wyduszać z siebie słowa", "głębokie jak cięcia", допомагають уявно зобразити ситуацію та поглиблюють розуміння персонажів. Фразеологічні сполучення надають тексту образності та емоційності. Наприклад, вираз "roza zasięgiem widoczności" надає ситуації загадковості та таємничості.

Отже, використання фразеології у творі "Солярис" є важливим елементом створення образності та експресивності тексту, що поглиблює розуміння сюжету та персонажів.

#### **Список використаної літератури:**

1. Бабій І. М. Фраземіка творів Богдана Лепкого: загальномовна та індивідуально-авторська. *Наукові записки ТНПУ імені Володимира Гнатюка. Серія: Літературознавство*. Вип. 47. Тернопіль: ТНПУ, 2017. С. 290-300.
2. Zob. A. Smuszkiewicz, *Zaczarowanagra. Zarys dziejów polskiej fantastyki naukowej*, Poznań 1982, s. 246.
3. Zob. G. Dziamska-Lenart, *Innowacje frazeologiczne w powojennej felietonistyce polskiej*, Poznań 2004, s. 15.
4. Zob. J. Jarzębski, *Posłowie*, w: S. Lem, *Bajki robotów*, Warszawa 1983, s. 194–195.
5. Zob. M. Olszewski, R. Radłowska, *Lem w drodze na Marsa*, „Duży Format” 2006, z. 14, s. 4.

**Марія Муц,**  
Науковий керівник – доктор філологічних наук,  
професор Тетяна Вільчинська,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка



## СЕМАНТИКО-КОНОТАТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У МОВІ РОМАНУ ЛІТТИ КОСТЕР «ДАР ЗРЕТИ»

Фразеологізми є цінними та витонченими засобами мовної експресії, що передають найтонші відтінки душевних порухів, надають висловлюванням національного колориту, збагачують нашу мову, надаючи їй образності, виразності та емоційності. Особливий інтерес становлять передусім ті фрази, що, з одного боку, найяскравіше передають народний менталітет, традиції того чи іншого народу, а з іншого – засвідчують особливості індивідуально-авторського мовомислення. В україністиці їх досліджували Н. Бабич, Т. Вільчинська, В. Жайворонек, М. Жуйкова, М. Скаб та ін. Водночас залишається чимало дискусійних питань, пов'язаних з їх функціонуванням, семантикою, конотаціями і под.

Усе це визначає актуальність теми запропонованого повідомлення, метою якого було з'ясувати семантико-конотативні особливості фразеологізмів у прозовій мові малодослідженої української письменниці Літти Костер. Матеріалом послужив її роман «Дар Зрети».

Досліджуючи стійкі сполуки у романі Літти Костер «Дар Зрети», ми виявили різноманітні структурні моделі таких фразеологічних одиниць (ФО). Для аналізу стійких сполук із погляду семантики скористалися класифікацією відомого українського фразеолога Д. Ужченка, що дало змогу виокремити у досліджуваному романі 6 груп ФО: 1. Фразеологізми зі значенням якісної характеристики особи (4% від усіх зафіксованих ФО у творах автора). 2. Фразеологізми зі значенням фізичного і психічного стану людини (15%). 3. Фразеологізми зі значенням поведінки чи реакції особи (27,5%). 4. Фразеологізми зі значенням дії, занять особи (30,5%). 5. Фразеологізми зі значенням обставинної характеристики дії (18%). 6. Фразеологізми зі значенням кількісної характеристики (міри) предметів чи квантитативних характеристик, пов'язаних з особою (5%).

Зауважимо, що тематична група «фразеологізми зі значенням дії, занять особи» є найчисельнішою з-поміж усього фразеологічного багатства в аналізованих текстах. До вказаної групи належать ФО, які означають «втікати», «бігти», напр.: «Юля обережно причинила двері та **прожогом кинулася** шукати булаву» [1, с. 13]; «Залишилося дійти до вхідних дверей і **стрімголов мчати** на посвяту, сподіваючись, що не спізнилася» [1, с. 14]; «Даяна **мало не збила її з ніг**» [1, с. 63].

Для того щоб показати бажання щось сказати, автор уживає фразеологізм **висіти на язиці**, як-от у тексті роману: «Слова довго **висіли на язиці**, власне, там і лишилися» [1, с. 125].

На позначення уважності персонажів твору, для опису їх пильного, прискіпливого погляду авторка використовує такі ФО, як *провести (обвести) поглядом, не відірвати очей*, напр.: «Присівши на землю, Юля **провела поглядом Ратміра**» [1, с. 149]; «Хмурить брови, **обводить присутніх суровим поглядом**» [1, с. 165]; «Світло визволяється з амулета, від нього **не відірвати очей**» [1, с. 169].

Другою за чисельністю є тематична група «фразеологізми зі значенням поведінки чи реакції особи». Для передачі характерів персонажів, змалювання поведінки та оцінки їхньої реакції письменниця вводить у текст ФО *складати зброю* зі значеннями «відмовлятися від будь-яких дій, не опиратися, відступати перед труднощами» та протилежний за значенням фразеологізм *ставати на дибки* – «виявляти незгоду, протест», зокрема в таких контекстах: «Проте ще рано **складати зброю**» [1, с. 68]; «**Ставати на дибки** не було ні бажання, ні сил» [1, с. 98].

Зі значенням «нічого не робити» вжито у романі стійку сполуку *ловити тав*. У тексті цей фразеологізм має негативну конотованість: «**Ловити тав** на парі у людини, яка щиро намагається поділитися з вами своїми знаннями, дбайливо складеними до скарбниці пам'яті за роки праці, є не найкращим рішенням» [1, с. 96].

Фразеологізм *постояти за себе* уведений в текст із метою зображення готовності головної героїні самій захистити себе, не дати скривдити, напр.: «Спробувала **постояти за себе** дівчина» [1, с. 129]. Фразеологічна одиниця *зазирати в душу*, що означає «намагатися зрозуміти почуття і думки інших людей», у романі Літти Костер набуває відтінку «пильно розглядати», наприклад у контексті: «Здавалося, ніби він **зазирає в саму душу**» [1, с. 125].

Опис людського стану (коли хто-небудь починає розуміти щось, згадувати, усвідомлювати, робити несподівані висновки) реалізується у творі через такі ФО, як *спадають на думку*, *зловила себе на думці*, напр.: «Здається, тільки такі і **спадають на думку**» [1, с. 128]; «Юля подивилася в безмежно смарагдові очі й **зловила себе на думці**, що довіряє коту» [1, с. 140].

Стійкі сполуки, що належать до цієї групи та об'єктивують інформацію про реакцію персонажів, на зразок *затамувати подих* – «перестати дихати на якийсь час, аби зробитися непомітним»; *переводити подих* – «робити коротку перерву, перепочинок», реалізуються в таких контекстах: «Важко сказати, що саме змусило Юлю відкинути геть правила ввічливості й, **затамувавши подих**, прислухатися» [1, с. 120]; «Юля важко **переводить подих**» [1, с. 145].

Значна кількість фразеологізмів належить до тематичної групи «фразеологізми зі значенням обставинної характеристики дії». Семантика подібних фразеологізмів впливає з їхнього загального значення і виражає інтенсивність, якість прояву дії або стану. Із роману Літти Костер «Дар Зрети» ми виокремили такі фразеологізми, що позначають ознаки, спосіб дії: *краєм ока побачив* – «мимохідь»; *летить на крилах* – «швидко, легко йти, бігти»; *майже в кишені* – «близько»; *від букви до букви* – «від початку до кінця»; *перед носом* – «поруч, дуже близько». Проілюструємо тепер вживання деяких із наведених стійких сполук у текстах письменниці: «Тенвер лише **краєм ока глянув** на «викладача» [1, с. 167]; «Юля майже **летить на крилах**, без проблем долаючи сходи, вже не переслідуючи Тараса, просто **насолоджуючись бігом**» [1, с. 23]; «Даяна поглинала очима текст **від букви**

*до букви, шукаючи сенс там, де його не було* [1, с. 177]; *«Невідомо звідки перед носом Юлі з'явився амулет»* [1, с. 49].

Наступною тематичною групою є *«фразеологізми зі значенням фізичного і психологічного стану людини»*. Почуття спокою та комфорту передають фраземи *неначе вдома, як удома* і под., напр.: *«Відчуває себе в лісі неначе вдома»* [1, с. 53]; *«Проте здавалося, наче як удома* *почуваються тільки мольфар і Юля»* [1, с. 136]; *«Відчуття напруженості минуло і Юля перестала відчувати себе не в своїй тарілці»* [1, с. 12]. Відчуття розгубленості, зневіри та смутку у етнолінгвокультурі експлікується за допомогою фразеологізму *опустити руки*, але у Літти Костер він звучить як *не давали опустити руки*, напр.: *«Адреналін та жага до надзвичайного не давали опустити руки»* [1, с. 22], тобто набуває позитивного значення. Почуття страху конотує фразеологічна одиниця *бігають мурахи*, яка у художньому тексті реалізується так: *«Ось тепер стало по-справжньому страшно. Шкірою пробігли мурахи»* [1, с. 84].

