

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ



ПРИВАТНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА»

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ

збірник тез доповідей учасників
всеукраїнської науково-практичної
конференції

2
0
2
5



ВИПУСК 2
РІВНЕ 2025

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПРИВАТНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА»**



**Історико-філологічний факультет
Студентське наукове товариство «Пошук»
Кафедра української мови та літератури
Кафедра романо-германської філології
Кафедра іноземних мов**

**«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА
ЛІНГВОДИДАКТИКИ»**

**збірник тез доповідей учасників
Всеукраїнської науково-практичної конференції**

ВИПУСК 2

Рівне, 2025

УДК: 811.161.2; 811.111:378.016

DOI: 10.5281/zenodo.15746762

*Рекомендовано до друку вченою радою
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
(протокол № 10 від 25 червня 2025 р.)*

Актуальні проблеми сучасної філології та лінгводидактики : збірник тез доповідей учасників всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Рівне, 15 травня 2025 р.) / упор. А. А. Смерчко, Д. А. Кочмар. Міжнар. економ-гуманітар. у-т імені академіка Степана Дем'янчука. Рівне : МЕНУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2025. 155 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.

© Автори тез доповідей, 2025

© Смерчко А. А., Кочмар Д. А., 2025

© Приватний вищий навчальний заклад
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука», 2025

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1 МОВА ЯК ЧИННИК ІДЕНТИФІКАЦІЇ НАЦІЇ.....6

<i>БАРАНЧУК А.</i> ДЕРЖАВОТВОРЧА РОЛЬ МОВИ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ.....6	6
<i>БЕНДЮГ Ю.</i> УКРАЇНСЬКА МОВА В УМОВАХ ВІЙНИ: ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ.....11	11
<i>ВАСИЛЬЧИК Д.</i> ЗВЕРТАННЯ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ КАЗКАХ ТА ДУМАХ.....16	16
<i>ГНЮК В.</i> ФОРМИ ЗВЕРНЕННЯ ДО ЧИТАЧІВ У ТЕКСТАХ УКРАЇНСЬКИХ БЛОГЕРІВ.....20	20
<i>ЗІНЧЕНКО Є.</i> БІЛІНГВІЗМ ТА ДИГЛОСІЯ У СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ КОМУНІКАТИВНОМУ ПРОСТОРІ.....23	23
<i>КАНЕЛЬСЬКА Ю.</i> МОВЛЕННЄВИЙ ЖАНР ПОГРОЗИ В МОЛОДІЖНОМУ МОВЛЕННІ.....28	28
<i>КУЛИШ О.</i> БАГАТОМОВНІСТЬ І МОВНА ПОЛІТИКА В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ.....31	31
<i>ЛАСОБЕЖЕНКО Д.</i> ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ ЯК МОВНОКУЛЬТУРНОГО ЯВИЩА.....36	36
<i>МІХНО І.</i> ЗАСОБИ УСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЮ Й АНГЛІЙСЬКОЮ МОВАМИ.....40	40
<i>НАВОЗНЯК В.</i> УКРАЇНСЬКА МОВА – ГЕНЕТИЧНИЙ КОД НАЦІЇ.....43	43
<i>ОСТАПЕНКО З.</i> МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ: ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОГО СПІЛКУВАННЯ УКРАЇНЦІВ І КИТАЙЦІВ.....47	47
<i>ПОЦУЛАНЬ С.</i> КОНФРОНТАТИВНІ МОВЛЕННЄВІ ЖАНРИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ.....51	51

РОЗДІЛ 2 ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА: ТЕКСТ, КОНТЕКСТ, ІНТЕРТЕКСТ.....55

<i>ВАРДАНЯН В.</i> МОТИВАЦІЙНА ФУНКЦІЯ ПІДЛІТКОВОЇ СПОРТИВНОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ОБРАЗ СПОРТСМЕНА ЯК ТЕКСТ І КОНТЕКСТ.....55	55
<i>ГРИЦУН Р., КРАВЕЦЬ Р.</i> ПЕРСОНАЖІ З ІНВАЛІДНІСТЮ В СУЧАСНІЙ ДИТЯЧІЙ ЛІТЕРАТУРІ: НОВА ПАРАДИГМА СПРИЙНЯТТЯ.....60	60
<i>ДЯЧУК О.</i> «КОРСАР» ДЖОРДЖА ГОРДОНА БАЙРОНА: ПОЕТИКА ОБРАЗІВ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА ЧИТАЧА.....65	65
<i>КЕЛЕМЕН І.</i> ПРОЗА ЮРІЯ АНДРУХОВИЧА У КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ПОСТМОДЕРНІЗМУ.....69	69

ПАВЛОВА А. ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОЇ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ОБРАЗУ ГЕТЬМАНА У РОМАНІ І. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО «ГЕТЬМАН ІВАН ВИГОВСЬКИЙ»	72
ПОТАПЧУК Д. ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ОБРАЗУ ДРУГОРЯДНИХ ГЕРОЇВ У РОМАНІ-КАЗІЦІ ДЖОНА Р.Р. ТОЛКІНА «ГОБІТ»	78

РОЗДІЛ 3 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛІНГВІСТИЧНОГО ІНШОМОВНОГО ДИСКУРСУ.....79

BIEDUNKOVA O. THE CONCEPT OF MAFIA IN ENGLISH-LANGUAGE FILM DISCOURSE “THE GODFATHER”	79
ВІТЧУК В. RHETORICAL STRATEGIES AND SPEECH FEATURES OF VOLODYMYR ZELENSKY’S PUBLIC SPEECHES IN ENGLISH: LINGUISTIC AND PRAGMATIC ANALYSIS.....	82
DREMLIUNA V. FEATURES OF THE USE OF EUPHEMISMS IN POLITICAL DEBATES OF US PRESIDENTIAL CANDIDATES IN 202484	
ІВАНИЦЬКА Д. ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ КІНОСТРІЧКИ «БАРБІ» («BARBIE», 2023)...87	
САМАРДАК О. ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЗАСОБІВ ВИРАЗНОСТІ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ СЛОГАНІВ.....	90
ХИЛЬЧУК В. ПСИХОЛІНГВІСТИКА ЦИФРОВОГО ДИСКУРСУ: ДИНАМІКА, ВПЛИВ, ІНТЕРПРЕТАЦІЯ	93

РОЗДІЛ 4 СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЛІНГВОДИДАКТИКИ.....96

БАБЕНКО Є. ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ЯК РЕСУРС ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ	96
БОЯРСЬКИЙ М. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЇ	99
ДРОВОЛЬСЬКА К. ПОНЯТТЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЯК КОМПОНЕНТА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНЯ ..102	
ЖУКОВА Я. РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	105
ЗАХАРОВА Т. ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ЗАСТОСУНКІВ GOOGLE У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ СУБКОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ109	
ІЛЬНИЦЬКА Д. ВИВЧЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ МОВНОГО ЕТИКЕТУ НА ЗАНЯТТЯХ З ОК «СУЧАСНА УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРНА МОВА»	112

КАСЬЯНОВИЧ М. ВИВЧЕННЯ ЗВЕРТАННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ОК «КУЛЬТУРА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ».....	114
ПЕРЦОВА І. ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМ НОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ.....	117

