

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПВНЗ «МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-
ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА»**

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
СУЧАСНОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ**

**Збірник тез виступів учасників
студентської науково-практичної конференції
м. Рівне, 22 травня 2024 р.**



**Рівне
2024**

УДК 80 (05)

A-43

*Рекомендовано до друку радою історико-філологічного факультету
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
(протокол №10 від 14 червня 2024 р.)*

Рецензенти:

Горошкіна О. М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу української мови і літератури Інституту педагогіки НАПН України

Назарець В. М., доктор філологічних наук, доцент, завідувач української мови і літератури та методик їх навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка

Актуальні проблеми сучасної філології та лінгводидактика : зб. тез доп. учасників наук.-практ. конф. (м. Рівне, 22 травня 2024 р.) / упор. Л. М. Овдійчук, Л. Є. Брильова ; Міжнар. економ-гуманітар. у-т імені академіка Степана Дем'янчука. – Рівне : МEGУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2024. 128 с.

У збірнику вміщено тези доповідей про проблеми і перспективи сучасної мовознавчої науки та літературознавства, лінгводидактики і методики навчання української та зарубіжної літератури у закладах середньої освіти.

Відповідальність за якість оформлення тез і цитування джерел несуть автори та наукові керівники.

©Овдійчук Л. М., Брильова Л. Є.,
2024

© Приватний вищий навчальний
заклад

«Міжнародний економіко-
гуманітарний
університет імені академіка
Степана Дем'янчука», 2024

ЗМІСТ	
<i>Напрям 2. Проблеми і перспективи сучасної лінгвістики</i>	
Вітчук В. Лексично-стилістичні особливості промов Чарльза III	5
Дремлюга В. Компаративний аналіз евфемістичних та дисфемістичних одиниць на матеріалі серіалу «Wednesday»	7
Іваницька Д. Особливості гендерного дискурсу (на матеріалі англомовного фільму “Barbie”, 2023)	9
Кречко О. Англокультурні маркери	12
Кулакевич В. Філософські засади розбіжності як лінгвістичного феномена	15
Куцюк Д. Мовні засоби реалізації гендерної ідентичності в англомовному художньому тексті (на матеріалі роману Елізабет Гілберт «Місто дівчат»)	17
Маламанюк С. Особливості використання мовних засобів для створення образу жіночого лідерства та влади в серіалі «Хід королеви»	20
Мельник В. Лінгвістичні наслідки норманського завоювання на розвиток сучасної англійської мови	23
Новак С. Використання епітетів у казках Ганса Крістіана Андерсена для поетичного зображення негативних героїв	27
Трачук В. Лексико-семантичні особливості використання метафор в англомовному науковому дискурсі	29
<i>Напрям 3. Художня література: текст, контекст, інтертекст</i>	
Алієва Е. Тема пам'яті у творі Г. Пагутяк «Потонула душа»	34
Гричка Д. Жіночий простір у романі Галини Вдовиченко «Пів'яблука»	36
Дімітрова Є. Жанрова специфіка художньо-біографічного роману О. Саліпи «Оля»	39
Іщенко К. Система образів у поемі «Гайдамаки» Тараса Шевченка	42
Калініченко І. Символіка образу Мавки	46
Келемен І. Драматургія Лесі Українки у контексті літератури кін. XIX – поч. XX ст.	49
Лукаш А. Порівняльний аналіз балад «Тополя» С. Руданського та «Явор, тополя і береза» М. Костомарова	52
Мосальова Є. Світ дитинства в епоху голодомору (за повістю Ольги Мак «Каміння під косою»)	55
Міркевич Л. Інтермедіальний аналіз повісті Івана Франка «Для домашнього огнища» та однойменної екранізації Бориса Савченка	59
Тіяра К. Лексичні, семантичні та стилістичні опозиції поетичної мови Сергія Жадана	63
Хомич С. Особливості антонімії у творчості Василя Симоненка	67
<i>Напрям 4. Література для дітей: проблемно-тематичний та жанрово-стильовий аспекти</i>	
Кіріченко Я. Тема «діти та війна» в художній інтерпретації сучасних українських письменників	77
<i>Напрям 5. Актуальні тенденції лінгводидактики</i>	
Боровець М. Метод проектів на уроках української мови в закладах загальної середньої освіти :структура та характеристика	78
Велічко О. Використання ігрових технологій у навчанні англійської мови	82

Грицюк А. Формування і розвиток умінь і навичок діалогічного мовлення на середньому етапі навчання англійської мови	86
Зверєв І. Розвиток англомовної комунікативної компетентності учнів за допомогою інтерактивних методів навчання	89
Кравчук М. Вимоги до уроку української мови та літератури і проблема структури сучасного уроку	95
Лазоренко О. Формування соціокультурної компетентності учнів основної школи в процесі вивчення англійської мови	98
Мельник Т. Формування умінь діалогічного мовлення учнів середніх класів	100
Мізюрко І. Іншомовна лексична компетентність: проблема сутності та структури	105
Селях І. Методи впровадження дослідницьких завдань на уроках української мови в старших класах	108
<i>Напрямок 6. Сучасні проблеми методики навчання української та зарубіжної літератури у закладах середньої освіти</i>	
Новохатько А. Технологія проблемного аналізу роману «Місто» Валер'яна Підмогильного на уроках літератури	112
Скуба І. Особливості вивчення твору Ольги Кобилянської «Valse melancholique» на уроках української літератури: контекстний аспект	116
Шелест Ю. Метод проєктів на уроках літератури: особливості його застосування	120
Шинкаренко Є. Використання елементів компаративного аналізу під час вивчення поеми «Мазепа» Дж. Байрона на уроках зарубіжної літератури	125

Напрямок 2: Проблеми і перспективи сучасної лінгвістики

Вадим Вітчук

учень 10-В класу Обласного наукового ліцею в
м.Рівне Рівненської обласної ради

Наукові керівники – Вікторія Ланкіна, керівник гуртка РМАНУМ
Оксана Боярчук, викладач Обласного наукового ліцею в м.Рівне
Рівненської обласної ради

ЛЕКСИЧНО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОМОВ ЧАРЛЬЗА ІІІ

У сучасному світі політика має керуючу позицію у людському житті. На рівні з релігією та економікою, сфера політики визначає людські можливості та є основною сферою для прийняття важливих для нас рішень. Політика пов'язана з усіма сферами людської діяльності, тому політичні промови стали основним засобом зв'язку між політиками та людьми. Через поширення інтернет-комунікації, технологій онлайн обміну інформацією, інтеграція у світову економіку та зростаючий вплив політиків призвели до підвищення наукового інтересу до сфери політичного дискурсу, його функціональних та лінгвістичних характеристик, а також способів організації політичного дискурсу та його донесення до громадськості. Кількість досліджень у цій галузі продовжує зростати.

Політичні промови та ораторське мистецтво видатних політичних лідерів сприяють їхньому впливу та авторитету у світі.. Існує декілька визначень поняття «Політична промова». Наприклад, Л.Мацько пояснює визначення політичної промови так: «Політична промова- це завчасно підготований виступ на гострополітичну тему, котрий містить позитивні чи негативні оцінки, обґрунтування, конкретні факти,з накресленими планами,перспективою політичних змін»[1],а дослідник Д.Грісвеле вважав, що: «...Явище політичної промови відбувається, перш за все, як певна комунікація, за якої оратор повідомляє щось,та певна кількість людей,які стоять по відношенню до оратора навпроти,сприймають його та його промову,проявляючи при цьому єдність»[2].

Промови відображають широкий спектр комунікативних ситуацій у політиці, громадському житті та бізнесі. Партійні промови служать для насадження ідей, передвиборчі агітування здобувають підтримку виборців, парламентські виступи розкривають протистояння рішень. Міжнародні промови виголошуються на міжнародних подіях, мітингові промови ставлять перед аудиторією термінові проблеми. Вітальні виступи мають ритуальний характер, а промови-вибачення визнають некоректність та просять вибачення. Невиглошені політичні промови є додатковим сценарієм, а ділові промови лаконічно подають факти. Захисні виступи служать захистом своїх ідей від критики. Ця різноманітність виражається в різних жанрах спрямованих на досягнення різних цілей у широкому спектрі громадських контекстів. Нами було проаналізовано три промови Його Величності Короля Карла III: Його перше звернення до народу 9 вересня 2022 року після смерті його матері [3], Різдвяну промову 2023 року [4] та Різдвяну промову 2022 року [5]. Загалом у проаналізованих промовах було використано 6 епітетів, 16 метафор, 3 повтори, 2 інверсії, 1 приклад паралелізму, 1 приклад алітерації та 1 приклад контрасту. У своїх промовах політики використовують велику кількість художніх засобів для увиразнення їх мовлення. Серед цих засобів зустрічаються епітети, метафори, повтори, алітерації, інверсії, гіперболи та ін. Усі політики використовують їх з метою вираження своїх ідей та маніпуляції людськими почуттями.

Проаналізувавши три промови Чарльза III, ми визначили, що у його промовах переважають метафори-54% з кількістю 16 од., друге місце займають епітети-20% з кількістю 6 од., третє місце посідає повтор-10% і кількістю 3 од., інверсія та вживання цитат посідають 4 місце з 7% і 2 од., а паралелізм, алітерація та контраст мають по 3% і тільки 1 вживання. Найбагатшою на епітети та метафори була промова Чарльза III 9 вересня 2022 року після смерті його матері, де він вжив 6 метафор і два епітети, додавши цитату і декілька повторів, що виражали його співчуття та зв'язок з матір'ю.

Список використаних джерел

1. Мацько Л. Стилiстика i риторика: Пiдручник Киiв: Вища школа, 2006. – 311 с.
2. Grieswelle D. Politische Rhetorik: Macht der Rede, öffentliche, Legitimation, Stiftung von Konsens. Deutscher Universitätsverlag, Wiesbaden, 2000.
3. [URL:https://www.theguardian.com/uk-news/2022/sep/09/king-charles-address-to-the-nation-in-full](https://www.theguardian.com/uk-news/2022/sep/09/king-charles-address-to-the-nation-in-full) (Дата звернення: 28.12.2023)
4. [URL:https://www.newsletter.co.uk/news/people/kings-speech-2023-the-full-text-of-kings-christmas-broadcast-as-king-charles-pays-tribute-to-selfless-volunteers-4457735](https://www.newsletter.co.uk/news/people/kings-speech-2023-the-full-text-of-kings-christmas-broadcast-as-king-charles-pays-tribute-to-selfless-volunteers-4457735) (Дата звернення: 8.01.2024)
5. [URL:https://www.independent.co.uk/life-style/royal-family/news/king-charles-christmas-speech-royal-b2469285.html](https://www.independent.co.uk/life-style/royal-family/news/king-charles-christmas-speech-royal-b2469285.html) (Дата звернення: 9.01.2024)

Напрям 2. *Проблеми i перспективи сучасної лiнгвiстики*

Веронiка Дремлюга

учениця 10-В класу Обласного наукового лiцею в м. Рiвне
Рiвненської обласної ради, м. Рiвне

Науковий керiвник – Вiкторiя Ланкiна, керiвник гуртка РМАНУМ
Iрина Носальчук, викладач Обласного наукового лiцею в м. Рiвне
Рiвненської обласної ради

**КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛiЗ ЕВФЕМIСТИЧНИХ ТА
ДИСФЕМIСТИЧНИХ ОДИНИЦЬ НА МАТЕРIАЛI СЕРIАЛУ
«WEDNESDAY»**

Ключовi слова: евфемiзм, дисфемiзм, емоцiйно-експресивна лексика, компаративний аналіз, лексико-семантичнi групи.

Протягом столiть мова все частiше збагачується новими одиницями емоцiйно-експресивної лексики, для вираження власних емоцiй, почуттiв. Евфемiзм та дисфемiзм, як важливи складники цього лексикону, заслуговують особливої уваги, адже в сучасному життi люди все частiше вдаються до

застосування як пом'якшено маскувальної, так і до стилістично зниженої лексики із вульгарним, зневажливим відтінком у своєму мовленні, відповідно до конкретної комунікативної ситуації.

Для наукового обґрунтування за теоретичними засадами евфемізмів і дисфемізмів використовувався описовий метод, а саме визначення термінології феноменів і пояснення їхніх структурних характеристик. Щоб виявити прагматичні аспекти цих явищ, власне, двох динамічних систем, які перебувають у постійному розвитку, застосовувався функціональний метод. Матеріалом дослідження слугували 13 евфемістичних та 34 дисфемістичних одиниць, виявлені методом суцільної добірки з серіалу «Wednesday» для з'ясування практичних особливостей. Аби систематизувати приклади використовувався метод лексико-семантичного аналізу, а саме виявлення властивостей семантики.

Проаналізувавши приклади вживання двох феноменів у серіалі, був проведений компаративний аналіз за такими критеріями, як:

1. Загальне визначення: Евфемізмом називають пом'якшений вислів, вжитий для заміни грубих, з негативним емоційним забарвленням слів [1, с. 311]. Дисфемізм ж є тропом, протилежним евфемізмові, який полягає у вживанні замість емоційної стилістично нейтрального слова чи виразу більш грубого, вульгарного[2, с. 198].
2. Мета застосування: Евфемізм вживається для збереження соціальної гармонії та нейтралізації грубих слів.[3, с. 188]. Дисфемізм ж для перетворення вислову на більшбрутальний і неприємний для реципієнта, підсилення чи висміювання його негативних сторін[4, с. 143].
3. Основні функції: Евфемізм використовується, щоб уникнути табуйованих слів, приховати явища, перебільшити представлення дійсності [3, с. 19]. Дисфемізм ж, щоб принизити особистість або самоствердитись.[4, с. 143].

4. Сфери використання: Евфемізм зустрічається в політиці, ЗМІ, медицині, а також побутових розмовах формального стилю. Дисфемізми зазвичай вживають у розмовах, лише неформального стилю, рідше в інших сферах.

Поняття «евфемізм» та «дисфемізм» є цілковито протилежними за теоретичним, функціональним та практичним аспектом. Проте, спільна риса між ними також є. Вона полягає у вживанні двох понять у комунікативних ситуаціях, що одразу показують негативне ставлення до певного об'єкту або суб'єкту.

Список використаної літератури

1. Ковалів Ю. І. Літературознавча енциклопедія: наукове видання у 2 Т. І. Київ: ВЦ «Академія», 2007, Т. 1: А-Л, с. 609.
2. Гром'яка Р. Т., Ковалів Ю. І., Теремко В. І. Літературознавчий словник-довідник: 2-ге вид., випр., допов. Київ : Академія, 2007, 752 с.
3. Sharp A. Euphemisms That GetonMyYou-Know-Whats And Other Meticulously Assembled Lists of Extremely Valuable Nonsense: periodical publication. Missouri: Andrews McMeel Publishing, 2021, p.194.
4. Русанівський В. М., Тараненко О. О. Українська мова: енциклопедія: періодичне видання. Київ: Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2004. с. 824.

Напрямок 2. *Проблеми і перспективи сучасної лінгвістики*

Дарія Іваницька

учениця 10-В класу Обласного наукового ліцею в м. Рівне Рівненської обласної ради, м. Рівне

Науковий керівник – Ірина Бойко, асистент кафедри іноземних мов (Національний університет водного господарства та природокористування, м. Рівне).

Ірина Носальчук, викладач Обласного наукового ліцею в м. Рівне Рівненської обласної ради, м. Рівне

ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО ДИСКУРСУ

(НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНОГО ФІЛЬМУ “BARBIE”, 2023)

Гендерний дискурс – це система уявлень та символів, що відображає суспільні погляди на ролі чоловіків та жінок. Він формує й закріплює в свідомості суспільства та окремих людей певні гендерні ролі, їхню значущість та право на ідентичність. Це відбувається під впливом суспільних очікувань і стереотипів щодо того, як повинні поводитися чоловіки та жінки, визначаючи їхні місця та ролі в соціумі [2]. Гендер як елемент сучасної наукової моделі людини відображає соціальні, культурні й психологічні аспекти статті, тобто є комплексом соціально-культурних явищ, що співвідносяться зі статтю індивіда і відображаються у мовленні [1, с. 1-3]. Гендерні відношення у мові закріплюються у формі мовних стереотипів, які впливають на поведінку людини, зокрема мовленнєву, на процеси її мовної соціалізації. Лінгвістика допомагає виявити відбиття гендерних стереотипів, закріплених у свідомості носіїв мови [3, с. 16-162].

Гендерно маркована лексика у діалогах стрічки «Барбі» складає лінгвосинергетику концептуального поля гендерного дискурсу, що загалом відтворює уявлення про гендерну ситуацію та гендерні відносини в суспільстві. Під час аналізу діалогів фільму необхідно враховувати принцип «стереотипності», оскільки всіх мешканців іграшкової країни Барбіленд можна умовно розділити на «Барбі» та «Кенів», де кожен персонаж має певний набір типових рис і характеристик, починаючи від ролі в цьому мініатюрному соціумі, до мовних особливостей, таких як лексикон персонажів. На думку персонажів стрічки, саме реальний світ перевернувся з ніг на голову, адже ролі, відведені чоловіку та жінки не відповідають їх призначенню: *“The real world is forever and irrevocably messed up (Barbie)”*.

У сфері дослідження є два концепти — чоловік та жінка, які трансформуються у Барбі та Кена, на яких зосереджені гендерні відносини в суспільстві загалом. Проте світ відомої ляльки дещо інший, оскільки Барбі представляє особу, яка може виконувати будь-яку роль в цьому уявному суспільстві, починаючи від стандартних ролей реального соціуму: Барбі-майбутня мама, Барбі-подруга, Барбі-лікарка, Барбі-вчителька тощо; до нетипових: Барбі-астронавтка, Барбі-політикиня, Барбі-науковиця, Барбі-Любителька пригод або так звана Дивна Барбі чи Стереотипна Барбі, тобто просто красива лялька без особливих умінь і талантів.

Ідея фантазійного світу ляльки в тому, що Барбі є центром усього – самодостатньою і досконалою жінкою, яка не потребує нікого іншого для щасливого життя, в тому числі і чоловіка: *“Ken isn’t something we’re worried about. Ever (Barbie)”*. Саме така гендерна тенденція Барбіленд різко суперечить

реальній картині світу, де Барбі – це лише іграшка, красиве обличчя без жодного змістовного наповнення, що простежується в діалогах між лялькою та підлітками сучасності: “So you’re like “Barbie” Barbie? Like a professional bimbo?” “Barbie – No. Barbie’s not a bimbo. Barbie is a doctor and a lawyer and a senator and a Nobel Prize winner.” “You’re a Nobel Prize winner?” “Not me, but Barbie is (Barbie)”. Тоді як у світі Барбіленд Кен, який є уособленням маскулінного гендеру, може бути лише чоловіком, другом Барбі, серфером чи рятувальником на пляжі: “Surfing is not even my job. It is not lifeguard. Which is a common misconception (Barbie)”. Життя Кена є своєрідною боротьбою за увагу Барбі, де інші Кени одночасно виступають і друзями, і конкурентами. Таким чином, сценаристи однойменного фільму показують яскравий контраст між гендерами, де кожна Барбі є унікальною в цьому уявному світі, що пропонує широкий спектр навичок та професій саме для ляльки, підкреслюючи її пріоритетність та багатогранність, тоді як Кен залишається просто Кеном: “There are lots of different kinds of Barbie: Stereotypical Barbie, Weird Barbie, Adventure Barbie, ... but there is only one Ken for everything” (Barbie)”.

Протягом усього фільму ролі Барбі та Кена змінюються, залишаючись яскраво стереотипними, проте постійно перебуваючи у соціальній взаємодії. Це своєрідна спроба авторів наблизити відносини лялькових персонажів до реальної моделі, висміюючи усталені в суспільстві уявлення. Незважаючи на безкінечне протистояння гендерів, фільм все ж має щасливий кінець, де все стає на свої місця. Барбі та Кен – це не одне ціле, а дві особистості, кожна зі своєю дорогою в житті, навіть якщо важко відійти від цього стереотипу: “I just don’t know who I am without you, Barbie.” “You’re Ken”. “But it’s “Barbie and Ken”. There’s no just “Ken” (Barbie, 2023)”. Пройшовши всі випробування, герої усвідомлюють, що можуть жити так, як бажають, у своїх окремих світах: “I thought of Ken Land”. “Kendom?” “Kendom Land. Land of the free and the men (Barbie, 2023)”.

Список використаної літератури

1. Борисенко Н.Д. Лексичні засоби загальної оцінки у мовленні персонажів сучасної британської драми (гендерний аспект). *Вісник Житомирського університету ім. І. Франка*. 2004. № 16. С. 1-3.
2. Маслова Ю.П. Концептосфера гендерного дискурсу ЗМІ / Ю.П. Маслова. Нова інформаційна ситуація та тенденції альтернативного розвитку ЗМК в Україні. Вид-во НаУ “Острозька академія”. 2012. С. 57–69. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/1306/1/maslova5%20120412.pdf>. (дата звернення: 14.04.2024).

3. Рагімова Е.І. Лінгвістичні засоби вираження гендеру в англійській мові. Перекладацькі інновації: матеріали ІХ Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції. Суми : СумДУ, 2019. С. 160-162.

Напрямок 2. Проблеми і перспективи сучасної лінгвістики

Оксана Кречко

здобувачка вищої освіти 1 року навчання за другим (магістерським) рівнем історико-філологічного факультету ПВЗН «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

Науковий керівник к.ф.н. доц.Н.Г.Нісаноглу

АНГЛОКУЛЬТУРНІ МАРКЕРИ

Англокультурні маркери досліджуються вченими, які розглядають культурні аспекти англomовних країн: культурологами, антропологами, лінгвістами, істориками. Метою їхніх розвідок є вивчення англійської культури в її різноманітті, включаючи традиції, звичаї, обряди, мовленнєві практики та символи.

Загальні теми, які висвітлюються у контексті англокультурних маркерів, віддзеркалюють вплив історичних подій на формування культурних практик, способи, якими культурні маркери відображають та підтримують ідентичність груп або спільнот, а також роль маркерів у створенні та утриманні соціальних зв'язків.

Деякі вчені приділяють особливу увагу вивченню англокультурних маркерів та їхній ролі у формуванні англomовної культури. Наприклад, Девід Крістал зазначає, що англійська мова є не просто мовою, а ключем до культурної скарбниці, що розкриває перед нами систему цінностей та переконань англomовного світу. Це – динамічне явище, яке постійно змінюється та еволюціонує, що дає можливість досліджувати, як англійська мова та культура розвиваються з часом [3]. У своїй праці «English as a Global Language» науковець пропонує класифікацію англomовних маркерів, яка

ґрунтується на їхній функції та походженні, та презентує результати дослідження впливу англійської мови на світову культуру і суспільство [3]:

1. **Лінгвокультурні маркери** (linguacultural markers). Це слова або вирази, які є відображенням культурних особливостей, традицій, або цінностей.

2. **Маркери соціального статусу** (sociolinguistic markers). Ці маркери вказують на соціальний статус людини, її привілеї або соціальні ролі (зокрема, вживання певних акцентів, сленгових слів чи специфічних лексичних одиниць, що можуть вказувати на соціальну приналежність).

3. **Маркери індивідуальної ідентичності** (personal identity markers). Ці маркери відображають індивідуальні особливості та характеристики конкретної людини (наприклад, улюблені вирази, унікальні граматичні конструкції або інші мовні особливості, які роблять мову людини унікальною).

Що стосується англійської культури загалом, то її характеризують декілька загальновідомих маркерів, зокрема:

1. *Чайна церемонія*. Чай в англійській культурі – це більше, ніж просто напій; це символ традицій, комфорту, гостинності та соціальної згуртованості. Він закріпився в повсякденному житті англійців, що зробило його заповітною і незмінною частиною їхньої культурної ідентичності. Вирази *afternoon tea*, *ceremonial tea* сприймаються у всьому світі як назва певного англійського ритуалу [5].

2. *Ввічливість та етикет*. Увічливість є невід'ємною частиною будь-якої англійської розмови, а тому навіть міжособистісне спілкування англійців має шанобливий та стриманий характер. Ключовими факторами будь-якого комунікативного акту в англійському середовищі є доречні форми висловлювання, що проявляються на різних мовних рівнях, наприклад, *Would you be so kind as to call me later? I was wondering if you could call me later* [2].

3. *Футбол*. Футбол є надзвичайно популярним видом спорту в Англії. Англійська Прем'єр-ліга вважається однією з найвідоміших та найпрестижніших футбольних ліг у світі. В англійській мові є різні спортивні, зокрема, футбольні ідіоми. Наприклад, *the kick off*, *political football* та інші [1].

4. *Бенкети та паби*. Велика Британія відома своїми пабами та бенкетами. Це місця, де люди збираються, щоб насолоджуватися пивом, обговорювати новини та проводити час разом. Ця особливість повсякденного життя англійців відображається і в мовних виразах, наприклад, *to have a pub crawl, to be a regular at the pub* [6].

5. *Література і театральна традиція*. Література та театр відіграють важливу роль у збереженні англійської мови та культури. Класичні твори англійської літератури вивчаються в школах і читаються людьми всіх верств суспільства. Сучасні літературні та театральні твори продовжують розвивати англійську мову та культуру традиційними та інноваційними способами [4]. Наприклад, вирази Вільяма Шекспіра *the green-eyed monster, to be or not to be* стали крилатими фразами у всьому світі.

Згідно з твердженням Д. Крістала, англокультурні маркери використовуються для порівняльного аналізу між англійською культурою та іншими культурами світу. Наприклад, порівняння англійської церемонії *afternoon tea* з іншими традиціями чаювання у світі може розкрити культурні відмінності та подібності [3].

Отже, англокультурні маркери — це не просто символи англійської культури, вони є ключами до розуміння британської ідентичності. Вони відображають багатовікову історію, традиції та цінності, які формують характер та спільність британців. Шляхом розгляду цих маркерів можна краще усвідомити багатогранність та унікальність англійської культури, простежити її вплив на культури інших країн.

Список використаних джерел

1. Англійські сучасні спортивні ідіоми
<https://ua.tribuna.com/blogs/geniusaboutsport/2779689/>
2. Мельницька О. В., Кудельницька О. В. Маркери ввічливості та їх роль в англійськом середовищі: *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика. 2022. №3. С. 106-110.

3. Crystal D. English as a Global Language. Cambridge: Cambridge University Press, 2003. 229 p.
4. Crystal D. The Stories of English. London: Penguin, 2005. 592 p.
5. New technologies in English. URL: <https://p12.com.ua/journal/view/anglijskoyu-pro-chaj-smaki-vidi-fakti-ta-citati>
6. Smith N. The Pub: A Place of Belonging in English 3Culture. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/14733285.2021.2013442>

Напрям 2. *Проблеми і перспективи сучасної лінгвістики.*

Валентина Кулакевич

здобувачка вищої освіти 2 року навчання за другим (магістерським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

Науковий керівник к.ф.н. доц.Н.Г.Нісаноглу

ФІЛОСОФСЬКІ ЗАСАДИ РОЗБІЖНОСТІ ЯК ЛІНГВІСТИЧНОГО ФЕНОМЕНА

Світ стикається з такими складними глобальними викликами як зміна клімату, дефіцит природних ресурсів, економічна нерівність, поширення ризиків для здоров'я тощо. Розв'язання цих проблем вимагає різноманітних точок зору та інноваційних рішень, які часто виникають через конструктивні розбіжності. Явище розбіжності різновекторне і присутнє майже в усіх сферах життєдіяльності сучасної людини, що зумовлює актуальність цієї розвідки.

З метою адекватного розуміння розбіжності як лінгвістичного феномена вважаємо за доцільне огляд філософських напрацювань, що забезпечить виявлення його природи. Поняття «розбіжність» досліджувалося багатьма зарубіжними та вітчизняними мислителями у різних галузях науки, зокрема, у філософії. В історії філософської думки витoki вивчення розбіжності сягають стародавнього світу. До прикладу, у своїй праці «Держава» Платон описував

інакодумство й незгоду в контексті ідеальної держави. Мислитель розглядав розбіжність як важливу складову в сприянні індивідам аналізувати своє життя по відношенню до інших, а також як колективну здатність до публічних міркувань[2].

Значущим внеском у дослідження розбіжності та інакомислення є праці таких філософів як Дж.С. Мілл, Ю. Хабермас, Ж.-Ф. Ліотар. Дж. С. Мілл наголошував на важливості свободи думки. З його точки зору, першочерговим завданням суспільства є питання примирення й поєднання суперечностей [4]. У подоланні розбіжностей у соціумі та встановленні взаєморозуміння Ю. Хабермас вбачає стратегію, спрямовану на досягнення консенсусу [3]. На противагу цьому твердженню, Ж.-Ф.Ліотар вважає, що постсучасне знання не є орієнтованим на досягнення консенсусу, визначаючи його «сумнівною цінністю», а розбіжності надається позитивна оцінка [1, с. 36].