Цікавою для аналізу є група, що об'єднала *«фразеологізми зі значенням кількісної характеристики (міри) предметів чи квантитативних характеристик, пов'язаних з особою»*. Така характеристика притаманна фраземам як *із відра ллє*, що означає «дуже сильно, багато», і як *грибів після дощу* у значенні «дуже багато», як-от у художньому тексті: *«Навколо тебе як із відра ллє не просто дощ, а справжній водоспад»* [1, с. 4]; *«Адже таких небочосів – як грибів після дощу»* [1, с. 176].

Найрідше авторка використовує *«фразеологізми зі значенням якісної характеристики особи»*, зокрема на позначення пихатості та гордості людини, напр.: *«Ти так високо не задирай носа, а то блискавка влучить»* [1, с. 16] або для опису людини невеселої, сердитої, напр.: *«Сусідка Оксана була явно не в гуморі»* [1, с.74].

Отже, проаналізувавши фразеологічні одиниці у романі «Дар Зрети» Літти Костер за семантикою та з'ясувавши їхнє конотативне забарвлення, констатуємо, що найпродуктивнішою є тематична група, яка

використовується для позначення дій, занять особи, а найменш чисельною – група ФО зі значенням якісної характеристики особи. Щодо аксіологічної маркованості, то усі ФО є оцінно маркованими і виражають то позитивні, то негативні емоції, що підтверджує їхню амбівалентну природу.

Літта Костер уміло вписує фразеологізми в мовну канву роману, часто змінює їх, що робить значення усталених висловів конкретнішим, трансформуючи в такий спосіб фразеологічну семантику. Це має значний вплив на динаміку, експресивність та колорит тексту, а також на увиразнення авторського мовлення.

### **Список використаної літератури**

1. Костер Літта. Дар Зрети. Київ: Гамазин, 2020. 184 с.
2. Ужченко В., Авксентьев Л. Українська фразеологія: навч. посібник. Харків: Основа, 1990. 167 с.
3. Ужченко В., Ужченко Д. Фразеологія сучасної української мови: навч. посібник. Київ: Знання, 2007. 494 с.

*Плечунь Юлія,*

Науковий керівник: доктор педагогічних наук,  
професор Палихата Елеонора Ярославівна,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ФОРМУВАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ**

### **УЧНІВ П'ЯТОГО КЛАСУ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

Мовленнєвий розвиток школярів є одним із пріоритетних напрямків сучасної освіти. Він регламентується низкою законодавчих документів України, зокрема: Конституцією України, 53 стаття якої гарантує кожному громадянину право на освіту, зокрема на здобуття дошкільної, загальної середньої, професійної та вищої освіти; Законом України «Про освіту», 11 стаття якого вказує на мету освіти, що передбачає формування всебічно розвиненої особистості, здатної до творчої праці та самореалізації;

Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, пункт 12 якої декларує створення умов для всебічного розвитку мовлення учнів, формування в них навичок публічного мовлення та мовленнєвої культури.

Згідно і цими та низкою інших освітніх документів мовленнєвий розвиток школярів є одним із пріоритетних напрямків освіти.

Українська методика навчання української мови має значний різногалузевий доробок, однак формування усного мовлення учнів основної школи потребує значної уваги і поглибленого студіювання. Навчання письмового мовлення у методиці навчання української мови більше досліджене, бо його легше опрацювати. Студіюванню усного мовлення такої уваги не приділено, оскільки його потрібно записувати на диктофон, опрацювати результати записів знань і вмінь учнів, що є копіткою роботою і не всі мають бажання так багато приділяти уваги такому виду мовленнєвої діяльності.

Мета нашого дослідження – теоретично обґрунтувати і практично спрямувати методику навчання української мови на формування усного мовлення.

Усне мовлення розраховане на сприймання почутого і говоріння співрозмовників у процесі діалогу (полілогу) та на сприймання і продукування та виголошення монологічного мовлення.

У сприйманні активну участь бере адресант під час слухання промовленого адресатом, після чого вони міняються ролями: слухач стає мовцем, а мовець стає слухачем [1].

Тому сприймання в усному мовленні є пізнавальним психічним процесом, що полягає в уважному слуханні й розумінні почутого, тобто аудіюванні, а також у правильному говорінні відповідно до мовних норм української мови. Слухання – це складова частин спілкування, спосіб отримання й опрацювання інформації. Говоріння – це «один із видів мовленнєвої діяльності, який передбачає самостійне продукування усних діалогічних реплік і діалогічних текстів; відправлення співрозмовникові

мовленнєвих акустичних сигналів (слів, словосполучень, реплік), що містять запитання чи інформацію» [1]; це виголошення текстів-монологів різних жанрів перед підготовленою до слухання аудиторією.

Основу лінгвістики тексту складає дотримання мовних норм, комунікаційних якостей мовлення, мовленнєвого етикету і засобів логіко-емоційної виразності [1].

Мовні норми – це сукупність мовних засобів, які в конкретному мовному колективі на певному історичному етапі вважаються правильними й зразковими. До мовних норм, які забезпечують усне мовлення, належать: орфоепічні (вимова звуків, звукосполучень, окремих граматичних форм), акцентні (уміння правильно наголошувати слова), лексико-фразеологічні (правильність слововживання у властивому їм значенні), граматичні (правильне творення і вживання слів) та стилістичні (стилі мовлення) [4].

Важливим у послуговуванні усним мовленням є використання мовленнєвого етикету, який має відповідне пояснення: це національно-специфічні правила мовленнєвої поведінки, які реалізуються у системі стійких формул і висловів, що рекомендуються для висловлювання подяки, прощання тощо, в різних ситуаціях ввічливого контакту зі співрозмовником [2].

Вираження мовцем своїх почуттів, емоцій у процесі усного мовлення здійснюється за допомогою засобів логіко-емоційної виразності, що пояснюються, як «сукупність органічно пов'язаних між собою компонентів виразності, без осмислення і врахування яких неможливо передати логічний та емоційний (внутрішній, психічний) зміст мовлення». До засобів логіко-емоційної виразності належать: інтонація, темп, тембр, гучність мовлення, паузи, мелодика тощо [1].

Під час навчання української мови укладачі програми, підручників і вчителі враховують психологічні особливості школярів кожної вікової категорії. Актуальними психологічними особливостями, на які опираються

вчителі-філологи, є мислення учнів, пам'ять, увага, сприймання, спостережливість школярів.

Перехід учнів із початкової до основної школи є одним із найскладніших етапів у житті дитини і нерідко характеризується певним зниженням успішності, оскільки учням, які звикли до порядків молодшої школи, доводиться адаптуватися до нових правил, стилю і темпів навчання. Цей аспект вносить корективи до проєктування змісту навчання та потребує особливого підходу щодо урахування положень зони найближчого розвитку.

На противагу зоні найближчого розвитку існує зона актуального розвитку – це найнижчий поріг навчання та вимог, оскільки він спирається на те, що учень може робити самостійно на конкретному етапі розвитку. Процес навчання у 5 класі має бути орієнтований на повторення та узагальнення того, що учень вивчав у початкових класах. Особливу роль у визначенні зони найближчого розвитку відіграє готовність учнів виконувати певні вікові завдання, розвивати пам'ять, мислення, увагу та інші психічні процеси, які є найчутливішими до формування мовленнєвих умінь.

Однією з основних особливостей учнів у віці від 10 до 12 років є те, що вони виходять на новий рівень інтелектуального та психічного розвитку. Зокрема це проявляється у поступовому переході від конкретного до абстрактного мислення. В учнів окреслюються уміння і навички аналізувати, систематизувати та групувати складні мовно-мовленнєві явища, виявляти спільне й відмінне. Логічним видається припущення про те, що в 5-му класі насамперед мають відбуватися систематизація та узагальнення матеріалу, який вивчався у початковій школі [3].

Оскільки пам'ять підлітка набуває логічного характеру на відміну від механічного запам'ятовування, вона спрямована на виявлення та усвідомлення внутрішніх взаємозв'язків із метою розуміння внутрішньої сутності того чи іншого явища, на підставі чого й відбувається запам'ятовування. Логічна пам'ять передбачає попередню роботу мислення: навчальний матеріал піддається аналізу, виявляються опори, які сприяють



запам'ятовуванню. Ця мисленнєва робота учня втілюється у складанні ним власних планів, схем, таблиць, виявленні та занотовуванні ключових слів тощо [3].

Сформувавши відповідні уміння аналізувати й структурувати прості дані на цьому етапі, учні значно полегшать процес свого навчання у подальшому, а набутий ними інструментарій стане основою для самостійного здобування знань.