РОЗДІЛ 5 СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ124

ГІЛЬ Ю. СТРАТЕГІЇ МОДЕЛЮВАННЯ ДИСКУРСУ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	124
ДОВГА М. РОЛЬ КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНОГО КОНТЕКСТУ У ФОРМУВАННІ ОБРАЗІВ ПІДЛІТКІВ	127

РОЗДІЛ 6 СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ132

БЕСЕДЮК К. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ.....	132
ДАЦЮК А. TEACHING ANALYTICAL READING OF UNADAPTED ENGLISH LITERATURE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS	136
ЗАБУЖКО А. СТРУКТУРА ЗАВДАННЯ З ЧИТАННЯ ТА ОСНОВНІ ЕТАПИ РОБОТИ З ТЕКСТОМ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО.....	142
МЕЛЕЩУК С. КОМПЛЕКСНА АУДИТИВНА НАОЧНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	146
СОЛОДОВ В. ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	150

РОЗДІЛ 1

МОВА ЯК ЧИННИК ІДЕНТИФІКАЦІЇ НАЦІЇ

ДЕРЖАВОТВОРЧА РОЛЬ МОВИ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ

Баранчук Анастасія

*здобувач фахової передвищої освіти (фаховий молодший бакалавр)
земельно-правового відділення*

*ВСП «Рівненський фаховий коледж Національного університету
біоресурсів і природокористування України»*

Науковий керівник:

Кристончук Тетяна

доктор педагогічних наук, професор,

голова циклової комісії гуманітарних дисциплін

*ВСП «Рівненський фаховий коледж Національного університету
біоресурсів і природокористування України»*

Мова – не лише засіб спілкування, а й головний чинник консолідації нації, оскільки забезпечує єдність, вільний і культурний розвиток національної спільноти, стоїть на сторожі збереження національної ідентичності, здорового духовного і ментального розвитку, а отже, виступає могутнім засобом зміцнення національної свідомості.

Мовне питання у державі потребує особливої уваги. Саме мова вирізняє нас проміж інших, саме мова поєднує нас, саме мова є «символічним ключем до національної культури». Розглянута проблема належить до царини найскладніших питань. Мова є стрижневим елементом на кожному з етапів виникнення та розвитку держави. Становлення народу тісно пов'язане з формуванням його мови. Жодне суспільство, на якому б рівні воно не було, не може існувати без мови. Це стосується всіх народів, усіх верств і прошарків суспільства й кожної окремої людини. Оскільки мова – явище суспільне, то не лише загибель суспільства призводить до зникнення мови, а й умирання мови спричиняє зникнення нації, яка не вберегла своєї мови. Мовна система обслуговує всі сфери нашого життя, унормовує та структурує парадигму відносин нації загалом і кожного з її представників зокрема. Вона є об'єктом уваги мовознавців з огляду на мовну політику, яку провадить певна країна [1].

Мова – не лише засіб спілкування, вона відображає мислення, світогляд, а отже, і свідомість кожного окремо взятого індивіда зокрема і всієї нації загалом. Саме мова є тим головним джерелом і чинником консолідації нації, який забезпечує єдність та розвиток здорового менталітету та культури народу як нації, постає потужним засобом зміцнення національної свідомості, а отже, зберігає його національну ідентичність упродовж тисячоліть. Тільки народ, який усвідомлює себе, який поважає і шанує свою культурноісторично-мовну спадщину, може називатись нацією і зберегти свою ідентичність та цілісність для наступних поколінь [2].

Аналіз останніх публікацій і досліджень з мовної проблематики свідчить, що науковці розглядають у своїх працях різні аспекти розвитку і функціонування української мови в сучасних умовах. Зокрема, питання сучасного стану та нормативно-правового забезпечення функціонування державної мови досліджують Л. Аза, Є. Головаха, М. Вівчарик, Я. Грицак, І. Дзюба, В. Лизанчук, Н. Паніна, А. Погрібний та інші вітчизняні вчені. Пріоритети мовної політики в консолідації українського суспільства розглядають у свої працях І. Дзюба, С. Здіорук, М. Карпенко, Л. Масенко та інші науковці.

Свою увагу на проблемах функціонування української мови в державному управлінні зосереджують І. Лопушинський, І. Плотницька, О. Ткаченко та інші дослідники. Крім того, останніми роками в Україні відбулася низка наукових конференцій, семінарів, присвячених мовному питанню. Але серед невирішених частин проблеми поки що залишається дослідження мовної політики Української держави в контексті пошуку моделі формування української політичної нації в сучасних умовах.

Метою дослідження є визначення основних завдань державної мовної політики і пріоритетних напрямів управлінської діяльності органів державної влади щодо утвердження української мови як єдиної державної мови, як засобу консолідації суспільства. Досягнення даної мети обумовлює розв'язання низки завдань: вивчення ролі державної мови у контексті формування та зміцнення української національної свідомості; аналіз сучасної мовної ситуації в Україні, стану розвитку української мови та існуючих моделей формування політичної нації.

У контексті окресленої проблеми слід зазначити, що статус української мови як єдиної державної мови в нашій країні був визначений наприкінці 1989 р. Законом "Про мови в Українській РСР" [4], що створило передумови для поступового відродження мови титульної нації як повнофункціонального засобу спілкування й важливого чинника розбудови соборної Української держави. З прийняттям Конституції України державний статус української мови був закріплений у ст. 10 Основного Закону, яка проголошує: "Державною мовою в Україні є

українська мова. Держава забезпечує всебічний розвиток і функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя на всій території України.

З метою формування та здійснення державної мовної політики в незалежній Україні були створені спеціальні державні органи й установи: Держдепартамент із здійснення державної мовної політики у структурі Державного комітету у справах національностей та міграції; Рада з питань мовної політики при Президентові України.

Їхня діяльність спрямовувалась на створення умов для розвитку і функціонування української мови як державної в усіх сферах суспільного життя, а також розвитку і використання мов національних меншин України, задоволення мовних потреб українців, які проживають за межами держави.

Виходячи з важливості зазначеної проблеми постановою Кабінету Міністрів України у 1997 р. були затверджені "Комплексні заходи щодо всебічного розвитку і функціонування української мови" [6], а згодом у 2003 р. ще однією постановою уряду затверджена "Державна програма розвитку і функціонування української мови на 2004-2010 рр." [7]. Обидва документи спрямовані на розвиток, підтримку і захист державної мови в Україні. Їхній зміст, по суті, визначає основні напрями мовної політики нашої держави та завдання органів влади щодо їх реалізації.

У 2019 році Верховною Радою України був ухвалений закон «Про забезпечення функціонування української мови як державної».

Раніше статус української мови регулював Закон України «Про засади державної мовної політики» (так званий «закон Ківалова-Колесніченка») — цей документ фактично нівелював статус української мови як єдиної державної в Україні. Після Революції гідності його намагалися скасувати, та тодішній спікер парламенту не підписав це рішення Ради, посилаючись на необхідність спочатку розробити новий Закон. Щоб замінити визнаний неконституційним «закон Ківалова-Колесніченка», був розроблений та ухвалений у першому читанні восени 2018 року законопроект 5670-д. У написанні проекту закону брали участь громадські активісти й експерти.