Підсумовуючи викладене, можна зробити висновок про те, що явище розбіжності займає одне з центральних місць у філософському доробку. Виявлення його суспільної природи і властивості взаємовідносин між людьми забезпечує формування засад для коректного вивчення розбіжності як лінгвістичного феномена.

Список використаної літератури

1. Ліотар Ж.-Ф. Ситуація постмодерну. *Філософська і соціологічна думка*. 1995. № 5-6. С. 15-38.
2. Платон. *Держава*. Київ: Основи, 2000. 355 с.
3. Habermas J. *The Theory of Communicative Action: in 2 vol. Vol. 1: Reason and the Rationalization of Society*. Cambridge: Polity Press, 2004. 381 p.
4. Mill J. S. *Introductory. On Liberty*. London: Longman, Green, Longman, Roberts & Green, 1864. P. 7-30.

Діана Куцюк

Здобувачка вищої освіти 2 року навчання за другим (магістерським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

Науковий керівник к.п.н., доц. І.Ф.Будз

**МОВНІ ЗАСОБИ РЕАЛІЗАЦІЇ ГЕНДЕРНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В
АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ТЕКСТІ (НА МАТЕРІАЛІ
РОМАНУ ЕЛІЗАБЕТ ГІЛБЕРТ «МІСТО ДІВЧАТ»)**

Процеси глобалізації у сучасному світі вплинули на відступ від традиційного розуміння гендеру та гендерної ідентифікації особистості, що спонукає науковців до пошуку нових способів вираження гендерної ідентичності у різних сферах діяльності.

Різниця між термінами «гендер» та «стать» є досить значною, через те, що до статі відносять тільки біологічні та фізіологічні відмінності між особами, у той час як дефініція «гендер» охоплює загальноприйняті суспільством ролі, поведінку, ідентичності для жінок й чоловіків [4, с. 168]. У процесі формування гендеру як конструкту значну роль відіграє гендерна ідентичність, тобто усвідомлення індивідом власної істинності [3, с. 139]. Вроджена стать не впливає на те, яким чином особистість ідентифікує себе, проте у даному випадку має значення гендер людини, який визначається способом її виховання та ставлення інших членів суспільства [1, с. 124].

Дослідження лінгвістичних засобів актуалізації гендерної ідентичності на матеріалі роману Елізабет Гілберт «Місто дівчат» надає змогу виявити та проаналізувати роль гендерних маркерів англійської мови в окресленні

різноманітних гендерних проблем, стереотипів та ідентифікації героїв твору. Варто зазначити, що «Місто дівчат» - це жіночий роман, який зосереджує увагу читачів на гендерній ідентичності жінок та відображає їх боротьбу із гендерними упередженнями, які існували у 1940-х роках в американському суспільстві. Для відтворення існуючих гендерних норм, ролей та надання гендерного забарвлення образам персонажів роману «Місто дівчат» нами було простежено використання лексико-семантичних та лінгвостилістичних засобів реалізації гендерної ідентичності.

До складу гендерно-маркованих лексико-семантичних одиниць увійшли такі частини мови, як займенник, іменник та прикметник.

Усі виявлені у романі займенники є гендерно-маркованими у межах жіночої (*she/her*) та чоловічої (*he/his*) статі. Іменники (12 одиниць), що відображають гендерну ідентичність у художньому творі - це переважно назви сфери діяльності та професій, які у середині ХХ століття поділяли на суто жіночі (*actress, showgirl, seamstress, governess, milliner, waitress, heroine, chorus girls, socialite type*) та чоловічі (*policeman, fireman, longshoreman*). Тим часом проведений детальний аналіз ідентифікованих прикметників (9 одиниць), що у романі реалізують жіночу (*beautiful, pretty, effeminate, feminine, delicate*) або чоловічу (*handsome, athletic, dashing, strong*) гендерну ідентичність з'ясував, що ця частина мови допомагає відтворити гендерні стереотипи та норми щодо певних рис характеру та зовнішності людини [2, с. 144-145]. Наприклад, у реченні - «If you are a *pretty* young woman looking for trouble in a big city, it's not difficult to find» [5, с. 84] прикметник «*pretty*» (*вродлива*) вказує на зовнішню привабливість жінки, її ніжність та витонченість. У той час у реченні - «We were tall women, but Arthur was a large and *athletic* man - and he easily got the two of us in quite a strong clasp» [5, с. 212] прикметник «*athletic*» (*спортивний*) окреслює певну фізичну форму, силу та здатність чоловіка до активного способу життя.

У контексті гендерної лінгвістики метафора, як стилістичний засіб слугує для окреслення суспільних уявлень про фемінність та маскуліність.

Метафоричні одиниці, що позначають жіночу гендерну ідентичність дещо відрізняються від тих, що відображають чоловічу через асоціації з різними явищами чи предметами, тому характер перенесених ознак може дещо відрізнятись [7].

У романі «Місто дівчат» було виявлено 9 метафоричних одиниць, що відтворюють жіночу та чоловічу гендерну ідентичність, переважна більшість з яких окреслює саме образ жінки. Наприклад, у реченні - «*Woman's youth is an irreplaceable treasure, and the only respectable thing to do with irreplaceable treasure is to waste it. So do the right thing with your youth, Vivian - squander it*» [5, с. 135] наявна метафора «*irreplaceable treasure*» (незамінний скарб), яка окреслює неповторність та красу періоду молодості. Саме привабливість часто визначають, як необхідну складову життя кожної дівчини та жінки [6]. Тим часом у реченні - «*A good-looking young man with a wide tie and a rather wolfish expression, who'd been waiting for me in the corridor*» [5, с. 121-122] метафорична одиниця «*wolfish expression*» (вовчий вираз) підкреслює схожість з вовком, образ якого часто асоціюють з такими рисами характеру, як нахабність, сила та злість [6]. Відповідно це надає певного гендерного відтінку чоловічому образу.

Отже, для окреслення гендерної ідентичності літературних персонажів роману Елізабет Гілберт «Місто дівчат», використано лексико-семантичні та лінгвостилістичні засоби. До складу лексико-семантичних одиниць увійшли такі частини мови, як займенник, іменники, що позначають жіночі та чоловічі сфери діяльності та прикметники, які надають гендерний відтінок зовнішності й рисам характеру героїв. Метафора як лінгвостилістичний засіб надає гендерного відтінку образам персонажів твору. Метафоричні одиниці, що реалізують жіночу гендерну ідентичність різняться від тих, які окреслюють чоловічу. Переважна більшість виявленої гендерно-маркованої лексики відтворює саме жіночий образ, що вкотре підтверджує те, що це жіночий роман.

Список використаної літератури

1. Амелічева, Л. П. Гендерна ідентичність особи як об'єкт прав людини на особисте життя та на гідні умови праці. *Scientific notes of Lviv University of Business and Law*. 2021. № 31. С. 123-130.
2. Клименко О. Гендерно нейтральні одиниці в англійській мові. *Актуальні питання іноземної філології*. 2018. № 8. С. 142-148.
3. Правдивець Н. О. Теоретична модель феномену ідентичності особистості. *Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія: зб. наук. праць*. Київ, 2010. Т. 1. Ч. 27. С. 137-145.
4. Семашко Т. Ф. Гендерна лінгвістика в системі сучасної мовознавчої науки. *Вісник Маріупольського державного гуманітарного університету. Філологія*. 2010. №3. С. 166-170.
5. Gilbert E. *City of Girls*. Bloomsbury. 2019. 470 p.
6. Kimmel M., Michael S. *The gendered society*. Oxford University Press, USA, 2000. 315 p.
7. Lakoff G. *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. University of Chicago press, 2008. 631 p.

Напрямок 2. *Проблеми і перспективи сучасної лінгвістики*

Софія Маламанюк

учениця 9-В класу Обласного наукового ліцею в м. Рівне Рівненської обласної ради, м. Рівне

Науковий керівник – Вікторія Ланкіна, керівник гуртка РМАНУМ,
Оксана Боярчук, викладач Обласного наукового ліцею в м. Рівне Рівненської обласної ради

**ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МОВНИХ ЗАСОБІВ ДЛЯ
СТВОРЕННЯ ОБРАЗУ ЖІНОЧОГО ЛІДЕРСТВА ТА ВЛАДИ В СЕРІАЛІ
«ХІД КОРОЛЕВИ»**

У сучасному суспільстві питання гендерної рівності та ролі жінок у владі набуває все більшого значення. У контексті культурних продуктів, таких як телесеріали, вивчення способів втілення образу жіночого лідерства та влади стає важливою науковою задачею. Олександр Прядко та Руслан Белозьоров у дослідженні своєму дослідженні на тему «Особливості форматів сучасних серіалів» запропонували таку класифікацію телесеріалів: мильні опери, теленовели, класичні телесеріали, ситками та багатосерійні телефільми [1]

Серіал "Хід королеви" відзначається не лише захоплюючим сюжетом та відмінними акторськими виступами, але й вибором мовних засобів для конструювання образу жіночого лідерства. Висвітлення таких аспектів, як мовна стратегія та стилістичні прийоми, дозволять розкрити роль мовленнєвого аспекту у формуванні уявлень глядачів про жіночу лідерську фігуру.

Серіал Netflix «Ферзевий гамбіт»[2], заснований на однойменному фільмі, розповідає історію Елізабет (Бет) Хармон, сироту, яка захопилася шахами. У серіалі Бет показана, як персонаж, який здатний кинути виклик упередженням навколо концепції шахісток. На початку серіалу її шахова кар'єра привертає увагу через її стать. В міру того, як Бет здобуває визнання, як надзвичайна шахістка, все більше помічають її талант і майстерність. З того часу, її більше не сприймають, як слабшу, підлеглу, слово «жінка» раптом стає не таким важливим [3]

Для створення позитивного образу жіночого лідерства в серіалі «Хід королеви» сценаристи використали широкий спектр мовних засобів:

- Серед них почесне місце займають епітети, які підсилюють виразність інтелекту і таланту Бет. Епітет – засіб посилення емоційності мови. Аналізуючи лексичні особливості дискурсу в серіалі, ми натрапили на 9 прикладів епітетів, що вживають для характеристики Бет, серед них *giftedchild*, *poormind*, *world-classplayer*, *white-trashgirls*, *child-prodigything*.

- Було з'ясовано, що серіал є багатим на **порівняння**, які підкреслюють геніальність і талант Бет, а також її відмінність від інших жінок. Серед них: *you're bigger than the Monkeys*, *like all women*,

likeamillionyearsago, youhaven'tdoneanythinglikewhatI'mmakingyoudonow, I'msoberasajudge, we'reallprimadonnas.

- Звичайно, серіал У.Тевіса «Хід королеви» не обходиться без використання метафор, яких налічуємо 14 одиниць. Прикладами використання метафор у серіалі «Хід королеви» є: *anambassadorofsorts, someoneerasedmyownbrain, gotbeathim, steakthroughmyheart, theywilleatyoualive, soundslikearealpitch, leavesthestageinatie, noseburiedinachessbook, itwasdrivingmecrazy, windowfopportunity, burningouthisbrain, fix the food.*

- Серед фонетичних стилістичних засобів у серіалі «Хід королеви» ми виділили лише один – **графон**, який відображає лінгвістичні особливості повсякденного мовлення кола спілкування Бет. Графон - навмисне перекручування орфографічної норми, що відбиває індивідуальні або діалектні відхилення від фонетичної норми. А саме такі приклади, що перетворилися в сучасній розмовній англійській на кліше: *gonna (goingto), wanna (wantto), 'em (them), 'cause (because), where'd (wheredid).*

- У ході нашої роботи ми також виявили виявили 2 **ідіоми**: *anAdam'sapple, aboneinathroat.*

У створенні образу головної героїні Бет Хармон як жінки-лідера сценаристи серіалу "Хід королеви" використали безліч лінгвостилістичних засобів з позитивним і негативним забарвленням. Це допомагає краще зрозуміти її як складну і багатогранну особистість. Найчисельнішою групою є порівняння (20 одиниць), які на початку серіалу підкреслюють стереотипні уявлення про жінок, але згодом висвітлюють геніальність та талант Бет. Менш чисельні, але значущі засоби включають метафори (11 одиниць) та епітети (4 одиниці), що підсилюють виразність інтелекту і таланту героїні. Фонетичний прийом графон (9 одиниць) відображає мовні особливості оточення Бет, зумовлені її соціо-економічним статусом і походженням.

Таким чином, серіал "Хід королеви" є позитивним прикладом того, як телебачення може сприяти зміні стереотипів про жінок і їхні можливості.

Список використаної літератури:

1. Прядко О., & Білозеров Р., (2018). Особливості форматів сучасних телесеріалів. Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Аудіовізуальне мистецтво і виробництво, (2), 107–121. Режим доступу: <https://doi.org/10.31866/2617-2674.2.2018.151824>
2. Filmova. Netflix українською. Ферзевий гамбіт | Фрагмент українською | Netflix, 2024. *YouTube*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=xotccDSV1ps>
3. LauravanHeeswijk. GenderRolesandbecoming a ChessPlayer - A reviewofTheQueen’sGambit - ArtGate. *ArtGate*. URL: <https://artgateblog.altervista.org/gender-roles-and-becoming-a-chess-player-a-review-of-the-queens-gambit/>

Напрямок 2. *Проблеми і перспективи сучасної лінгвістики*

Владислав Мельник

здобувач вищої освіти 4 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем’янчука», м. Рівне

Науковий керівник к.п.н., доц. Д.А.Кочмар

ЛІНГВІСТИЧНІ НАСЛІДКИ НОРМАНСЬКОГО ЗАВОЮВАННЯ НА РОЗВИТОК СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Норманське завоювання Англії у 1066 році відіграло значну роль у формуванні сучасної англійської мови.

Франко-нормандський вплив після завоювання Англії у 1066 році був надзвичайно значущим для еволюції англійської мови. Після перемоги в Битві

при Гастингсі, норманська еліта зайняла ключові пости в англійському суспільстві, встановивши франко-нормандське панування. Їхня мова, офіційною в цій еліті, стала мовою адміністрації, юстиції, та культури.

Це призвело до значного внеску франко-норманських слів у лексичний склад англійської мови. Наприклад, слова, пов'язані з правлінням, правом, адміністрацією та юстицією, такі як "government" (управління), "justice" (правосуддя), "administration" (адміністрування), "court" (суд), увійшли до англійської мови через французьку [1, с. 296].

Поза тим, франко-норманський вплив відобразився у сфері культури. Нові концепції та ідеї, ввезені норманами, також відображалися в англійській мові. Наприклад, слова, пов'язані з мистецтвом, архітектурою та літературою, такі як "art" (мистецтво), "architecture" (архітектура), "literature" (література), були поширені через французьку [2].

У галузі їжі, "beef" (яловичина) є прикладом французького впливу на англійську мову. Саме слово "beef" походить від французького "bœuf". Це відображається у складових англійської кухні, де багато страв та продуктів отримали свої назви з французької мови [2].

Навіть у сфері моди, французький вплив відчутний. Наприклад, слово "fashion" (мода) увійшло в англійську мову через французьку.

Ці лише кілька прикладів відображають, як норманське завоювання призвело до великого лексичного поповнення англійської мови французькими словами, що стали невід'ємною частиною її лексичного складу і використовуються в повсякденному спілкуванні й адміністративній справі й до цього дня [3, с. 10].

Франко-нормандський вплив вніс також значні зміни у синтаксис англійської мови, особливо на рівні структури фраз та речень. Однією з основних змін було збагачення мови багатьма новими конструкціями та фразеологізмами, які були типовими для французької мови. Це призвело до змін у вживанні часток, передбачених та сполучників, а також до розширення арсеналу конструкцій для вираження складних думок та ідей.

Наприклад, французька мова має багато більше слів-запозичень із латинської мови, які вплинули на англійську мову. Це створило можливість для більшої різноманітності та точності у вираженні думок та понять. Також, французька має складніші граматичні конструкції, які були поступово адаптовані та включені до англійської мови [1, с. 297].

Ще однією важливою зміною було впровадження французької структури підкреслення суб'єкта та присудка, що стало характерним для англійської мови. Така структура була відмінною від староанглійської, де суб'єкт та присудок можуть розміщуватися в будь-якому порядку. Впровадження цієї французької конструкції дало англійській мові більшу ясність та логічність у виразі думок.

Франко-нормандський вплив суттєво змінив синтаксис англійської мови, додаючи до неї нові граматичні конструкції та змінюючи підходи до побудови фраз та речень. Ці зміни дали поштовх до подальшого розвитку мови та стали одним із ключових етапів у формуванні сучасної англійської мови.

Франко-нормандське завоювання Англії відіграло також значну роль у фонетичних змінах англійської мови, оскільки приносило в собі великий вплив французької фонетики та вимагало адаптації звукової системи мови.

Однією з основних фонетичних змін було вплив на вимову голосних звуків. Французька мова має багато фонетичних відтінків, які не існують у староанглійській мові. Наприклад, французька вимова носових голосних [ã], [ê], [õ] була інтегрована в англійську мову через запозичення слів. Такі звуки, як "an" у слові "champagne" чи "en" у слові "ensemble", є добрими прикладами цього [3, с. 11].

Крім того, французьке завоювання також вплинуло на акцентуацію та інтонацію. У французькій мові акцентуація зазвичай падає на останній склад, що відрізняється від староанглійської мови, де акцент може бути розміщений на будь-якому складі слова. Це вплинуло на підходи до наголосу та інтонації у нових фразах та словах, що входили до лексикону за норманського періоду.

Крім цього, багато французьких слів, що були запозичені в англійську мову, мали вплив на фонетику шляхом зміни приголосних звуків або їхнього

вживання в нових контекстах. Наприклад, слово "beef" відбулося з французького "boeuf", і його фонетика була адаптована до англійської вимови.

У цілому, франко-нормандське завоювання мало суттєвий вплив на фонетичну структуру англійської мови, спричиняючи часткові зміни в звуковій системі та вимові слів під впливом французької фонетики [1, с. 298].

Також потрібно зазначити, що франко-нормандське завоювання Англії відіграло ключову роль у формуванні соціолінгвістичної ситуації в країні. Після завоювання, франко-нормандська еліта стала правити країною, і їхня мова, французька, стала мовою верхівки суспільства. Це призвело до розділення мовної ситуації на дві категорії: мову еліти та мову народу.

Французька стала маркером соціального статусу. Вона використовувалася в урядових структурах, адміністрації, юстиції, та в освітніх установах, що було властивим для еліти та осіб з вищим соціальним статусом. Люди, які володіли французькою, підкреслювали свій престиж та привілеї.

У той же час, англійська мова залишалася мовою народу. Вона використовувалася у повсякденному житті, в сільському господарстві, ремеслах, торгівлі та серед простих людей. Така ситуація у використанні мови створювала глибокий соціальний розрив у суспільстві [3, с. 12].

Цей розрив у мовній ситуації продовжувався протягом багатьох століть, але з часом англійська мова почала повертати свою престижність. За часів раннього середньовіччя, англійська мова почала повертати свою популярність серед еліти, і цей процес посилювався протягом століть. Нарешті, в ранньому Новому часі англійська мова стала домінуючою мовою в усіх сферах життя, що відобразилося в загальній лінгвістичній ситуації країни.

Таким чином, норманське завоювання суттєво вплинуло на еволюцію англійської мови, відіграючи ключову роль у формуванні її сучасної лексики, граматики та структури.

Список використаної літератури

1. Верба Л.Г. Історія англійської мови. Посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів. Вінниця: НОВА КНИГА. 2016 р. С.296-298.

2. Войналович В.А. Лінгвістичний вплив норманського завоювання на розвиток англійської мови. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://elantes.com.ua/d/the_linguistic_effect_of_the_norman_conquest.pdf (дата звернення 09.05.2024)
3. Гарник А.А. Роль французьких запозичень у збагаченні словникового запасу англійської мови. *Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. Серія: Соціально-гуманітарні науки*. Випуск 4. 2019. С.10-12.

Напрямок 2. Проблеми і перспективи сучасної лінгвістики

Софія Новак

учениця 10-В класу Обласного наукового ліцею в м.Рівне Рівненської обласної ради, м.Рівне

Науковий керівник: Гончарук Руслана Анатоліївна, ст. викладач кафедри практики німецької та французької мов РДГУ, керівник гуртка німецької мови Рівненської Малої Академії наук учнівської молоді

Вчитель німецької мови : Янів Раїса Стратонівна вчитель-методист Обласного наукового ліцею в м. Рівне, Заслужений вчитель України

ВИКОРИСТАННЯ ЕПІТЕТІВ У КАЗКАХ ГАНСА КРІСТІАНА АНДЕРСЕНА ДЛЯ ПОЕТИЧНОГО ЗОБРАЖЕННЯ НЕГАТИВНИХ ГЕРОІВ

Дане наукове дослідження присвячене темі: Використання епітетів у казках Ганса Крістіана Андерсена для поетичного зображення негативних героїв.

На різних етапах розвитку науки завжди поставала потреба в осмисленні та дослідженні різних аспектів мови та літератури. Одним з найцікавіших та найбагатших джерел для таких досліджень є художня література. Літературні твори не лише розширюють наш кругозір, але й відображають різні аспекти людського життя та зокрема емоції. Одним з яскравих представників такої літературної спадщини є творчість Ганса Крістіана Андерсена.

Саме тому метою нашого дослідження є аналіз використання епітетів для поетичного зображення негативних персонажів у казках Ганса Крістіана Андерсена та виявлення специфічних художніх засобів та стилістичних рішень, які він використовував для створення цих образів

Актуальність запропонованої розвідки зумовлена необхідністю дослідження поетичного зображення негативних героїв за допомогою епітетів. Хоча казки Андерсена є широко відомими, недостатню увагу було приділено вченими літературним засобам, які використовував автор для створення негативних образів.

Епітет - це літературний прийом, за допомогою якого до сутності предмета або персонажа додаються додаткові яскраві характеристики, що допомагають читачеві уявити об'єкт опису краще та живіше.[7]

Епітет є давнім образним засобом мови. А.Н. Веселовський зазначав, що «історія епітета є історією поетичного стилю... І не тільки стилю, а й поетичної свідомості...; ціла історія смаку і стилю в його еволюції від ідей корисного і бажаного до видіння поняття прекрасного» [3;с.29].

Епітети в казках дійсно відіграють важливу роль у розкритті характерів героїв, роблячи їх образи більш насиченими та виразними. Ось декілька прикладів з казок, де епітети використовуються для створення живописних образів героїв [4;462]:

"Снігова королева" (Die Eisjungfrau)

Der kalteBlick: Уцьомутворі, Снігова Королева описується як "Der kalteBlick" що наголошує на її льодяній натурі та владі над холодом.[6;с.198]

"Кресало" (Stahl):

Dunkel und geheimnisvoll: Стара відьма часто описується "Dunkel und geheimnisvoll", що вказує на її внутрішню закриту і таємничу натуру та складний характер. [1;с.203]

Повторювання конкретних епітетів, пов'язаних із негативним героєм, може створювати враження стійкості та невідворотності його негативної природи. Наприклад, "жорстокий супротивник", "безжальний ворог" – такі епітети можуть впливати на сприйняття читача [5, с.417].

" Das hässliche Entlein "(Гидке Каченя) .Повторюваний епітет: "hässlich".Приклад: "Die anderen Entenküken schrien ihn spöttisch an und zeigten mit dem Finger auf das hässliche Entlein." [1;252]

Епітети допомагають читачеві не лише "бачити" об'єкти, але й "відчувати" їх, створюючи глибокий зв'язок між текстом і читачем. Це робить художню літературу особливо вражаючою, адже вона в змозі пробуджувати інтенсивні емоції та зміцнювати враження від поетичного твору [2;с.274].

У висновку, літературний аналіз казок Ганса Крістіана Андерсена з фокусом на використанні епітетів для створення негативних персонажів показує, що автор майстерно використовує мовні засоби для створення живих образів та підкреслення моральних принципів. Епітети допомагають надати глибину та індивідуальність героям, а їх роль у створенні конфліктів допомагає вирізнити тему добра та зла у творах Ганса Крістіана Андерсена.

Список використаних джерел

1. Велика книга казок, переказ українською мовою. Видавництво «Махаон-Україна», 2008, с. 203-323
2. Волковинський О. С. Епітет як носій та елемент стилю. Вісник Львівського університету. Серія: Іноземні мови. 2013. Вип. 21. С. 272–277.
3. Волковинський О. С. Поетика епітета: прологомени до теми. Біблія і культура. 2009. Вип. 11. С. 28–38. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bicu_2009_11_5.
4. Мацько Л. Стилїстика української мови: Підручник / Л. Мацько, О. Сидоренко., 2003. 462 с.
5. Пишна Л. Міжкультурний аспект перекладу фразеологізмів // Мова і культура. 2013. Вип. 16, т. 5. С. 415–419.
6. Hans Christian Andersen Sämtliche Märchen und Geschichten//Gustav Kiepenheuer Verlag Leipzig und Weimar, Dresden, 1985 с.196-355
7. <https://promovu.in.ua/epithet/>

Напрямок 2. *Проблеми і перспективи сучасної лінгвістики*

Трачук Вікторія

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка
Степана Дем'янчука», м.Рівне

Науковий керівник ст.в. Я.В.Поченюк

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОР В АНГЛОМОВНОМУ НАУКОВОМУ ДИСКУРСІ

Метафори грають провідну роль у науковому пізнанні, допомагаючи передавати думки за допомогою асоціативного мислення. Використання метафор у науковій термінології стає все більш поширеним, адаптуючись до швидкої еволюції мовного вживання. Відомі вчені, такі як О. Винник, З. Корнева, І. Корунець, Х. Пірська, досліджують різні аспекти метафори, розкриваючи її складність та значення в лінгвістичних дослідженнях.

Мета дослідження – встановити особливості метафори в сучасній англійській науковій мові

Виходячи з мети, маємо вирішити наступні **завдання**: провести аналіз поняття метафори та його класифікації в сучасній лінгвістиці; дослідити використання метафор в англійських наукових працях та виокремити їх особливості; проаналізувати види та способи вираження метафор в науковому дискурсі.

Метафора – це фігура мови, яка спирається на концепцію подібності, щоб додати глибини та емоцій мові. Метафори відіграють вирішальну роль у посиленні образності та експресивних якостей, створюючи більш захоплюючий і спогадливий літературний досвід [**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**; с. 60].

Використання мовних одиниць у художньому творі виконує стилістичну мету. Крім образного засобу метафора в художньому тексті служить ще й посиленню виразності, тому доцільно говорити про її художньо-виражальну функцію [**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**; с. 21].

Використання метафор у наукових і технічних текстах служить багатьом важливим цілям. Метафори не тільки забезпечують імена та тлумачення, але вони також служать для артикуляції та прикрашання змісту. Це дослідження дозволяє ідентифікувати всеосяжні, відмінні та специфічні елементи в термінологічних системах як природничих, так і гуманітарних наук [10, с. 215].

Використання метафори в науковому контексті ретельно використовується, щоб узгодити її з точними намірами та цілями. У науково-технічній літературі метафори можна знайти як у використовуваній мові, так і в мові окремих авторів. Ці метафори об'єднані разом із повсякденними словами та термінами, забезпечуючи більш повне розуміння та ефективну комунікацію в науковій сфері [18, с. 62]. Якщо мовні метафори в художньому мовленні обмежені такими факторами, як прихильність до традиції, відсутність оригінальності та відсутність особистісних та оціночних перспектив, то ці характеристики фактично роблять їх придатними для вираження логічно зв'язних ідей, аргументів та об'єктивного дослідження [30, с. 98].

У сфері наукового письма існує безліч мовних метафор, які часто використовуються, причому деякі з них виділяються як «улюблені» через їхню повторюваність. Одна з таких метафор передбачає використання слова «*step*» для втілення дії чи вчинку, підкреслюючи активний характер обговорюваної теми. Крім того, ще одна широко використовувана метафора включає поняття «*first step*», що означає початок або початок певної діяльності. Цей метафоричний вислів, який часто використовується для передачі ідеї початку нового починання, часто використовується для опису акту початку чогось значного чи важливого.