Отже, формуванню усного мовлення учнів п'ятого класу основної школи приділяється особлива увага, чим спричинена велика кількість годин, визначених для розвитку зв'язного мовлення, порівняно з іншими класами.

Перспективи подальших досліджень із проблеми вбачаємо в укладанні систем прав, спрямованих для формування умінь і навичок усного публічного мовлення школярів закладів загальної середньої освіти.

### **Список використаної літератури**

1. Палихата Е. Я. Основи естетичної культури діалогічного спілкування: монографія. Тернопіль: Осадца Ю. В., 2021. 184 с.
2. Радевич-Винницький Я. К. Етикет і культура спілкування. Київ: Знання, 2008. 291 с.
3. Синиця І. О. Психологія усного мовлення учнів 4–8 класів. Київ: Радянська школа, 1974. 207 с.
4. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / за ред. С. Я. Єрмоленко. Київ: Либідь, 2001. 224 с.
5. Чмут Т.К., Чайка Г.Л. Етика ділового спілкування: навч. посіб. Київ : Знання, 2007, 230 с.

*Ткачук Дарина,*  
Науковий керівник – кандидат філологічних наук,  
професор Богдан Світлана,  
Волинський національний університет

## МОВНО-СТИЛЬОВІ ДОМІНАНТИ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТІВ ОЛЬГИ ДРАГОМАНОВОЇ-КОСАЧ

**Постановка проблеми та її значення.** Мова публіцистики Олени Пчілки, відомої української письменниці та громадської діячки, – малодосліджений аспект її творчості. Публіцистичні тексти, які побачили світ в українських періодичних виданнях кінця XIX–початку XX століть містять багатий мовний матеріал, який допоможе нам краще зрозуміти мовні процеси того часу, а також особливості стилю письма та світогляду самої мисткині.

**Аналіз основних досліджень із цієї проблематики.** На сьогодні існує небагато праць, які безпосередньо присвячені публіцистичній мовотворчості Олени Пчілки. Більшість досліджень зосереджені на інших аспектах її творчості, зокрема на поезії, листах і перекладацькій діяльності. Серед тих, які пов'язані власне зі сферою публіцистики, можемо виокремити праці Ю. Краснікової [2], С. Семенко [4], Н. Сидоренко [5] та М. Чашук [6], в яких досліджено переважно тематичну площину цих текстів.

**Мета публікації** – простежити мовні особливості публіцистики Олени Пчілки, а саме: вживання й стилістичні навантаження різних видів лексики, використання термінів, а також морфологічні, синтаксичні та стилістичні особливості цього різновиду текстів.

**Виклад основного матеріалу.** Традиційно публіцистику визначають як один із функційних стилів, який досліджує актуальні проблеми суспільного життя, висвітлює події та дає їм оцінку. Її мета – не лише інформувати читача, але й впливати на його думки, формувати громадянську позицію. У короткому тлумачному словнику журналістських термінів і понять Г. Вартанова подано, зокрема, таке визначення: «публіцистика – рід літературної творчої діяльності, що оперативно досліджує, узагальнює й трактує з авторських позицій актуальні проблеми дійсності з метою збудження громадської думки,

оперуючи при цьому засобами логічного мислення та емоційного впливу» [1]. А отже, інформативна функція таких текстів завжди пов'язана з функцією впливу.

Публіцистичні тексти відрізняються від інших функційно-стильових різновидів тим, що вони більш емоційні, експресивні та суб'єктивні. Автор таких текстів не лише описує події, але й дає їм оцінку, висловлює власну точку зору.

Олена Пчілка посідає, поза сумнівом, одне з найпочесніших місць в українському письменництві. Її публіцистичні тексти, наповнені патріотичним виміром та прагненням до виховання національної свідомості, позначені виразними індивідуально-стильовими ознаками.

Важливим аспектом стилістики публіцистичних текстів Олени Пчілки можна вважати лексичну площину, завдяки якій вона насамперед створювала динамічні, експресивні та переконливі тексти. Через публіцистичне слово Олена Пчілка формувала національну свідомість українського народу, виховувала в українців патріотичні почуття, захищала рідну мову та культуру від різних впливів та вселяла віру у відновлення державної незалежності.

Мова публіцистики Олени Пчілки вирізняється низкою особливостей, які роблять її тексти унікальними та цікавими для дослідження.

Одна з найбільш виразних мовних домінант її публіцистичних текстів – використання народнорозмовних елементів. Олена Пчілка органічно поєднувала літературну мову з розмовною, тому частотно використовувала елементи народної мови, зокрема діалектизми рідко вживані лексеми (наприклад: *запичники, кородливі, шмиги, одрікатись, одважитесь, одсталим, одмести, сього, вимовлятися, росправа, шкодливі, сподоблятись, злякавсь, обіжать, по-тамошньому, літоростки*) [3]. Важливо зазначити, що використання діалектизмів у її публіцистичних текстах мало свідомий вибір. Таким чином вона акцентувала увагу на багатстві та різноманітті української мови. Це надавало її текстам автентичності, емоційності та зрозумілості для широкого кола читачів.

У публіцистичних текстах Олени Пчілки часто вжито терміни з політичної, соціальної, економічної та культурної сфер: *маніфест, акт обвинувачення, позов, антисемітична печать, українофіли, вибори до парламенту* і т. д. [3]. Це свідчить про її глибоке розуміння актуальних проблем того часу та прагнення до їх всебічного аналізу.

Не менш вагома стилістична ознака її публіцистичних текстів – використання емоційно забарвленої лексики. Це передусім різноманітні тропеїчні одиниці, зокрема, епітети (*взяла ноту неприхильну, нацьковуюча замітка, легковісний протест*) [3], метафори (*по українському часописові вдарив український же кулак, «молоді» були під крилом старих*) [3] та порівняння (*неначе б з-під нього і вийшли*) [3], які підсилюють емоційний вплив цих текстів на читачів.

Частотне вживання складних речень – ще одна з важливих мовних особливостей цих публіцистичних текстів. Олена Пчілка використовувала різноманітні реченнєві конструкції: складнопідрядні, складносурядні та безсполучникові. Це дозволяло їй створювати динамічність викладу інформації, наприклад: *«“Раджу «великодушним” оборонцям жидів, протестантам проти “Рідного краю”, викинутого з політехнічної студентської читальні “за жидів”, подумати над сим боком нашої справи з жидами...”*» [3, с. 61]; *«“Мабуть до якоїсь міри скрізь і всюди воно так ведеться, що між «батьками і дітьми”, себто між поколінням одним і другим, стає якась незгода, несхожість у напрямку думок, та й життя”*» [3, с. 52]; *«“Відгук того новослов’янолюбного, мовляв, уже поступово, руху відбився навіть в нас, у Києві, та й у Львові: се ж була, після правих москвофільських з’їздів, подорож професорська, поступово-професорська, подорож Погодіна з його громадкою молоді, прихильної, захопленої ідеєю нового слов’янолюбства”*» [3, с. 78].

**Висновки.** А отже, публіцистична мовотворчість Олени Пчілки має низку особливостей, які виразно індивідуалізують її тексти, надають їм стилістичної унікальності, а головне – уможливають її впізнаваність.

Завдяки частотному використанню різних образних мовних засобів, її публіцистичні тексти відзначаються емоційним викладом інформації, що посилює їх вплив на потенційних читачів.

### Список використаної літератури

1. Вартанов Г. І. Засоби масової інформації. Короткий словник термінів і понять / за ред. проф. А. А. Чічановського. Київ: *Грамота*, 2005. 64 с.
2. Краснікова Ю. Публікації Олени Пчілки на сторінках "Газети Гадяцького земства". *Образ*. 2010. № 11. С. 60–64. URL: [https://doi.org/chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/host/viking/db/ftp/univ/obraz/obraz\\_2010\\_11.pdf](https://doi.org/chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/host/viking/db/ftp/univ/obraz/obraz_2010_11.pdf) (дата звернення: 22.04.2024).
3. Пчілка О. Викинуті українці: До жидівсько-української справи. Київ: *МАУП*, 2006. 352 с.
4. Семенко С. Олена Пчілка – редактор «Газети Гадяцького земства». *Образ*. 2010. № 11. С. 76–82. URL: [https://doi.org/chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/host/viking/db/ftp/univ/obraz/obraz\\_2010\\_11.pdf](https://doi.org/chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/host/viking/db/ftp/univ/obraz/obraz_2010_11.pdf) (дата звернення: 22.04.2024).
5. Сидоренко Наталя. Публікації Олени Пчілки на сторінках одеського журналу «По морю и суше». *Образ*, 2010. № 11. С. 70–75. URL: [https://doi.org/chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/host/viking/db/ftp/univ/obraz/obraz\\_2010\\_11.pdf](https://doi.org/chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.library.univ.kiev.ua/ukr/host/viking/db/ftp/univ/obraz/obraz_2010_11.pdf) (дата звернення: 22.04.2024).
6. Чашук М. Олена Пчілка – публіцист. Луцьк: *Олена Пчілка і родина Косачів в історії інтелектуальної еліти та Волині*, 2009. № Вип. 13, С. 95–97.