Виходячи з вищезазначеного цілком справедливим постають питання: як змінилося становище української мови у суспільстві, якою є сучасна мовна ситуація в державі, і чи можна сьогодні констатувати зміцнення державного статусу української мови як важливого чинника консолідації суспільства, зміцнення національної свідомості?

Державність української мови є основою формування сучасної української політичної нації, важливим чинником консолідації українського суспільства, символічним уособленням української державності, гарантією збереження національної ідентичності

українського етносу і державної єдності України. Таким чином, українська нація і держава мають забезпечувати відродження і захист української мови, якісну розбудову українського мовного простору.

Водночас слід відзначити, що державна роль української мови жодним чином не спрямована на обмеження розвитку мов інших етнічних груп. Одержавлення української мови зовсім не означає приниження чи ігнорування, мов інших національних меншин в Україні, а відродження і піднесення понижених, поруйнованих, упосліджених української мови, культури, духовності.

Надання українській мові статусу державної сприяє всебічному розвитку національної культури українського народу, а тим самим здійсненню найвищих гуманістичних загальнолюдських ідеалів. Державний статус української мови належить до тих позамовних чинників, які визнають національно-мовну політику в галузі освіти взагалі, статус мови в засобах масової інформації, в міждержавному дипломатичному спілкуванні тощо. Неперервна мовна освіта має забезпечувати такий рівень оволодіння державною мовою, який сприятиме використанню нею всіх суспільних функцій, а також функцій мовного розвитку особистості [1].

Важливим напрямом державної мовної політики є створення системи дієвого контролю за дотриманням мовного законодавства в державі. Культурно-мовний чинник у становленні української політичної нації є принциповим питанням. Українська політична нація постає на основі цінностей корінного українського етносу, його мови, символіки, звичаїв, традиційних атрибутів державності. Виходячи з цього українська мова, як мова найбільшого, автохтонного етносу України, має бути мовою громадянства - державною мовою. Крокуючи до мовної спільності, нація буде здобувати додаткові підстави для усвідомлення власної єдності у справі державного будівництва.

Перспективи подальших розвідок. Виходячи із складності зазначеної проблематики подальшого дослідження потребують правові аспекти функціонування української мови, забезпечення українською мовою різних сфер спілкування у різних регіонах держави, стан науки про українську мову і мовну ситуацію в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азарова Л. Є. Мова як головна ознака ідентичності української нації. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/195353155.pdf>
2. Дрогомирецька М. Мова як засіб національної ідентичності та консолідації. URL:

https://elartu.tntu.edu.ua/bitstream/lib/32622/2/TSDNM_2020_Drohomiretska_M-Mova_yak_zasib_natsionalnoi_79-80.pdf

2. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>
3. Закон Української Радянської Соціалістичної Республіки про мови в Українській РСР. К. : Преса України, 1989. 72 с.
1. 5.Конституція України: Прийнята на п'ятій сесії Верховної Ради України 28 черв. 1996 р. К. : Преса України, 1997. 79 с.
4. Комплексні заходи щодо розвитку і функціонування української мови: Постанова Кабінету Міністрів України від 8 верес. 1997 р. № 998 // Освіта. 1997. – 4 верес.
5. Про затвердження Державної програми розвитку і функціонування української мови на 2004-2010 рр.: Постанова Кабінету Міністрів України від 2 жовт. 2003 р. № 1546.

УКРАЇНЬСКА МОВА В УМОВАХ ВІЙНИ: ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ

Бендюг Юлія

здобувач фахової передвищої освіти (фаховий молодший бакалавр)

земельно-правового відділення

ВСП «Рівненський фаховий коледж Національного університету

біоресурсів і природокористування України»

Науковий керівник:

Кристончук Тетяна

доктор педагогічних наук, професор,

голова циклової комісії гуманітарних дисциплін

ВСП «Рівненський фаховий коледж Національного університету

біоресурсів і природокористування України»

Десять років тому через воєнні дії Росії в Криму й на Донбасі вкотре загострилося мовне питання, яке з повномасштабним вторгненням стало навіть питанням життя і смерті, бо на тимчасово окупованих територіях відбуваються геноцид та лінгвоцид. Водночас у громадян на всій території України посилилося природне бажання відмежуватися від усього ворожого, і свідоме прагнення боротися із чужим одних українців постає перед тим, що іншій великій кількості населення нашої держави російська мова не чужа. Необов'язково рідна, але зрозуміла, нею дивляться фільми й відео на ютубі та в тіктоці, читають на інтернет-ресурсах. І водномить відмовитися від усього цього непросто, попри цілком зрозумілу огиду до всього, пов'язаного із загарбниками. І тут одними табличками «Ми не говоримо мовою окупанта!» не обійтися. Так, багато українців після початку повномасштабного вторгнення Росії стали спілкуватися українською мовою й у побуті, однак вряди-годи ті, хто цього з різних причин не хоче робити, захищаються маніпулятивним аргументом: «Навіщо мені говорити українською, якщо наші ЗСУ говорять російською». Однак і протилежні за смыслом гасла скидаються більше на ідеологічно-пропагандистські зауваги, аніж на зважені відповіді.

Щоб перемогти у війні з Росією, треба бути озброєним. І знанням теж. Це стосується також обізнаності у війні російської мови й української. Нещодавно меценатська фундація OLOS за підтримки науковців Національного заповідника «Софія Київська» та Міністерства освіти і науки України створила науково-просвітницьке відео «Мовне питання», що містить низку фактів про те, як нищили й принижували українську

мову, як «спецоперація» з українського питання триває вже понад 300 років, якою є справжня історія України. Відео надає ті самі аргументи, що допоможуть донести досі російськомовним українцям важливість переходу на українську, мотивує глядача робити власні дослідження, зацікавлює історією тих, хто ще не розуміє всієї глибини й сили впливу історії на свідомість людини. Звісно, і в цьому відеоесеї не бракує певних пропагандистсько-історичних спрощень, але, очевидно, на війні інакше й не можна. Бо коли ватажок твоїх ворогів вважає, що «Росія закінчується там, де закінчується російська мова», то заперечувати треба всіма можливими засобами контрпропаганди, однак усе ж бажано робити це доказово й з низкою неспростовних фактів [2].

Головна проблема України – не багатомовність, а двомовність, поширення на її території двох мов, коли поряд з державною українською на всі сфери життя претендує також російська. Тобто одна справа, коли це білінгвізм (ми опановуємо, крім рідної, іноземну мову), а інша справа – масова двомовність. Така ситуація зазвичай складається в колоніальній країні, коли вся підкорена спільнота повинна оволодіти, крім своєї мови, мовою колонізатора. Якщо друга мова поступово переймає всі функції рідної, то останній загрожує зникнення. Ось чому необхідно дуже чітко розмежовувати. Так! Можуть бути двомовні індивіди. Але як можуть бути двомовними народи? Толерувати цю річ на державному рівні є максимальною справою.