The first step to success is securing funding for your small business [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

Important step forward in HIV-testing technologies [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

Словесна метафора в науковому стилі, яка може бути деталізована чи ні. Нерозвиненою метафорою, обмеженою одним образом, може бути як мова, так і мова. Прикладом нерозвиненої мовної метафори може бути таке речення:

A naive approach for solving MCDM problems: the quests method [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

Однією з переважаючих форм образної мови в наукових і технічних текстах є використання метафор, які зазвичай містять поєднання дієслова та іменника – *strings of repeated simple parts, realm of semiconductor, the vibrational spectrum boasts, comes into play*. Менш розповсюджені метафори-прикметники:

New puppet government takes shape in Iraq [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

An elegant method of determination of front contact resistance of large area silicon solar cells and relative importance of different resistive components to power loss [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

У сфері наукової та технічної літератури використання метафор, прикрашених прислівниками, здається надзвичайно рідкісним, що робить їх дещо нетиповими. Випадки таких метафор справді нечасті, що робить їх рідкістю, яка заслуговує на увагу в цій галузі.

Design of strictly positive real systems using constant output feedback [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

Do physicians aggressively intensify medical treatment of hypertension? [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

Activity Dramatically Declines During Adolescence [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

Таким чином, ми побачили, що в досліджуваних наукових працях наявні метафоричні конструкції, виражені як окремими частинами мови, так і їх усталеними сполученнями.

Метафору можна розглядати як набір семантичних полів, які існують у більшому семантичному полі. Найбільш частотними типами метафор є прозора (40%), антропоморфна (27%) та синестетична (15%). Далі йдуть полісемічна метафора (10%), синонімічна метафора (6%) та метафора семантичних полів (2%) (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Типи метафор (у відсотках)

З позицій компонентного аналізу виявлено семантичні трансформації метафори на рівні архісеми та диференційних сем. За результатами дослідження визначено, що найбільш поширеними з цих процесів є (рис. 2.2):

- 1) заміна архісеми та актуалізація диференційних сем– 65%;
- 2) заміна архісеми та додавання нових диференційних сем - 23%.

Менш розповсюдженими виявилися семантичні процеси:

- 1) заміни архісеми та узагальнення диференційних сем– 9%;
- 2) заміни архісеми та випадіння диференційних сем– 3%.



Рис. 2.2. Види трансформацій метафори (у відсотках)

У сучасному науковому письмі англійською мовою метафора часто зустрічається в контексті, наповненому термінами та фразами, специфічними для галузі. Однак у такому контексті метафора часто втрачає свою первісну яскравість і потенціал для різних інтерпретацій. Термінальна метафора не є естетичним елементом в наукових текстах. Цей брак естетичної привабливості можна спостерігати в наступних прикладах:

Central to second language acquisition (SLA) theory, research, and pedagogy is the identification of the variety of input (language reception) and output (language production) that best leads second language learners toward mastery of their target language. This makes the apparent paradox, called the twin paradox [Помилка! Джерело посилання не знайдено.].

На основі проведеного дослідження ми можемо сказати, що метафора не просто передає існуючі значення, а породжує нові, що підкреслює її важливість у науковому дискурсі. Таким чином, метафора виявляється ключовим лінгвістичним засобом у науковому дискурсі, що не тільки допомагає у передачі складних понять, але й активно використовується для створення нових знань і розуміння світу.

Список використаної літератури

1. Басараба І. Вмотивованість фразеологічних одиниць воєнної сфери. Міжнародна науково-практична конференція «Мова і засоби масової комунікації на сучасному історичному етапі», 10-11 вересня. Львів, 2021. С.60–62.
2. Винник О.П. Метафоричні процеси у формуванні української економічної лексики / О.П. Винник. – Автореф. дис. к.ф.н. – Харків, ХНПУ ім. Сковороди, 2007. – 18 с.
3. Herrmann, J. B. Metaphor in specialist discourse. / J. B. Herrmann, T. Berber Sardinha. - Amsterdam, Netherlands: John Benjamins Publishing Company, 2015. 185 p.
4. Schuttleworth M. Studying Scientific Mataphor in Translation. An inquiry into cross-lingual translation practices. - Abingdon: Routledge. - 2017.
5. Huang C.-H. Design of strictly positive real systems using constant output feedback // Institute of Electrical and Electronics Engineers, New York. - 1999. - Volume 44. - Number 3.
6. Chemmanam Th. Anhidrosis: a clue to an underlying autonomic disorder // Journal of Clinical Neuroscience. - 1997. - Volume 14. - Issue 1.
7. Choi D., Kiesner F. Homeboy Industries: An Incubator of Hope and Businesses // Entrepreneurship Theory and Practice. - Volume 31. - Number 5. - September 1997.

8. Overbye D. The Most Seductive Equation in Science: Beauty Equals Truth // The New York Times. - 1999. - March 26th.
1. Phillips K. Important step forward in HIV-testing technologies // American Journal of Preventive Medicine. - Volume 25. - Issue 2. 1995.

Напрям 3. *Художня література: текст, контекст, інтертекст.*

Ельза Алієва

здобувачка вищої освіти 2 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем
філологічного факультету Запорізького національного університету,
м. Запоріжжя

Науковий керівник к.ф.н., доц. В.М.Ніколаєнко

ТЕМА ПАМ'ЯТІ У ТВОРІ Г. ПАГУТЯК «ПОТОНУЛА ДУША»

Питання пам'яті завжди залишаються актуальними в контексті літературних досліджень, адже вони відображають не лише історичні та культурні аспекти, але й відбивають невичерпну тему людського існування. Одним із творів, у якому порушено питання збереження пам'яті, є оповідання «Потонула душа» Г. Пагутяк.

Тему пам'яті у творах Г. Пагутяк уже досліджувала Г. Бокшань у статті «Мотив пам'яті у повісті Галини Пагутяк "Гірчичне зерно"». Вона зазначає, що «у багатьох художніх творах та есеях письменниця пояснює хвороби сучасного суспільства, зокрема байдужість до минулого, пов'язану з втратою гармонійних стосунків із природою» [1, с. 4]. Тож аналіз оповідання Г. Пагутяк «Потонула душа», яке ще в заявленому аспекті не осмислювалося літературознавцями, відповідає всім критеріям актуальності наукових робіт.

Метою цього наукового дослідження є аналіз теми пам'яті в зазначеному творі. Об'єктом розвідки— оповідання Г. Пагутяк «Потонула душа», а предметом –тема пам'яті в ньому.

«Потонула душа» – це оповідання, що розповідає про долю занурених у безодню самотностіселян, котрі стали жертвами деструктивних змін, що відбулися як у їхньому житті, так і в соціумі.Герої твору –мати і двоє синів: один із яких каліка, а інший – митець, «пропаща душа, пив каву й горілку, зображав на папері олійними фарбами заляканих, абияк вбраних людей з рідного села, що восени й навесні топилося в болоті»[2].Художник повертається додому, бо його земне життя добігає кінця. Тож, дбаючи про матір і брата,готує їх до невідворотного: повідомляє про наближення своєї смерті й залишає неньці картини. Ці полотна є не лише творами мистецтва, а й спадщиною та історією села: на них «старі й малі стоять поруч, а дехто з тих, що намальований живим, нині спочиває в землі»[2].

Будучи в скрутному стані, мати продає доробок сина. Покупець, художник зі Львова, забирає в забуття ці картини («Нема за чимплакати, думає той, хто купив кілька картин у старої баби»[2]), що є не лише предметами матеріальної цінності, але й носіями спогадів для цілого села («Усіх людей села намалював на картині, бо село мале, а нині ще менше» [2]).

Важлива роль у творі належить деталізованим описам занедбаності, котрі можна розглядати як гіперболізоване зображення соціокультурного запустіння. Вони стають алегорією байдужості сучасного суспільства до важливих цінностей, що втрачаються в плині часу: «Повно порожніх хат, і стежки до них позаростали, і вікна зогнили» [2].

В українській культурі вікно – «символ ідеї проникнення, потенційних можливостей; ...отвору, через який здійснюється зв'язок людини із зовнішнім світом; ...надії, чекання» [3, с. 40]. Тож, відповідно до українського світогляду авторка за допомогою символічного образу зогнилого вікна, порожніх чи зруйнованих осель, зарослих стежок, порушує питання відсутності будь-якої перспективи для села його мешканців.

Г. Пагутяк пов'язує втрату історичної пам'яті зі ставленням теперішнього покоління до старості [див. 1, с. 4]. Авторка застерігає від повного забуття традицій і цінностей, що передаються від покоління до покоління. Це може породжувати втрату ідентичності та розпад спільноти.

Важливо відзначити, що самотність, яка є ключовим образом у творі «Потонула душа», також формується під впливом теми пам'яті. Ізоляція від спільноти може призвести до втрати зв'язків із минулим, оскільки вони часто передаються через колективну пам'ять. В оповіданні, авторка може використовувати образ самотності, щоб підкреслити не лише внутрішні конфлікти персонажів, а й їхню відділеність від традицій та історії свого народу.

Отже, тема пам'яті у творі «Потонула душа» виходить за межі простого нарративу і стає запрошенням до читача розмислити про важливість збереження історії та цінностей у сучасному світі. Завдяки майстерному використанню літературних засобів Г. Пагутяк доносить до аудиторії глибокий зміст та актуальність теми пам'яті, залишаючи читача з роздумами про минуле та майбутнє.

Список використаної літератури:

1. Бокшань Г. Мотив пам'яті у повісті Галини Пагутяк «Гірчичне зерно». Збірник наукових праць (філологічні науки). 2018. № 11. С. 3 –7.
2. Пагутяк Г. Потонула душа. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=3539> (дата звернення: 11.12.2023).
3. Словник символів культури України / за загальною редакцією В. П. Коцура. Київ : Міленіум, 2002. 260 с.

Напрямок 3. *Художня література: текст, контекст, інтертекст.*

Дар'я Гричка

здобувачка вищої освіти 1 року навчання за другим (магістерським) рівнем факультету української філології Криворізького державного педагогічного університету, м. Кривий Ріг

Науковий керівник к.ф.н., доц. Л.М.Семененко

ЖІНОЧИЙ ПРОСТІР У РОМАНІ ГАЛИНИ ВДОВИЧЕНКО «ПІВ'ЯБЛУКА»

Проблема жіночої прози як окремого дискурсу сучасної української літератури визначається дослідниками літератури як автентична, самостійна, «інша», із зовсім відмінним од чоловічого раціоналістичного, відсторонено-«об'єктного» способу моделювання світу...» [3, с. 294]. Ця проблема на сьогодні активно розглядається дослідниками [1; 3; 4; 5; 6], які хоч і не подають однозначного трактування, проте відзначають атрибутивність феміністичного дискурсу як вагомій складовій творів української «жіночої» прози. Яскравою представницею авторів сучасної української жіночої літератури є Галина Вдовиченко, у творах якої яскраво виявляється саме феміністичний дискурс. Авторка презентує у своїх творах з одного боку цілком сучасні українські реалії, з іншого – привносить елементи казковості / фантастичності. Підкреслюють, що Галина Вдовиченко у своїх «жіночих» романах своєрідно продовжує традиції української «жіночої» прози попередніх літературних періодів, від Марка Вовчка до Ірини Вільде. Як слушно вказує С. Бородіца, для романів Галини Вдовиченко характерні такі елементи жіночого письма, як «жіноча суб'єктивність, сповідальність, відвертість, безпосередність, автобіографічність, емоційність, жіноча модель образної та наративної систем» [11, с. 6].

Суттєве місце в романі «Пів'яблука» посідають атрибути жіночого простору, дослідження яких є метою нашого наукового пошуку.

Жіночий простір роману «Пів'яблука» формується навколо основних жіночих персонажів твору: Магди, Галі, Ірини, Луїзи. Розгортаючи риси,

діяльність, мрії, побут, оточення цих чотирьох жіночих персонажів, авторка моделює оригінальний світ, основою якого стає пошук жінкою свого місця в житті, її реалізація, почуття й елементи вибору власного шляху. Важливо, що, продовжуючи традиції українського літературного фемінізму, започатковані в літературі межі XIX-XX століть, Галина Вдовиченко підкреслює самодостатність сучасної жінки, важливість її самоідентифікації, активності, аристократизму духу, а не пошук чоловіка для забезпеченого спокійного життя. Водночас чоловіче навчало й середовище не відкидається жінками, а посідає значне місце в їх життєвих орієнтирах. Авторкою створюються різнопланові моделі жіночих персонажів, які мають певні комплекси спільних / відмінних особистісних характеристик.

Маркерами жіночого простору у творі стають містичні прояви й повсякденні явища реального буття. Сферами буття жінок у творі постають мода, телебачення, різноманітна музика й фільми, окреме місце у їх житті посідають книги. Поруч із цим у творі подаються картини повсякденного життя усіх чотирьох жінок, і в цьому повсякденному вимірі вони теж знаходять себе.

Важливе місце в моделюванні жіночого простору посідає образ яблука, пов'язаний з численними алюзіями. У творі це дерев'яне яблуко, створене майстром Пінзелем; це яблуко має чарівні властивості, виконуючи потаємні бажання жінок, до яких потрапляє. Щодо алюзій, можна згадати біблійне заборонене яблуко спокуси, міфологічне яблуко розбрату, казкове яблуко на тарілочці, що дає змогу побачити співрозмовника тощо. Важливо, що у творі яблуко хоч і виконує бажання (Магда народжує бажану дитину, Галя створює омріяний журнал, пише книгу, Ірина мириться із чоловіком, Луїза рятує коханого), проте кожна із жінок докладаеть багато власних зусиль, щоб досягти бажаного, не зневірюється, а йде своїм шляхом. Можна стверджувати, що яблуко серед іншого символізує саме той шлях, котрий проходить кожна із чотирьох подруг.

Ще одним маркером жіночого світу у творі постає жіноча дружба, яку протягом усього романного часу зберігають жінки. Вони постійно спілкуються,

допомагають одна одній, зрештою, мають свої «фіалки щосереді», зустрічі, які дають можливість взаємниченого спілкування чотирьох подруг. Імпонує суб'єктивність сприйняття світу кожною із них, здатність слухати, поділитися, допомогти, цікавим у їх виконанні є навіть шопінг. Персонажі радіють життю, бачать і відчують його красу.

Отже, незважаючи на те, що жіночі персонажі твору «Пів'яблука» глибоко індивідуалізовані, загалом створюється враження єдиного характеру, рисами якого є чітка самоідентифікація, самодостатність, духовна аристократичність, здатність любити, дружити, протистояти буттєвим негараздам, а головне – радіти життю. Саме такі жінки створюють оригінальний, цікавий, дещо містичний і казковий простір у романі Галини Вдовиченко «Пів'яблука».

Список використаної літератури

1. Бородіца С. Романи Галини Вдовиченко в сучасному літературному дискурсі. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Літературознавство. редкол. : М. Ткачук, Т. Вільчинська, О. Веретюк [та ін.]. Тернопіль : ТНПУ, 2014. Вип. 41. С. 3-10.
2. Вдовиченко Г. Пів'яблука. Інші пів'яблука [Текст] : роман. Львів : Видавництво Старого Лева, 2019. 472 с.
3. Забужко О. Прощання з імперією : кілька штрихів до одного портрета. Хроніки від Фортінбраса. Вибрана есеїстка. Київ : Факт. 2006. С. 267-307.
4. Качак Т. Жіноча проза 90-х років ХХ століття у постмодерному контексті. *Перевал*. 2005. № 1. С. 176-184.
5. Філоненко С. Концепція особистості жінки в українській прозі 30 – 90-х років ХХ століття (феміністичний аспект) : автореф. дис. канд. філол. наук : 10.01.01. Дніпропетровський національний ун-т. Дніпропетровськ : ДМУ, 2003. 18 с.
6. Харчук Р. Сучасна українська проза. Київ : ВЦ «Академія», 2008. 248 с.

Напрямок 3. *Художня література: текст, контекст, інтертекст.*

Єлизавета Дімітрова

здобувачка вищої освіти 3 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем

філологічного факультету Запорізького національного університету,

м. Запоріжжя

Науковий керівник к.ф.н., доц. Н.В.Горбач

Жанрова специфіка художньо-біографічного роману О. Саліпи «Оля»

Здавна люди виявляли інтерес до життя, досвіду видатних особистостей. Відомі постаті були й залишаються не лише джерелом натхнення, але й об'єктом досліджень і дискусій. Інтерес до них виявляють як науковці і історики, так і митці. Літературні твори, що ґрунтуються на житті та діяльності знаних осіб, відіграють важливу роль у популяризації історії, формуванні історичної пам'яті. Твори різних родів і жанрів інтерпретують життєписи непересічних людей минулого чи теперішнього на тлі масштабних процесів епохи, конкретних історичних подій, крізь призму авторських концепцій художньої дійсності.

Одним із жанрово-стильових різновидів, що стрімко поширюється в літературному процесі XXI століття і поєднує риси як художності, так і документалістики, стала художньо-біографічна проза. Специфіку художньо-біографічної прози досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці – О. Галич, О. Дацюк, Д. Затонський, Б. Мельничук, Андре Моруа, Ж. Неф, Д. Стус, Н. Дикушина, Г. Сивокінь, Т. Черкашина та ін. [3, с. 98].

Причини читацької уваги до художньо-біографічної прози як одного з найпродуктивніших різновидів белетристики полягають, за словами Н. Горбач, у психологічній площині: «асоціювання себе на рівні буденної свідомості з відомими персонажами допомагає читачам здійснити особистісні рефлексії, сформувані нові стратегії внутрішнього діалогу, досягти більш цілісного психо-

емоційного стану, сформулювати власні ціннісно-сміслові орієнтири, знайти відповіді на часомнепрості екзистенційні питання тощо» [1, с. 155].

Головною ознакою художньої біографії є те, що вона має ґрунтуватися на достовірних фактах та свідченнях, аби максимально правдиво відобразити життя та діяльність героя. Але твори цього типу не обмежуються суворим описом фактів: автор може використовувати різні літературні прийоми, щоб розкрити психологію персонажа, наприклад, вводити внутрішні монологи, давати портретні характеристики або ж показувати його вчинки [5, с. 6].

Одним із прикладів художньо-біографічної прози є роман «Оля» письменниці та журналістки Ольги Саліпи. Це твір про видатну українську емансипантку, письменницю-модерністку Ольгу Кобилянську. Дослідивши не лише твори письменниці, але й листи, щоденники, спогади сучасників, О. Саліпа презентувала читачам власну інтерпретацію життєвого й творчого шляху письменниці як героїні роману, творчої особистості, закоханої жінки [див.: 2, с. 131]. О. Кобилянська в неї не тільки стримана інтелектуалка, що рішуче боролася за права жінок у чоловічому суспільстві, але й ніжна, любляча жінка, яка страждала від нерозділеного кохання.

Твір розпочинається подіями, що відбуваються в 1941 році, коли Ольга Юліанівна постає літньою жінкою, до якої завітала студентка з метою дізнатися про життя відомої письменниці. Запитання дівчини змушують головну героїню думками перенестися в минуле, відкриваючи читачеві свою історію з самого дитинства. Такий погляд у минуле – ретроспекція – є одним із прийомів відтворення життя персонажа, яким користуються автори художніх біографій.

Головним об'єктом художнього осмислення О. Саліпи виступає постать Ольги Кобилянської на різних етапах життя. Авторка глибоко занурюється у внутрішній світ головної героїні й майстерно відтворює її переживання, застосовуючи різноманітні художні засоби: «Він був настільки близько, що подих теплою хвилею торкався Ольжиної шиї» [4, с. 46]; «Її опіка була липкою, як мед, хоч і солодкою» [4, с. 100]; «Гостре відчуття власної нікчемності накрило з головою» [4, с. 139]; «Кілька днів просто літала над землею – ось він,

її шанс!» [4, с. 72]; «Раптом зупинилася й оглянулася навколо. Наче від сну прокинулася. Вона – на вулиці Панській. Куди йде?»[4, с. 18]. Використання порівнянь, епітетів, метафор, риторичних запитань та інших тропів є однією з примітних ознак цього художньо-біографічного твору.

Окрім вищезазначеного, роману притаманне поєднання реальних фактів біографії О. Кобилянської та вигаданих або додуманих ситуацій, як-от діалог між О. Маковеєм та І. Франком, особисте життя Августи Кохановської, закоханість Осипа в Августу – кращу подругу Ольги, що є важливим елементом сюжету та однією з головних інтриг твору. У деяких епізодах О. Саліпа не дотримувалася чіткої хронології життя письменниці, наприклад, у випадках смерті Ольжиної матері, її листування й знайомства з О. Маковеєм тощо.

Проаналізувавши роман О. Саліпи «Оля», можемо зазначити, що він має ознаки художньо-біографічного твору: сюжет побудовано на основі фактів життя реальної історичної постаті, але з поєднанням авторського вимислу; глибокий психологізм твору й широкий спектр використання тропів слугує посиленню експресії й художності тексту. Роман «Оля» є цінним не лише як художній твір, але й як матеріал для літературознавчих досліджень.

Список використаної літератури

1. Горбач Н. Художньо-біографічні проєкції образу Бальзака в романі Н. Рибача «Помилка Оноре де Бальзака». *Оноре де Бальзак: грані, інтерпретація, Україна : збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої 220-річчю з дня народження письменника (Бердичів, 15–16 травня 2019 р.)*. Київ: Видавництво «Людмила», 2019. С. 315–320.
2. Мажара Н., Касаджи С., Мамчур Є. Літературна візія постаті Ольги Кобилянської в романі О. Саліпи «Оля». *III International Scientific and Theoretical Conference «Current issues of science, prospects and challenges» (November 25, 2022; Sydney, Australia)*. 2022. С. 131–136.

3. Рева Л. Українська літературна біографіка кінця ХХ – початку ХХІ ст. *Слово і Час*. 2009. № 11. С. 98–106.
4. Саліпа О. Оля. Харків : Фоліо, 2020. 218 с.
5. Черкашина Т. Наративні особливості художньо-біографічної прози: автор і читач : автореф. дис. ... канд. філол. наук. Тернопіль, 2007. 21 с.

Напрямок 3. Художня література: текст, контекст, інтертекст.

Катерина Іщенко

здобувачка вищої освіти 3 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем
філологічного факультету Запорізького національного університету,
м. Запоріжжя

Науковий керівник к.ф.н., проф. Кравченко В.О.

СИСТЕМА ОБРАЗІВ У ПОЕМІ «ГАЙДАМАКИ» ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Дослідження образної системи художнього твору є важливою складовою комплексного аналізу його ідейно-художньої специфіки та передбачає висвітлення різноманітних значущих питань: засоби творення образів, їхня типологія, особливості організації та функціонального призначення тощо. Поема «Гайдамаки» Т. Шевченка неодноразово привертала увагу літературознавців. Вони зосереджувались на багатьох аспектах поеми, пропонуючи власні її інтерпретації: А. Віннічук, М. Гнатюк, К. Гуслистий, В. Смілянська, Н. Чамата, В. Яременко, В. Шевчук та ін. Проте особливості образної системи поеми Т. Шевченка й досі є актуальними.

Актуальність дослідження обумовлюється аналізом образної системи поеми «Гайдамаки» Т. Шевченка з урахуванням складових цілісного аналізу твору та досягнень сучасного літературознавства, адже кожне нове покоління по-своєму сприймає творчість поета й пропонує її тлумачення. Для кожного свідомого українця ХХІ століття творчість Т. Шевченка суголосна його особистим переживанням і є надзвичайно цінною, зокрема в контексті питання антиколоніалізму, незалежності України. Адже, як зазначає дослідник

історіософської проблематики творчості Т. Шевченка, В. Шевчук у монографії «Personae verbum» (Слово і постасне). Розмисел», поет є «воскресителем» ідеї незалежної України «...і саме нею зумовлене... чітко й недвозначно зроблене заперечення польської та російської орієнтацій» [3, с. 53], а «...часи Козацької держави подаються як пора власного панування, отже, й творення козацької слави» [3, с. 39]. Мета дослідження – характеристика образної системи поеми «Гайдамаки» Т. Шевченка – передбачає розв’язання низки завдань: визначити засоби творення образів, їхні типи, особливості організації та функціональне призначення. Образна система поеми представлена великою кількістю персонажів, але серед найбільш концептуально значущих доцільно виділити образи Яреми, Оксани, Гонти, Залізняка, ліричного героя. Образ ліричного героя розкривається перед читачем через ліричні відступи, які допомагають зрозуміти ставлення автора до зображуваного: «Все йде, все минає – і краю немає, / Куди ж воно ділось? Відкіля взялось? / І дурень, і мудрий нічого не знає» [2, с. 128]. Як справедливо зазначав В. Яременко, «...поема переповнена авторськими ліричними відступами та вставками, недомовками, які мають історико-фактологічний та історіософський зміст, знаковий характер. Це – «історіософські» натяки, які вимагають від читача знання історії та інтелектуальних зусиль, прочитуються не кожним. Автор ненав’язливо ніби залучає його до своєї історіософії» [4, с. 166].

Дослідники вказують на важливе значення ліричного героя в поемі: «У системі ліро-епічного «автора» образ ліричного героя утворює автобіографічну паралель з образом Яреми, що багатократно підсилює його художню переконливість та емоційну наснагу. Крім того, ліричний герой бере участь створенні часової перспективи: у вступі він транспонує персонажів поеми з епічного часу сюжету в свій ліричний час (ліричний герой і витвори його уяви, його «діти»-гайдамаки зустрілись у хатині поета)» [1, с. 159].

Образи інших персонажів у творі Т. Шевченка репрезентовані за допомогою різних засобів: це авторські коментарі, промови (діалоги та

монологи) персонажів, а також їхні вчинки. Наприклад, «Сирота Ярема, сирота убогий: / Ні сестри, ні брата, нікого нема!» [2, с. 136].

Вартісним уваги, на нашу думку, є припущення, що образи поеми певною мірою співвідносяться з тими типами персонажів, які є традиційними для історичного наративу. Тому виділяють вигаданих персонажів (це закохані Ярема та Оксана, яким явно симпатизує автор), персонажів, що мають реальних історичних прототипів (Гонта, Залізняка), а також «масового персонажа» (колективні образи українського народу та його ворогів). Система образів відповідає авторському задуму – показати долю окремих людей на тлі бурхливих історичних подій. У центрі твору – образи Яреми та Оксани. При цьому читач має можливість простежити діалектику образу Яреми, який з «убогого сироти», «...не клене долі, людей не займа» [2, с. 136] й живе мріями про щастя з коханою дівчиною. Під впливом обставин він перетворюється на відважного воїна, охопленого ненавистю до ворогів: «Максим ріже, а Ярема / Не ріже – лютує: / З ножем в руках, на пожарах / І днює й ночує» [2, с. 180]. Після вступу до загону гайдамаків Яремі дають нове ім'я (записують Галайдою), що є символічним і свідчить про своєрідну «реінкарнацію» – його переродження зі смиренного наймита у героя. Образ Оксани, навпаки, є статичним: це типова українська дівчина, гарна, вірна коханому. Цей образ глибоко ліричний. На близькість образів закоханих до українського фольклору (балад, пісень) вказують автори монографії «Структура і смисл: спроба наукової інтерпретації поетичних текстів Тараса Шевченка» [1, с. 155]. У книзі знаходимо цілісне висвітлення образів у контексті традицій романтичної поезики. Образи Гонти та Залізняка показані вже у традиціях народного героїчного епосу. «Як посеред моря / Кривавого, стоїть Гонта / З Максимом завзятим. / Кричать удвох: «Добре, діти! / Отак їх, проклятих!» [2, с. 181]. Вони викликають захоплення, адже «...гайдамацький рух Т. Шевченко подає як національно-визвольний чин повстанців» [3, с. 47], тож ватажки повстання сприймаються читачем як справжні борці за свободу України. Головне, що характеризує ці образи – ненависть до ворогів. Найбільш показовою й

суперечливою є сцена вбивства Гонтою своїх дітей за те, що вони католики, а потім – їхнього поховання. Складний внутрішній конфлікт між обов'язком перед загалом та особистими почуттями він, як типовий герой народного епосу, котрий завжди готовий пожертвувати всім заради свого народу, вирішує на користь першого. А покаєння та горе Гонти промовисто доводять, як важко йому далася ця жертва, адже в душі він залишається люблячим батьком, людиною. Переживання Гонти змальовані з глибоким психологізмом.

На окрему увагу заслуговують колективні образи «Гайдамаків». Як слушно вказують В. Смілянська та Н. Чамата, «система персонажів поеми складається... з двох збірних образів – гайдамаків і «ляхів» [1, с. 157], які є антагоністами. «Своєрідним містком» між ними є корчмар, який обом їм однаково ненависний. Лейба їх теж усіх ненавидить. Головний герой поеми, гайдамаки, зображені як «цілість». Але автор щоразу виділяє з усієї маси її представників: Гонту, Залізняка, Ярему, півпарубка, запорожця, кобзаря Волоха, або козацьке панство, старшин, щоб показати різні її прошарки. Благочинний і титар єднаються з гайдамаками психологічно. Це також патріоти, віддані вірі й громаді. Протилежний гайдамакам збірний образ – «ляхи скажені», конфедерати, грабіжники, кати, шляхта, єзуїт-базилянин.