*Анастасія Григорчук,*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук,

### СКЛАДНІ СЛОВА В ПОЕЗІЇ ЮРІЯ ІЗДРИКА

В останні десятиліття помітно зросла дослідницька увага до аналізу семантики, творення та функціонування складних слів. Основними способами їх творення є основоскладання, словоскладання та аббревіація, а також зрощення і зближення. У лінгвістиці композити досліджуються в синхронному і діахронному аспектах.

Складні слова були предметом аналізу у працях таких мовознавців, як Н. Клименко, М. Плющ, К. Городенська, В. Горпинич, Н. Сологуб, Л. Азарова, Н. Родзевич, О. Безпояско, Є. Карпіловська, В. Фридрак, Н. Клименко, Г. Вокальчук, І. Бабій та ін.

За твердженням М. Плющ, «під складним словом розуміється таке поєднання двох чи (рідше) трьох і більше повнозначних слів або основ слів, яке становить одну лексему, реєструючи якесь явище, предмет об'єктивної дійсності, і за формою нічим не відрізняється від простого слова» [4, с. 63]. Традиційно виділяють дві основні словотворчі моделі основоскладання: а) складні слова, утворені на основі сурядних словосполучень; б) складні слова, утворені на основі підрядних словосполучень.

Словоскладання та основоскладання науковці вважають найдавнішими способами словотвору і найбільш активними після афіксації. Композити вживаються у всіх стилях мови, зокрема в художньому. Письменники часто використовують у своїх творах складні слова, що «мотивується великими можливостями цього способу словотворення та естетичною вагомістю в художньому мовленні» [1, с. 85]. Так, простежуємо семантично розвинену категорію складних слів у поезії Юрія Іздрика.

Актуальність нашого дослідження зумовлена самотутністю ідіостилю Юрія Іздрика, автора ліричних творів, культуролога. Письменник влучно

застосовував лексичні засоби мови для реалізації своїх художніх замислів, однак поки що повно не досліджено мову його творів. Не знаходимо наукових розвідок, які б містили лінгвістичний аналіз складних слів у поетичних творах митця, тому наше дослідження є актуальним.

Предметом нашого розгляду будуть складні слова в поетичній мові Юрія Іздрика.

Мета пропонованої праці – розглянути семантику та вживання складних слів у поетичних творах Юрія Іздрика. Матеріалом дослідження послужить поезія письменника.

Для реалізації задекларованої мети необхідно розв'язати такі завдання: виявити складні слова у поезії Ю. Іздрика, описати їх семантику, простежити особливості функціонування цих слів у контексті поетичного твору.

У поезії Юрія Іздрика серед композитів найбільше виявлено складних іменників і прикметників.

Із врахуванням семантико-граматичного підходу «іменники традиційно поділяють на три лексико-граматичні групи: назви осіб, іменники з конкретно-предметним значенням, іменники з абстрактним значенням» [1, с. 81]. Такі ж групи складних іменників простежуємо в поезіях Юрія Іздрика.

Складні іменники-назви осіб характеризують особу за такими ознаками:

1) рід занять, діяльність, спеціальність: **шахіди-смертники** («Зняти б кіно про твою кінетику / викласти б гру за твоєю грацією / ми обидвоє **шахіди-смертники**» [2, с. 237]; **андроїд-космонавт** («Я – перший андроїд-космонавт» [2, с. 423]);

2) внутрішні якості, психологічні властивості: **самоаналіз, псі-терапія** («І самоаналіз і псі-терапія» [2, с. 145]).

Виявлені складні іменники з абстрактним значенням можна об'єднати в такі тематичні групи:

1) назви мовленнєвих процесів: **слово-тіло** («Як сміло ховатись у сніг твоє пещене слово-тіло?» [2, с. 257]);

2) назви явищ природи, номінації стихій: **листопад** («Числа листопада котяться гравієм траскають вікна в календарі» [2, с. 379]);

3) назви неба, небесних світил: **небо-земля** («Створюєш небо-землю, заводиш блог» [2, с. 77]).

Прикметники традиційно поділяють «на такі лексико-граматичні групи: означальні номінації людини, характеристика реалій довкілля, параметричні прикметники, а також означення сенсорних відчуттів» [3, с. 258].

Можна вважати, що однією із найбільших груп є та, яка пов'язана з характеристикою внутрішніх якостей людини. Варто розглянути мікрогрупи відповідно до цієї групи слів, виявлені в поезії Ю. Іздрика:

- 1) абстрактні назви, вжиті в переносному значенні: **гостросюжетні** страхіття («Ордер на гостросюжетні страхіття» [2, с. 210]);
- 2) внутрішні якості, психологічний стан людини: **нервово-паралітичне** повітря, **ніжно-паразитичні** доторки («Повітря нервово-паралітичне / доторки ніжно-паразитичні» [2, с. 105]).

Внутрішні якості були дуже важливими для поета, саме тому він часто використовував різні складні лексеми.

Зауважимо, що вживання складних прикметників є поширеним у творчості поета, адже така кількість прикметникових форм композитів дає нам змогу зрозуміти, що опис людини, навколишнього світу та внутрішніх переживань є важливими для ідіостилю Юрія Іздрика.

Під час створення метафоричних образів поет використовував складні слова української мови і власні новотвори та вибудовував таким чином емоційно-насичені форми метафоричних структур.

Як зазначає Н. Сологуб, складні слова «мають більшу експресивність, пізнавально-якісну силу, значну понятійну та естетичну місткість. Складні слова ... зумовлені естетичними настановами автора, принципами його світосприйняття, своєрідністю його стилю, особливостями художнього мислення» [5, с. 48].



Аналіз виявив, що мовний стиль Юрія Іздрика унікальний і оригінальний. Його поетична мова не лише збагачує словник української мови, але й пропонує нове поетичне сприйняття світу.

#### **Список використаної літератури:**

1. Бабій І. М. Складні слова у поетичному лексиконі Юліуша Словацького: семантико-дериваційний аспект. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Філологічні науки*. Мелітополь: Видавн. будинок ММД, 2018. Вип. XV. С. 79-86.
2. Іздрик Ю. Календар любові. Львів: Видавництво Старого Лева, 2015. 425 с.
3. Клименко Н. Ф. Вибрані праці. Київ: Видавничий світ Дмитра Бураго, 2014. 728 с.
4. Плющ М. Я. Словотворення та вивчення його в школі. Київ: Рад. школа, 1985. 128 с.
5. Сологуб Н. М. Мовний світ Яра Славутича. Київ: Дніпро; Вінніпег: Українська Вільна Академія Наук, 1999. 152 с.

*Алла Борик,*

Науковий керівник – кандидат філологічних наук,  
доцент Галина Бачинська,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

#### **ЛІТЕРАТУРНО-ХУДОЖНІ ОНІМИ ЯК ЗАСОБИ ТВОРЕННЯ ОБРАЗІВ У РОМАНІ СВІТЛАНИ ТАЛАН «РОЗКОЛОТЕ НЕБО»**

Власні назви відіграють важливу роль у житті людей. У них простежується світогляд народу, культурні, соціальні надбання, особливості етносу. Найменування осіб – є предметом дослідження з найдавніших часів, однак іменування людей у художніх творах є новим вектором дослідження. Власні назви є частиною архітектоніки художнього тексту, вони надзвичайно цікаві для ономастів. Пропріативи є компонентом індивідуального стилю письменника. «Власні назви становлять невід’ємну лексичну категорію

тексту, реалізують авторську концепцію світобачення, сприяють побудові художнього образу». [1, с.4]

Як зазначає Карпенко Ю.О., власні назви (оніми) у будь-якому тексті становлять лише 5% загальної кількості лексем, однак «ці 5% є необхідними й істотними, особливо - для художнього тексту. У майстра слова власні назви стають могутнім виразовим, характеристичним засобом, одержують високу прагматичну насагу. Письменник добирає імена своїм персонажам, уже обміркувавши їх характер та особливості, знаючи їх роль у розвитку сюжету. Він, на відміну від батьків, що іменують своїх дітей немовлятами, називає вже дорослих, сформованих людей. У доборі найменш він так чи інакше, свідомо чи несвідомо допасовує їх до створюваних образів, домагається гармонії образу та його імені» [3, с.68-69].

Роман Світлани Талан «Розколоте небо» тематично й за рівнем достовірності зображення Голодомору 1930-х років стоїть поруч таких визнаних художніх свідчень тих часів, як «Марія» Уласа Самчука, «Жовтий князь» Василя Барки. «За рівнем розуміння і відображення каральної системи СРСР роман близький до «Саду Гетсиманського» Івана Багряного» [6, с.7].

У романі письменниця використовує різні властиві українській антропонімній системі засоби і способи ідентифікації персонажів.