Під час повномасштабної війни, яку розпочала росія проти України, українська мова – не тільки ознака національної ідентичності та громадянської позиції, а й інструмент боротьби з ворогом. Боронити свою країну від агресора можна не лише зброєю, а й словом. Те, що російські військові чи диверсанти не знають української, – це дозволило їх ідентифікувати серед своїх. Українські військові на сьогодні спілкуються українською, навіть якщо не вдається це робити ідеально. Ви певно бачили, як у соцмережах українські військові чи то цивільні перевіряють тих, хто їм видається підозрілим, за допомогою українських слів чи висловів. Слово «паляниця» вже стало одним із мовних символів цієї війни – росіяни просто не можуть його правильно вимовити, а їхні медіа перекладають слово як «клубника». Паляниця – це не лише плескатий хліб із пшеничного борошна круглої форми, це ще й шиболет. Тобто такий лінгвістичний термін, який означає характерну мовну особливість, за якою можна впізнати людину, для якої та чи інша мова не є рідною. Мова – це одна наша зброя проти рашистських загарбників. Це питання нашої ідентичності та національної безпеки. Маємо це визнати і прийняти. Сергій Жадан влучно написав: «...Історія нині не просто переписується – вона переписується українською мовою» [3].

Для досягнення цілей розвитку української мови можна застосувати декілька порад, наприклад, проводити культурні заходи та ініціативи в більшій кількості, якщо, можливо, це не є безпечним, то можемо приводити їх дистанційно. Це можуть бути культурні заходи, такі, як літературні вечори, виставки з мовознавчих або будь-яких професійних проблем з використанням засобів рідною мови, фестивалі української культури тощо. Вони сприятимуть поширенню та збереженню української мови, утворенню мовного середовища, що виступить важливим чинником зростання мовної культури носіїв. Звісно, одним із таких важливих важелів виступить освіта та просвіта, розробка освітніх програм та ініціатив, спрямованих на формування усвідомленості важливості української мови та її захисту в умовах війни. Це може бути проведення мовних курсів, лекцій, воркшопів та багато інших заходів відповідної тематики, також це можуть бути безкоштовні ініціативи мовних курсів для українців, які хочуть покращити свій рівень володіння мовою. Потрібно залучати медіа до поширення інформації про важливість використання української мови в усіх сферах життя. Також важливо активно використовувати соціальні мережі та засоби Інтернету для поширення знань з культури мови та розуміння її важливості. Напевно, хотілось би також наголосити на мовній самосвідомості: маємо залучити громадян до усвідомлення важливості володіння рідною мовою на високому рівні. Це може бути здійснено через кампанії з підтримки мовної самосвідомості, організацію конкурсів, подій, спрямованих на підвищення зацікавленості у вивченні мови. Також під час війни ми не маємо забувати про людей, які тікають від неї і наразі перебувають під статусом внутрішньо переміщених осіб, для них теж обов'язково мають бути передбачені мовні курси та відкриті інші ресурси на тему мови. Якщо говорити саме про мовні ресурси, ми маємо теж займатися розробкою та поширенням ресурсів, таких як словники, граматики, онлайн-курси та додатки для вивчення мови, може значно полегшити доступ до ресурсів із вивчення української мови навіть у складних умовах війни. Також потрібно знаходити можливості для забезпечення бібліотек у великих і малих містах та селах літературою українською мовою для її популяризації. Усі ці ініціативи спрямовані на те, щоб у складних умовах війни підтримати та розвивати українську мову як важливий чинник розвитку національної культури та ідентичності [1].

У час модернізації та новітніх технологій важко уявити світ без Інтернету. Інтернет-спілкування – це спосіб спілкування з людьми, який використовує сучасна людина, соціальні мережі – є платформами задля задоволення комунікативних потреб людства та передачі, отримання інформації. Від WhatsApp і Telegram до електронної пошти та віртуальної телефонії люди можуть спілкуватися один з одним за лічені хвилини (якщо не секунди) незалежно від того, як далеко вони знаходяться.

Комунікації в Інтернет просторі відноситься до спілкування з людьми через Інтернет. Це може бути будь-яка форма: повідомлення, голосові або відео дзвінки. Однією із основних переваг інтернет-комунікації, в порівнянні з традиційним спілкуванням, є економія часу 37 та фінансового частини. Крім того, існує безліч безкоштовних інструментів, що забезпечують спілкування в Інтернеті, таких як WhatsApp, Skype, Google Meet і Messenger. Навіть підприємства можуть спілкуватися із зарубіжними клієнтами по телефону за доступними цінами, використовуючи Інтернет.

Мовне питання в Інтернет просторі займає одне із провідних місць. Часто можна спостерігати різного виду дискусій в коментарях під певним «медіа- 40 дописом». Якщо при дискусії людей може зацікавити якийсь аргумент чи точка зору, то при сварці спрацьовую інстинкт самозбереження та аргументація будьякого факту сприймається непереконливою та абсурдною. Мовне питання в Україні набуло великих розмахів маніпуляцій російською пропагандою. Адже, як ми пам'ятаємо, «російський мир» прийшов під гаслом «захисту розпал російськомовного населення». Тому виникають сварки та дискусійні конфлікти з приводу припинення використання російської мови як мови агресора.

Мовне питання було і буде питанням для дебатів в інтернет просторі. У соціальних мережах часто підіймають це питання і можна побачити обуреність населення. одні вважають, що російська неприпустима, бо ми живемо в Україні, інші знають державну мову. але віддають перевагу розмовляти на російській мові. Це дискусійне питання є наслідком насильницької політики «русифікації» ще за радянських часів. Суспільство – це єдине ціле, але кожна людина бачить свою картинку реальності та має свою думку щодо «мовного питання» [2].

Таким чином, мовні зміни під час війни є звичайним явищем, але здається передчасно робити висновки, що російська мова зникне з України через десятиліття. Для багатьох українців російська мова досі залишається рідною. Важливіше те, що навіть для тих, хто не вживає українську мову регулярно, вона має символічну силу. Це свідчить про прихильність до самої України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваленко О. Важливість та збереження української мови під час війни. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Мовно-літературознавчий контекст у сучасному освітньому просторі»* (16 квітня 2024 року, м. Житомир). URL: <http://eprints.zu.edu.ua/40129/1/5%D0%9A%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0>

[%BB%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%9E.%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf](#)

2. Нестелєєв М. Мовне питання і війна. URL: <https://tyzhden.ua/movne-pytannia-i-vijna>
3. Українська мова – зброя народу: чому мовне питання під час війни надважливе. URL: <https://explainer.ua/ukrayinska-mova-zbroya-narodu-chomu-movne-pitannya-pid-chas-vijni-nadvazhlive>
4. Хлепiтько О. Мовне питання» в медiа-дописах пiд час дiї воєнного стану в Українi. URL: <https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/10635/1/%D0%A5%D0%BB%D0%B5%D0%BF%D1%96%D1%82%D1%8C%D0%BA%D0%BE%20%D0%9E..pdf>

ЗВЕРТАННЯ В УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ КАЗКАХ ТА ДУМАХ

Васильчик Дар'я

*здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти
історико-філологічного факультету,
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»*

Науковий керівник:

Мединська Наталія

*проректор з наукової роботи, доктор філологічних наук,
професор кафедри української мови та літератури
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»,
м. Рівне*

Звертання як категорія лінгвістики розглядалося такими визначними вченими, як-от: І. Вихованець, К. Городенська, Н. Данилюк, С. Єрмоленко, В. Олійников, М. Плющ, О. Пономарів, К. Шульжук та ін.