Отже, образи поеми «Гайдамаки» Т. Шевченка виконують важливу функцію – допомагають автору розкрити ідейний зміст твору, змусити читачів замислитися над історією України. Вони є органічно складовою художнього світу історико-героїчної епопеї.

Список використаної літератури:

1. Смілянська В., Чамата Н. Структура і смисл : спроба наукової інтерпретації поетичних текстів Тараса Шевченка. Київ : Вища школа, 2000. 207 с.
2. Шевченко Т. Гайдамаки. Повне збр. тв. : у 12-ти т. / редкол. М. Г. Жулинський (голова) та ін. Т. 1. : Поезія 1837-1847. Київ: Наукова думка, 2001. С. 128-190.
3. Шевчук В. «Personae verbum» (Слово і постасне). Розмисел. Київ : Твім-інтер, 2001. 264 с.

4. Яременко В. Історіософський зміст Шевченкових «Гайдамаків» (до 170-річчя виходу поеми). Український історичний журнал. 2011. № 2. С. 159-179.

Напрям 3. *Художня література: текст, контекст, інтертекст.*

Ілля Калініченко

здобувач вищої освіти 3 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем філологічного факультету Запорізького національного університету,
м. Запоріжжя

Науковий керівник к.ф.н., проф. В.О.Кравченко

СИМВОЛІКА ОБРАЗУ МАВКИ

Мавки є не лише елементом мітології, але й символом природи, жіночості, таємничості, сили. Українські письменники використовують образ мавки для показу взаємозв'язку людини і природи, відображення їх суперечностей, пошуку ідентичності.

Аналізували образ мавки І. Бестюк, А. Гурдуз, В. Драганчук, О. Луцишин, О. Тиховська та ін., бо ця міфологічна істота є найпривабливішою в українській культурі. У цих дослідженнях символіка мавки трактується по-різному: це уособлення дівчини-весни, любові, злої звабниці, символ «балансування між світами». Тому однозначності у тлумаченні цієї міфологічної істоти немає, що й зумовлює актуальність дослідження.

Мета нашої статті – проаналізувати образ мавки, пояснити семантику слова «мавка», розкрити специфіку мітологічного образу.

Слово «мавка» походить від слова «нявка», де частина «навь» перекладається, як «мрець», «душа покійника» [1, с. 12]. Її образ є засобом відтворення національного колориту, створення магічної атмосфери твору. Фольклорний персонаж привертає увагу таємничістю та естетичним виразом. Мавки – це персонажі українського фольклору та літературних творів. Вони уявляються як привиди або духи лісу у вигляді молодих красунь-дівчат, як

загадкових, привабливих створінь, що мають надприродні здібності. Як правило, вони мають довге волосся, одягнуті у веселкові сукні. Мавок часто пов'язують з природними явищами, як-от: дерева, квіти, річка, море, поле, гори. Вони викликають у людей захоплення або й страх, бо можуть принести добро і зло, бути привітними і небезпечними, особливо тоді, коли їхній лісовий дім порушено чи зруйновано. Цей образ утверджує віру в існування духовного світу паралельно з матеріальним.

В українській літературі мавки – це загадкові й чарівні створіння, пов'язані з образом материнства, родючості, символізують величну красу дикої природи. У Марка Вовчка, О. Кобилянської, Лесі Українки, Р. Федоріва, І. Франка, Т. Шевченка простежуємо різноманітні інтерпретації цих істот. В оповіданні «Мавка» І. Франка представлено мавку, яка символізує величну красу природи. Вона приваблива й чарівна, проте її існування пов'язане з небезпекою для людей, які спробують потривожити її світ. У письменника мітичний світ несе глибоку символіку, і через образ мавки він розмірковує про природу, суспільство, людські стосунки.

У повісті «Тіні забутих предків» М. Коцюбинського фігурує мавка, Марічка-нявка. Це загадковий персонаж, який уособлює дику природу й сили стихій. Марічка-нявка є Духом лісу, що привертає увагу молодих парубків, зачаровує їх. Цей образ викликає змішані почуття, адже вона і приваблива, і небезпечна, віддана лісовому світу, ізольована від людей.

У драмі-феєрії «Лісова пісня» Лесі Українки мавка є символом волі. Вільнолюбива й мудра вона не вживається серед людей, втікає від них, живе в природному середовищі.

О. Забужко, Докія Гуменна, Дара Корній адаптують образ мавки до читача та його очікувань у романах-фентезі, піднімаючи екологічні проблеми, феміністичні ідеї, розкриваючи психологічні аспекти.

Отже, фольклорно-літературний образ мавки переосмислюється на основі національного характеру, моральних цінностей, світогляду письменника і може бути об'єктом подальших досліджень.

Список використаної літератури

1. Бестюк І. Творчі інтенції міфопоетики й патопоетики на прикладі новели Івана Франка «Мавка». *Studia Methodologica : альманах* / укл. І. В. Папуша. Тернопіль : ТНПУ, 2008. Вип. 25 : Антропологія літератури : комунікація, мова, тілесність. С. 12–16.
2. Драганчук В. Образ Мавки у музичних інтерпретаціях драми-феєрії «Лісова пісня» Лесі Українки : погляд крізь призму первинної природної релігійності. *Музикознавчі студії інституту мистецтв Волинського національного університету імені Лесі Українки та Національної музичної Академії України імені П. І. Чайковського*. Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. Вип. 7. С. 53–72.

Напрямок 3. *Художня література: текст, контекст, інтертекст*

Ірма Келемен

здобувачка вищої освіти 3 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

Науковий керівник: к.ф.н., доц. І. А. Саркісова

ДРАМАТУРГІЯ ЛЕСІ УКРАЇНКИ У КОНТЕКСТІ ЛІТЕРАТУРИ КІН.

ХІХ – ПОЧ. ХХ СТ.

Леся Українка відома як геніальна донька українського народу, краса і гордість нації, духовний лідер української Інтелігенції. Вона стала однією з центральних постатей української культури, піднявши її на європейський рівень. Постать письменниці поєднує в собі красу та складність, відображаючи багатогранність таланту та глибокий внесок у культурний розвиток України.

Леся Українка вважається одним з найбільших поетичних геніїв української літератури. Її талант виявляється у різноманітних жанрах – від поезії та драматургії до прози та публіцистики. Творчість письменниці відзначена надзвичайною майстерністю, глибоким емоційним змістом,

пройнята любов'ю до України, а сама вона стала символом боротьби за свободу та незалежність.

Українська література кінця XIX – початку XX століття – це період великого культурного перетворення, і Леся Українка посідає в цьому літературному процесі важливе місце. Вона не лише створила вражаючу кількість творчих доробків, а й вивела українську літературу на світову арену.

Особливе місце у творчості письменниці займає драматургія, яка є окремою сторінкою в історії української літератури, що відрізняється від її поетичної та прозової творчості. Драматична творчість Лесі Українки проявляє виняткове тематичне новаторство, гострі соціально-психологічні розбіжності, філософські узагальнення та поетичну пишність, пристрасно заперечуючи все вороже, реакційне, усталене в житті. Утвердження гуманістичних ідеалів здійснюється в творах поетеси під кутом зору неоромантизму, який прагне розширити права особистості, звільнити її від тиску натовпу. До кращих драматичних творів Лесі Українки відносять: «Одержима» (1901р.), «Осіння казка» (1905р.), «В катакомбах» (1905р.), «Кассандра» (1907р.), «У пущі» (1897–1909р.), «Адвокат Мартіан» (1911р.), «Лісова пісня» (1911р.), «Камінний господар» (1912р.), «Оргія» (1913р.) та інші.

До перших спроб драматичної творчості письменниці належить лірична поема «Одержима», в якій досліджувалося вчення Ісуса Христа про турботу до інших та своїх ближніх. Ця поема була написана на одному диханні тієї ночі, коли Леся Українка лежала біля ліжка смертельно хворого Сергія Мержинського, від якого відвернулися колишні товариші. Конфлікт між Міріам і Месією, головних героїв твору, авторка змальовує з помітним суб'єктивізмом. Месії довелося пережити глибоку самотність в останні дні свого земного життя, поки всі, особливо учні, не зрозуміли його характер. Міріам, яка любила Месію, не могла терпіти байдужості, лицемірства та недбалості тих, хто завдав Учителю такого болісного удару. Героїня, одержима піднесеним духом правдивої любові, не може прийняти проповіді Месії про любов до ворогів. Вона була жінкою, яка ненавидить всю брехню і тому була розлючена, що

навіть ті, кого вона вважала друзями Месії, особливо учні, не відчували Його болю.

Теми протистояння позитивних героїв, захисту правди, піднесення духу переможеного і байдужого натовпу пов'язують «Одержиму» з двома іншими творами цього жанру – «Вавилонський полон» і «На руїнах». Драматична поема «Вавилонський полон» зосереджена навколо Єлеазара, співака, якого зневажали одноплемінники за те, що він співав для своїх ворогів в обмін на буханець хліба. Але справжні пісні він зберіг для людей і піднімав ними їх дух. Драматична поема «На руїнах» – це твір із зображенням руїн поневоленого Єрусалиму. Ми дізнаємося про горе і розпач людей, які більше не мають даху над головою, їжі та одягу. Сонних людей ніби вбили, а поля, на яких вони знаходяться, вкриті трупами.

Зворушливим твором Лесі Українки є поема «В катакомбах», в якій зображено ранньохристиянський період, коли послідовники нової віри зазнають переслідувань імперської влади та натрапляють на критику в повсякденному житті через вплив рабського духу. Раб-неофіт не може погодитись із заявою єпископа про послух, а не засудження рабства. Згадується автором російська православна церква, яка була проти народно-визвольної боротьби і всіляко захищала імперську диктатуру.

Справжнім шедевром драматургії письменниці стала драма-феєрія «Лісова пісня». Цей твір стверджує, що боротьба за свободу є неодмінною умовою людського щастя, мужнього, доброго, самовідданого, в ім'я свободи і добробуту народу, який втілює мрії людини. У творі Леся Українка вирішує тривалі дилеми, такі як вірність і зрада, життя і смерть, любов і ненависть, пошуки правди і справедливості. Поетеса завжди любила народні легенди та пісні, записані матір'ю. Зібравши народну поезію, Леся вивчила напам'ять тексти та мелодії багатьох пісень. З глибоких і яскравих вражень від Батьківщини, від витоків польських вірувань, легенд, звичаїв, пісень народився 1911 року в Кутаїсі розкішний твір. Ідея цього твору виношувалася багато років і була написана за два тижні. Письменниця вклала у нього «цвіт душі» і вилила

зі свого серця «те, що не вмирає». «Лісова пісня» вражає мрійливою красою, ідейною глибиною, музикальністю мови. У драмі-феєрії з'являються два світи: світ природи та її міфічних істот і реальний світ зі звичайними героями. Головний герой «Лісової пісні» є представником людства і природи. Лукаш – простий хлібороб, який представляє людський світ. Мавка – дитя природи, лісова дівчина, яка закохується в Лукаша і вирішує йти до нього жити, залишаючи ліс, якому присвятила все своє життя, щоб бути з ним, незважаючи на те, що природа робить все можливе аби протистояти цьому.

Драматичні твори Лесі Українки вражають своєю глибиною, філософським підґрунтям та актуальністю тем, що досі цінуються як в українській, так і в світовій літературі. Твори письменниці – це справжній символ сили, гордості та духовності українського народу. Вони надихали і надихають не одне покоління митців та читачів, тому Леся Українка залишається вічним символом національної гідності та свободи.

Список використаної літератури

1. Драматургія Лесі Українки – найвищий злет творчого генія поетеси. URL: ukrlib.com.ua
2. Зеров М. Леся Українка. Твори : В 2 т. Київ : Дніпро, 1990. Т. 2. С. 359–401.
3. Українка Леся. Зібрання творів у дванадцяти томах. Київ : Наукова думка, 1975–1979. 696 с.
4. Якубський Борис Володимирович. Творчий шлях Лесі Українки. URL: ukrainka.name (Драматична творчість).

Напрямок 3. *Художня література: текст, контекст, інтертекст.*

Анастасія Лукаш

здобувачка вищої освіти 3 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем філологічного факультету Запорізького національного університету,
м. Запоріжжя

Науковий керівник к.ф.н., проф. В.О.Кравченко

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ БАЛАД «ТОПОЛЯ» С. РУДАНСЬКОГО ТА «ЯВОР, ТОПОЛЯ І БЕРЕЗА» М. КОСТОМАРОВА

Мотив метаморфози є однією з основних специфічних рис, що формують жанр романтичної балади. Цей аспект «перекочував» у літературні балади з народних, на які здебільшого орієнтувалися українські письменники. Варто зазначити, що поширеним явищем було звернення українських авторів до балад світової літератури, проте навіть переспівані твори наповнювалися національним колоритом.

Розвиток баладного жанру в українській літературі є заслугою П. Гулака-Артемовського, П. Білецького-Носенка, Л. Боровиковського, М. Костомарова, А. Метлинського, Я. Щоголева, С. Руданського, Ю. Федьковича, Т. Шевченка та ін. Етапною в дослідженні балад в українській літературі стала дисертація О. Єременко «Українська балада XIX століття (історія жанру)» (2002). У ній знаходимо інформацію про попередніх дослідників балади: О. Гончара, Д. Загула, М. Коцюбинської, В. Кравченко, Г. Нудьги, Д. Паніва, Л. Первомайського, М. Ткачука, В. Шубравського. До аналізу балад зверталися Б. Деркач, М. Гнатишак, М. Дашкевич, М. Зеров, Т. Комариця, Д. Наливайко, І. Пільгук, Ф. Пустова Г. Сидоренко В. Смілянська, М. Яценко та ін.

Метою нашого дослідження є порівняльна характеристика образів і мотиву метаморфози у баладах «Тополя» С. Руданського та «Явор, тополя і береза» М. Костомарова. Реалізація поставленої мети передбачає виконання таких завдань: з'ясувати символіку тополі, явора та берези в контексті мотиву баладного перетворення людини на дерево, констатуючи відмінне та спільне.

Образ матері в обох баладах постає джерелом розбрату й нездорових ревностей до невістки. Ще в першому рядку М. Костомаров звертає увагу на те, що матір не має чоловіка: «Оженила мати єдиначка сина...» [3, с. 121]. С. Руданський не бере цей факт до уваги, але це очевидно з контексту: «Оженила, одружила, / Розуму не мала: / Своє щастя чужим людям / Даремно віддала» [4, с. 400]. Обидві жінки вважають, що після того, як зможуть

позбутися невістки, повернеться їхнє щастя – тісний емоційний зв'язок із сином. Проте вони обирають різні методи для досягнення своєї мети: матір («Тополя») закликає невістку з онуком словесно: «Тут тебе я, мій Івасю, / З сином виглядала, / І тут мене твоя мати / В тополю закліяла. / І закліяла, й зашептала, / І заговорила...» [4, с. 409], а мати («Явор, тополя і береза») для вбивства обирає отруту: «Дала синашу меду-вина пити, / Його дружині отрути вложила» [3, с. 121]. Згодом обидві героїні через вчинене зло втрачають і синів: у С. Руданського він покидає неньку, коли дізнається про скоєне, а в М. Костомарова – перетворюється на явір.

Сини в обох творах глибоко кохають своїх дружин і водночас поважають матерів. У баладі «Тополя» хлопець має погані передчуття, коли матір просить його їхати за скарбами предків, але не може відмовити її проханню. Удруге інтуїція підказує йому, що краще не рубати тополі, проте матір маніпулює своїм здоров'ям і смертю, так що синівська повага й жалощі перемагають. Після усвідомлення того, що у втраті дружини винна ненька, хлопець розриває з нею зв'язки і говорить, що тепер за її старість він не відповідає: «...Твоя хата буде гробом, / Сама ти – вмерлою, / А співати – заспівають / Круки над тобою!...» [4, с. 410] Син із балади «Явор, тополя і береза» знає про ставлення матері до його дружини, фізичні знущання, про які жалілася дівчина, але не може прогнати матір, яка виростила його. Тому хлопець випиває отруту разом із дружиною. На цьому їхня історія могла б закінчитися, проте чоловік звертається до сил природи, і його слова-закляття стають причиною чарівного перетворення їх обох на дерева: «– Яснее сонце, небо високе, / Земля широка, море глибоке! / Хай наша доля у вас зостане, / Хай після смерті кохання не зв'яне! / Хай по всім світі ідуть про нас вісті, / Хай після смерті кохаємось вмісті!» [3, с. 122]

Такий вибір дерев для перетворення молодят не є випадковим. В Енциклопедичному словнику символів культури України читаємо: «Тополя – символ дерева життя; символ добра і зла; символ України; сумної дівчини, матері; краси, стрункості; весни» [1, с. 803]; «явір – символ козака, парубка,

здоров'я та сили; молодості, віку людини взагалі, вічної пам'яті; дитинства» [1, с. 82]. Отже, у баладах акцентується увага на сумній символіці цих дерев.

Принципово інакшим є перетворення матері на березу у творі М. Костомарова. Автор не використовує ні словесного закляття іншою людиною, ні звертання до сил природи. У баладі маємо натяк на божественне втручання, спричинене тугою жінки: «Плакала гірко, таяла, в'яла, / На злеє серце своє нарікала. / Почув предвічний – змінилась мати: / Стала їй коронька тіло вкривати...» [3, с. 122] О. Єременко так коментує мотив метаморфози: «Подібну трансформацію народних перетворень, де свекруха закликає невістку в тополю (билину, горобину), подибуємо і у фольклорних баладах, як-от: «Оженила мати неволею сина», «Ой молода вдова сина й оженила», «Ой у полю, полю береза стояла», «Виряджала мати сина у дорогу» та ін. Однак у баладі М. Костомарова перетворення свекрухи у березу подано як кара «предвічного» – Бога, оскільки, за канонами баладного жанру, сподіяне людиною зло бумерангом повертається до неї» [2, с. 82].

Отже, балади «Тополя» С. Руданського та «Явор, тополя і береза» М. Костомарова мають багато спільних і відмінних рис в образах та мотивах метаморфози. Автори черпали натхнення з фольклору, що й стало причиною специфіки й вибору традиційних для народних балад дерев-символів. Серед можливих перспектив у майбутніх дослідженнях виокремлюємо детальний аналіз впливу фольклорних творів на балади С. Руданського та М. Костомарова.

Список використаної літератури

1. Енциклопедичний словник символів культури України / за заг. ред. В. П. Коцура, О. І. Потапенка, В. В. Куйбіди. 5-е вид. Корсунь-Шевченківський : ФОП Гаврищенко В. М., 2015. 912 с.
2. Єременко О. Українська балада XIX століття (історія жанру) : дис. ... к. філол. н. : 10.01.01. Суми, 2002. 219 с. URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7908>
3. Костомаров М. І. Твори : у 2 т. Т. 1 : Поезії. Драми. Оповідання / упоряд., авт. передм. та приміт. В. Л. Смілянська. Дніпро, 1990. 538 с.

4. Степан Руданський. Твори : у 3 т. Т. 1 : Пісні. Приказки. Байки. Небилиці. Співи / упоряд. та приміт. О. Мишанича, вступ. стаття П. Колесника. Київ : Наукова думка, 1972. 547 с.

Напрямок 3. Художня література: текст, контекст, інтертекст.

Єлизавета Мосальова

здобувачка вищої освіти 1 року навчання за другим (магістерським) рівнем філологічного факультету Рівненського державного гуманітарного

Науковий керівник д.ф.н., проф. І.В.Захарчук

**СВІТ ДИТИНСТВА В ЕПОХУ ГОЛОДОМОРУ
(ЗА ПОВІСТЮ ОЛЬГИ МАК «КАМІННЯ ПІД КОСОЮ»)**

Період Голодомору 1932-1933 років увійшов в українську історію як величезна трагедія та водночас як час боротьби за збереження національної ідентичності та опору насильству з боку радянського тоталітарного режиму. Перезавантаження пам'яті про Голодомор має різні виміри, серед яких літературна ніша посідає чільне місце. Досвіду Голодомору присвячено багато текстів художньої літератури, проте з різних причин вони не набули потужного резонансу в літературному просторі, тому з кожним роком відбувається поглиблення знань про авторів та художні твори, котрі відобразили множинні аспекти цієї складної епохи. Саме до таких авторок належить українська письменниця Ольга Мак (справжнє прізвище Ольга Петрова), котра пережила трагедію Голодомору й сталінських репресій та відтворила їх у таких художніх творах як «З часів єжовщини» (1954), «Чудасій» (1956), «Каміння під косою» (1973) та інших. Час активної літературної діяльності письменниці припадає на період еміграції (1950-ті–1980-ті роки), отже її письменницький доробок в материковій Україні увійшов у активний літературний обіг тільки після відновлення незалежності. Творчий доробок письменниці акумулював потужний пізнавальний потенціал української історії. Авторка створила цілу галерею літературних героїв, які стали втіленням сили духу й незламності

українства у боротьбі за політичну незалежність, духовний суверенітет та національні пріоритети.

Аналізу творчості Ольги Мак присвятили свої праці Наталя Тимошук [6], Вадим Василенко [2], Аліна Рега [5], Марина Варданян [1], Віталій Мацько [4] та інші. Вони звертали увагу на соціально-політичне підґрунтя та моральну проблематику текстів письменниці, аналізували травматичний досвід дитини в часи потужних суспільних перетворень, жанрово-стилістичні особливості творів авторки тощо.

Ольга Мак у своїй повісті «Каміння під косою» представляє нам епоху великого голоду крізь призму дитячої долі, де головним героєм є хлопчик-сирота Андрій. Його батьки померли від голоду, він втратив рідний дім і є особливо беззахисним у просторі великого міста, до якого приводять його життєві дороги. Андрій опиняється у Харкові – тодішній столиці України, яку письменниця кодифікує як «місто голодного жаху» [3,5]. Водночас голодне місто асоціюється з дитячим плачем, який стає означником сотень тисяч загублених дитячих доль і беззахисністю перед жорстокістю дорослих реалій. *«Там плакали лишень малі і безсилі, плакали ті, яких щойно відібрали від родини... плач нікому не помагав, ніякого не зворушував, навпаки, викликав зневагу і знущання»* [3,9]. Дитячий світ в епоху Голодомору під пером письменниці відтворено у множинних інтонаційних вимірах: зі співчуттям і любов'ю, з нотками трагізму й розпачу, але водночас дітям не відведено роль безмовних жертв: вони здатні протистояти насильству держави і стати переможцями в двобої з надскладними обставинами.

Письменниця докладно змальовує реалії советської епохи та звертає особливу увагу на вплив пропаганди та нагнітання ненависті й творенні постаті ворога. Жертвою пропаганди стають звичайні люди, тому головний герой виконує ще одну місію: розвінчує найпоширеніші пропагандистські стереотипи й міфи, які культивує влада.

Підліток Андрій відмовляється від долі жебрака й прохача, а обирає шлях воїна й борця за національну історію й пам'ять. Посутньою підтримкою для

нього стає родинна генеалогія. Він постійно пам'ятає про свій рід і своїм обов'язком вважає збереження родинної пам'яті й традиції. У найдраматичніші моменти свого життя він прагне пізнати правдиву історію та створити для себе пантеон героїв, котрі додадуть йому сил фізичних і духовних. Саме пізнання історії стає для нього школою дорослішання й громадянського змушнення. У такий спосіб Ольга Мак наголошує, що для дітей роки Голодомору є також часом духовної зрілості усвідомлення потреби боротьби з советською імперією та розбудови національної ідентичності. Андрій читає твори Тараса Шевченка, прагне долучитися до комітетів, які чинять опір колективізації. Таким постає його шлях до активного опору й спадкоємця традицій борців за українську державу 1917-1920 років.

Багато спільного з Андрієм має ще один персонаж твору – хлопчик Грицько. Він також утік з голодного села, до того ж ще й врятував від загибелі свою бабусю. Цей хлопчик завдяки своїй кмітливості й наполегливості також став камінчиком під косою голодною смертю.

Отже, світ дитинства в епоху Голодомору у версії Ольги Мак має множинні вияви, проте визначальною його ознакою є інтегрованість у стратегію опору Голодомору й імперському духовному поневоленню. Саме цей наратив є визначальним для творчих самоокреслень письменниці й потребує подальшого вивчення й аналітичних розвідок.

Список використаної літератури

1. Варданян М. Свій – Чужий в українській діаспорній літературі для дітей та юнацтва: національна концептосфера, імагологічні моделі. Кривий Ріг, 2018.
2. Василенко В. Сповідь жертви й інтонація помсти: голод, терор і письмо. Слово і Час, 2019. №6. С.3-18.
3. Мак. О. Каміння під косою. Київ, 1994.
4. Мацько В. Корелятивна модель «автор – буття» в літературно-художній практиці Ольги Мак (до сторіччя від дня народження письменниці). Слово і Час, 2015. №2. С. 57-62.

5. Рега. А. Художньо-філософська своєрідність прози Ольги Мак: дис... канд. філолог. наук: 10.01.01. Івано-Франківськ, 2015.

6. Тимощук Н. Антитоталітарний дискурс української прози ХХ століття: проблематика Голодомору та особливості її художньої реалізації: дис...канд. філолог. наук: 10.01.01.Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2006.

Напрямок 3. Художня література: текст, контекст, інтертекст.

Лідія Міркевич

здобувачка вищої освіти 3 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м.Рівне

Науковий керівник к.п.н., проф. Л.М. Овдійчук

**ІНТЕРМЕДІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПОВІСТІ ІВАНА ФРАНКА
«ДЛЯ ДОМАШНЬОГО ОГНИЩА» ТА ОДНОЙМЕННОЇ ЕКРАНІЗАЦІЇ
БОРИСА САВЧЕНКА**

Повість Івана Франка «Для домашнього вогнища» була написана в 1892 році і, за визначенням літературознавців, належить до жанру психологічної прози з елементами соціальної критики. У повісті І. Франко аналізує проблеми сімейного життя, зокрема питання зради, моральних випробувань та їх впливу на стосунки в родині. Головним мотивом твору є конфлікт між матеріальними та духовними цінностями. Письменник через образи героїв досліджує моральні дилеми, які виявляються в подружньому житті, торкаючись теми людської гідності. Ці проблеми актуальні в усі часи і написана вона була з такою майстерністю, що її високо оцінили сучасники письменника, зокрема Я. Каспарович, М. Грушевський, Б. Вислоух. На сьогодні є багато досліджень

про твір [1, 3, 4]. Н. Тодчук [3] зосереджується на дослідженні хронотопу роману, вказуючи на багатшаровість простору й часу у творі, що показує складність внутрішніх переживань героїв та їхні соціальні особливості. Авторка підкреслює роль міського простору та професійної багатомовності у формуванні динаміки сюжету та характерів. А. Швець [4] акцентує увагу на кримінальному сюжеті та його зв'язку з психологічним аналізом характерів героїв, досліджуючи моральні та етичні проблеми, що виникають в умовах злочину і покарання. Швець розкриває те, як Франко використовує кримінальний сюжет для заглиблення у внутрішній світ персонажів, відображаючи катарсис через моральну боротьбу.

Повість Івана Франка «Для домашнього вогнища» була двічі екранізована: у 1970 та 1992 роках. Версія 1970 року вийшла під назвою «Для домашнього вогнища» Ю. Суярка і мала характерну для того часу естетику радянського кіно. Художній повнометражний фільм режисера Бориса Савченка вийшов на екран 1992 році. Ця екранізація розкрила тему зради та моральної відповідальності, акцентуючи на психологічних аспектах складних стосунків у родині і суспільстві. На сьогодні немає зіставних досліджень твору Івана Франка та його екранної інтерпретації.

Мета цієї наукової розвідки – здійснити інтермедіальний аналіз повісті Івана Франка «Для домашнього вогнища» та однойменної екранізації Бориса Савченка засобами міжмистецької компаративістики.

Інтермедіальність — встановлення внутрішньотекстових зв'язків через словесну взаємодію різних видів мистецтв, що сприяє створенню нових форм мистецтва та збагаченню сприйняття творів задля ефекту поліхудожності.

Уперше термін «інтермедіальність» було використано в 1983 році в науковому доробку німецького літературознавця О. Ханзен-Льове. Зіставляючи термін «інтермедіальність» із терміном «інтертекстуальність», Оге Ханзен-Льове виявив різницю між номодійною та мультимедійною презентацією, яка виявляється в таких синтетичних видах мистецтва, як театр і кіно.