1. Одночленні літературно-художні антропоніми: вказують на родинні чи дружні стосунки між персонажами.

Авторка часто вживає повні християнські імена: *Андрій, Василь, Варвара, Ганна, Геннадій, Гордій, Данило, Іван, Йосип, Катерина, Кузьма, Марія, Михайло, Надія, Одарка, Оксана, Олеся, Ольга, Павло, Секлета, Семен, Федір*.

Характерною ознакою особових імен є їх можливість варіюватися. Варіанти імен дають можливість висловити найтонші почуття до іншої особи, вказують на приязнь чи відразу, симпатію чи антипатію. [1, с.17]. Авторка використовує антропоформи *Андрій – Андрійко* (завжди для *Варі* її коханий), *Варя – Варенька* (звертається до дівчини тільки *Андрій*), *Надія – Надя* (для *Павла Черножукова* його дружина), *Ольга – Оля* (для родини *Черножукових* старша дочка), що акцентують на приязності, симпатії, емоційній близькості між персонажами.

Для дитячих імен Світлана Талан логічно використовує зменшено-пестливі суфікси -к-, -ечк-, -уньк-: *Василько, Іванко, Маргаритка, Сашко, Сашунько, Сонечка*.

Текстуально пов'язані долі двох хлопчиків на ймення *Василько*: перший, поводити сліпого кобзаря, замерз у лісі виснажений голодом, другий – син

*Ольги Черножукової* – замінив померлого *Василька*, бо був такого ж віку й тілобудови і завдяки цьому отримав можливість вижити.

Сусідка *Черножукових Марічка* – єдина має «дитинне» ім'я. Добра, мудра, але не кохана чоловіком. І така нещасна у своєму передсмертному безумстві.

Суфікс згрубілості -ид- використано при творенні імені нетипової мешканки села, що володіла даром передбачення майбутнього (того страшного розколотого неба): мова йде про *Уляниду*. Вона не дуже вже й старша за віком жінка, лишень трохи дивакувата, відлюдькувата, то чому ж таке «грубе» ім'я? Мабуть, через страшну силу її злочину – Улянида смакувала звареним тільцем свого синочка, народженого від гріховної, але великої любові.

Лише двічі у тексті твору зафіксовано вживання власного імені персонажа разом з апелятивом на позначення його роду діяльності: кобзар *Данило*, батюшка *Ігнат*, та один раз – імені й по-батькові з апелятивом на позначення роду діяльності: учитель *Хома Федорович*.

Авторка використовує у тексті множинні форми прізвищ для називання подружжя, родини: *Черножукови*, *Мовчани*, *Боднарчуки*, *Пономаренки*, *Сидоренки*, *Острроверхові* – трагедія тридцять третього року винищувала українців цілими родинами. Семантика прізвища «*Петухови*» спонукає зазначити їхнє прізвище окремо: ліниві й недалекі сини такої ж нехазяйновитої матері *Ониськи* (онім утворений за допомогою зменшувального суфікса -к- зі значенням зневаги).

Досить рідко використовуються найменування персонажів через прізвища: *Биков*, *Жаб'як Лупіков*, *Морозенко*, *Ступак*, *Черножуков*, *Щербак*.

Аналіз вживаних у тексті твору онімів допомагає глибше зрозуміти авторський задум, підтекст літературного твору, власні назви іноді можуть настільки чітко охарактеризувати персонажа, як не зробили б цього навіть його вчинки та слова: «...наймолодша донька *Павла Серафимовича Черножукова Варвара*, або *Ластівка*, як її часто кликав люблячий батько, чи *Мавка*, як *Варю* іноді позаочі називали односельці».[5, с.12]. У цих асоціативних лексемах – замилювання, авторська характеристика персонажа.

Прізвища сільських партійних активістів *Жаб'яка*, *Ступака*, приїжджих *Лупікова*, *Бикова* дає можливість підкопаївцям цілком заслужено перетворити їх на прізвиська: «*Жаба ти гидотна*» [5, с.125], «*Який він Ступак?! Ступа він!*» [5, с. 234], «*А якщо твій За...ков скаже*» [5, с.140], «*Биков – значить, Бик*» [5, с.205].

2. Двочленні ЛХА теж досить активно вживаються у тексті роману. Їхня варіативність:

- іменування за власним іменем та патронімною назвою (християнське ім'я + патронім на -ович): *Григорій Тимофійович, Гордій Серафимович, Павло Серафимович, Федір Серафимович,*

- власне ім'я та прізвище персонажа: *Андієнко Стьопка, Богдан Коляденко, Василина Хомич, Василь Морозенко, Віра Ляшенко, Ганна Конюхова, Ганна Теслюк, Данило Перепелиця, Іван Теслюк, Іващенко Пантьоха, Іващенко Секлета, Іваницька Надія, Йосип Петухов, Карпо Синицький, Костя Цимбалюк, Марія Славська, Михайло Чорножуков, Мишко Стрижанівський, Одарка Сиротенко, Попенко Сергій, Павло Чорножуков, Семен Петухов, Федір Чорножуков.*

Сільська традиція називати старших людей поєднанням імені чи прізвища з апелятивами на позначення віку має місце у романі: *баба Ганя, бабця Серафима, дядько Костя, стара Бурлачка, стара Ониська, стара Секлета, стара Щербачиха, старий Пантелеймон, тітка Фенька.*

«Деградація імені» – через деградацію особистості. Так можна характеризувати зміни односельців у називанні Варині подруги, їх ми простежуємо у роздумах Бикова: «...Ганнуся Теслюк. Чомусь її так донедавна звали усі в селі – не Ганна, а Ганнуся. Та щойно її обрали до комітету незможних селян, дівчина одразу стала Ганькою, і не Теслюк, а Теслючкою» [5, с.215]. Ні, не в комітеті справа – нелюдська жорстокість обмеженої вчорашньої наймички, а нині «великої комсомолки», її роками приховувана заздрість до подруги, що, зрештою, переросла в маніакальне бажання принизити, зламати, розчавити ту, котра з дитинства щиро називала Ганнусю найближчою подругою.

Обділений розумом *Пантьоха Іващенко* ніколи для односельців Пантелеймоном і не був. Авторка використовує прийом однакових імен персонажів – замість *Пантьохи*, котрого спіймали, коли споживав ногу померлої матері, трупів по селі надалі збирав старий *Пантелеймон*.

3. Тричленні номінації персонажів як вияв офіціозу та для більш детальної ідентифікації нечасто зустрічаються у творі: *Биков Григорій Тимофійович, Кузьма Петрович Щербак, Лупіков Іван Михайлович, Максим Гнатович Жаб'як, Павло Серафимович Чорножуков, Семен Семенович Ступак, Сушко Олександр Сергійович.* З них лише *Чорножуков* та *Щербак*, і частково *Сушко* заслуговують на поважне звертання.

Л.Белей зазначає: «...щоб дія твору була реалістичною, пов'язувалася з визначеним регіоном, персонажі повинні іменуватися типовими для даного регіону (нації) антропонімами» [2, с.20] Так, серед епізодично згадуваних у романі антропонімів *М.Селезньов, М.Руденко, Х.Васильченко* є власне

українські прізвища на -к(о), і російське на -ов, адже місце дії – Луганщина, за якою починаються землі північного сусіда.

Топоніми, які використовує авторка, дають розуміння територіального поширення і страшних реалій Голодомору: *Луганщина, Полтавщина, Київщина, Вінничина, Сталіно (Донецьк), Харків*. І, разом з тим, – *Херсон*, де тонами вантажать наше зерно у *Туреччину*, та *Польща*, де свині смакують дешевими українськими яблуками.

Село, де відбуваються основні події, – *Підкопаївка*, неподалік село *Миколаївка* та хутір *Надгорівка*. Це – Луганщина, де активно знищували голодом та репресіями українські родини; і одним штрихом авторка начебто дає розуміння, чому сьогодні там так багато прихильників «русского мира», коли пише, що «...до села приїхали перші поселенці з Росії і зайняли порожні будинки» [5, с.344] Так відбулася зміна цілої етнічної картини українського сходу, прекрасні працьовиті родини якого якщо не загинули від голоду, то опинилися у тих місцях, які згадує у творі авторка: *Північ, Росія, Сибір, Соловки, Архангельська область*.

У романі, де герої дивляться у вічі страшній смерті від голоду, цілком виправданими є використання автором назв християнських божеств. Теонімічні звертання: *Маріє, Мати Божя, Господи, Всевишній, Бог, Божя Мати, Господня слугиня, Пречиста Діва Боже*, а також теоніми підкреслюють глибоку віру українців у вищу силу, котра здатна захистити їх від чорної біди. Бог з людиною поруч – у щасливі хвилини й у часи глибокої розпуки. А нищення *Жаб'яком* образу *Миколи Угодника*, спалення *Михайлом Чорножуковим* церковного *Євангелія* – цінних реліквій – свідчення повної аморальності служків радянської влади.