Дослідники аналізують лексико-семантичні, структурно-граматичні та стилістичні особливості цих конструкцій в українській мові. Однак більшою мірою це стосується літературних творів, а от форми звертань, які фіксуються у фольклорних текстах проаналізовані не достатньо. Це зумовлює актуальність теми нашого дослідження.

Мета дослідження – проаналізувати вживання звертань в українських народних казках та думах.

Звертання – це «інтонаційно виділений компонент речення, що називає істоти або персоніфіковані предмети, до яких адресовано мовлення» [12, с. 184]. Наприклад: *Ой, – каже, – татарине, ой, сідий же ти, бородатий!* (14, 57); *Гей, панове-молодці, козаки-запорожці! Ой де ж то ви пробуваєте?* (14, 58); *Гей, кобзо моя, дружино моя, бандуро моя мальована! Де ж мені тебе діти?* (14, 58).

Варто зазначити, що в українських народних казках та думах категорія звертання найчастіше репрезентується за допомогою іменників, субстантивованих прикметників, займенників, що мають форму кличного відмінка: *Я тобі скажу, братику, тільки нікому не кажи і сам не їдь, а колись поїдемо удвох.* (2, 355); *Що ти таки, старий, думаєш з ним, що*

вже він зросту дійшов, а така недотепа – нічого робить не вміє? (2, 198); *Прибуди, прибуди, мій миленький, з далекого краю* (2, 246). Однак, хоч і рідше, проте трапляються форми звертань у називному відмінку однини та множини. Наприклад: *Отаман торський, Яцько Лохвицький! Я сім год пробуваю – отця свого, Сірка Івана в очі не видаю.* (14, 241); *Колобок, колобок, я тебе з'їм* (2, 46).

Традиційно у мовознавчій літературі звертання класифікують на дві категорії: власне звертання, тобто звертання до конкретної особи, та риторичні звертання, які мають більш умовний характер, оскільки адресуються неживим предметам, рослинам, тваринам, природним явищам, абстрактним поняттям тощо.

Ми помітили, що в українських народних казках та думах досить продуктивними є апелятиви, тобто «слово або група слів, що називають особу, до якої звертаються» [4, с. 49]. Найчастіше фіксуються такі форми звертань:

1. мамо: *Ні, мамо, не ріжте, а нагодуйте його!* (2, 349);
2. тату: *Зробіть мені, тату, золотий човник і срібнеє весельце, буду я рибку ловити та вас годувати* (2, 351);
3. брате: *Як же мені, брате, на ноги козацькі вставати?* (14, 641);
4. сестро: *Сестро моя рідненька, голубонько сивенька, рад би я до тебе в гості перебувати, то не знаю, де тебе шукати* (14, 208);
5. сину: *Гляди ж, сину, як я кликатиму, то пливи до бережка, а як хто чужий, то пливи далі* (2, 349);
6. дочко: *Збирайся ж, дочко, та й ходім* (2, 357);
7. жінко: *Знаєш що, жінко, покличмо ми брата мого до себе у гості, може, він не погордує тепер нами, бо Бог дав на те людям празник, що родина до родини йде, а я відколи женився, то не був у мене брат і за порогом, не то у гостях* (2, 355);
8. чоловіче: *А чого тобі треба, чоловіче?* (2, 356);
9. діду: *Поїдь, діду, в ліс, вирубай там мені деревинку, та зробимо колосочку* (2, 249).

Крім того, ми зафіксували ще й наявність зменшено-пестливих форм у наведених звертаннях. Наприклад: *Ой помалу-малу, мій таточку, грай* (2, 100); *Дай, братику, мені ту хусточку* (2, 70). Звертання такого типу вказують на позитивну оцінку та лагідне ставлення до того, до кого звертаються.

За нашими спостереженнями в розглядуваних прикладах, хоч і рідше, але все ж трапляються такі звертання, які поширені прикладками: *Ей, конику-братику, не по волі, а по неволі* (2, 71); *Спасибі тобі, хлопче-молодче, за те, що ти пустив мене* (2, 70). Можемо пояснити це економністю висловів.

Риторичні звертання в аналізованих українських народних казках та думах є менш продуктивними, хоча подекуди все таки фіксуються, як-от: *Ей, соколя моє, бездольне, безродне, лучче ми будем по полю літати та собі живності доставати, аніж у тяжкій неволі у панів прожити* (14, 198); *Ой, поле киліємське! Бодай же ти літо й зиму зеленіло* (14, 94).

Серед риторичних звертань в аналізованих текстах найчастіше трапляються назви рослин та тварин: *Скажи мені, котику, вони ніколи не говорили про дівчину, що стала тростинкою?* (2, 351); *Не журись, зайчик, я його вигоню, ходім зараз* (2, 34); *Рубайся, деревце, криве й праве!* (2, 32); *Билинко, билинко, поколиши горобця-молодця* (2, 17). На нашу думку, звертання такого типу допомагають персоніфікувати рослин та тварин, що було досить поширеним у народній творчості.

Важлива роль в українських народних казках і думах належить звертанням до Бога, особливо у тяжкі часи, коли людина потребує допомоги чи порятунку. Наприклад: *Поддай нам, Господи, з неба дрібен дощик, а з низу буйний вітер* (14, 256); *Визволь, Господи, всіх бідних невольників з тяжкої неволі турецької* (14, 173); *Вислухай, Боже, у просьбах щирих, у нещасних молитвах нас, бідних невольників* (14, 175).

Отже, звертання як лінгвістична категорія дійсно широко представлена в українських народних казках і думах. В аналізованих текстах фіксуються як власне звертання, так і риторичні звертання. Значну частину опрацьованого матеріалу становлять апелятиви, як-от: *мамо, тату, брате, сестро, сину, дочко, жінко, чоловіче, діду*. Звертання в українських народних казках та думах виконує ряд різноманітних функцій, серед яких: номінативна, апелятивна, характеризувальна та емоційно-експресивна.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антологія української літератури для дітей в трьох томах. Том 1. Київ, «Веселка», 1984. 477 с.
2. Возняк М. Українські народні казки. В 3-х книгах. Київ, 1946-1948.
3. Городенська К. Г. Ілле чи Ілле в кличному відмінку. Культура слова. 2015. Вип. 82. С. 122 - 123.
4. Данилюк Н. О. Вивчення народнопісенних звертань на уроках української мови (8клас). Дивослово. 1997. № 9. С. 48 - 51.
5. Дунаєвська Л. Ф. Українська народна проза (легенда, казка). Еволюція епічних традицій. Київ, 1997. 447 с.
6. Єрмоленко С. Я., Бирик С. П., Тодор О. Г. Українська мова. Короткий глумачний словник лінгвістичних термінів. Київ: Либідь, 2001. 224 с.
7. Єрмоленко С. Я. Фольклор і літературна мова. К. : Наук. думка, 1987. 247 с.