Українська дослідниця О. Попова теорію інтермедіальності на сучасному етапі її формування представляє як модифікацію «теорії інтертекстуальності, адаптованої до міжмистецьких взаємозв'язків». [9, с. 163]

Запозичене кіномистецтвом із літератури художньо-образне мислення модифіковане в бік візуалізації тексту за допомогою створення образу, що рухається, який Ж. Дельоз визначав як акцентовану множину елементів, які впливають один на одного і взаємодіють між собою.

Інтермедіальний аналіз повісті Івана Франка «Для домашнього вогнища» та однойменної екранізації Бориса Савченка було здійснено за допомогою аналітико-синтетичної роботи, створено таблицю, у якій відображено основні структурні елементи художнього та кінематографічного творів: жанр, сюжет, головні персонажі, прототипи, наративи (це розповідь).

Таблиця 1

Порівняльний аналіз повісті Івана Франка «Для домашнього вогнища» та однойменної екранізації Бориса Савченка

Аспект	Повість Івана Франка "Для домашнього вогнища"	Екранізація Бориса Савченка "Для домашнього вогнища"
Назва	Символізує збереження сімейного тепла, родинних традицій	Назва зберігає символічний зміст, але підкреслює конфлікт та драматизм
Наратив	Розповідь про родинні стосунки, моральні та соціальні проблеми	Поглиблення психологічного конфлікту героїв через візуальні та драматичні засоби
Хроно топ	Село на Галичині, кінець XIX – початок XX століття	Ті ж часово-просторові рамки, але з більшою візуальною деталізацією
Прото	Персонажі пов'язані з	У фільмі частково

типи	реальними життєвими ситуаціями та прототипами епохи	зберігаються, але більшою мірою адаптовані до сценарію
Жанр	Реалістична повість, соціально-психологічна драма	Драматична екранізація з елементами художньої інтерпретації

Таким чином, за допомогою інструментарію порівняльного аналізу художнього твору і кінофільму проведено інтермедіальну студію та виявлено спільне у наративах, персонажах, сюжеті, хронотопі, ідеї, жанрі. Інтермедіальний аналіз дозволяє побачити різницю між літературною та кінематографічною версією одного і того ж твору. У творі І. Франко акцент робить на деталях, психологізмі та мовному багатстві, тоді як Б. Савченко у своїй екранізації акцентує на емоціях і візуальних образах. Обидві форми мають свої переваги і недоліки, але разом вони доповнюють одна одну, дозволяючи глядачеві та читачеві краще розуміти головну тему твору — внутрішні переживання та моральні дилеми людини у контексті сімейних стосунків.

Таким чином, аналізуючи повість і фільм, можна зробити висновок, що кожен з цих творів зробив свій унікальний внесок у сприйняття головної тематики твору, а інтермедіальний підхід дозволяє більш глибоко осмислити два різних твори мистецтва.

Список використаної літератури

1. Іван Франко – майстер кримінального читва: збірник / голов. упоряд. І. Лучук. Л. : Світ, 2006. 368 с.
2. Попова О. Інтермедіальні студії у сучасному літературознавстві. Проблеми семантики слова, речення та тексту. 2017. № 38 : 163-167. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewById/270150.pdf>

3. Тодчук Н. Роман Івана Франка «Для домашнього огнища»: простір і час. Львівське відділення Інституту літератури імені Т. Г. Шевченка НАН України. Львів: [б.в.], 2002.
4. Швець А. І. Злочин і катарсис [Текст] : кримінальний сюжет і проблеми художнього психологізму в прозі Івана Франка / НАН України, Львів. від-ня Ін-ту л-ри ім. Т. Г. Шевченка. Л. : [б.в.], 2003. 236 с.

Напрямок 3. Художня література: текст, контекст, інтертекст.

Катерина Тіра

здобувач вищої освіти 1 року навчання за другим (магістерським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м.Рівне

Науковий керівник: д. пед. н., проф. Т. Л. Груба

ЛЕКСИЧНІ, СЕМАНТИЧНІ ТА СТИЛІСТИЧНІ ОПОЗИЦІЇ ПОЕТИЧНОЇ МОВИ СЕРГІЯ ЖАДАНА

Мова поезії була предметом дослідження з різних академічних точок зору. Основним завданням сучасної лінгвостилістичної теорії є визначення й аналіз композиційних особливостей поетичної мови, встановлення логіко-семантичних зв'язків між структурними одиницями поетичної мови та їх інтерпретація.

Крім того, важливо дослідити індивідуальну манеру письма поета, щоб отримати цілісне уявлення про фонетичні, словотвірні, морфологічні, семантичні та стилістичні особливості його поетичної мови.

На сьогодні ще недостатньо вивчено багатство лексики поетичної мови Сергія Жадана. «Будь яке слово, використане автором, не є випадковим. Кожна лексема, поєднуючись із іншою, кодує думки, характеризує суть проблеми, а неоднорідність і багатство лексичного складу свідчить про талант письменника, його освіченість, інтелектуальний рівень і національну свідомість, а також відображає багатство мовної картини письменника» [25, с. 34].

Ретельний аналіз наукової літератури показує, що з часів Аристотеля поетична мова завжди була і залишається в центрі уваги не лише лінгвістів і літературознавців, а й філософів, психологів та багатьох інших.

У сучасній лінгвістичній літературі поетичну мову трактують як «поетична мова» (порівняно з поняттям «прозова мова»).

Мова художньої літератури з формуючою естетичною функцією. Це дослідження узгоджується з думкою лінгвістів, які трактують поетичну мову як комплекс мовно-виражальних засобів, спрямованих на певний стилістичний ефект. Вчені досліджують поетичну мову з різних аспектів, зокрема: тверда організація поетичної мови, синтаксична своєрідність поетичної мови, семантичні особливості слововживання, ідіосинкразія автора тощо.

У центрі уваги наукових досліджень останніх років – мова поетичної творчості Сергія Жадана, зачинателя високохудожньої мови. У його поетичній мові відображено авторський світ, техніка зображення навколишньої дійсності крізь призму сприйняття, особисте сприйняття дійсності автором. Мовні засоби його поетичних творів відображають концептуальний світогляд, втілений в авторській моделі.

Серед лінгвістичних досліджень поетичних явищ Сергія Жадана є праці, головним предметом яких є визначальні особливості лексичного ладу поетичних творів (С. Павленко, І. Процик, К. Тараненко, О. Чорна), їх синтаксична організація (Л. Козловська), тропіка (Л. Бондаренко, Л. Козловська), стилістичні особливості (Ю. Гришко, В. Кононенко, О. Коцарев, О. Маленко) тощо. Науковці наголошують на індивідуальних

особливостях письменницької манери поета, наголошують на оригінальності, сучасності, філософському підґрунті його поезій.

Визначено важливі лексико-семантичні особливості поетичної мови Сергія Жадана, детально проаналізовано тематичні групи лексики, застарілу лексику, діалектизми. Рідше вживаються назви рослин, тварин, птахів, родинних стосунків, назви органів і частин тіла людини, будівель та їх частин, занять, людей за родом діяльності, станом діяльності, віком тощо. Така частотність вживання лексики групи певних тем свідчить про глибину таланту поета, філософічність його поглядів і неординарне творче мислення.

Склад лексики історичного впливу в поетичних текстах Сергія Жадана неоднорідний. Проаналізованим творам властиві архаїчність та історизм.

Архаїчні мови поділили на семантичні групи, хоча переважали лексичні, зрідка вживалися лексико-фонетичні та лексико-твірні; назви частин тіла, назви людей за родом занять, заняття, назви військової техніки, амуніції, понять, назви родинних стосунків тощо.

Вживання архаїчних слів у поетичних текстах набуває нових смислових відтінків, створюючи містичний ефект і підкреслюючи підтекст вірша.

Сергій Жадан – неперевершений майстер змалювати сьогодення крізь призму конкретної історичної доби, розмовляючи з народами минулого.

Проаналізовані тексти включали використання історичних топонімів, імен зниклих людей, колишніх занять і професій.

Історизм дозволяє читачам увійти в уявний світ зображуваних подій минулого, допомагає осмислити сучасну дійсність крізь призму пояснень минулих предметів, явищ і понять.

Діалектизм у Сергія Жадана відіграє особливу стилістичну роль, дає змогу чіткіше уявити образ ліричного героя, його внутрішній стан, світогляд. Лексико-стилістичні засоби поетичного мовлення Сергія Жадана

різноманітні й характеризуються яскраво вираженим особистісно-літературним семантичним значенням, часто символічним.

У проаналізованих текстах переважає орнітологічна символіка, модифікована поетичною мовою, що передбачає гармонійне існування в природі, таємниці, потойбічне життя, передбачення певних негативних подій і явищ, наповнюється новими значеннями, наприклад, кінця життя.

А символіку рослин увиразнюють традиційні фольклорні назви, які переосмислюються автором у поетичних рядках і набувають нових смислових відтінків. Метафори у вірші допомагають скласти цілісне уявлення про життя ліричного героя, його оточення, настроїв і внутрішній світ.

Більшість прикметників у віршах Сергія Жадана пишуться індивідуально. За тематичним спрямуванням подано прикметники, назви кольорів, що характеризують почуття та переживання ліричних героїв, звірів і птахів, характеризують природні явища, пори року тощо.

Серед метафор найпоширенішими в поезії Сергія Жадана є словесні метафори, що характеризують предмети, поняття, явища через дії, та метафори, що виникають із характерних ознак, переходу від назви буття до назви небуття.

Порівняння в поезії Сергія Жадана виражене через різноманітні граматичні конструкції, засвідчуючи своєрідність авторського світобачення.

У поетичному рядку переважає розгалужена і витончена порівняльна структура, завдяки якій простежуються глибші асоціативні зв'язки між описуваними предметами, поняттями чи явищами.

На основі поетичних текстів Сергія Жадана розроблено систему вправ для навчання української мови в старших класах.

Пропоновані вправи спрямовані на узагальнення та систематизацію найважливіших відомостей із лексикології, що допоможе учням краще зрозуміти лексичні особливості сучасної української мови.

Розроблені вправи дозволять учням ознайомитися з поетичною творчістю Сергія Жадана та мовними особливостями його поетичних творів.

Таким чином, досліджуючи особливості поетичної мови Сергія Жадана з лексико-семантичної та лексико-стилістичної позицій, ми з'ясуємо лексико-домінантні елементи його поетичного світу. Стало можливим з'ясувати характерні прийоми створення поетичного тексту, особистісно-стильову манеру митця.

Перспективою дослідження є поглиблення аналізу лексичних засобів поетичної мови Сергія Жадана, ґрунтовне вивчення образних виразів як структурних елементів ідіостилю поета.

Список використаної літератури

1. Антологія світової літературно-критичної думки 20ст. / За ред. М. Зубрицької. Львів, 1996. 633 с.
2. Арістотель. Поетика / Пер. Б.Тена; вступ. ст. і коментарі Й. Кобова. Київ: Мистецтво, 1967. 136 с.
3. Бевзенко С. П. Українська діалектологія. Київ: Вища школа, 1980. 244 с.

Напрямок 3. Художня література: текст, контекст, інтертекст.

Світлана Хомич

здобувачка вищої освіти 3 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степан Дем'янчука», м.Рівне

Науковий керівник ст.викл. Брильова Л.Є.

ОСОБЛИВОСТІ АНТОНІМІЇ У ТВОРЧОСТІ ВАСИЛЯ СИМОНЕНКА

Антоніми В.Симоненка — частина мовної палітри поета, яка дає змогу простежити деякі важливі особливості його поетичної творчості. Адже вона вражає нас своєю внутрішньою красою, щирістю почуттів наповненістю. «Його

обдарованість була щедра, ласкава. І тому, художня палітра поета багатюща.» [10, 160]

В.Симоненко сміливо випробовує себе в різних жанрах. Поряд із творами громадянської, пейзажної та інтимної лірики не можна обійти увагою його дошкульних сатиричних байок, віршованих жартів. Його казки для дітей зігріті теплим гумором, усмішкою, народним дотепом. Митець відомий своїми новелами та гуморесками, як досвідчений публіцист.

Лексичний склад поезій В.Симоненка також надзвичайно багатий і різноманітний. Поет широко використовує синоніми, влучні порівняння, образні метафори та епітети. Все говорить про те, що творчий діапазон автора був надзвичайно багатограним.

Поетові притаманне широке використання антонімів. Вони виконують важливі образні, художньо-естетичні, структурно-композиційні та ідейні функції. Переважають у поетичних творах митця загальноновживані антоніми, наприклад: *ніч — день, щастя — біда, радощі — сльози, тиша — грім* та багато інших.

З урахуванням характеру згаданих протилежностей можна виділити три семантичні класи антонімів.

У межах першого класу об'єднуються антоніми, відношення між якими ґрунтується на комплементарній протилежності між значеннями слів. Антонімічні відносини охоплюють строго визначені пари слів. Проміжні ступені вияву відсутні. До даної групи можна віднести антоніми, що позначають:

а) стать:

тато — матір

б) орієнтація в просторі:

земля — небо

в) абстрактні поняття :

будні — свята, радість — жаль

Цей клас дуже широко представлений у творах Василя Симоненка. До другого класу належать антоніми, які позначають протилежне спрямування дій, ознак, властивостей, антоніми на позначення руху, так звані векторні антоніми; антоніми, що вказують на початок дії або стану — припинення дії або стану:

іду — падаю; спішу — плетусь; вперед — назад

Третій клас утворюють антоніми на позначення якісних протилежностей, здатних мати різні щодо міри або інтенсивності проміжні ступені вияву:

а) більший ступінь вияву ознаки — менша кількість або ступінь ознаки:

б) смакові відчуття та колір:

в) емоційні, морально-етичні та інтелектуальні властивості:

З структурного погляду, як уже зазначалось, розрізняють різнокореневі, або лексичні, та однокореневі, або лексико-граматичні (ще зустрічається термін словотвірні), антоніми.

У поезіях В.Симоненка більше представлені різнокореневі (лексичні антоніми):

правда — зло; друг — ворог

Другий розряд антонімів — однокореневі (лексико-граматичні або словотвірні). Протилежність у них зумовлена приєднанням антонімічних префіксів. Загальне значення заперечення ознаки виражають префікси без-, проти-, а-, анти-, де-, лез-, лис-, ір-, ін-, що вживаються в прикметникових, іменникових і дієслівних антонімах.

дай — віддам

Окремої уваги заслуговують «найпримітивніші» антоніми, утворювані за допомогою заперечної частки не-. У Симоненка знаходимо:

недрузи — друзі

Досліджуючи антоніми в поезіях В.Симоненка, можна помітити, що найчастіше поет вживає іменникові та дієслівні антонімічні пари, рідше — прикметникові та прислівникові, а також числівникові, займенникові та прийменникові антонімічні пари.

Порівняно невелика кількість займенникових антонімічних пар. Майже всі вчені виділяють займенникову антонімію. У «Сучасній українській літературній мові» Олійник І.С. зазначає, що у складі займенників антоніми трапляються досить рідко. А Петік В.А. у своєму посібнику «Сучасна українська мова» займенникову антонімію не виділяє взагалі.

Як позначалося вище, у поезіях В.Симоненка займенникова антонімія має місце. Переважно, такі антонімічні пари вживаються в інтимній ліриці.

ти — я

За себе — за них

У творах В.Симоненка зустрічаємо не тільки протиставлення окремого слова слову. Наявні також випадки протиставлення слова парі слів або словосполученням. Яскравим прикладом даного явища є уривок із поезії «Тиша і грім», де автор протиставляє слову «щастя» зразу п'ять слів-синонімів, і кожне з них ми можемо розглядати як антонім до першого.

Можна знайти антонімічні відношення між словом та словосполученням (здебільшого поєднання іменника та прикметника синтаксичним зв'язком узгодження):

ранки — вечірній час; свята — дні робочі

Тут же присутня антонімія словосполучень, що виражають абстрактні поняття:

літні ночі — морозні ранки.

Як видно з наведених вище прикладів, В.Симоненко широко і вміло користувався всіма структурними можливостями антонімії.

Хотілося б зупинитися на такому мовному явищі як синонімічна антонімія. Для Симоненкової антонімії воно характерне.

Прикладом синонімічної антонімії можуть бути такі пари:

радощі — муки, щастя-біда

Наведені вище різні класи та типи антонімів відносять до так званої одночастиномовної антонімії. Та в творах В.Симоненка має місце

й міжчастиномовна антонімія. Це антонімічні відношення між словами, що є різними частинами мови. Наприклад:

один — інший

У даному випадку антонімічна пара виражена числівником та займенником.

Наявне також і синонімічне протиставлення, члени яких є різними частинами мови. Наприклад:

мрія — наяву (іменник — прислівник)

сняться — наяву (дієслово — прислівник)

Тож, з наведених вище прикладів видно, що міжчастиномовна антонімія посідає не останнє місце у творах поета і широко вживається ним.

За протилежністю значень у лексичній системі мови виділяють насамперед загальномовні, або узуальні, антоніми, їм властиві суттєво важливі ознаки, а саме:

1) стійке лексико-семантичне відношення в межах відповідних пар слів, унаслідок чого вони постійно взаємодіють у словниковому складі як парадигматично взаємозумовлювані одиниці;

2) регулярна відтворюваність в одних і тих же синтагматичних і стилістичних умовах.

Поряд із загальномовними антонімами в антонімічні стосунки в певній ситуації можуть вступати слова, які в звичайному вживанні не мають протилежних значень. Протиставленість семантики у таких лексемах створюється лише в індивідуальному використанні, тобто в спеціальному контексті. Це антоніми мовлення, або контекстуальні, слова, що набувають антонімічних стосунків тільки в певному контексті. Контекстуальні антоніми тісно пов'язані з ознаками, властивими поняттям, вираженим загальномовними антонімами.

У своїх поезіях Василь Симоненко широко використовує контекстуальні антоніми.

Контекстуальні антоніми завжди образні. Автор може використовувати антоніми не тільки за усталеною в мові схемою, а й залежно від особливостей власного світосприймання.

Аналізуючи творчість В. Симоненка, бачимо вживання автором антонімів у своїх поетичних творах. Антоніми письменник зазвичай використовує у своїх творах, виділяючи їх і створюючи неповторний, оригінальний колорит.

У творчості митця знаходимо приклади міжчасткової антонімії. Хоча не всі вчені виділяють цей клас, але, на мій погляд, антоніми правильно трактувати не лише як слова однієї частини мови, а й різних. Використання поетом міжчасткової антонімії ще раз підтверджує цілеспрямованість її існування.

Не менш важливими у віршах Симоненка є авторські антонімічні пари. Вони яскраві, неповторні. Ці контрасти є однією з особливостей творчості художника. Найчастіше словосполучення вживаються при новинках власного авторства, дещо рідше — антоніми іменників і дієслів. Саме ці останні антоніми мають найбільший стилістичний ефект.

У поетичній творчості В. Симоненка важливу роль відіграє контрастивне протиставлення, яке письменник використовує для повнішої передачі сказаного.

Семантичні відношення між словами-антонімами не завжди нерозривні, і зазвичай антонімічні відношення поєднують у собі певні стилістичні функції, які антоніми виконують у контексті. Антоніми допомагають посилити концепцію. На цій основі виділяються найвиразніші функції юкстапозиції, протиставлення та антонімічної градації. Ці стилістичні прийоми широко використовує В.Симоненко.

Поет творчо використовує антитезу як стилістичний прийом у своїх творах. Це цікаво переплітається з образним використанням одного з членів антонімічної пари. Прикладом спільного використання антитези є його вірш «Україна» і «Перехожий».

Оксюморони Симоненка створюють експресію поетичного вираження. Вони свідчать про унікальність порівнюваного явища. Вони свіжі, барвисті та виразні. Поет тонко вживає їх в інтимних, громадянських і філософських текстах.

Тому можна стверджувати, що мовна естетика Василя Симоненка створювалася на основі максимального використання антонімів, що дозволило поетові всебічно охарактеризувати образи людей, їхні дії, вчинки, явища природи та суспільне життя; водночас розкрийте своє ставлення до образу. Завдяки ретельно підібраним і створеним антонімам (і фігурам на їх основі) В. Симоненко створив власний, неповторний, індивідуальний стиль, який вирізняє його твори з-поміж інших письменників і не дозволяє сплутати ні з ким іншим. Тому тексти Симоненка такі цінні. Тому його поезія роками так хвилює та привертає увагу читачів.

Список використаної літератури

1. Здрастуй шир розстелених доріг :пісенник. Вип. 1 / упор. В. Симоненко. Київ :МузичнаУкраїна, 1979. 127 с.
2. Костенко, Л.Поезії : [збірник] / Л. Костенко, В. Симоненко. Київ :Наукова думка, 1998. 224 с.
3. Ротач, П.Грудочка любимої землі: Василь Симоненко і Полтавщина / П. Ротач. Опішне :Видавництво Національного музею-заповідника українського гончарства в Опішному, 1995. 96 с.
4. Симоненко, В.Вибрані твори / В. Симоненко ;упоряд. Д. Ткаченко. Вид. 2-е. [б. м.] :Смолоскип, 2012. 852 с.
5. Симоненко, В. Вино з троянд :оповідання / В. Симоненко // Три зозулі з поклоном... : публіцистика, оповідання, новели. Київ :Український письменник, 2000. 159 с.

Напрямок 4. Література для дітей: проблемно-тематичний та жанрово-стильовий аспекти.

Ярослав Кіріченко

здобувач вищої освіти 1 року навчання за другим (магістерський) рівнем
Навчально-наукового інституту філології та історії Глухівського національного
педагогічного університету імені Олександра Довженка, м. Глухів

Науковий керівник д.п.н., доц. Н.В.Гоголь

ТЕМА «ДІТИ ТА ВІЙНА» В ХУДОЖНІЙ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ

Кожна суспільно-історична епоха виводить на арену національних літератур коло найактуальніших тем і проблем. Актуалізована письменниками проблематика художніх творів часто є не тільки авторською реакцією на події, явища, поведінку людей та суспільне буття, а й відповіддю на читацькі запити й потреби.

У контексті розмови про літературу, адресовану юним читачам, йдеться також про функціональні аспекти, як-от: комунікативний, інформаційний, виховний, естетичний. Аналіз розвитку української літератури для дітей та юнацтва дає можливість говорити про домінування у різні історичні періоди певних тем, проблем і жанрів.

До кінця ХХ століття в українській літературі інтерес до теми війни стихає, натомість особливо популярними як серед авторів, так і серед читачів, є проблеми соціально-побутового, психологічного, морально-етичного плану.

Художні твори на тему війни як ніколи стають актуальними саме зараз у контексті тих суспільно-політичних подій, які відбуваються в Україні. На жаль, у ХХІ століття ця проблема є однією з найболючіших та актуальних через події сьогодення: неоголошену гібридну війну росії проти України в 2014 році та повномасштабне вторгнення країни-агресорки в 2022 році. Українська армія, усі українці змушені протистояти рашистській навалі й захищати рідну землю. Українські діти, крім загальних дитячих досвідів і проблем, таких як дорослішання, дружба, взаємини з батьками та друзями, перехід у нову школу та інші події, також стикаються з унікальним досвідом втрат під час війни. Діти, які пережили Революцію Гідності, смерті Небесної сотні, перші роки російсько-української війни та перші жертви, вже подорослішали. У свій час вони теж шукали себе на сторінках українських книжок, і українські письменники прагнули надати їм вибір.

Проблема «діти і війна» не нова в українській художній літературі. Її порушили у прозових творах В. Близнець, М. Вінграновський, Вс. Нестайко, Г. Тютюнник, Г. Пагутяк та інші. В. Базилевський, І. Бойцун, А. Гурбанська, Н. Резніченко та інші дослідники творчості зазначених митців акцентують увагу на особливостях творів про війну та повоєнний період, виокремлюють місце, роль та значення дитини у світлі подій воєнного лихоліття. Проблемі дискурсу дитини у творчості Г. Тютюнника, В. Близнеця та Є. Гуцала присвячено дисертаційне дослідження О. Чепурної. І. Бойцун, аналізуючи твори Є. Гуцала для дітей, торкається теми «війна і діти» у творах письменника.

У. Баран, Т. Качак, С. Філоненко та інші дослідники презентують тему «діти і війна» в сучасній українській літературі для дітей та юнацтва.

Мабуть, усі погодяться з тим, що література для підліткового та юнацького читання має захоплювати юних читачів, допомагати їм знаходити рольові моделі для наслідування та давати відповіді на складні життєві питання. Так, говорити з юними особистостями про смерть, втрату й горе під силу не кожному дорослому, тому схема «я не знаю, що сказати, тримай книжечку, вона пояснить» часом залишається дієвою для багатьох. Безперечно, дорослі в особі письменників, видавців, ілюстраторів, батьків тощо мають підтримувати й пропонувати відповіді, а не травмувати ще більше.

За останні десять років на українському ринку з'явилося багато книг, в яких війна чи революція є або безпосередньо висвітленими, або виступають непрямыми причинами значущих подій та рішень у житті персонажів. Серед них варто назвати художні твори українських письменників про Революцію гідності та смерті Небесної сотні, перші роки російсько-української війни. Наприклад: Галина Кирпа «Мій тато став зіркою». Це розповідь дівчинки, тато якої загинув на Майдані. Зворушливі ілюстрації Оксани Були увиразнюють роздуми героїні про смерть, барикади та надію. І тата, який став заркою і світить із неба.

Один із найзворушливіших проєктів із 2015 року — книжка-білінгва, упорядкована Оксаною Луцевською та Валентиною Вздульською «Листи на війну. Діти пишуть солдатам/Letter on the War. Children Write to Soldiers» Вона орієнтована на вік 5–9 років і складається з 10 листів, написаних українськими дітьми солдатам, які воювали на сході України. Однією з найскладніших речей під час підготовки цього проєкту було перекласти і відтворити текст так, щоб не втратити автентичності стилю дитячих звернень.

Художня інтерпретація теми «діти та війна» у творах сучасних українських письменників до повномасштабного вторгнення представлена в таких творах українських письменників: Романа Романишин, Андрій Лесів «Війна, що змінила Рондо», Оля Русіна «Абрикоси зацвітають уночі»; Лариса

Денисенко «Майя та її мам», «Діти повітряних тривог»; Оксана Луцевська повісті «З води у воду», «Це тиха ніч, мій астронавте»; Ольга Купріян «Мирослава та інші з нашого двору»; Олена Максименко «Пси, які приручають людей»; Юлія Стрижевська «Лінія термінатора». У кожному із цих творів героями є діти, які переживають свої підліткові проблеми, вони мріють, граються, переживають через нерозділене кохання тощо. А на тлі триває звичайне українське життя — і війна (хай і znana як АТО) є невід’ємною його частиною [1].

Відображення теми «діти та війна» у творах українських письменників після повномасштабного вторгнення яскраво представлено в повісті Олександра Михеда «Котик, Півник, Шафка». У художньому творі автором акцентовано увагу читачів на жахіттях війни та героїзмі нашого народу в боротьбі з російськими загарбниками. У повісті відображено Київщину в період окупації російськими військами. У О. Михеда події відбуваються довкола будинку однієї родини з Бородянки. Так, у повісті «Котик, Півник, Шафка» з’являється узагальнений образ переселенців, що переїхали на Київщину 2014 року. Основна тональність оповіді – співчуття, бо їхня історія – це історія про «...біль і втрачене відчуття безпеки...» [2, с. 21].

Отже, у досліджених нами творах художнє втілення мотиву війни корелює з автобіографічним досвідом митців у сприйнятті дисгармонійного простору як межового. Руйнівними наслідками хаосу війни є втрата дому (у фізичному та метафізичному ключі), а також близьких людей. Смерть – це ще один вимір розчакнутості буття, її травматичне переживання гостро передано крізь призму дитячої психіки.

Список використаної літератури

1. Війна. Діти, Література: дитячі книжки та війна в Україні. URL : <https://www.goethe.de/prj/lek/uk/--/wrrchldrn.html>
2. Михед О. Котик, Півник і Шафка: повість. Львів : Видавництво Старого Лева, 2023. 72 с.

Напрям 5. Актуальні тенденції лінгводидактики.

Маргарита Боровець

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імена академіка Степана Дем'янчука» (м. Рівне, Україна)

Науковий керівник д.п.н., проф. Т.Л.Груба

**МЕТОД ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ:
СТРУКТУРА ТА ХАРАКТЕРИСТИКА**

Метод проєктів набуває все більшої популярності в освітній практиці як ефективний засіб розвитку компетенцій учнів. Інтегруючи знання з різних галузей і практичні навички, він сприяє формуванню критичного мислення, креативності, комунікативних та дослідницьких здібностей.

У сучасному освітньому середовищі велика увага приділяється активним методам навчання, які стимулюють самостійність, критичне мислення та творчий підхід учнів. Один із таких методів - метод проєктів, що використовується на уроках української мови в закладах загальної середньої освіти. Цей метод сприяє залученню учнів до активної діяльності, розвитку комунікативних навичок, поглибленню знань про українську мову та літературу [1].