З давніх часів тварини супроводжували людину в її повсякденному житті, були лагідними помічниками, а подекуди і єдиною надією на спасіння. Використані у романі зооніми *Буян і Ласочка* – немов антонімічна пара, а для *Чорножукових* – пара коней, виплечаних з любов'ю господарями, знищених колгоспними безгосподарниками. Вірний пес *Туман*, спершу вайлуватий, а потім сильно виснажений, залишає домівку господарів, коли *Варя* знімає йому ошийника (не властива для собаки поведінка), але це, можливо, єдиний шанс для тварини вижити – або загинути. Остання корова-годувальниця *Вариних* дітей має кличку *Ласка* – знову як доказ ніжності молодшої *Чорножукової* дочки у ставленні до тварин. Названа людським ім'ям кішка своєю історією немов готує читача: не тільки *Машу-кицьку* з'їдять у голодному тридцять третьому – попереду варені дитячі тільця у казанках, відрізані кінцівки померлих родичів, що стали смачною потравою.

Тло доби авторка малює з використанням ідеологічних штампів часів радянщини: *Комуністична партія, ЦКВКП(б), Державне політичне управління, Червона Армія, радянська влада, газета «Правда», НКВС УСРР, ВЦВК і РНК СРСР, Луганське бюро міськкому КП(б)У, радянська держава, Раднарком УСРР, Торгсін*. Згадує вона й зловісну «справу СВУ», яку сільські активісти погрожували «пришити» кожному за непослух. І над усіма: *Йосип Сталін, товариш Сталін, Йосип Віссаріонович, товариші Молотов і Каганович, великий вождь Володимир Ілліч Ленін* – чорні імена нашої сумної історії.

Релігійні й календарні народні свята згадуються у творі зрідка: *Різдво, Новий рік, Івана Купала, Купріянів день*. Зате маємо щедрий ряд імен героїв українських дум та історичних пісень, що його створив кобзар *Данило: Байда, Маруся Богуславка, Богдан Хмельницький, Петро Сагайдачний, Самійло Кішка, Брати Самарські, Іван Сірко, вдова Сірчиха-Іваниха, Сіренки Петро та Роман, Іван Богословець*. І вперше не стає тепло на душі від імен персонажів таких рідних українських казок: *Колобка, Івасика-Телесика, Лисички та Вовчика* – не може *Варя* про жодного розказати *Маргаритці*, адже у кожній казочці згадується їжа, тому голодній дитині не слід чути казок, а от *Бабая* боятися треба, щоб не викривати місце, де мама сховала хлібчик.

Онімний простір у романі С. Талан вибудовується за допомогою різноманітних власних назв, серед них найширше представлені імена, прізвища, прізвиська. Чимала роль відводиться топонімам, ергонімам, зоонімам. Власні назви у романі «Розколоте небо» становлять гармонійну систему і спрямовані на читача. Образне значення пропріативів розкривається контекстом. Проаналізовані оніми характеризуються різноманітністю і слугують характеристиці художнього стилю письменника.

### Список використаної літератури

1. Бачинська Г. В. Літературно-художні антропоніми як засоби творення образів у романі О.Вільчинського «У степу під Авдіївкою». *Наукові записки ТНПУ*. Серія: Мовознавство. Вип.І (31) 2019. С. 4-7.
2. Белей Л.О. Функціонально-стилістичні можливості української літературно-художньої антропонімії ХІХ ст. Ужгород, 1995. 120с.
3. Карпенко О.Ю. Про літературну ономастику та її функціональне навантаження. *Записки з ономастики: Астропринт*, 2000. С.68-74.
4. Павелко С.П. Неофіційні жіночі найменування в антропонімії Гуцульщини. *Записки з ономастики*. 2002. №6. С.50-62.
5. Талан С. *Розколоте небо*. Харків. Клуб сімейного дозвілля. 2015. 345 с.

6. Хвостова О. Філія пекла на землі //Світлана Талан. Розколоте небо. Харків. Клуб сімейного дозвілля. 2015. С.7-8.

*Семчишин Наталія,*  
Науковий керівник – кандидат філологічних наук,  
доцент Тетяна Скуратко,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ЖАНР ТРАВЕЛОГУ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

Сучасні наративи, інспіровані мандрівками, привертають увагу науковців, зокрема, А. В. Бідуна, Ю. В. Бідуна, Ю. В. Шевченка. Запорожченко, М. Здуняк-Вікторович, О. Калінюшка, Є. Конончук, А. Огоновська, Є. Рибіцька, Л. Скорина, П. Чаплінський, М. Шульгин та ін. Тим не менш, багато аспектів цього жанру чекають подальшого дослідження.

Жанр тревелогу, невід’ємна частина української літератури, віддзеркалює складний гобелен сучасного світового життя. Його мовне вираження втілює багате розмаїття культур, способів життя та традицій у різних суспільствах. Дослідження цього жанру викликає значний інтерес, оскільки він формує мовне сприйняття широкої аудиторії, відкриваючи нові перспективи та перспективи.

Дослідження теми тревелогу та його мовних варіацій залишається актуальним з кількох причин. У міру зростання масового туризму та зростання інтересу до подорожей значення тревелогу в літературній та культурній сферах зростає. У нашому взаємопов’язаному світі, де спілкування є швидким і повсюдним, різноманітні мовні форми в тревелозі відображають міжкультурну взаємодію, сприяючи взаєморозумінню та співпраці між різними спільнотами. Заглиблення в цей жанр допомагає зрозуміти, як подорожі впливають на мовний ландшафт у всьому світі, сприяючи міжнародному розумінню та культурному обміну.

Оглядаючи контекст сучасної української літератури, враховуючи зовнішні чинники та теперішні реалії, можна простежити значний зріс різноманітності літературних жанрів. Травелог теж зазнав значних модифікацій, та був адаптований під потреби українського літературного споживчого ринку.

Жанр травелогу сам по собі є цікавим у своєму функціонуванні. Й досі ведуться значні суперечки щодо виокремлення цього жанру. В українському літературознавстві, жанр травелогу розглядається у контексті нефікційної прози. Щодо жанрової характеристики травелогу, поки що не існує однозначного визначення. Травелог на сьогоднішній день є дуже популярним і затребуваним, тому чіткість визначення його функцій у творі є важливою. Цей жанр відображає свободу викладу текстового матеріалу, описуючи подорож з використанням зорового сприйняття та емоційно-експресивної лексики, при цьому зберігаючи достовірність деталей, оскільки мова йде про нефікційну прозу [6, с. 144].

В Україні жанр має давні корені, спочатку він функціонував у більшій мірі у паломницькій літературі. наприклад, книга ігумена Даниїла Паломника «Житіє і ходіння Данила, Руської землі ігумена» з 1106–1108 рр., яка є найдавнішим описом паломництва у Святу Землю серед руських творів та вважається зразком для подібних оповідей. У дослідженні «Дорожні нариси: іноземці про Україну та українці про світ» В. Іщенко та М. Теплика виділяють такі значущі твори українських авторів, як «Мандрівки по Святих Місцях Сходу з 1723 по 1747 рік» В. Барського та «Чужинці про Україну» В. Січинського, які визначили основи формування мандрівного нарису [5, с. 90].

До числа тих сучасних українських письменників, які саме використовують цей жанр у своїй творчості та найвідоміших їхніх травелогів можна віднести: «Мексиканські хроніки» Максима Кідрука, «Подорож із Мамайотою в пошуках України» Артема Чапая, «У пошуках Огопого» Леся Воронина, «Baby travel» Ірени Карпи.



Пройшовши значний шлях від дефініцій, таких як "подорожні записки", "мандрівний сюжет", "мандрівний нарис", "мандрівний репортаж", "роман-подорож" тощо, термін "травелог" вкоренився в літературознавчому використанні. Протягом цього часу жанрова форма не лише розповсюдилася у різних літературних традиціях, а й набула нових рис. Серед них варто відзначити: 1) виникнення специфічного типу літературного твору, що розповідає про вигадані або уявні подорожі; 2) поєднання описових засад побудови документального оповідання з переважанням ідейно-художнього компонента; 3) складне поєднання документальних, художніх і фольклорних форм, які об'єднуються у відображенні образу героя-мандрівника або оповідача [7, с. 145].

Процес становлення та розвитку жанрової форми має стійку традицію в українській літературі. Наприклад, під час культурно-стилістичної епохи модернізму виникло чимало експериментальних текстів, що поєднували художньо-імпресіоністичний зміст із документальним. Це призвело до появи творів-симбіонтів, в яких фантастично злиті елементи різних жанрових моделей [4, с. 104].

Л. Джигун стверджує, що травелог не просто звіт про подорож, але і виразна реакція на сприйняте, літературно оформлена на папері. Він визначається індивідуальним стилем мандрівника та його художнім смаком [1, с. 35].