8. Загнітко А. П. Теоретична граматика української мови: Морфологія: монографія. Донецьк: ДонДУ, 1996. 437 с.
9. Олійников В. А. Структура та функції категорії звертання в сучасній українській літературній мові (на матеріалі текстів акафістів): дис.: 10. 02. 01. Луцьк, 2020. 259 с.
10. Плющ М. Я. Граматика української мови. Морфеміка. Словотвір. Морфологія. Київ: Вища школа, 2010. 328 с.
11. Пономарів О. Звертання в поетичній творчості Івана Франка. Іван Франко: дух, наука, думка, воля: матеріали Міжнародного наукового конгресу, присвяченого 150-річчю від дня народження Івана Франка. Львів, 2010. Т. 2. С. 220 - 228.
12. Українська мова: Енциклопедія. Київ: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2000. 752 с.
13. Українські думи та історичні пісні. Донецьк, ТОВ ВКФ «БАО», 2008. Художник – Сергій Донець, с. 92 - 95.
14. Українські народні думи та історичні пісні. Упорядники: П. Д. Павлій, М. С. Родіна. М. П. Стельмах. Видавництво Академії наук Української РСР. Київ, 1955. 700 с.
15. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови. Київ: Академія, 2004. 408 с.
16. Шумада Н. С. Закувала зозуленька: антологія української народної творчості. Пісні, прислів'я, загадки, скоромовки. К. :Дніпро, 1987. 392 с.

ФОРМИ ЗВЕРНЕННЯ ДО ЧИТАЧІВ У ТЕКСТАХ УКРАЇНСЬКИХ БЛОГЕРІВ

Гіюк Вікторія

Здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти історико-філологічного факультету Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:

Мединська Наталія

Докторка філологічних наук, професорка кафедри української мови та літератури, проректорка з наукової роботи Приватного вищого навчального закладу «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», м. Рівне

У сучасному інформаційному суспільстві блоги стали важливою формою публічної комунікації. Блогер – це не лише творець контенту, а й активний комунікатор, який вибудовує стратегії взаємодії зі своєю аудиторією. Одним із важливих аспектів цього спілкування є форма звернення до читача. Вона формує атмосферу довіри, наближає автора до аудиторії та сприяє створенню ефекту присутності.

Звернення до читачів у блогерських текстах є однією з ключових лінгвістичних і комунікативних категорій, що визначають характер взаємодії автора з аудиторією. Українські блогери активно використовують різноманітні форми звернень, які допомагають створити атмосферу довіри та близькості, перетворюючи текст на діалогічний простір. У своїх публікаціях блогери активно застосовують як індивідуальні, так і колективні форми звернень, що значно підсилює ефект персоналізованої комунікації [1, с. 223].

Блогери часто звертаються до читача у формі прямого діалогу, використовуючи займенник другої особи однини – «ти». У їх дописах можна побачити фрази на кшталт: «А ти вже бачив новинку?» або «Як тобі такий лук?», що створює враження безпосереднього, особистісного спілкування. Така форма звернення формує емоційний зв'язок з підписником і викликає в нього бажання відповісти, залишити коментар чи вступити в дискусію. Це один із способів залучення аудиторії, який успішно працює завдяки природності та невимуженості спілкування [2].

Окрім того, блогери активно використовують колективні звернення, зокрема у контексті обговорення важливих тем або особистих рефлексій. Вони часто вживають фрази на кшталт: «Ми з вами добре знаємо, як непросто буває прийняти себе» або «Разом ми здатні змінити своє ставлення до себе на краще». Такі вислови формують відчуття спільності, належності до певного кола людей, що об'єднані схожими поглядами, переживаннями або прагненнями. Це не лише зміцнює емоційний контакт із підписниками, а й допомагає формувати довірливу атмосферу в онлайн-просторі.

У текстах інфлюенсерів чітко простежується активне використання інтерактивних питань як засобу залучення аудиторії. У своїх дописах вони часто звертаються до читачів із запитаннями типу: «Як ви ставитеся до цього?» або «Чи був у вас подібний досвід?». Такі звернення мають не лише контактну функцію, а й створюють ефект залучення до живого діалогу. Вони стимулюють комунікативну активність, спонукаючи підписників залишати коментарі, ділитися власними думками чи історіями. Таким чином, текст перетворюється з монологу на динамічну взаємодію між автором і читачами [2].

Крім того, характерною рисою мовного стилю є вживання зменшувально-пестливих форм звернень, які надають спілкуванню теплоти, ширості та дружності. У своїх сторіс і постах блогери часто звертаються до підписників словами «мої хороші», «сонечки», «рідненькі», що створює емоційний комфорт і атмосферу підтримки. Такий стиль спілкування є типовим для неформального онлайн-дискурсу, і саме він дозволяє підтримувати тісний психологічний контакт зі своєю аудиторією, зберігаючи водночас професійний імідж [2].

У коментарях та сторіс блогери часто звертаються до конкретних підписників по імені чи ніку, що ще більше персоналізує спілкування та підсилює відчуття близькості. Такий прийом допомагає вибудовувати довірчі стосунки та стимулює активність аудиторії.

Мовні особливості звернень у блогах охоплюють не лише лексичний рівень, а й паралінгвістичні елементи, які формують своєрідний емоційно забарвлений стиль спілкування. Це, зокрема, використання смайликів, вигуків («О, це просто вау!»), графічних пауз (...), а також повторів чи інтонаційних зсувів, які імітують живе усне мовлення. Така стилістика формує ефект безпосереднього, широкого спілкування, зменшує психологічну дистанцію між автором і підписниками та створює враження дружньої бесіди [1, с. 224].

Крім того, форма звернення у блогерських текстах завжди тісно пов'язана з жанром і тематикою блогу. У лайфстайл-блогах домінують неформальні звернення, часто емоційні, довірливі, з елементами турботи, підтримки або захоплення. Такі звернення віддзеркалюють повсякденне

життя, особисті переживання або радощі, що робить блог більш «живим» та наближеним до аудиторії.

Натомість у професійних або освітніх блогах, які орієнтовані на надання корисної інформації, аналітики чи порад (наприклад, у блогах психологів, юристів, фінансових консультантів), звернення зазвичай стриманіші, формальніші, а подекуди – нейтрально-інформативні. Наприклад, замість «сонечки» чи «мої хороші» у таких блогах частіше можна зустріти звернення на кшталт «Шановні підписники» або «Колеги» [2].