Метод проєктів - це педагогічна технологія, що передбачає організацію навчальної діяльності учнів на основі самостійного вирішення реальних проблем, розробки проєктів та представлення результатів своєї роботи. У контексті уроків української мови проєкти можуть бути спрямовані на дослідження лінгвістичних явищ, вивчення літературних творів, розвиток мовленнєвої культури тощо.

Метод проєктів спонукає учнів до самостійного пошуку інформації, виявлення проблем, аналізу та синтезу знань. Вони стають активними учасниками навчального процесу, розробляють плани дій, співпрацюють з однокласниками та вчителем, використовують свої творчі здібності.

Під час роботи над проєктом учні мають можливість висловлювати свої думки, аргументувати свої позиції, працювати в групах, ділитися знаннями з іншими. Це сприяє розвитку мовленнєвої культури, навичок грамотного висловлювання, слухання та вміння спілкуватися.

Під час роботи над проєктами учні мають можливість поглибити свої знання про українську мову, її структуру, граматику, правила вживання слів. Вони можуть досліджувати різні аспекти мови, проводити лексикологічні аналізи, вивчати літературні твори та їх авторів. Цей підхід дозволяє учням глибше зрозуміти та оцінити культурну спадщину свого народу.

Особливості використання методу проєктів на уроках української мови:

1. Вільний вибір теми: Під час роботи над проєктом учні можуть обирати теми, які їх цікавлять або відповідають їхнім потребам та інтересам. Це стимулює їхню мотивацію та активність у процесі навчання.

2. Індивідуалізація навчання: Метод проєктів дозволяє кожному учневі працювати відповідно до своїх здібностей та темпу навчання. Кожен учень має можливість розвивати свої сильні сторони та зосереджуватися на областях, які йому цікаві.
3. Інтеграція з іншими предметами: Метод проєктів стимулює співпрацю між учнями та вчителями різних предметів. У проєктах можуть бути задіяні елементи літератури, історії, культури, мистецтва та інших дисциплін, що сприяє збагаченню навчального процесу та розумінню зв'язків між різними галузями знань.

Використання методу проєктів на уроках української мови в закладах загальної середньої освіти має багато переваг. Цей метод стимулює активність учнів, розвиває їхні комунікативні навички та знання про українську мову та літературу. Використання методу проєктів сприяє самостійному мисленню, творчому підходу до навчання та інтеграції з іншими предметами. Враховуючи переваги та особливості цього методу, вчителі української мови можуть створити сприятливу навчальну атмосферу, що сприяє розкриттю творчого потенціалу учнів, поглибленню їх знань та розвитку важливих навичок [2].

Протягом роботи над проєктами, учні можуть виявити свою індивідуальність та творчість. Вони мають можливість обрати формат презентації своїх досліджень, такий як створення веб-сайту, складання презентації, видання журналу або проведення виставки. Це дозволяє учням реалізувати свої ідеї та вміння в творчому процесі.

Крім того, метод проєктів сприяє розвитку ключових навичок, які є важливими для майбутнього життя учнів. Учні навчаються збирати, аналізувати та оцінювати інформацію, проводити дослідження та висновки. Вони розвивають критичне мислення та вміння працювати з різними джерелами інформації [3].

Вони навчаються ефективно спілкуватися, презентувати свої ідеї, висловлювати свої думки та доводити їх. Вони також вчаться працювати в групі, слухати інших та дотримуватися взаєморозуміння. Учні мають

можливість планувати свою роботу, встановлювати мету, розподіляти завдання та виконувати їх у визначений термін. Вони навчаються керувати своїм часом та ресурсами.

Робота над проектами спонукає учнів до творчого мислення, пошуку нетрадиційних рішень та використання своєї уяви. Вони мають можливість виявити свої таланти та здібності.

Отже, використання методу проєктів на уроках української мови в закладах загальної середньої освіти має значний потенціал для розвитку учнів. Цей метод сприяє активній навчальній діяльності, розвитку комунікативних навичок, поглибленню знань про українську мову та літературу. Використання методу проєктів стимулює творчий підхід до навчання, розвиток ключових навичок та підготовку учнів до майбутнього життя. Вчителі можуть постійно вдосконалювати цей метод, впроваджуючи нові технології, інтерактивність та колаборативну роботу. Такий підхід до навчання сприяє підвищенню мотивації учнів, розвитку їх творчих здібностей та навичок самостійної роботи.

Крім того, використання методу проєктів може сприяти інтеграції уроків української мови з іншими предметами, такими як література, історія, мистецтво, наука тощо. Це дозволяє учням бачити зв'язок між різними дисциплінами та застосовувати свої знання у різних контекстах.

Наприклад, учні можуть провести проєкт, присвячений вивченню життя та творчості українських письменників. Вони можуть дослідити біографії письменників, аналізувати їх твори, створити власну літературну композицію або навіть зіграти сценку з одного з творів. У процесі роботи над проєктом вони будуть розвивати свої навички читання, аналізу текстів, написання творів, а також комунікативні навички під час презентації своїх досліджень перед класом [4].

Загалом, метод проєктів є ефективним і стимулюючим підходом до навчання української мови. Він сприяє розвитку різноманітних навичок та забезпечує активну та цікаву навчальну діяльність учнів.

Метод проєктів є цінним інструментом для підвищення ефективності навчання української мови. Він розвиває компетенції учнів, формує їх критичне мислення, креативність, комунікативні та дослідницькі навички. Впроваджуючи проєктну діяльність на уроках української мови, вчителі можуть створити більш залучене та мотивувальне навчальне середовище, що сприятиме поглибленому розумінню мови та літератури.

Список використаної літератури:

1. Березовська, Л. Д. "Проєктна діяльність як засіб активізації навчального процесу." *Освіта України*, № 4, 2019, с. 15-19.
2. Василенко, С. М. "Сучасні педагогічні технології: проєктний метод." Харків: Основа, 2017.
3. Воронцова, Г. П. "Метод проєктів: інноваційні підходи у викладанні мови." Київ: Літера, 2020.

Напрямок 5. *Актуальні тенденції лінгводидактики*

Оксана Велічко

здобувачка вищої освіти 4 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

Науковий керівник к.п.н., доц. І.Ф.Будз

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

На сучасному етапі українська освіта повинна відповідати вимогам суспільства та потребам особистості, враховувати вимоги економіки та світові тенденції. У зв'язку з цим необхідно постійно удосконалювати освітні програми, щоб вони відображали мету та завдання навчання школярів, а також

забезпечували використання сучасного технічного та дидактичного обладнання, розробку новітніх технологій та ефективних методів організації навчального процесу відповідно до вимог часу.

Ключовою реформою, спрямованою на удосконалення та осучаснення освітнього процесу, стало запровадження Нової української школи (НУШ) [5]. Головною метою НУШ є створення навчальних закладів, де навчання буде не лише ефективним, але й приємним, забезпечення учням не лише знань, а й навичок, необхідних у реальному житті, а також створення основи для неперервної освіти та подальшого розвитку наукового потенціалу.

Розвиток творчості, самостійності та активності учнів є однією з ключових цілей шкільної освіти. У цьому контексті важливим є використання ігрових технологій на уроках іноземних мов у ЗЗСО. Це є ефективною стратегією для стимулювання пізнавальної активності учнів, оскільки ігри сприяють активній участі, зацікавленості та інтерактивності, що в свою чергу сприяє глибшому засвоєнню матеріалу [6, с. 10].

На старшому етапі навчання англійської мови ігрові моменти можуть бути не менш корисними, але їх характер і спрямування можуть змінюватися, враховуючи більш високий рівень знань та навичок учнів.

Рольові ігри з академічним контекстом є важливим елементом навчального процесу на старшому етапі навчання англійської мови. Вони створюють можливості для учнів не лише вдосконалити свої мовні навички, а й розвивати критичне мислення та аналітичні здібності через практичне застосування знань у реальних ситуаціях [2, с. 19]. Для учнів старшої школи дебати можуть бути ефективним засобом продемонструвати свої знання та вміння з англійської мови. Наприклад, вони можуть обговорювати питання про переваги та недоліки використання технологій у навчальному процесі. Такі дискусії сприяють розвитку навичок аргументації та переконування.

Рольові ігри на основі літературних творів або історичних подій також можуть бути важливим елементом у навчанні англійської мови. Старшокласники можуть відтворити ключові сцени з роману чи подій з історії

англомовних країн. Наприклад, вони можуть зіграти ролі героїв з «RomeoandJuliet» Вільяма Шекспіра або провести симуляцію «TheBostonTeaParty». Ці ігри допомагають учням відчувати себе частиною історії та літературної спадщини, розвиваючи при цьому свої мовні навички та культурний досвід.

Загалом, рольові ігри з академічним контекстом на старшому етапі навчання англійської мови є важливим інструментом для розвитку учнів, вони сприяють їхньому навчанню та підготовці до подальшої академічної та професійної кар'єри [4, с. 35].

Ігри для розвитку лексичних та граматичних навичок на старшому етапі навчання англійської мови є також важливим елементом у навчальному процесі. Вони допомагають старшокласникам узгоджувати вивчену лексику та граматику в більш складних контекстах, що сприяє глибокому розумінню та застосуванню мовних правил.

Словесні головоломки стимулюють креативне мислення та вимагають від учнів здатності використовувати різноманітні лексичні одиниці. Вирішуючи головоломки, учні розвивають навички аналізу та вивчають нові слова та вирази в контексті [1, с. 103].

Кросворди є чудовим інструментом для поглиблення розуміння лексики та граматичних конструкцій. Вони дозволяють учням використовувати мовні одиниці у різних комбінаціях, шукати синоніми, антоніми та вивчати нові слова через контекст.

Ігри з вибором правильних слів у складних реченнях допомагають старшокласникам закріпити граматичні правила та вивчити їх застосування в реальних ситуаціях. Ці ігри сприяють розвитку вміння коректно будувати речення та використовувати правильну граматичну форму, що є важливим для письмового та усного спілкування [2, с. 20].

Усі вищеперераховані ігри створюють стимулююче середовище для вивчення мови, в якому учні можуть активно взаємодіяти, використовуючи мовний матеріал для збільшення свого словникового запасу. Вони не лише

сприяють ефективному вивченню лексики та граматики, але й роблять процес навчання цікавішим та захоплюючим для учнів.

Інтерактивні онлайн-ігри та ресурси є цінним інструментом для навчання англійської мови на старшому етапі, оскільки вони поєднують в собі розвагу та навчання, а також пропонують широкий спектр завдань та вправ, що відповідають високому рівню учнів [3, с. 176].

Одним з прикладів інтерактивних онлайн-ігор є застосунок «Quizlet», який надає можливість створення власних навчальних наборів слів та фраз, а також використання готових зразків для вивчення лексики, фразеології та граматики. Старшокласники можуть використовувати різні навчальні форми, такі як флешкартки, тестування та ігри, для поглиблення своїх знань.

Ще одним прикладом є застосунок «Duolingo», який пропонує інтерактивні вправи для вивчення англійської мови через гру. Старшокласники можуть виконувати різноманітні завдання, а саме: переклад речень, вивчення нових слів через контекст, виконання вправ на вимову та розв'язання граматичних завдань.

Також варто згадати такі онлайн-ресурси як «BritishCouncilLearnEnglishTeens» або «BBC LearningEnglish», які пропонують широкий вибір ігор, відеоуроків, аудіофайлів та завдань для покращення навичок читання, аудіювання, письма та мовлення [2, с. 21].

Ці ресурси допомагають старшокласникам зануритися в англomовне середовище, розвиваючи при цьому різні аспекти мови, відповідно до їхніх потреб та інтересів. Вони створюють можливість для практики мови у реальних ситуаціях та покращують комунікативні навички, що є важливим на старшому етапі навчання.

Загалом, ігрові моменти на старшому етапі навчання англійської мови допомагають зберегти зацікавленість учнів, поглиблюють їхні знання та навички та сприяють розвитку креативності та мовної впевненості. Важливо, щоб ігри були добре вбудовані в навчальний процес і відповідали конкретним

навчальним цілям. Також, вони повинні бути підібрані з урахуванням інтересів та потреб учнів, щоб забезпечити максимальну ефективність навчання.

Список використаної літератури

1. Бівол О.С. Ігрові технології навчання на уроках як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів. *Таврійський вісник освіти*. 2018. №3. С.103-108.
2. Горіна В.П. Які завдання можна називати ігровими при навчанні іноземної мови. *Рідна школа*. 2019. №5. С.19-24.
3. Кардашова Н.В. Цілі та зміст використання ігрових технологій на уроках іноземної мови. *Вісник КИЛУ. Серія Педагогіка та психологія*. 2017. №4. С.176-188.
4. Киричук О.Б. Виховання в учнів інтересу до навчання. Київ: Знання, 2016. 112 с.
5. Проєкт Міністерства освіти і науки України «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua>. (дата звернення 6.05.2024)
6. Скляренко Н. К. Поняття «ігрові технології» у наукових підходах. *Іноземні мови*. 2019. №4. С.10-12

Напрямок 5. *Актуальні тенденції лінгводидактики*

Анастасія Грицюк

здобувачка вищої освіти 4 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

Науковий керівник к.п.н., доц. І.Ф.Будз

ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК УМІНЬ І НАВИЧОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА СЕРЕДНЬОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Дослідження проблеми формування та розвитку умінь і навичок діалогічного мовлення на середньому етапі навчання англійської мови є надзвичайно актуальним у сучасному світі. З розвитком глобалізації та зростанням інтернаціональних зв'язків важливою стає здатність людини ефективно спілкуватися з представниками різних культур та мовних середовищ. Англійська мова виступає важливим інструментом для такого спілкування, тому розвиток мовних навичок, зокрема діалогічного мовлення, стає пріоритетом у системі освіти.

Потреба в ефективному діалогічному мовленні на середньому етапі навчання виникає з кількох причин. По-перше, це забезпечує учням засоби для взаємодії та спілкування в різних сферах життя, від особистого до професійного. Крім того, розвиток діалогічного мовлення сприяє збагаченню лінгвістичного досвіду та розширенню словникового запасу учнів [3].

Зростаюча потреба в мовних навичках на ринку праці також робить розвиток діалогічного мовлення актуальним. Роботодавці все більше цінують працівників з високим рівнем комунікативних навичок, здатних ефективно спілкуватися як в умовах колективної роботи, так і взаємодії з клієнтами та партнерами.

Окрім цього, зростає інтерес до нових методів та технологій навчання, які дозволяють покращити якість навчання діалогічного мовлення. Використання інтерактивних вправ, онлайн-ресурсів, відео та аудіоматеріалів сприяє залученню та мотивації учнів до вивчення мови та практики мовлення [2, с. 95].

Формування і розвиток умінь і навичок діалогічного мовлення на середньому етапі навчання англійської мови вимагає комплексного підходу та різноманітних стратегій. Нижче подано деякі корисні підходи, а саме:

1. Практика реальних ситуацій: створення ситуацій, які стимулюють учнів спілкуватися між собою. Це може бути рольова гра, дискусія з обговоренням актуальних тем, розіграш сценаріїв з реального життя, наприклад, у ресторані, у магазині тощо.
2. Парні та групові вправи: робота в парах або групах сприяє активному

взаємовивченню та взаємопідтримці. Можна розвивати діалогічне мовлення через обговорення завдань, розв'язання проблем, виконання проєктів тощо.

3. Моделювання мовлення: використання зразків діалогів для наслідування та адаптації. Учні можуть прослуховувати аудіо або дивитися відео зразки діалогів, після чого повторювати їх, роблячи власні зміни та доповнення.
4. Вправи на активне слухання: слухання аудіозаписів або відео з подальшим відтворенням ключової інформації та обговоренням її з партнером.
5. Використання ігор: ігри та інтерактивні вправи можуть бути ефективними засобами стимулювання мовленнєвої активності.
6. Фокус на розвиток лексики та граматики: важливо, щоб учні мали достатній запас слів та володіли граматичними конструкціями для ефективного спілкування. Регулярні вправи на поповнення словникового запасу та використання граматичних структур допоможуть у цьому.
7. Формування навичок адаптації: навчання учнів адаптувати своє мовлення до різних ситуацій та аудиторій. Це включає вміння вести формальні та неформальні діалоги, розмовляти з різними людьми (вчителями, друзями, незнайомцями тощо) та в різних контекстах (навчальні, соціальні, професійні)[4, с. 10].

Вищевказані стратегії можна комбінувати та адаптувати з урахуванням особливостей групи учнів та їх потреб. Важливо створювати стимулююче навчальне середовище, де учні відчують себе комфортно та мають можливість практикувати свої навички діалогічного мовлення на різних рівнях складності.

Отже, розвиток діалогічного мовлення вимагає комплексного підходу, який включає різноманітні методи та стратегії навчання. Це означає створення реальних ситуацій для спілкування, розвиток культури взаєморозуміння та емпатії, використання інтерактивних технологій та інноваційних підходів до

навчання.

Крім того, важливо пам'ятати про інтеркультурні аспекти діалогічного мовлення, оскільки англійська мова використовується як засіб міжнародного спілкування. Розуміння та повага до різних культурних контекстів є необхідною складовою успішного спілкування [1, с. 12].

Таким чином, дослідження проблеми формування і розвитку діалогічного мовлення на середньому етапі навчання англійської мови важливе для подальшого вдосконалення методів та підходів навчання, підвищення якості освіти та підготовки учнів до успішної адаптації в глобальному світі.

Список використаної літератури

1. Бобильова О. Комунікативний метод як метод активізації творчих можливостей особистості. *Англ. мова та література*. 2021. №6. С.12.
2. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов: Навчальний посібник. Тернопіль: Астон, 2016. 256 с.
3. Сенченко В.О. Формування іншомовної комунікативної компетенції учнів на середньому етапі навчання. [Електронний ресурс]. Режим доступу:<http://www.comf.vstu.vinnica.ua/2008/txt/> (дата звернення 26.04.2024)
4. Федоренко Л.О. Підвищення мотивації та комунікативної спрямованості занять з використанням автентичних відеоматеріалів і сучасних положень нейродидактики. *Іноземні мови*. 2021. №3. С.10-14.

Напряму 5. *Актуальні тенденції лінгводидактики*

Ігор Зверєв

здобувач вищої освіти за другим (магістерським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

Науковий керівник к.п.н., доц. І. Ф. Будз

РОЗВИТОК АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗА ДОПОМОГОЮ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

Через те, що Україна постійно розширює свої зв'язки з Європою та світом, статус іноземної мови в країні підвищується. У зв'язку з цим вивчення іноземної мови має бути розглянуте як важливий інструмент міжкультурного спілкування. Основною метою навчання англійської мови є формування комунікативної компетентності учнів. Це безпосередньо вимагає застосування сучасних, інтерактивних методів навчання, які сприяють більш ефективному вивченню англійської мови для її використання в практичних ситуаціях.

Проблему формування іншомовної комунікативної компетентності з використанням інтерактивних технологій досліджували: Ю. Азаров, А. Басіна, Т. Бичківська, Л. Гусак, Г. Каплан, Е. Кононихіна, Т. Кравчук, О. Кужель, Ю. Лінінська, Л. Макарова, Л. Москалюк, В. Мухіна, О. Онисюк, В. Редько, С. Роман, О. Скрапченко, Г. Уайзер, Є. Шевченко, К. Річардс, Т. Роджерс, А. Рівін, Т. Хатчінсон, Р. Олрайт та інші. Однак, попри численні дослідження, зазначена проблема залишається малодослідженою.

Семантичне значення слова інтерактивний має походження від англійського слова «interact», де «inter» – взаємний, «act» – діяти. Отже, інтерактивний – це здатність взаємодіяти в режимі бесіди, діалогу з чимось (комп'ютером), або з кимось (людиною) [3]. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів; це – співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці) [5]. Отже, інтерактивне навчання – це діалогове навчання, під час якого учень освоює досвід з урахуванням взаємодії з викладачем чи з іншим учнем.

Застосування інтерактивних методів на уроці / занятті дає змогу учням / студентам навчатись активно, а саме, приймати рішення з приводу організації процесу навчання у ході міжособистісної комунікації, що сприяє не лише формуванню іншомовної мовленнєвої компетентності, а й забезпечує розвиток інтелектуальних здібностей та аналітичного мислення учнів [4, с. 280].

До інтерактивних технологій відносяться: евристична бесіда, презентація, дискусія, «мозковий штурм», «круглий стіл», ділова гра, конкурси практичних робіт з їх обговоренням, рольові ігри, тренінги, колективне розв'язання творчих задач, кейс метод, виконання вправ у групі та індивідуально, моделювання ситуацій, проєктна методика, групова робота з довідковою літературою, обговорення аудіо- та відеозаписів, зустрічі з запрошеними та інше [4, с. 281].

Інтерактивні технології можна використовувати на різних етапах уроку залежно від його типу, рівня підготовленості учнів, їх кількості у класі. Необхідно зауважити, що урок не повинен бути перевантаженим інтерактивною роботою (1-2 методи за урок).

Початок уроку виконує дві важливі функції: організацію класу до активної роботи на уроці та створення іншомовної атмосфери з метою переведення учнів на іншомовну мовленнєву діяльність. Саме на цьому етапі уроку учитель має зацікавити дітей, стимулювати їх інтерес для кращого усвідомлення ними їх діяльності на уроці. Наприклад, на основі ряду слів чи малюнків учням слід відгадати тему уроку, обговорити її, визначити цілі.

В основній частині уроку вирішуються його головні завдання. Це може бути подача нового матеріалу, тренування учнів у вживанні цього матеріалу в мовленні, практика в мовленнєвій діяльності, систематизація або узагальнення засвоєного і контроль мовленнєвих навичок та вмінь. Саме на етапі усвідомлення учнями зв'язку між вивченим та новим матеріалом, та формування вміння застосувати навчальний матеріал на практиці можна запропонувати виконання тренувальних вправ на закріплення матеріалу. Учні працюють у парі чи групі однолітків, де мобілізують свої знання, дискутують, обмінюються думками та аргументами; шукають додаткову інформацію в журналах, газетах з метою створення індивідуальної чи групової доповіді, презентації).

На етапі «рефлексія результатів та підведення підсумків» для учнів важливо розуміти для чого вони виконували певні завдання на уроці, а головне, яких результатів вони досягли в процесі навчання. Зважаючи на рівень

підготовки учнів, пропоную школярам підготувати творчу роботу або груповий проєкт «The school of my dream», «Travelling broadens our mind», «The best place to relax». Для аналізу своєї роботи на уроці учні можуть використати схеми, в яких визначають рівень своїх досягнень, можливі труднощі (Мені найбільше сподобалось... Найважче мені вдалося ...) [1].

Інтерактивні технології мають безліч методичних переваг, однак щоб уникнути труднощів, які виникають під час застосування інтерактивних технологій, слід пам'ятати наступне:

- елементи інтерактивних технологій варто вводити в практику роботи поступово, враховуючи вікові особливості учнів, адже ці технології передбачають зміну звичайного ходу уроку;

- підготовка до уроків за інтерактивними технологіями потребує від учителя й учнів значної кількості часу;

- інтерактивні технології не повинні стати самоціллю – вони мають бути засобом для створення комфортної атмосфери, яка дасть змогу реалізувати особистісно орієнтований підхід у навчанні [2, с. 110].

Поняття «інтерактивні методи навчання» багатогранне у контексті викладання іноземних мов. Однак, узагальнюючи всі відомі трактування цього поняття, можна зробити висновок, що головна мета такого навчання – опанування іншомовною комунікативною компетентністю та розвиток в учнів якостей полікультурної особистості через взаємодію під час спільної діяльності та розв'язання проблемних завдань, домінування активності учнів у процесі навчання. Крім того, під час такої взаємодії формуються комунікативні навички, відбувається безперервний обмін знаннями та ідеями, розвивається аналітичне мислення, учасники максимально залучаються до освітнього процесу.

Умови міжнародного спілкування в сучасному суспільстві вимагають володіння всіма видами мовленнєвої діяльності: усним мовленням, усним розумінням мовлення на іноземній мові, а також читанням і письмом. Велике значення в навчанні має мотивація та підвищення пізнавальної діяльності учнів.

Інтерактивні методи навчання дозволяють організувати постановку цілей, закріплення вивченого матеріалу, контроль якості знань та вмінь учнів, рефлексію.

При вивченні англійської мови найбільш популярним інтерактивним методом є рольова гра «Role-play». Цей метод є умовним відтворенням практичної діяльності учасників і створює умови для істинного та реального спілкування англійською мовою. При вивченні англійської мови прикладом інтерактивної гри є метод «Знайди пазл!» («Find the Puzzle!»). Вчитель допомагає організувати процес навчання, а учні виконують завдання – шукають свою половинку пазла, для чого їм потрібно використовувати запитання «Do you have a ball or a book?». Під час використання цього методу створюється атмосфера, в якій учні не бояться ризикувати та припуститися помилки, спілкуючись один з одним, оскільки перед ними стоїть чітке завдання – знайти свій пазл.

Також слід відзначити гру «Ringenspiel». Згідно з правилами, учасники формують зовнішнє та внутрішнє коло. Учні, що утворюють внутрішнє коло, залишаються нерухомими. Тим часом зовнішнє коло рухається, пересуваючись між учасниками першої групи по черзі. Учні другої групи мають завдання поставити питання тому, хто знаходиться перед ними. Під час гри учні потрапляють у ситуацію спонтанного розмовного обміну, під час якого, використовуючи раніше отримані навички, вони відповідають на запитання. У процесі гри розвиваються навички комунікації, формується відчуття «подолання» мовного бар'єра.

На уроках іноземної мови часто використовуються флешкарти, існує багато ігор з їх застосуванням. За допомогою рухливої інтерактивної гри «Running dictation» діти запам'ятовують написання слів, вчаться відтворювати тексти, при цьому розвиваючи важливі особистісні якості – відповідальність та вміння працювати у команді. Не менш популярним є інтерактивний метод «круглий стіл» – це дискусія з певної проблеми або сюжету, що створює комунікативне середовище для формування навичок мовлення. Це лише

декілька прикладів інтерактивних методів навчання іноземних мов, які допомагають активізувати процес навчання та розвивати різноманітні навички учнів.

Список використаної літератури

1. Бичківська Т. М. Використання інтерактивних методів навчання у процесі формування комунікативної компетенції учнів на уроках англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»*. 2017. №1(64). С. 48-52.
2. Мазур Ю., Полянчук Н. Інтерактивні методи формування англійської компетентності учнів старших класів. *Молодий вчений*. 2018. №9 (61). С. 109-111. URL:<https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/3945> (дата звернення: 16.05.24).
3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / за ред. О.І. Пометун. К.: А.С.К., 2004. 192 с.
4. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах: Колективна монографія / С. Ю. Ніколаєва, Г. Е. Борецька, Н. В. Майєр, О. М. Устименко, В. В. Черниш та інші / за ред. С. Ю. Ніколаєвої; техн. ред. І. Ф. Соболевої. К.: Ленвіт, 2015. 444 с.
5. Шевченко Є. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови. *Англійська мова та література*. 2005. Вип. 24. С. 4–6.

Напрямок 5. *Актуальні тенденції лінгводидактики*

Мирослава Кравчук

Здобувачка вищої освіти 4 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м.Рівне

Науковий керівник д.п.н., проф. Т.Л.Груба

ВИМОГИ ДО УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ І ПРОБЛЕМА СТРУКТУРИ СУЧАСНОГО УРОКУ

Дослідження вимог до уроків української літератури у контексті НУШ може включати аналіз оновленого змісту навчання, нових стандартів, методичних рекомендацій для вчителів та вивчення сучасних підходів до викладання літератури. Також, дослідження проблеми структури сучасного уроку української літератури може включати аналіз сучасних методик, використання інтерактивних технологій, та педагогічних інновацій.

Особистісно-орієнтований підхід до навчання дітей підкреслює важливість і необхідність розвитку когнітивної сфери дитини, тобто сенсорної, перцептивної, пам'яті та всіх видів мислення і мовлення, необхідних для інтелектуального розвитку. Навчання учнів має бути спрямоване на розвиток у них здатності до самоствердження, тобто усвідомлення своєї індивідуальності та набуття самоповаги у навчанні та діяльності, прагнення до самозміни, саморозкриття, реалізації та розвитку своїх особистісних якостей і природних здібностей і, зрештою, до пошуку свого місця в цьому світі".

Критеріями ефективно організації особистісно-орієнтованого навчання є параметри розвитку особистості. Підходи до розуміння та організації особистісно-орієнтованого навчання розроблені на основі визнання розвитку кожної дитини як особистості, наділеної індивідуальністю, неповторністю, самооцінкою та унікальним суб'єктивним досвідом.