Для прикладу, популярний травелог М. Кідрука «Подорож на Пуп Землі» [3] надає нам унікальну можливість відкрити для себе два плани. По-перше, це подорож двох друзів з України до столиці Еквадору через Перу та Чилі, а далі –на Острів Пасхи. По-друге, це спроба автора зрозуміти, чого він хоче від життя.

М. Кідрук ділиться своїми враженнями та спостереженнями від зустрічей з людьми та подорожами на маленькому острові, які він став свідком. Його оповідь ведеться від першої особи, що підкреслює центральне місце автора у творі.

«Подорож на Пуп Землі» відрізняється неймовірною достовірністю та насичена картами, легендами, історичними довідками та фотографіями, що є характерним для жанру тревелогу. Читач дізнається про історію будівництва Мачу Пікчу, завоювання Перу іспанцями, а також багато інших цікавих фактів та легенд.

Або ж, на прикладі тревелогу Ірени Карпи «Baby travel. Подорожі з дітьми, або Як не стати куркою» [2], що належить до публіцистичного стилю, можна побачити реалізацію принципу неоднорідності стилістичних засобів та використання емоційно забарвленої лексики. Автор поєднує стандартні та експресивні засоби, що робить мову доступною для широкого загалу. Текст включає художні засоби, такі як порівняння, епітети, гіперболи та метафори, що створюють цікавий художній образ.

Ірена Карпа, відома своїми ексцентричними романами та провокаційними висловами, не соромиться вживати гострих слів і розглядати відверті теми. Її легкі та іронічні романи отримують велику популярність серед читачів, перекладаються на різні мови, і сама письменниця отримує престижні літературні премії. Ірена Карпа часто подорожує, вибираючи складні маршрути, наприклад, до Індії. Після народження дітей це стає не так просто, але в книзі «Baby travel. Подорожі з дітьми, або Як не стати куркою» письменниця показує, що подорожі на новому етапі життя не припиняються, а лише змінюють свою природу. Її книга вражає своєю позитивною та пізнавальною атмосферою, спроможна зацікавити широке коло читачів. Тревелог має фрагментарну композицію та оригінальний сюжет без чіткої послідовності та хронології. Ірена Карпа створила враження у читачів, що вони беруть участь у всіх пригодах та подорожах, і їй чудово вдалося досягнути ефекту присутності.

У дискусіях, що ведуться навколо жанру тревелогу, часто зазначають, що подорож, шлях і пригода є його ключовими елементами. Ці концепти відіграють важливу роль у структурі та сюжеті тревелогу. Особливою рисою є взаємодія автора та читача, коли деякі елементи можуть бути підкреслені або

опущені для досягнення художнього ефекту. Таким чином, тревелог може набувати різноманітних форм оповіді в залежності від того, як автор бажає виразити свої думки та враження.

Отже, індивідуальність підходу кожного автора визначає унікальність кожного літературного твору у цьому жанрі. У тревелогах автор має велику свободу у структуруванні матеріалу та формуванні сюжету. Це дозволяє авторові фокусувати увагу читача на різних аспектах подорожі, обираючи для цього відповідні факти та події. Однак, важливо відзначити, що тревелог не лише інформує, а й відображає авторське ставлення до дійсності, зацікавлює своїх читачів конкретними історіями та образами, що робить його більш емоційно насиченим та привабливим для аудиторії.

### **Список використаної літератури**

1. Джигун. Л. Жанр літературного тревелогу в структурі мемуарів українських еміграційних письменників. Філологічний дискурс: Зб. наук. праць. 2017. Вип. 5. С. 35-48.
2. Карпа І.І. Baby travel. Подорожі з дітьми, або Як не стати куркою. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2015. 208 с.
3. Кідрук М. Подорож на Пуп Землі. Київ: Нора-Друк, 2010. Том перший 256 с.
4. Кідрук М. Сучасна мандрівна проза в Україні. Дніпро. Київ, 2010. № 10–11. С. 104–105.
5. Полежаєв Ю. Паломницька література (ходіння) як прообраз тревел-журналістики. Держава та регіони. Сер. : Соціальні комунікації. 2013. № 1(13). С. 89–94.
6. Розінкевич Н. Жанрова специфіка творів мандрівної літератури. Закарпатські філологічні студії. 2019. Вип. 7. Том 2. С. 144–149.
7. Саєнко В. П., Гуца П. С. Модифікації тревелогу в сучасній українській і німецькій літературах. Вісник ОНУ. Сер.: Філологія. 2016. Т. 21, вип. 1(13). С. 133-147.

*Денис Бойко,*  
Науковий керівник – доктор педагогічних наук,  
професор Наталія Грицак,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет імені Володимира Гнатюка

## **ЧИТАННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ТЕРАПІЯ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ**

В умовах повномасштабної війни на території України важливого значення набуває проблема пошуків психотерапевтичних засобів, які б допомагали долати стрес, тривогу, страх і психічну напругу, стабілізувати психічний стан людини. Саме читання художньої книги на сьогоднішній день є потужним інструментом арт-терапії. Суголосною є думка Н. Кобижчи, що «визначення екзистенціального потенціалу читацьких практик в умовах специфіки українських реалій і на тлі європейських та світових, їхня здатність допомогти оберігати істинне буття людини, убезпечивши її від впадіння в архаїку, набуває особливої актуальності у сучасному науковому дискурсі» [4, с. 68]. Цілком закономірно, що про потребу і важливість лікування книгою сьогодні ще активніше говорять психологи, педагоги, медики, психотерапевти. Проблему книготерапії досліджують Н. Грицак, І. Данилюк, О. Ісаєва, Ж. Клименко, М. Марценюк, А. Моргун, Н. Нікітіна, О. Федій та інші.

Бібліотерапію дослівно можна перекласти як «лікування книгою». Об'єктом книготерапії виступає сам читач, який здебільшого перебуває у стресовій ситуації. Оскільки предметом книготерапії є вивчення впливу художньої книги на емоційно-психічний стан людини, то варто зазначити, що сприйняття цієї книги передусім залежатиме від життєвого, психічного, емоційного досвіду конкретного читача. Відтак доцільно зосередити увагу на причинах, що зумовлюють сприйняття художньої книги, адже від цього залежить лікувальний ефект. До таких причин потрібно, по-перше, віднести психофізіологічні особливості людини (тип мислення, тип нервової системи, емоційна реакція на ту чи іншу ситуацію / подію тощо); по-друге, вид професійної діяльності (військовий, пожежник, художник, письменник, лікар...); по-третє, характер виховання; по-четверте, життєвий досвід.

Розмірковуючи про значення читання художньої книги як потужного інструменту психологічної терапії, звернемо увагу на ключові функції книготерапії, зокрема:

- допомагає зануритись в інший світ;
- покращує розуміння власного Я, своєї моделі поведінки, способів мислення;
- нівелює емоційно-психологічні наслідки стресу;
- формує оптимістичний світогляд;
- сприяє пошуку правильних рішень;
- допомагає визначити особистісні інтереси і пріоритети;
- сприяє заповненню емоційної порожнечі.

Окреслені функції книготерапії спрямовують нас до розуміння важливості вибору правильної книги. У цьому контексті слушно зазначають І. Брецько та Т. Щербан, а саме «вибір правильної літератури може стати джерелом надії та оптимізму для тих, хто бореться з депресією чи іншими станами. Цей підхід базується на ідеї, що читання певних видів літератури може допомогти покращити психічне здоров'я та емоційний стан» [5, с. 112]. Книготерапевтичний ефект книги зумовлений низкою факторів, зокрема: тематикою твору (велике книготерапевтичне значення мають гумористичні твори, твори про любов, дружбу, взаємодопомогу, батьківську турботу і підтримку тощо); спрямованість конкретного твору на формування оптимістичного, життєрадісного світогляду в читача; відсутність у творі прямого повчання; спокійна манера оповіді. У цьому контексті цікавою є рекомендація Жанни Клименко, що «уроки та позакласні заходи з української літератури відкривають широкі можливості для використання життєдайного потенціалу як класичних творів, так і сучасних – З. Мензатюк, В. Рутківського, Л. Ворониної, А. Кокотюхи та інших авторів» [2, с. 76]. Крім запропонованих авторів, Ж. Клименко «Маленьку книжку про любов» Ульфа Старка відносить до творів, що мають великий книготерапевтичний потенціал. Читаємо: «Серед них варто виділити різдвяну повість Ульфа Старка, яку можна назвати справжнім дивом для української літературної освіти. Адже твір про війну очима підлітка видається немов написаним спеціально для сучасних українців, його події, образи та проблематика перегукуються з реаліями нашого воєнного

життя. А головне – повість огортає світлими емоціями, які можуть зігріти і дітей, і дорослих, подарувати позитивну енергію» [3, с. 186].