Таким чином, звернення до читача у блогах є багатофункціональним комунікативним інструментом, який не лише забезпечує контакт і взаємодію, а й формує імідж автора, підсилює емоційний зв'язок і сприяє залученню аудиторії. Подальші дослідження можуть розширити розуміння впливу гендерних, вікових та соціокультурних факторів на вибір форм звернень у цифровому просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кравченко О. Л. Особливості блогів українських інтернет-ЗМІ. *Теорія та історія журналістики. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Том 32 (71) № 2 Ч. 2. 2021. С. 221-225. URL: https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/2_2021/part_2/41.pdf (дата звернення 20.05.2025)
2. Особливості Instagram постів українських блогерів. URL: <https://epkznu.com/особливості-instagram-постів-українських-бло/> (дата звернення 20.05.2025)

БІЛІНГВІЗМ ТА ДИГЛОСІЯ У СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ КОМУНІКАТИВНОМУ ПРОСТОРІ

Зінченко Євгенія

*здобувач фахової передвищої освіти (фаховий молодший бакалавр)
земельно-правового відділення
ВСП «Рівненський фаховий коледж Національного університету
біоресурсів і природокористування України»*

Науковий керівник:

Криstopчук Тетяна

*доктор педагогічних наук, професор,
голова циклової комісії гуманітарних дисциплін
ВСП «Рівненський фаховий коледж Національного університету
біоресурсів і природокористування України»*

Більшість українців – двомовні або багатомовні. Майже кожен мав певний контакт, якщо не навчання у школі (залежно від вікової групи та регіону), як українською, так і російською мовами. Мовні практики після здобуття незалежності включають перемикання кодів, чергування між двома мовами в одній розмові та непристосування – взаємодію, коли носії використовують свої улюблені мови. Аби ще більше стирати межі між українською та російською мовами, існує суржик – змішана українсько-російська мова. Це пейоративний ярлик, який часто використовують для позначення нестандартної, ламаної мови, але для деяких українців це – рідна мова. Ці складні умови створили середовище з різним ступенем двомовності та різними рівнями мовного володіння обома мовами. Населення східних регіонів України, яке часто зображують як російськомовне, здебільшого є двомовним, причому українська є другою вільною, але пасивною мовою [5].

Традиція вивчення двомовності в лінгвістиці склалася досить давно. Нині вивченню питань двомовності присвячені праці таких українських мовознавців: Л. Т. Масенко, О. Б. Ткаченка, Н. П. Шумарової, Я. К. Радевич-Винницького, О. І. Чередниченка, Г. М. Яворської, В. М. Труби, С. О. Соколової, Т. М. Бурди, О. Г. Рудої, О. М. Данилевської, Л. В. Панасюка тощо.

Як науковий феномен термін «білінгвізм» давно використовують у лінгвістичній науці, хоча дотепер існують суттєві розбіжності в його трактуваннях. Окрім суб'єктивних причин, пов'язаних із мовною

політикою окремих держав, існує низка об'єктивних чинників, що впливають на визначення цього поняття. Так, білінгвізм – це складне та багатоаспектне явище, яке є предметом зацікавлення не тільки лінгвістів, але й соціологів, нейрологів та психологів, а тому його вивчають у лінгвістичному, соціолінгвістичному, психологічному планах. Оскільки в кожній сфері панівними є свої погляди на проблеми двомовності, це питання потребує узагальнень [2].

У широкому сенсі білінгвізм – це володіння двома мовами, за якого мовець має певні знання з обох мов та може ними послуговуватися, незалежно від рівня його мовної компетенції. Вузьке розуміння двомовності – це практика наперемінного використання двох мов, коли мовець унаслідок дії певних соціальних чинників може змінювати мовний код. Термін «диглосія» викликає ще більше суперечностей у колі мовознавців, адже в основі його визначення часто лежать різні мовні ситуації. Відтак основними ознаками диглосії є свідомо оцінка кожної мови та закріплення їх за конкретною комунікативною сферою. В основі цього поняття завжди лежить усвідомлене ставлення до кожної з двох мов та їхня чітка диференціація за ознакою престижна – непрестижна, офіційна – неофіційна, висока – низька. Отже, дві мови за диглосної ситуації обов'язково зазнають оцінного протиставлення у свідомості індивіда, на відміну від білінгвальної ситуації, за якої мовці рівноправно послуговуються двома мовами в різних комунікативних ситуаціях. Тому для чіткішого розмежування понять кваліфікуємо білінгвізм як наперемінне використання двох мов у суспільстві, диглосію – як свідомий вибір конкретної мови задля досягнення комунікативного успіху. Варто наголосити на тому, що нині в Україні безсумнівною є зміна чинників, що лежать в основі явища диглосії. Якщо раніше показник престижності мови був одним з основних під час розподілу мов на шкалі цінностей, а російську мову вважали значно престижнішою за українську, то сьогодні ситуація кардинально змінилась унаслідок зміни оцінних параметрів мовної ситуації. Тепер основним критерієм виокремлення диглосії є розрізнення формальності чи неформальності спілкування. З огляду на те, що білінгвізм є наслідком використання індивідом або суспільством двох мов, а диглосія – розподіл цих мов за сферами вживання, то очевидним стає те, що обидва явища не взаємозамінюють, а доповнюють одне одного [2].

Висловлювались погляди, що білінгвом можна вважати лише ту особу, яка досконало володіє двома мовами і вільно переходить від користування однією до користування іншою, наприклад, російські аристократи, які вільно розмовляли французькою, але при двомовності не можна досягнути однакового рівня знань двох мов. Більшість дослідників білінгвізму вважають, що у переважній більшості ситуацій дві мови, якими

володіє білінгв, перебувають у неоднаковому становищі. Проте ступінь володіння другою мовою може бути різним. За ступенем володіння другою мовою, білінгвізм поділяється на такі різновиди: 1) нормований; 2) одnobічний нормований; 3) ненормований. Нормований білінгвізм, за словами автора, це такий білінгвізм, який характеризується дотриманням норм (граматичних, лексико-семантичних, фонетичних) обох мов. До одnobічного нормованого білінгвізму належить такий, за якого мовець дотримується норми лише однієї з двох мов, здебільшого рідної. Ненормований білінгвізм – це користування другою мовою з порушенням її норм частково або повністю.

Як науковий феномен термін «білінгвізм» в науковій літературі розглядається з двох позицій: 1) соціальне явище; 2) індивідуальна характеристика особистості.

Як соціальне явище білінгвізм – це специфічний стан суспільного життя, за якого спостерігається і визнається факт функціонування, співіснування двох мов у межах однієї держави. Державний білінгвізм – різновид білінгвізму, за якого населення певної країни володіє двома мовами, які визнані в цій країні офіційними. Державний білінгвізм притаманний таким країнам, як Бельгія (офіційні мови – французька, фламандська), Індія (офіційні мови – хінді, англійська), Індонезія (офіційні мови – бахала, індонезійська), Камерун (офіційні мови – французька, англійська), Канада (офіційні мови – англійська, французька), Фінляндія (офіційні мови – фінська, шведська) та ін. Від державного слід розрізняти регіональний білінгвізм – різновид білінгвізму, за якого двома мовами володіє населення певного регіону. Наприклад, на сході України поширений українсько-російський білінгвізм, на заході – українсько-польський, українсько-угорський, частково українсько-румунський [4].

Л.Масенко зазначає, що масовий, або тотальний, білінгвізм — явище, принципово відмінне від індивідуальної двомовності. Його спричиняє, як правило, колоніальна залежність країни. У підневільних умовах залежна мовна спільнота змушена вивчити, крім рідної, ще одну мову і використовувати її для спілкування у визначених обставинах. Якщо друга мова поступово переймає всі функції рідної, виникає небезпека зникнення рідної мови і перетворення двомовців на одномовців. Досліджено, що при такому контактуванні двох мов одна прагне стати домінуючою, а друга — підлеглою [1].