Сучасне викладання мови - це, перш за все, викладання, в якому вчитель вміло використовує всі здібності учнів. Це заняття, на якому вчитель вміло використовує всі здібності та творчий потенціал учнів. Позитивний розумовий розвиток, глибоке та свідоме засвоєння мовних знань, комунікативної компетенції, формування моральних і вольових якостей та формування моральних і вольових якостей, що в свою чергу є вихованням мовної особистості.

Питання уроку постійно перебуває в центрі уваги дидактів і методистів. Успіх викладання мов в Україні залежить від того, як проводяться уроки, їх зміст, структура, методичне забезпечення та зміст, структура і методичне забезпечення, як сучасні вчителі готуються до уроків і наскільки добре вони володіють технологією. Удосконалення та реформування викладання мов вимагає змін у структурі та організації уроків.

Уроки української мови мають завдання виховувати естетичне ставлення до самої мови як до людського феномену і творіння народу. Для естетичного виховання важливе значення має мовний матеріал, який використовує вчитель. Вони повинні позитивно впливати на розвиток естетичних почуттів учнів, приносити естетичну насолоду і викликати позитивні емоції.

Використання різних типів текстів дозволяє формувати комунікативну компетентність учнів на засадах сучасної науки. Аналіз тексту на уроці української мови вимагає уваги до таких аспектів багатство словникового складу, унікальна лексика української мови, значна частина якої була несправедливо вилучено зі словника. Характерною рисою сучасного уроку є взаємозв'язок теорії та практики в навчальній діяльності учнів.

Структура уроку іноземної мови – це певний, заздалегідь продуманий учителем план, різні поєднання частин уроку та способи їх реалізації. На думку М. Данилова, одним із найважливіших питань у дидактиці та методиці окремого предмета є питання про те, в якій послідовності повинні вивчатися його складові частини. М. Данилов стверджує, що одним з найважливіших питань у викладанні та методиці окремого предмета є питання про порядок викладання його складових.

У межах його компонентів питання полягає в тому, в якій послідовності процес навчання є найбільш успішним. Взаємодія етапів навчання є об'єктивною. Однак навчання може бути ефективним лише в тому випадку, якщо вчитель вважає типи уроків доцільними і застосовує їх.

Найголовніше в уроці - це єдність форми і змісту, реалізація мети і завдань. Кожен урок містить певний обсяг інформації, але саме вчитель

вирішує, скільки учні можуть зрозуміти і засвоїти з неї, які методи і прийоми навчання. Якість викладання залежить від особистого підходу вчителя до процесу навчання, взаємодії та співпраці між вчителем та учнями та інших факторів, що стимулюють навчальну діяльність.

Серед інноваційних процесів, які домінують у сучасній школі, можна виділити наступні. По-перше, вони стосуються класу, зокрема його структури. Цікавим питанням з цієї точки зору є технологія навчання, яка передбачає системний підхід до процесу навчання. Системний підхід охоплює всі основні етапи розробки уроку: від постановки цілей і проектування навчального процесу до перевірки його ефективності. У контексті системного підходу до освітньої діяльності технологію уроку слід розглядати як "систематичну і послідовну реалізацію заздалегідь спроектованого освітнього процесу". Кожне заняття є елементом освітньої системи/

Педагогічна мета уроку має ширше і більш загальне призначення: розвиток мовної особистості учня та його духовне зростання. Ця мета досягається насамперед через використання на уроках дидактичного матеріалу (текстів), водночас впливаючи на досягнення загальнопредметних цілей, таких як виховання учнів, розвиток логічного та критичного мислення, самостійне поповнення знань учнів та формування вмінь удосконалювати свої мовленнєві навички. Важливим елементом уроку є повторення. Вправи на повторення зазвичай поділяються на дві групи: пов'язані з новою темою (фонові знання) та мовленнєві й орфографічні.

Важливо враховувати індивідуальні особливості учнів, їхні інтереси та потреби при плануванні та проведенні уроків. Поділ уроку на чітко визначені етапи, такі як вступ, основна частина, закріплення та узагальнення, дозволяє створити сприятливу атмосферу для засвоєння знань.

Зазначена проблема також полягає в пошуку оптимального балансу між використанням традиційних методик та інноваційних підходів у навчанні. Впровадження інтерактивних методів навчання, використання сучасних засобів інформаційно-комунікаційних технологій, а також залучення додаткових

ресурсів може значно збагатити процес навчання та зробити його більш ефективним.

Отже, враховуючи вищезазначене, можна зробити висновок про необхідність системного аналізу та удосконалення підходів до організації уроків української мови та літератури в Новій українській школі. Тільки шляхом поєднання педагогічного досвіду, інноваційних підходів та уваги до потреб кожного учня можна забезпечити якісне засвоєння навчального матеріалу та розвиток креативного мислення.

Список використаної літератури

- 1.Селевко Г. К. Сучасні освітні технології -1998.-312 с.
- 2.Перевозний А. В. Педагогічні основи диференціації сучасної освіти - 2009. – 316 с.
- 3.Кучерук О. Методологічні засади особистісно орієнтованої лінгво-дидактики / О. Кучерук // Українська мова і література в школі. – 2013. –
- 4.Осмоловський І. М. Організація особистісно-орієнтованого навчання в сучасній загальноосвітній школі / І. М. Осмоловський. – К. : Ін-тут практич. психології, 2014. – 141 с.
- 5.Єрмолаєва М. В. Психологія розвитку / М. В. Єрмолаєва- , 2003. – 246 с.
- 6.Остапенко Н. М. Технологія сучасного уроку рідної мови : навч. посібник / Н. М. Остапенко, Т. В. Симоненко, В. М. Руденко. – К. : ВЦ “Академія”, 2012. – 248 с.
- 7.Горошкіна О. М. Теорія і практика навчання української мови в старших класах. Х. : Основа, 2012. 171 с.

Напряом 5. Актуальні тенденції лінгводидактики

Олександр Лазоренко

здобувач вищої освіти 2 року навчання за другим
(магістерським) рівнем історико-філологічного факультету
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Мова є основним засобом спілкування та пізнання, тому її навчання мови не може обмежуватися вивченням її основних елементів, таких як граматики, фонетика та лексика. Щоб покращити знання іноземної мови та вміння спілкуватися нею, учні повинні вивчати культуру та історію, досліджуючи побут, світогляд та цінності інших народів. Вивчаючи іноземну мову, необхідно посилити розвиток міжкультурної свідомості учнів, щоб підвищити їх здатність використовувати її в глобальному масштабі, навчити досконалого та впевненого володіння мовою в ситуаціях міжкультурного спілкування за умови сприйняття та розуміння іноземної культури, тобто формувати та розвивати не лише комунікативні, а й соціокультурні навички [1, с. 15].

Оптимальні умови для розвитку особистості виникають тоді, коли оволодіння знаннями стає суб'єктивно необхідним і важливим для молоді, різні види діяльності наповнюються завданнями пізнавального, продуктивного і творчого характеру, самоосвіти і самовдосконалення. Джерелом пізнавальної активності підлітка є невдоволення собою, прагнення до реалізації власних планів. Навчання набуває особистого значення і стає самонавчанням. Зародження і розвиток цього якісно нового і більш високого виду навчальної діяльності відбувається в підлітковому віці. Проте, коли у підлітків відсутні навчальні та пізнавальні інтереси, а знання не є особистісною цінністю, навчання в школі може стати формальною діяльністю. Це утруднює засвоєння нового дидактичного матеріалу, обмежує можливості залучення до навчальної комунікативної діяльності та призводить до негативного ставлення до власних можливостей, навичок та вміння вивчати іноземну мову [2, с. 111].

Світова соціокультурна ситуація наразі транлюється в українському просторі, де з'явилися реальні перспективи налагодження співпраці з іноземцями. Ці нові можливості оптимізують ефективний діалог і взаємодію між представниками різних культур та розуміння культурної та духовної спадщини інших етнічних груп. На цьому фоні соціокультурний аспект наразі знаходиться в центрі уваги вивчення іноземних мов у ЗЗСО [36, с. 3].

Ефективність формування соціокультурної компетентності при навчанні англійської мови на основному етапі навчання значною мірою залежить від психофізіологічних і психологічних факторів: віку учнів, особливостей їх сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, мотивації навчання.

У перехідному (підлітковому) віці процес соціального розвитку вищих психічних функцій призводить до формування нових, складних взаємозв'язків між ними. Якщо ми спробуємо глибше пізнати нові типи розвитку цього періоду, то перш за все спостерігатимемо появу нових зв'язків, нових взаємозалежностей, нових структурних зв'язків між різними психічними здібностями: мисленням, пам'яттю, уявою, емоціями тощо. Нові зміни в розвитку призводять до зміни ієрархії окремих сфер суспільного життя молоді [4, с. 76].

Знання іноземної мови є важливим у контексті міжкультурної парадигми, яка вимагає знання мови корінних народів і досконалого знання їхніх традицій, світогляду та культури. На цьому тлі особливого значення набуває розвиток підготовки до міжкультурної комунікації в контексті типових проблем, обсягу регламентованих у програмі тем і ситуативних обставин. Тому розвиток соціокультурної компетентності учнів основної школи є прерогативою у формуванні навчально-виховного процесу. У процесі розвитку цієї компетенції відбувається засвоєння культурної та духовної спадщини представників даного етносу, а також естетичних, морально-етичних засад, що відображають відносини між націями, зв'язок поколінь тощо.

Список використаної літератури

1. Гріневич І. І. Провідні завдання формування соціокультурної компетентності учнів. Іноземні мови. 2017. №3.
2. Гальскова Н. М. Активізація пізнавальної діяльності учнів. Рідна школа. 2017. №4.
3. Кравченко І. М. Особливості засвоєння лексичних явищ. Англійська мова і література. 2016. №10.
4. Колток Л. Проблема інтенсифікації навчання як складник модернізації освіти. Вища освіта України. 2017. №1

Напрямок 5: *Актуальні тенденції лінгводидактики.*

Таїсія Мельник

здобувач вищої освіти 4 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»,
м. Рівне

Науковий керівник д.п.н., проф. Т.Л.Груба

ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ

Мовленнєва діяльність – це цілеспрямоване використання мови для взаємодії між людьми, що включає як висловлювання думок, так і їхнє сприйняття. У цьому процесі «говоріння» та «слухання» виступають посередниками між мовною системою та мовленнєвими текстами. Фон Гумбольдт, який вперше дослідив цю діяльність, вважав її «кореляцією двох процесів», що доповнюють один одного. Один процес полягає у формуванні мовлення – думки та її звукового вираження, а інший – у сприйнятті та відтворенні цих думок з використанням мовних знань та особистого досвіду[4, с. 16].

В залежності від характеру спілкування, його змісту або особливостей комунікації можна виділити два типи мовлення: діалогічне і монологічне.

Діалогічне мовлення – це не просто розмова або обмін словами між двома чи більше особами. Це складний процес, який передбачає не лише передачу інформації, але й взаєморозуміння, спільне формування думок, аргументацію, висловлювання власних почуттів та думок.

Психологічні дослідження підтверджують, що діалогічне мовлення характеризується присутністю мотивації, але учні можуть не завжди мати власну мотивацію під час навчання. Тому важливо зацікавлювати школярів до участі в дискусіях, надавати їм можливість висловлювати свої почуття та думки. Ще одним важливим аспектом психологічного аналізу діалогічного мовлення є його залежність від ситуації, оскільки зміст спілкування можна розуміти лише з урахуванням контексту. Наприклад, зовнішні обставини ситуації можуть не бути безпосередньо присутніми у момент мовлення, але вони можуть бути враховані у свідомості учасників і впливати на них [6, с. 147].

Крім зазначених вище особливостей, діалогічне мовлення має також специфічні мовні характеристики:

1. Воно виявляє риси зверненості, оскільки встановлює контакт між учасниками комунікації, що стимулює подальшу спілкування.
2. Діалогічне мовлення може бути емоційним, засобами виразності такими як міміка, жести та інтонація може бути виражена емоційна складова.
3. Воно є спонтанним, оскільки не може бути наперед запланованим, адже поведінка кожного учасника зазвичай залежить від мовленнєвої поведінки іншого.
4. Під час діалогу змінюються ролі мовця і слухача, що сприяє взаєморозумінню між учасниками.
5. Діалог може бути еліптичним, тобто деякі частини мовлення можуть бути опущені, але зміст легко розуміється за попередніми висловами.

6. У діалозі часто використовуються фрази для зацікавлення співрозмовника, вирази вдячності, обміну вітаннями тощо.
7. Діалог часто використовує «заповнювачі мовчання», які заповнюють паузи в мовленні або використовуються під час пошуку відповіді[1].

В діалогічному мовленні можна виділити декілька типів або видів залежно від його специфіки та мети:

Діалог – основний тип діалогічного мовлення, де два або більше учасники обмінюються думками та ідеями.

Діалог між вчителем і учнем – специфічний тип діалогу, що відбувається у навчальному середовищі. Вчитель і учень взаємодіють для передачі знань та розвитку навчальних навичок.

Соціальний діалог – виникає під час спілкування між представниками різних соціальних груп або індивідами, метою якого може бути досягнення взаєморозуміння, вирішення конфліктів або координація дій.

Діалог у літературі та мистецтві – це форма вираження думок та ідей через літературні або мистецькі твори, де персонажі спілкуються між собою.

Діалог у віртуальних середовищах – це комунікація через інтернет, соціальні мережі та інші електронні засоби зв'язку, де учасники обмінюються думками та інформацією в онлайн-режимі [2, с.25].

Ці типи діалогічного мовлення можуть варіюватися залежно від контексту, мети та учасників комунікації.

Отже, під діалогічним мовленням ми розуміємо комунікативний процес, у якому відбувається чергування ролей мовця і слухача. Це відбувається в конкретній ситуації спілкування і характеризується рядом комунікативних, психологічних та мовних особливостей.

У процесі навчання діалогічного мовлення серед учнів середніх класів виявляються певні психофізіологічні особливості, які варто враховувати для оптимальної ефективності навчання. Саме на цьому етапі дитинство поступово переходить у підлітковий вік, що супроводжується змінами в психологічному

стані учнів. Важливо враховувати такі фактори, як розвиток самоідентифікації, формування нових соціальних ролей, збільшення інтересів поза школою. Ці особливості можуть впливати на активність, мотивацію та здатність до сприйняття матеріалу, тому вчителям необхідно використовувати підходи, що враховують індивідуальні особливості кожного учня, сприяють розвитку його комунікативних навичок та забезпечують психологічний комфорт у процесі навчання. Тільки таким чином можна забезпечити успішну адаптацію до навчального процесу та позитивні результати у формуванні навичок діалогічного мовлення [3, с.57].

Важливим фактором успішності методики формування діалогічного мовлення та розвитку практичних навичок учнів є вивчення аспектів психофізіологічного розвитку дітей, а також виявлення їхніх особливостей та закономірностей. Це дозволяє педагогам ефективніше адаптувати навчальний процес до потреб учнів.

У шкільному середовищі, спосіб спілкування учня з вчителем має значний вплив на настрій учня, його зацікавленість у навчанні та загальну атмосферу в класі. Проведене дослідження показало, що викладачі, які дотримуються демократичних принципів у взаємодії з учнями, сприяють створенню спокійного класного середовища. Це в свою чергу сприяє високим навчальним досягненням, активному включенню учнів у навчальний процес та їхньому задоволенню від навчання.

Під час аналізу різних стилів взаємодії між вчителем та учнем важливо зауважити, що вчителі повинні завжди ставитися серйозно до свого предмета та до учнів. Однак вони також не повинні бути надто строгими або непривітними до школярів, особливо переносючи свої особисті проблеми на навчальний процес.

Вчителі відіграють ключову роль у процесі навчання. Одна з їхніх головних метою - мотивувати учнів до навчання. Щоб це зробити, викладачі повинні вміло використовувати різноманітні методи, які доступні в сучасній освіті. Сьогодні завдання вчителя полягає не лише у тому, щоб передавати

інформацію, а й у тому, щоб активно взаємодіяти з учнями у процесі обробки цієї інформації. Через діалоги, полілоги, дискусії та інші форми взаємодії вчителі висловлюють свої думки та є прикладом для учнів. Співпраця вчителя та учня, а не авторитарне втручання, сприяє успішному опануванню матеріалу та покращує мовленнєві навички учнів [5] .

Список використаної літератури

1. Брецько І. І., Кравченко Т. М. Діалогічне мовлення – основа для розвитку здібностей міжособистісного спілкування. *International scientific journal* 1. 2016. с.15-17.
2. Галаєвська Л.В. Діалогічна компетентність: проблеми та перспективи. *Українська мова і література в школі*. 2016. № 1, с. 18-22.
3. Голюк О.А. Засади в майбутніх вчителів у процесів вивчення педагогічних дисциплін. *Теоретико методологічний Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № 3 (326)*, 2019. 72с.
4. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник. Л. С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. К.: ВЦ «Академія», 2010. С. 232-235.
5. Пасічник О. С., Дидактичне обґрунтування емоційно-ціннісного компонента змісту навчання іноземних мов. *Український педагогічний журнал, №1*. 2019 с. 45–56.
6. Станкевич Н. Навчально-мовленнєва ситуація у діалогічному мовленні: стратегія моделювання. *Теорія і практика викладання української мови як іноземної*. 2010. Вип 5. 2010. с. 53-60.

Напрямок 5. *Актуальні тенденції лінгводидактики*.

Інна Мізюрко

здобувачка вищої освіти 2 року навчання за другим (магістерським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

ІНШОМОВНА ЛЕКСИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: ПРОБЛЕМА СУТНОСТІ ТА СТРУКТУРИ

Проблема формування лексичних компетентностей учнів у зв'язку з реформуванням змісту, форм і методів навчання відповідно до концепції «Нова українська школа» нині є актуальною проблемою прогресивних дослідників і вчених. Зважаючи на природну інтегрованість лексичного компонента в структуру лінгвістичного компонента комунікативної компетенції, останній включає знання, уміння та навички, необхідні для розуміння учасника іншомовного діалогу та формування власної моделі мовної поведінки, відповідної до мети і комунікативної ситуації. Це потребує знання основних понять лінгвістики (стилів, типів, способів поєднання речень у тексті тощо), умінь і навичок аналізу тексту та комунікативних умінь, тобто навичок мовного спілкування залежно від різних сфер і ситуацій мовлення.

Таким чином формується комунікативна компетенція, яку визначають як здатність реалізовувати мовну компетенцію в різноманітних умовах мовної взаємодії з урахуванням соціальних норм поведінки та комунікативної доречності мовлення[1, с. 75].

Питанням дослідження і розробки принципів, які є системоутворюючими у формуванні лексичних навичок займалися такі вчені, як: І. Бім, В. Бухбіндер, Н. Гальскова, Н. Гез, В. Штраус, Н. Горловий, Г. Китайгородська, І. Короткова. На основі їх досліджень і розробок вдається можливим виділити наступні принципи:

- єдності навчання лексиці і мовленнєвої діяльності;
- інтегративності, тобто інтеграція іноземної мови та спеціальності;
- тематичної обумовленості;

- верифікації ментальних компонентів у змісті навчання лексиці, тобто вирішення проблемних ситуацій максимально наближених до умов реального спілкування;

- колективної взаємодії;

- обліку дидактико-психологічних особливостей навчання та аудиторії[2, с. 28].

Згідно з дослідженням В. Кукашлях формування лексичної компетенції має передбачати оволодіння учнями вимовою та написанням слів[3, с.8]. Вони повинні навчитися розділяти морфеми слів і знати про найпоширеніші словосполучення та флексії. Для цього необхідно знати «синтаксичну поведінку» слів у словосполученнях і реченнях. Крім того, учні, наприклад старшої школи, повинні засвоїти порівняльні, емоційні та прагматичні значення слова. Порівняльне значення включає різні значення словоформ і метафоричні розширення значення. Емоційне значення означає конотації слова. Прагматичне значення відображається в знанні того, як слово вживається в конкретних ситуаціях. Не можна ігнорувати лексичні зв'язки між словом та іншими словами, тобто явища синонімії та антонімії.

Лексичні навички поділяються на рецептивні та репродуктивні. Рецептивні навички – це здатність сприймати та розуміти лексичні одиниці усної та письмової мови, а саме:

- розпізнавання, диференціація та ідентифікація усної та писемної форм лексем;

- співвіднесеність лексем з відповідними предметами чи явищами;

- обґрунтоване припущення щодо значення лексичної одиниці.

Під репродуктивними навичками розуміють уміння використовувати лексичні одиниці в усному чи письмовому мовленні, що означає:

- виділення лексичної одиниці з довготривалої пам'яті;

- відтворення лексем у зовнішньому мовленні;

- безпосередній зв'язок лексеми з іншими словами, створюючи синтагму і словосполучення відповідно до принципів лексичного словозмінювання;

- вибір відповідного стилю (офіційний/неформальний).

Мовленнєві лексичні навички є основою для всіх видів мовленнєвої діяльності, тому учні повинні розвивати лексичні навички аудіювання, говоріння, читання та

письма. Формування лексичної компетентності пропорційно залежне від сформованості в учнів лексичних навичок. У методиці навчання іноземних мов *лексична навичка* визначається як автоматизована дія з вибору лексичної одиниці адекватно задуму та її правильному поєднанню з іншими одиницями у продуктивному мовленні (говоріння та письмо) і автоматизоване сприйняття й асоціювання зі значенням у рецептивному мовленні (аудіювання і читання). Лексичні навички формуються за певними принципами.

Проблема формування лексичної навички розглядалась у межах традиційної методики, інтенсивної методики, комунікативної методики, пропонувалися різні способи презентації лексичних одиниць, досліджувались проблеми відбору лексики для різних етапів навчання [4, с. 105]. Ці принципи спрямовані на розвиток комунікативної культури із застосуванням лексичних знань з певної тематики і входять в систему принципів сучасного комунікативно-когнітивного підходу.

Отож, загальна сутність іншомовної лексичної компетентності полягає у глибокому розумінні та ефективному використанні словникового запасу в мовленні та розумінні текстів. Структура цієї компетентності включає не лише обсяг слів, але й їх контекстуальне застосування в різних мовних ситуаціях. Іншомовна лексична компетентність є важливим елементом мовної грамотності, який сприяє успішному взаєморозумінню та вдосконаленню комунікативних навичок у міжнародному співтоваристві.

Список використаної літератури

1. Значенко О. Інформаційний арсенал педагога. *Вища освіта України*. 2020. №1. С.75-79.
2. Редько В. Психологічні механізми формування ЛСК. *Іноземні мови*. 2011. №8. С.28-30.
3. Кук В.М. Можливості використання мультимедійних курсів у навчанні англійської мови. *Іноземні мови*. 2015. №2. С.8-10.
4. Грецька О.О. Використання електронних енциклопедій у навчанні іноземних мов. *Іноземні мови*. 2018. №2. С.38-40.

Напрям 5. *Актуальні тенденції лінгводидактики.*

Іванна Селях

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта. Українська мова та література, історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

Науковий керівник д.п.н., проф. Т.Л.Груба

МЕТОДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ЗАВДАНЬ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СТАРШИХ КЛАСАХ

Дослідницькі завдання сприяють розвитку критичного мислення, аналітичних навичок і мовної компетентності учнів. Вони дозволяють старшокласникам не лише здобувати знання, а й активно застосовувати їх на практиці. Дослідницькі завдання є невід'ємною частиною сучасної методики викладання, оскільки вони базуються на активному залученні учнів у навчальний процес. Вони сприяють розвитку самостійності, відповідальності та творчих здібностей школярів. Теоретичні основи дослідницьких завдань включають як психолого-педагогічні, так і методологічні аспекти. Впровадження дослідницьких завдань на уроках української мови в старших класах може бути важливим етапом у розвитку мовної компетентності учнів і стимулювати їх інтерес до предмета. Ось декілька методів, які можна використовувати для цієї мети:

Проекти з мовознавства: Один з ефективних методів - це проведення проектів з мовознавства. Учні можуть обирати теми, що цікавлять їх, і проводити дослідження на цю тему. Наприклад, дослідження мовних особливостей регіону, аналіз мовленнєвого жанру української пісні або порівняння лексичного складу української та іншої слов'янської мови.

Етимологічні дослідження: Завдання зі створення етимологічного словника або дослідження походження та зміни значень певних слів може бути

цікавим і корисним для учнів. Вони можуть досліджувати словникові статті, історичні джерела та мовні корпуси для збору даних.

Аналіз текстів та мовних явищ: Запропонуйте учням аналізувати тексти різних жанрів, виявляти мовні особливості та елементи стилістики. Наприклад, аналіз мовних засобів української поезії або вивчення особливостей мовленнєвої поведінки українських медіа.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій: ІКТ значно розширюють можливості дослідницької діяльності. Вони дозволяють швидко знаходити інформацію, обробляти великі обсяги даних та представляти результати досліджень у зручному форматі. Використання онлайн-ресурсів, спеціалізованих програм та платформ робить дослідження більш доступними та ефективними.

Створення колективних дослідницьких проектів: Розбийте учнів на групи та дозвольте їм працювати над колективними дослідженнями. Це може бути аналіз мовних особливостей різних регіонів України або порівняння мовних традицій різних етнічних груп.

Лінгвістичні експерименти: Запропонуйте учням провести експерименти, що стосуються мови, наприклад, дослідження впливу мовних засобів на сприйняття тексту, порівняльний аналіз синонімів чи аналіз мовленнєвих помилок.

Креативні завдання: Стимулюйте учнів до творчого використання мови, наприклад, написання власних віршів, створення мовних ігор, розробка власних мовних правил чи створення мовних порадників для співрозмовників.

Дискусії та дебати: Організуйте обговорення наукових та соціокультурних аспектів мови, такі як мовна політика, мовне різноманіття, мовна норма тощо. Це дозволить учням розширити своє розуміння мови та її місця у суспільстві.

Ці методи можуть бути використані як окремо, так і в поєднанні один з одним для створення цікавих та продуктивних уроків української мови в старших класах.

Впровадження дослідницьких завдань на уроках української мови має численні переваги, зокрема розвиток критичного мислення, аналітичних навичок та мовної компетентності учнів. Для оптимізації цього процесу важливо використовувати різні методи дослідження, залучати ІКТ та забезпечувати ефективне оцінювання результатів. Перспективи розвитку дослідницької діяльності в рамках шкільної програми є дуже обнадійливими, оскільки вони сприяють не лише академічному, а й особистісному розвитку учнів.

Список використаної літератури

1. Чумак, О. М. (2020). Використання ІКТ в навчанні української мови: можливості та перспективи. Вісник педагогічних наук, 39-47.
2. Борисенко, Г. І. (2019). Методика викладання української мови в школі: навчальний посібник. Київ: Освіта.
3. Гудзик, І. П. (2020). Дослідницька діяльність як метод навчання старшокласників. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 45-53.
4. Груба Т. Л., (2018). Теорія і практика формування мовної особистості учнів старшої школи на уроках української мови (профільний рівень): монографія. Київ: Інтерсервіс, 249-262

Напряма 6. *Сучасні проблеми методики навчання української та зарубіжної літератури у закладах середньої освіти.*

Аліна Новохатько

здобувачка вищої освіти 1 року навчання за другим (магістерським) рівнем факультету української філології Криворізького державного педагогічного університету, м. Кривий Ріг

Науковий керівник к.ф.н., доц. С. С. Журба

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОБЛЕМНОГО АНАЛІЗУ РОМАНУ «МІСТО» В. ПІДМОГИЛЬНОГО НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

Реформи освіти якісно відбивають тенденції розвитку сучасного глобалізаційного суспільства, його економічну, соціальну, політичну складові. Окрім володіння фаховими професійними навичками (hard skills) перед вчителем стоїть питання формування надпредметних, неспеціалізованих та універсальних навичок (soft skills). Саме ці виклики сучасного світу породжують потребу використання новітніх методів. Один з сучасних методів – проблемне навчання, основна характеристика якого – дослідницька діяльність школярів та їх інтенсивна розумова діяльність [3].

Окремі особливості проблемного навчання були висвітлені у вченнях Сократа (використання методу запитання), Ж. Ж. Русо (соціальне та природне виховання), І. Г. Песталоці (розвивальне навчання), Дж. Дьюї (прагматична педагогіка) та ін. Пізніше це питання розглядали такі зарубіжні й вітчизняні науковці: Дж. Брунер, Д. Еллен, Р. Донгам, І. Лернер, Н. Максимова, В. Павленко, О. Прудеус, М. Демченко, Т. Цуркан, Н. Красій та інші. Попри велику кількість досліджень, практична сторона використання запропонованого методу на уроках української літератури під час вивчення роману В. Підмогильного «Місто» потребує ґрунтовного дослідження.