Отже, в умовах російсько-української війни художня книга стає ефективним інструментом відновлення психологічного стану людини. Погоджуємося з думкою Н. Грицак, що під час Великого вторгнення читання: «1) читання сприяє емоційному відновленню; 2) читання створює простір для радості і наснаги; 3) читання дає відповіді на актуальні питання; 4) читання об'єднує дітей і батьків під час тривалого перебування в укритті; 5) читання нагадує, що життя триває; 6) читання дає віри у власні сили» [1, с. 68].

### **Список використаної літератури**

1. Грицак Н.Р. Читання художньої книги крізь призму реалій війни. Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство. XI Волошинські читання: зб. матеріалів всеукраїнської науковопрактичної конференції / за заг. ред. Т.О. Яценко. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2023. С. 65–69.

2. Клименко Ж.В. Формування оптимістичного світосприйняття учнів у процесі вивчення літератури. Актуальні проблеми мовно-літературної освіти в середній та вищій школах: матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції (27 квітня 2023 р.) / Укладачі: А.Ю. Вітченко, А.О. Мельник. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова. 2023. С.75–80.

3. Клименко Ж.В. «Маленька книжка про любов» Ульфа Старка як велике книготерапевтичне диво для українських школярів. Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 30 листопада 2023 року / за заг. ред. Н.Р. Грицак. Тернопіль: Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, 2023. С. 186–195.

4. Кобижча Н. І. Екзистенціальний потенціал практик читання у нових соціокультурних реаліях. Інформація, комунікація та управління знаннями в глобалізованому світі : зб. матеріалів П'ятої міжнар. наук. конф., м. Київ, 23–24 червня 2022 р. / упоряд. З.М. Сverdлик, М.М. Цілина. Київ: Вид. центр КНУКіМ, 2022. С. 67–70.

5. Щербан Т.Д., Брецько І.І. Застосування бібліотерапії в психології. Бібліопсихологія, бібліопедагогіка, бібліографістика, бібліотерапія в освіті:

теорія і практика. Збірник тез доповідей III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. 2023. С. 111–113. URL: [http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/11029/1/Application\\_of\\_bibliotherapy\\_in\\_psychology.pdf](http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/11029/1/Application_of_bibliotherapy_in_psychology.pdf)

## ЗМІСТ

МІФОНІМНИЙ ПРОСТІР У ТВОРАХ ДАРИ КОРНІЙ «ЗВОРОТНИЙ БІК СВІТІВ», «ЗВОРОТНИЙ БІК СВІТЛА», «ЗВОРОТНИЙ БІК СУТІНІ» Юлія Вийванко .....	3
ЕКЗИСТЕНЦІАЛІЗМ: ФІЛОСОФСЬКО-ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧИЙ ДИСКУРС У СУЧАСНОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ Софія Князюк.....	7
ПРИЙМЕНИКОВА СИСТЕМА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ XVI-XVII СТ.: СЕМАНТИКО-ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ Оксана Кобильняк.....	11
ФУНКЦІОНУВАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ У МОВІ МЕДІА Анастасія Кондратюк .....	15
КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ Котис Софія.....	20
СПОСОБИ ВХОДЖЕННЯ АНГЛІЦИЗМІВ У МОВУ МЕДІА Крет Юлія....	24
ЯВИЩЕ ЛІНГВОЦИДУ ЯК ФЕНОМЕН Наталія Ручка.....	29
ОСМИСЛЕННЯ СВІТУ ЧАРІВНИХ ІСТОТ ПРАУКРАЇНСЬКОЇ МІФОЛОГІЇ (ЗА ТВОРАМИ ДАРИ КОРНІЙ).....	33
МИСТЕЦЬКИЙ КОНТЕКСТ ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ Медведенко Богдана.....	36
СИСТЕМА ЖІНОЧИХ НАЙМЕНУВАНЬ У ЗБІРЦІ М. МАТІОС «НАЦІЯ» Наталія Росіл.....	39
ЕТНОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 5-6 КЛАСАХ Савич Соломія....	44
ФОРМУВАННЯ УСНОМОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ П'ЯТОГО КЛАСУ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ Воронова Софія.....	47
ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 5 КЛАСІ Савич Софія.....	53
ЛЕКТУРА ЛАРИСИ КОСАЧ–КВІТКИ Березнюк Юлія.....	57
ТОПОНІМИ ЯК КОМПОНЕНТИ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ	



(НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ «МЕРТВІ МОДЕЛІ» МАРТИНА ЯКУБА) Катерина Зубкова.....	63
ОНІМИ В ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ ЮРІЯ АНДРУХОВИЧА Сніжана Ніколаєва .....	69
ОПТИМАЛЬНИЙ ВИБІР МЕТОДІВ ТА ПІДХОДІВ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ, ПОЛЬСЬКОЇ ТА ЧЕСЬКОЇ МОВ (ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ) Катерина Ідзі.....	75
МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ СЛОВОСПОЛУЧЕННЯ У ВОСЬМОМУ КЛАСІ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ Вероніка Герас.....	80
ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ УМІНЬ В УЧНІВ П'ЯТОГО КЛАСУ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ БУДОВИ СЛОВА Демчук Андріана.....	84
ФОРМУВАННЯ ПУНКТУАЦІЙНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА ОСНОВІ ФУНКЦІЙНОЇ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ РОЗДІЛОВИХ ЗНАКІВ Коваль Ангеліна.....	87
ПОЛЬСЬКА ЛІТЕРАТУРА У КОНТЕКСТІ ПОСТМОДЕРНІЗМУ. ВІДДЗЕРКАЛЕННЯ ТА ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ ТРАДИЦІЙНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ ЖАНРІВ Крупа Анастасія.....	93
ДОРΟΣЛІ УКРАЇНЦІ ЯК СПЕЦИФІЧНА АУДИТОРІЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ У СКЛАДІ ІНТЕРНАЦІОНАЛЬНИХ ГРУП Тетяна Литвинова.....	98
ЛЕКСИКА ВІЙНИ ЯК МАРКЕР ЗМАЛЮВАННЯ ПОДІЙ У РОМАНІ «ВРЯТУВАТИ БЕРЕЗЕНЬ» АНДРІЯ КОКОТЮХИ Анастасія Ільчук.....	103
РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ДОСЛІДЖУЄМО МЕДІА» НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ Марія Лущик.....	108
ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОБРАЗУ ГЕНІАЛЬНОЇ ДИТИНИ В ПОВІСТІ РОАЛЬДА ДАЛА «МАТИЛЬДА» Віталія Тереховська.....	116
ЗАКРІПЛЕННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЧНИХ ПОНЯТЬ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МОВИ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ Яна Харчук.....	122

ОГЛЯД СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО СТРУКТУРИ ТА ПЛАНУВАННЯ УРОКІВ: ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК У ПРАКТИЦІ ВЧИТЕЛІВ Ілона Біла.....	129
ВІДОБРАЖЕННЯ ВІЙНИ В МОВІ Юлія Гавришків.....	134
ОБРАЗ МІСТА У РОМАНІ СОФІЇ АНДРУХОВИЧ «ФЕЛІКС АВСТРІЯ» Микита Семенов.....	139
СТИЛІСТИЧНІ ФУНКЦІЇ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У РОМАНІ МАКСА КІДРУКА «ДОКИ СВІТЛО НЕ ЗГАСНЕ НАЗАВЖДИ» Юлія Гарасим.....	143
ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У РОМАНІ «СОЛЯРИС» СТАНІСЛАВА ЛЕМА Марія Левицька.....	148
СЕМАНТИКО-КОНОТАТИВНІ ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ У МОВІ РОМАНУ ЛІТТИ КОСТЕР «ДАР ЗРЕТИ» Марія Муц.....	152
ФОРМУВАННЯ УСНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ П'ЯТОГО КЛАСУ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ Юлія Плечунь.....	157
МОВНО-СТИЛЬОВІ ДОМІНАНТИ ПУБЛІЦИСТИЧНИХ ТЕКСТІВ ОЛЬГИ ДРАГОМАНОВОЇ-КОСАЧ Дарина Ткачук.....	161
СКЛАДНІ СЛОВА В ПОЕЗІЇ ЮРІЯ ІЗДРИКА Анастасія Григорчук.....	165
ЛІТЕРАТУРНО-ХУДОЖНІ ОНІМИ ЯК ЗАСОБИ ТВОРЕННЯ ОБРАЗІВ У РОМАНІ СВІТЛАНИ ТАЛАН «РОЗКОЛОТЕ НЕБО» Алла Борик.....	169
ЖАНР ТРАВЕЛОГУ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ Наталія Семчишин.....	175
ЧИТАННЯ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ТЕРАПІЯ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ Денис Бойко.....	179

Матеріали Всеукраїнської студентської  
наукової конференції

**«Актуальні питання сучасної  
філології і журналістики»**

18 квітня 2024 р.

м. Тернопіль

Головний редактор *Тетяна Вільчинська*  
Заступники головного редактора:  
*Галина Бачинська, Оксана Вербопецька, Ніна Свистун, Ірина Бабій*

Комп'ютерна верстка: *Мар'яна Марковська*