Зупиняючись на застосуванні проблемного навчання на уроках літератури, звертаємо особливу увагу на широкому колі методів та прийомів, які доцільно впроваджувати у процес вивчення української літератури саме здобувачами середньої освіти старшої школи, що зумовлено порушенням у творах морально-етичної та гостросоціальної проблематики, а також психологічною готовністю здобувачів до глибокого аналізу поданих проблем.

Проблемне навчання стимулює виховання творчого засвоєння, застосування знань, формування досвіду творчої діяльності та мотивів навчання. Мета використання проблемного методу на уроці літератури полягає у першу чергу у розвитку практичних навиків та вивченні предмету крізь призму ключових компетентностей, а також забезпечення процесу переходу від «школи пояснення» до «школи розвитку» [4, с. 199]. Методами проблемного навчання є проблемне запитання, проблемна ситуація, позиційна дискусія та ін. Пропонуємо розглянути використання вищезгаданих методів та прийомів під час вивчення роману «Місто» В. Підмогильного.

Метод проблемного запитання є достатньо актуальним на будь-якому етапі уроку літератури. Важливо, що проблемне запитання буде найкраще сприйняте учнями, якщо «вони будуть сприймати його як своє особисте питання» [5, с. 317]. Тож, проблемні запитання можуть бути сформовані на початкових етапах вчителем за допомогою епіграфів (Чому автор обрав такий епіграф твору? Як можна тлумачити розуміння природи людини відповідно до

представленого епіграфу? Який би епіграф до твору обрали Ви?); у процесі роботи з твором (Як впливають досягнення Степана Радченка на конкуренцію серед інших абітурієнтів того часу? Як можна охарактеризувати вчинок героя відповідно до сучасних суспільних норм і до тодішніх? Як можна було б оминати помилки героя у конкретній ситуації тощо); так і на уроках узагальнення(запропонувати учням самостійно сформулювати проблемні запитання).

Завдання вчителя під час проведення методу проблемної ситуації у створенні, спрямуванні учнів на розв'язок та організацію пошуку рішень. Так, для аналізу роману «Місто» можемо використати відомості про 20-ті роки ХХ століття і місце в цих подіях Степана Радченка, «реконструкцію» міста з роману та Києва сьогодні, автобіографізм твору, перенесення подій та вчинків героїв у картину сьогодення тощо. Проблема ситуація має складати частину постановки проблеми та постановки питання. Проблема ситуації можемо видозмінювати відповідно до завдань та мети уроку. Приклад проблемної ситуації:

Постановка проблеми: юнак відправляється до міста із бажанням отримання нових знань, щоб передати їх селу, але з часом змінює свою мету на «підкорення» міста. Постановка питання: Чи можна засуджувати вчинок юнака? Як могла змінитися доля села, якби юнак не змінив своєї мети?

За допомогою проблемної ситуації учні зможуть поєднувати інформацію отриману з тексту із реальними проблемами життя, що дозволить розвивати критичне мислення, творчий підхід до вирішення проблем та осмислити навчальний матеріал більш глибоко.

Метод позиційної дискусії у порівнянні з іншими дозволяє залучити більшу кількість учасників для аналізу твору, дозволяє учнівству розвивати творче, логічне, критичне мислення та є способом «розвитку інноваційної поведінки» [1, с. 286]. Проведення позиційної дискусії передбачає акцент на альтернативному перебігу подій та осмисленню проблематики твору, що доцільніше використовувати на заключному уроці з теми, коли учні мають

достатньо знань для аргументації позицій тощо. Інструкція проведення дискусії складає наступні етапи:

1. Етап формування проблемного запитання вчителем самостійно або вчителем та учнями. Наприклад, «Чи вдалося Степану Радченку підкорити місто?».

2. Етап поділу класу на три групи, де перша та друга групи відповідно займають позиції за та проти, третя група – підсумкова (аналіз аргументації двох сторін, підсумок дискусії, вибір виграшної позиції).

3. Етап підготовки аргументів для захисту обраної позиції, аналіз проблеми, обговорення в групах.

4. Етап проведення дискусії. Перша група презентує аргументи щодо обраної позиції, друга група виступає із запереченням позиції першої та висуненням власних аргументів. Після чого третя група аналізує наведені аргументи та виносить рішення.

Переваги методу позиційної дискусії полягають у збереженні структури уроку, залученості учнів до завдання, активації творчого та критичного мислення, а також можливості залучити усі попередні знання з теми й життєвий досвід учнівства.

Отже, метод проблемного навчання є актуальним для сучасної системи освіти та викликів суспільства. Найбільш популярними на сьогодні методами проблемного навчання можемо вважати проблемне запитання, проблемну ситуацію та позиційну дискусію, що допомагають залучити учнів до активної співпраці на уроках літератури. Основними перевагами застосування запропонованого методу є активізація творчого та критичного мислення учнів, що може відбуватися на усіх етапах роботи із текстом.

Список використаної літератури

1. Пащенко М., Красноштан І. Готовність майбутнього педагога до інноваційної діяльності. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2012. Вип. 4. С. 281–287.
2. Підмогильний В. Місто. Харків: Фоліо, 2014. 239 с.

3. Прудеус О. Проблемне навчання як ефективний метод пізнавальної діяльності учнів старшої школи. URL: <https://core.ac.uk/reader/327107850>(дата звернення –14.05.2024)
4. Трегуб О. Методика організації проблемного навчання студентів-педагогів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія «Педагогіка, соціальна робота».2014.Вип. 33. С. 196–199.
5. Цуркан Т., Красій Н. Шлях до успіху – через проблемне навчання. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. №10 (54). С. 313–318.

Напрямок 6. *Сучасні проблеми методики навчання української та зарубіжної літератури у закладах середньої освіти.*

Ірина Скуба

здобувачка вищої освіти 4 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

Науковий керівник к.п.н., проф. Л.М.Овдійчук

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ТВОРУ О. КОБИЛЯНСЬКОЇ «Valse MELANCOLIQUE» НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: КОНТЕКСТНИЙ АСПЕКТ

Досліджувана нами проблема є достатньо важливою, оскільки під час вивчення твору в рамках шкільної програми виникає необхідність звернення до контексту, що допомагає краще зрозуміти його значення та глибше проникнути в літературну спадщину письменника. Тобто, вивчення твору О. Кобилянської «Valse melancolique» за допомогою контекстів: історичного, біографічного, літературознавчого, культурологічного та мистецького, – дозволяє учням поглибити свої знання про авторку, її творчість та час, у якому вона жила. Українська література має багату історію та традиції, які варто враховувати під

час вивчення художніх творів у школі. Аналіз контексту, зокрема, основних подій та тенденцій того часу допомагає учням краще зрозуміти задуми автора, його мотиви та ідеї.

Актуальність вивчення твору О. Кобилянської «Valse melancholique» у школі через контекст полягає у можливості пізнання багатозаровості літературної спадщини письменниці, її значення для української літератури та культури загалом.

Ольга Кобилянська є однією з найвідоміших українських новелісток, яка відіграла значну роль у розвитку української літератури. Вона відома своїми широкими знаннями, глибокою соціальною спрямованістю творчості та феміністичними поглядами, які часто простежуються у її новелах, повістях, романах.

Новелістику О. Кобилянської досліджували В. Вознюк, О. Грицай, Н. Томашук, М. Моклиця, Н. Венгуренко, Р. Хаджинова та інші. Проаналізувавши наукові статті, можна сказати, що новели Ольги Кобилянської характеризуються феміністичним ракурсом, реалізмом, психологічною глибиною, соціальною критикою, символічними елементами та регіональним колоритом. Стиль письма Кобилянської – це реалістичне зображення природи, людини і суспільства. Вона віртуозно вловлює реалії життя, часом заглиблюючись у найсуворіші аспекти. Її історії часто відображають соціально-економічні умови та політичний клімат доби (кін. 19 – поч. 20 століття).

Ольга Кобилянська вважається однією з найвидатніших українських письменниць. Її твори відзначаються глибоким змістом, проникливими спостереженнями, майстерним описом психології персонажів.

Мета дослідження: представити методику контекстного аналізу новели Ольги Кобилянської «Меланхолійний вальс» на уроках літератури.

Новела є вражаючим відображенням життя трьох жінок, які відзначаються своїми власними унікальними думками та світоглядом, не вписуючись у традиційні норми тогочасного уявлення про жіночі ролі. Головна

ідея твору закріплює думку про свободу вибору жінкою власного шляху у житті та наголошує на необхідності створення умов для її самореалізації. Це проявляється у тому, що героїні новели виходять за межі стандартних стереотипів та виражають власні погляди на світ, не обмежуючись традиційними очікуваннями суспільства щодо жіночої ролі. Музика виступає центральним образом твору, вказуючи на важливу роль творчості та самовираження для цих жінок. Музикантка Софія Дорошенко, яка стає ключовою фігурою у сюжеті, представляє в собі символ вільної самореалізації та виразу індивідуальності через мистецтво [1; с. 47].

Після прочитання твору «Valse melancholique» учні дізнаються про особливості літературної доби, розвиток феміністичного руху, роль жінки у суспільстві. Розгляд цього тексту допоможе дітям заглибитися у літературну епоху, коли він був написаний, а саме добу модернізму, для якої характерне поширення феміністичного мислення. Вони краще зрозуміють історичний та культурологічний контекст і розширять свій світогляд. Твори Ольги Кобилянської відбивають культурні особливості українського суспільства кінця 19 – початку 20 століть. Розкриваючи проблему жіночої ідентичності, «Valse melancholique» змушує десятикласників задуматися над роллю жінки у суспільстві, її статусом та суспільними обмеженнями. У цій новелі авторка вдається до прийому психологічного портрету головних героїнь, що змушує читачів співчувати їм та розуміти їхні проблеми. Окрім того, у «Valse melancholique» порушується питання мистецтва і його ролі в житті людини. Авторка твору ставить героїнь перед вибором між сімейними обов'язками і власним художнім розвитком. Це дає можливість зрозуміти, що мистецтво може бути не просто прикрасою життя, але й серйозним способом самовираження та завоювання свободи. Вивчення новели «Valse melancholique» формує естетичні почуття учнів, оскільки вона наповнена яскравими образами, виразними художніми засобами та різними стилістичними прийомами. Це дає змогу розвивати у здобувачів здатність сприймати й аналізувати художні твори, розуміти їх глибину.

Таким чином, «Valse melancholique» Ольги Кобилянської – це справжнє мистецтво слів та відчуттів. Письменниця сміливо використовує художньо-виражальні засоби, такі як метафора, паралелізм, діалоги та символи, щоб розкрити глибину емоцій та почуттів, надаючи твору неповторну атмосферу. Окрім вище наведених аспектів, «Valse melancholique» можна аналізувати, спостерігаючи за живописом. За допомогою мистецтва можна також показати вплив музики, зокрема, вальсу, на настрій і поведінку героїні [2; с. 3].

Таким чином, твір «Valse melancholique» Ольги Кобилянської є важливим та глибоким твором української літератури, який не лише відображає талант письменниці, але й стає ключовим для розуміння її особистого світогляду та соціокультурного контексту епохи. Новела втілює в собі багато елементів авторської біографії, а особисті переживання та почуття Ольги Кобилянської розкриваються через призму життя героїні. Стилістична майстерність письменниці виявляється в яскравих описах, художніх засобах та увазі до деталей. Твір спрямований на дослідження глибин людського досвіду, розкриваючи такі теми, як кохання, зрада, соціальна несправедливість. Ольга Кобилянська вдало використовує метафори, символізм, алегорію та інші художні засоби, розкриваючи внутрішній світ своїх персонажів. Героїні новели, хоча різні за характером, об'єднані спільною метою – пошуком краси та гармонії у своєму житті.

Отже, за допомогою контекстного аналізу ми можемо розкрити особливість новелістики Кобилянської, для якої характерні яскраві описи, увага до деталей, розкриття глибин внутрішнього світу героїв, заглибленість у такі теми, як кохання, зрада, жінка і суспільство, соціальна несправедливість і боротьба за особисту свободу. Її новели значно ефективніше сприймаються через біографічний, літературознавчий, історико-культурний та мистецький контекст, спонукають до роздумів і допомагають сучасним десятикласникам осягнути стиль, мову, манеру оповіді, усвідомити глибоке дослідження письменницею тогочасних соціальних проблем, а також зрозуміти, що Ольга Кобилянська – одна із найвизначніших українських новелісток свого часу.

Список використаної літератури

1. Наєнко М. Художня література України. Від міфів до модерної реальності. К. : Вид. центр «Просвіта», 2012. 1088 с. с.581.
2. Кобилянська О. Valse melancholique (Меланхолійний вальс). URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=2457>
3. Яценко Т. Мистецький контекст в оновленому змісті сучасної шкільної літературної освіти. С. 1-10. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/722004/1/Мистецький%20контекст%20в%20оновленому%20змісті%20сучасної%20шкільної%20літературної%20освіти.pdf>

Напрямок 6. *Сучасні проблеми методики навчання української та зарубіжної літератури у закладах загальної середньої освіти.*

Юлія Шелест

здобувачка вищої освіти 4 року навчання за першим (бакалаврським) рівнем історико-філологічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

Науковий керівник к.п.н.,проф. Л.М.Овдійчук

МЕТОД ПРОЄКТІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ: ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ

Зміни в інформаційному суспільстві та перехід від наголосу на знання до компетентнісного підходу у навчанні вимагають застосування сучасних освітніх технологій та відповідних методів. Один із інноваційних методів навчання української літератури, що отримав значне визнання, – метод проєктів.

Метод проєктів – це підхід до навчання, що базується на реалізації конкретних проєктів чи завдань, які стимулюють активну участь учнів у власному навчанні та розвитку. Визначення методу проєктів, як це висловив Л. Полат, відображає ключові аспекти цього підходу до навчання. Зокрема,

воно підкреслює поступове ускладнення завдань-проектів як засіб засвоєння знань та навичок. Це означає, що учні починають з простіших завдань, а потім поступово переходять до більш складних, що відповідає їхньому рівню знань та вмінь. [1, с. 43].

Визначення Н. Тищенко надає додатковий вимір методу проектів, розглядаючи його як педагогічну технологію, що спрямована на особистісно-орієнтоване навчання. Це означає, що метод проектів не лише допомагає учням засвоювати конкретні знання та навички, але і сприяє їхньому особистісному розвитку. [2, с. 75]. Отже, зазначені дидакти розглядають метод проектів як систему організації навчання, яка включає в себе різноманітні методи, прийоми та стратегії, спрямовані на досягнення конкретних навчальних цілей.

Визначення Т. Грубої глибоко аналізує сутність проектного методу та його основні принципи. Він відзначає активну роль учнів у навчальному процесі, підкреслюючи їхню суб'єктну поведінку та діяльнісний підхід. Це означає, що учні не лише отримують інформацію, але й активно взаємодіють з нею, вирішують завдання та створюють нові знання та ідеї. Основною ідеєю визначення є те, що проектний метод базується на раніше набутих знаннях та навичках учнів, які вони використовують для планування своєї навчальної діяльності, роботи з інформаційними джерелами, аналізу та узагальнення інформації та розв'язання проблем. Це сприяє розвитку критичного мислення, творчих навичок та самостійності учнів. [3].

Особливої уваги потребує виокремлення на основі аналізу літератури сутнісних ознак методу проектів. Науковцями виділено такі :

- самостійна діяльність учнів (індивідуальна, парна або групова), яку вони виконують упродовж визначеного відрізка часу [4];
- розв'язання проблеми, яка передбачає використання різноманітних методів, засобів навчання, інтегрування знань, умінь із різних галузей науки, техніки, творчості ;

- “відчутність” результатів виконання проекту (якщо це теоретична проблема, то конкретне її рішення, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження) ;
- використання педагогом сукупності дослідницьких, пошукових, творчих за своєю суттю методів, прийомів, засобів [1];
 - не пасивне, а активне сприйняття “навчання через дію”; зміщення акцентів у діяльності з формального запам’ятовування на активне мислення; планування доцільної (цілеспрямованої) діяльності у зв’язку з вирішенням якого-небудь навчального шкільного завдання в реальних життєвих обставинах [5; 6];
- проблематичний акт, приведений у виконання до кінця в його природній установці [7];
 - творча діяльність, проблемна за формою представлення матеріалу, практична за формою його застосування, інтелектуально насичена за змістом, яка відбувається умовах постійного конкурсу думок [8, с. 14];
- розвиток пізнавальних, творчих навичок і вмінь, що потребують самостійного конструювання знань та орієнтації в інформаційному просторі [9];
- практика особистісно орієнтованого навчання, що враховує в процесі навчання конкретного учня, його вільний вибір та особисті інтереси [10; 11];
- не інтеграція фактичних знань, а застосування знань і набуття нових, часом шляхом самоосвіти [6]. Так подані трактування відображають сутність методу проектів в контексті сучасної освіти дуже точно. Метод проектів не лише сприяє набуттю знань та вмінь, але і розвиває цілісну особистість, готуючи її до майбутньої дорослої діяльності.

Навчальні телекомунікаційні проекти є важливим засобом в сучасній освіті, оскільки вони використовують потенціал інформаційно-комунікаційних технологій для спільної навчально-пізнавальної та дослідницької діяльності учнів. Т. Груба виокремлює специфіку телекомунікаційних проектів, яка «полягає ще й у тому, що вони за своєю суттю є завжди міжпредметні, адже розв’язання проблеми, закладеної в кожному проекті, потребує інтегрованих знань» [3]. Так, використання навчальних телекомунікаційних проектів у

позакласній роботі з української мови може бути дуже цікавим та корисним підходом. Хоча це може вимагати певних витрат часу та технічної підготовки, результати можуть бути вражаючими та корисними для освіти учнів старшої школи.

Метод проектів користується популярністю серед учителів-словесників, які застосовують його в своїй практичній діяльності. Так, всі опитувані мною в процесі педагогічної практики вчителі-словесники організують проектну діяльність учнів, але рідко, оскільки це вимагає часу на підготовчу роботу, організацію, контроль тощо. Тому проекти є своєрідним святом для учнів, яке відбувається епізодично. А системне застосування методу проектів характерне лише тим учителям, які обрали дослідження використання методу проектів на уроках української мови та літератури своєю проблемною науково-методичною темою. Розглянемо приклад одного з проектів.

Проект 2. Тема: „Маруся Чурай”. Фольклорна та історична основа твору. Образ головної героїні .Робота над змістом, системою образів та художніми особливостями історичного роману Ліни Костенко «Маруся Чурай».

Характеристика проекту: середньостроковий (місяць з підготовкою), кооперативний, міжпредметний (українська література, українська мова, етнографія, географія, мистецтвознавство), дослідницький, поточний, ігровий з елементами мультимедійного.

Мета: ознайомити з фольклорною та історичною основою твору; допомогти учням глибше засвоїти зміст роману, удосконалити вміння аналізувати твір, характеризувати образ головної героїні, робити висновки; розвивати логічність і самостійність суджень, культуру мовлення, пам'ять, мислення, навички виразного читання та акторські здібності; виховувати почуття людської гідності, патріотизму, високої духовності.

Завдання для учнів : 1) *група літературознавців* – дослідити реалізацію авторського задуму, ідейну спрямованість, художні особливості, систему образів (повідомлення); підготувати завдання для літературного диктанту (назвати героя за його словами), кросворд або вікторину за змістом роману; 2)

група географів – описати пейзажі, сади, хутори, дослідити геолокацію місцевості, де відбувалися події в романі; 3) *етнографи* – дослідити одяг та побутові речі (назви) героїв твору та їх роль у створенні образів, показу сили й незламності українського народу (ілюстроване повідомлення); 4) *група лексикографів* – укласти фразеологічний словник мови роману та тематичні словнички етнокультурознавчої лексики та лексики репресій; 5) *група музикознавців* – дослідити українські народні пісні, які «звучать» на сторінках роману, їх роль в реалізації авторського задуму (повідомлення з музичним супроводом); 6) *група знавців образотворчого мистецтва* – дослідити ілюстрації до роману «Маруся Чурай», створені українськими художниками в різний час (фотопроект); 7) *група знавців українського кіно* (кінокритики) – дослідити історію створення фільму «Маруся Чурай» (1988; режисер В. Кучинський), дібрати найбільш яскраві епізоди для ілюстративного складника аналізу роману (коротке повідомлення й кіноколаж).

Етапність. 1. Організаційно-підготовчий (обрання модератора проекту та його заступника, затвердження плану реалізації, розподіл учнів за групами, обговорення завдань для кожної утвореної групи (один тиждень). 2. Здійснення проектної діяльності, щотижневе проведення консультацій (три тижні). 3. Презентація продукту (проведення уроку-презентації за розкладом), оцінювання й самооцінювання кожного учасника проекту, рефлексія.

Домашнє завдання: підготуватися до участі в засіданні круглого столу як підсумка вивчення життя і творчості Ліни Костенко «Перипетії життя Ліни Костенко та героїв її творів»

Результат проекту – загальна презентація за участю спікерів усіх груп, демонстрація укладених за час проекту словників, фотопроекту, кіноколажу .

Отже, беручи до уваги всі класифікації проектів, зазначимо, що для формування інтелектуального й творчого мислення учнів, на нашу думку, найбільш ефективним є використання дослідницьких і творчих проектів на уроках української літератури.

Список використаної літератури

1. Полат Е. С. Метод проектів: історія й теорія питання. *Шкільні технології*. 2006. № 6. С. 43–47.
2. Тищенко Н. Проектна технологія як засіб розвитку мотивації учнів у процесі навчання української мови. *Українська література в загальноосвітній школі*. 2015. № 2. С. 44-46.
3. Груба Т. Л. Використання методу проектів на уроках української мови в профільній школі [Електронний ресурс] Режим доступу: [http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N4\(32\)/2.PDF](http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/2015/N4(32)/2.PDF)
4. Ванівська О. , Преснер Р. Проектна технологія в системі компетентнісної освіти . *Молодь і ринок*, 2014. № 1. С. 62-66.
5. Волковська Т. Проектування як метод особистісно-орієнтованого навчання. *Початкова освіта*. Методичний порадник. 2006. № 40(376). С. 9–10.
6. Кримський С.Б. Проект і проектування в сучасній цивілізації . Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико-зорієнтований збірник. К.: Видавництво “Департамент”, 2003. С.6-15
7. Онопрієнко О.В. Сутнісні ознаки методу проектів: історичний аспект. Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати: Практико-зорієнтований збірник . К. : “Департамент”, 2003. С.114-119.
8. Мантула Т. І. Проектна технологія: теорія і практика : метод. посіб. Кіровоград : ПОЛІМЕД-Сервіс, 2008. 150 с.
9. Лаврова А. Метод проектів на уроках української літератури в старших класах. *Молодий вчений*. Серія «Педагогічні науки», 2021. №4 (92). С.59-53.
10. Варзацька Л., Кратасюк Л. Організація проектної діяльності учнів. *Дивослово*. 2004. № 11. С. 10– 19.
11. Кратасюк Л. Метод проектів у системі особистісно зорієнтованої мовної освіти. Режим доступу: http://www.nbuuv.gov.ua /portal /soc _gum/ Umlsh/2010_4/Kratasyuk.pdf

Напряом 6. *Сучасні проблеми методики навчання української та зарубіжної літератури у закладах загальної середньої освіти.*

Євгеній Шинкаренко

здобувач вищої освіти 1 року навчання за другим (магістерським) рівнем факультету української філології Криворізького державного педагогічного університету, м. Кривий Ріг

Науковий керівник к.ф.н., доц. С.С.Журба

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОЕМИ «МАЗЕПА» ДЖ. БАЙРОНА НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У процесі вивчення літератури в навчальних закладах важливе значення має прочитання творів у контексті світової культури та мистецтва. Шкільний аналіз художнього твору спонукає вчителя залучити до своїх педагогічних методик можливості компаративістики, які спрямовані на формування в учнів вміння працювати з інформацією у процесі пошукової діяльності. Компаративний (порівняльно-історичний) метод в літературознавстві ґрунтується на міжлітературних зв'язках, дозволяє вказати на спільні та відмінні риси між творами. У літературознавстві зіставлення художніх текстів відбувається на генетичному (з одного джерела), контактному (взаємовпливи), типологічному (незалежні одне від одного) рівні. Науковці вказують на літературну трансформацію (інтерпретацію) вічних образів (Каїн та Абель, Прометей, Гамлет, Фауст), мандрівних сюжетів (пошуки скарбів, битва богатиря з нечистою силою, зрада коханого), загальнолюдських цінностей (любов, добро, чесність, шляхетність).

Одне із важливих завдань літературної освіти полягає в тому, щоб дати учням уявлення про найбільш значимі явища української та зарубіжної літератур у єдності їх розвитку. Прочитання тексту через взаємовпливи, взаємодію на різних рівнях художньої структури є складовою порівняльно-типологічного аналізу. Саме використання на уроках української та зарубіжної літератур компаративного аналізу художнього твору дозволяє зосередити увагу на розумінні цілісного розвитку світового літературного процесу, дає можливість по-новому проінтерпретувати текст, відкриваючи нові змістові пласти, сприяє формуванню гуманістичного світогляду, естетичних смаків, підвищує загальнокультурний рівень розвитку учнів. У чинній програмі з зарубіжної літератури одним із змістових компонентів є компаративна змістова лінія, що «забезпечує порівняння літературних творів, явищ і фактів, що належать до різних літератур; установлення зв'язків між українською та зарубіжними літературами (генетичних, контактних, типологічних та ін.); розгляд традиційних тем, сюжетів, мотивів, образів у різних літературах; зіставлення оригіналів та україномовних перекладів літературних творів; увиразнення особливостей української культури й літератури на тлі світової; демонстрацію лексичного багатства й невичерпних стилістичних можливостей української мови, а також поглиблення знань і розвиток навичок учнів з іноземних мов» [4, с. 13]. Реалізація компаративної складової забезпечує цілісність літературного аналізу, формування компетенцій, що дозволяє учням зрозуміти самотність кожної національної літератури.

Питання компаративного аналізу тексту на різних рівнях (жанровому, стильовому, наративному, інтертекстуальному, інтермедіальному, міфопоетичному) на уроках літератури стало предметом дослідження у працях науковців: Є. Волощук, Р. Гром'яка, О. Ісаєвої, Ю. Ковбасенка, О. Криворучко, О. Куцевол, І. Маранської та ін. Використання порівняльно-типологічного аналізу творів на уроках української та зарубіжної літератур розглянуто в дослідженні А. Градовського [2]; С. Жила окреслює питання теорії і практики використання творів суміжних видів мистецтв [3].

На уроках літератури можна використати різні елементи компаративного аналізу, що розкривають особливості тексту у культурно-історичному аспекті. Одним із практичних способів застосування порівняльно-типологічного аналізу творів є зіставлення творів, їх спільних та відмінних рис. Під час аналізу поеми англійського письменника Дж. Байрона «Мазепа» варто вказати на інтерпретацію образу українського гетьмана Івана Мазепи у світовій літературі, зіставлення художнього образу з історичним джерелом. Вивчення типологічних спільностей та відмінностей образу історичного діяча можна прослідкувати через зіставлення сюжетних ліній, стильових особливостей поем «Мазепа» Дж. Байрона [1] та В. Сосюри [5]. Доцільно використати такі елементи компаративного аналізу, як: складання порівняльних таблиць, голограм, створення буктрейлерів, проєктів, відвідування віртуальних музеїв, веб-квести тощо. Використовуючи онлайн-застосунки на кшталт MindMeister, можна створитиментальну карту на тему «Образ Івана Мазепи в поемах Дж. Байрона та В. Сосюри». Створюючи ментальну карту, учні виділяють основні риси характерів героя поем, вказують на його модифікацію та інтерпретацію авторами. Важливим аспектом є включення в зміст уроку такого виду роботи, як створення інформаційного буклету «Україна в поемах Дж. Байрона та В. Сосюри». Для ґрунтовного аналізу твору Дж. Байрона варто використати компаративний аспект, який спонукає учнів до проведення паралелей і визначення місця твору у світовому літературному процесі, активізує творче мислення школярів, стимулює до написання власних творів.

Список використаної літератури

1. Байрон Дж. Мазепа : поема / пер. з англ. О. Веретенченка. Детройт, 1959. 48 с.
2. Градовський А. Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія та методика. Черкаси, 2003. 292 с.
3. Жила С. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи : монографія. Чернігів, 2004. 360 с.

4. Зарубіжна література. Навчальна програма для 10-11-х класів. URL:
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-10-11-klas/2022/08/15/navchalna.programa-2022.zarubizhna.literatura-10-11-standart.pdf>
(дата звернення - 12.05.2024)

5. Сосюра В. Мазепа. Київ. 1988. №12. С.77–107.