Білінгвізм без диглосії виникає тоді, коли дві мови вживаються поперемінно без суспільно вироблених засад розмежування їхніх функцій. Найхарактернішим проявом білінгвізму без диглосії є дуже розповсюджене поперемінне вживання обох мов в одному комунікативному акті, якщо припустити, що всі мовці однаковою мірою розуміють обидві мови. Найяскравіше це виявляється в радіо- й

телепередачах, коли кореспонденти (чи ведучі) ставлять запитання українською, а співрозмовники, що їм відповідають, використовують мову російську. Той факт, що значно рідше можна спостерігати ситуацію протилежну, або українську відповідь на запитання, поставлене російською (це роблять люди прості, що розмовляють говіркою, і свідомі українська інтелігенція), свідчить про дуже широке заволодіння російською мовою щоденною (повсякденною) комунікативною сферою. При близькій спорідненості мовних систем, яка існує між українською і російською мовами, це призводить до прискореної появи «суржику» і створює переконання, що співрозмовники мають справу з однією мовою в різних стилістичних різновидах (варіантах) [3].

Важливою умовою за диглосії є та обставина, що мовці роблять свідомий вибір між різними комунікативними засобами і використовують той з них, котрий найкраще може забезпечити успіх комунікації. З цього випливає, що двомовність не обов'язково супроводжується диглосією – хоч і рідко, але мови білінгва можуть ніяк не розподілятися у зв'язку з комунікативною ситуацією. Кодовий репертуар одномовного індивіда може бути надзвичайно обмеженим, і в різних комунікативних ситуаціях він (цей індивід) використовуватиме одну й ту ж саму мовну підсистему. У цьому випадку можна говорити про його моногlossenість, або інакше – монолінгвізм [3]. Населення буває двомовним або багатомовним, а функції мов чітко розмежовані, за такої ситуації маємо на увазі білінгвізм з диглосією. В ситуаціях білінгвізму без диглосії видно значно чіткіше, ніж перед цим, що білінгвізм по суті є рисою індивідуальної мовної вправності, тоді як диглосія є рисою суспільно обумовленого розподілу (призначення) певних функцій за різними мовами й варіантами. Білінгвізм без диглосії виникає тоді, коли дві мови вживаються поперемінно без суспільно вироблених засад розмежування їхніх функцій. Найхарактернішим проявом білінгвізму без диглосії є дуже розповсюджене поперемінне вживання обох мов в одному комунікативному акті, якщо припустити, що всі мовці однаковою мірою розуміють обидві мови. Найяскравіше це виявляється в радіо- й телепередачах, коли кореспонденти (чи ведучі) ставлять запитання українською, а співрозмовники, що їм відповідають, використовують мову російську. Той факт, що значно рідше можна спостерігати ситуацію протилежну, або українську відповідь на запитання, поставлене російською (це роблять люди прості, що розмовляють говіркою, і свідомі українська інтелігенція), свідчить про дуже широке заволодіння російською мовою щоденною (повсякденною) комунікативною сферою. При близькій спорідненості мовних систем, яка існує між українською і російською мовами, це призводить до прискореної появи «суржику» і

створює переконання, що співрозмовники мають справу з однією мовою в різних стилістичних різновидах (варіантах) [3].

Таким чином, що білінгвізм – це результат використання індивідом або суспільством двох мовних кодів. Диглосія – результат оцінки такого функціонального розподілу відповідно до панівних стандартів, тобто стан, за якого кожна мова займає конкретне місце на шкалі цінностей індивіда, а також диференціюється за сферою комунікації. Отже, можемо зробити висновки, що обидва явища переважно доповнюють одне одного й часто існують разом в одному комунікативному просторі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Масенко Л. Т. Мова і політика.
URL: http://slovoua.com/masenko_mova_politika
2. Матвеева Н. Р. Терміни «білінгвізм» і «диглосія» в соціолінгвістичній традиції.
URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/28532/1/MATVEIEVA_T_ERMS_BILINGUALISM.pdf
3. Панасюк Л. В. Диглосія: до аналізу категорії білінгвізму.
URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2099/1/Panasyk_Duglisia_do%20analizy%20kategorij.pdf
4. Совтис Н. В. Білінгвізм як результат міжмовних контактів: причини виникнення та наслідки функціонування.
URL: <https://naub.oa.edu.ua/bilinhvizm-yak-rezultat-mizhmovnyh-kontaktiv-prychyny-vynyknennya-ta-naslidky-funktsionuvannya/>
5. Тиравський В. Українська мова стала додатковим полем битви під час війни з Росією. URL: <https://foreignukraines.com/2023/04/06/the-ukrainian-language-became-an-additional-battlefield-during-the-war-with-russia/>

МОВЛЕННЄВИЙ ЖАНР ПОГРОЗИ В МОЛОДІЖНОМУ МОВЛЕННІ

Канельська Юлія

здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності А4 Середня освіта (А4.01 Українська мова, література та англійська мова) ННІ української філології та соціальних комунікацій Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Науковий керівник:

Боть Людмила

кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри методики навчання, стилістики й культури української мови Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

У сучасній лінгвістиці спостерігається інтенсивний розвиток нових мовознавчих течій: антропоцентричної, прагматичної та соціолінгвістичної, які скеровані на дослідження функціонування мови в малих соціальних групах. До таких соціальних груп належить академічні групи студентів, на тлі спілкування яких доречно розглядати погрозу як одну з тактик вираження мовленнєвої агресії.

Запропонована наукова розвідка присвячена вивченню мовленнєвого акту погрози та його функціонуванню в молодіжному сленгу. Актуальність вивчення поставленої проблеми обумовлена тим, що вона пов'язана з двома аспектами досліджень у сучасній прагмалінгвістиці: аналізом функціонування постулату «ввічливість» у різних мовленнєвих ситуаціях, а також теорією конфліктології. Поняття «ввічливість», за визначенням Боть Л., демонструє абстрактну соціальну цінність і в цьому значенні виступає універсальним, хоча способи його вербальної та невербальної реалізації культурно-специфічні [1, с. 33]. Як різновид вербальної агресії, погроза суперечить кодексу комунікативної поведінки й призводить до виникнення конфлікту. Матеріалом нашого дослідження стали обговорення зі студентських чатів. Аналіз різноманітних визначень терміна «агресія» у тлумачних словниках продемонстрував, що це поняття має на меті фізичні та вербальні дії й до його складу входять такі компоненти, як «атака», «напад», «насилля», «ворожість», «загроза». Досліджуючи мотиви агресії А. Басс розмежовує

роздратовану та стриману, а також агресію, яка викликана намірами перемогти суперника або прагненням отримати те, що має інший [2, с. 9].

Агресія, як одна з фундаментальних ознак людської поведінки, має різноманітне втілення в мовленні, її вербальна форма є специфічною для різних мовленнєвих ситуаціях. Дослідження мовленнєвої агресії в різних соціальних групах активізувалося порівняно недавно, відповідно ця комунікативна стратегія все ще залишається недостатньо вивченою сферою дискурсології. Ми розуміємо під агресією деструктивну поведінку, направлену проти співрозмовника та розглядаємо її як одну із стратегій конфронтативного типу спілкування. Агресивна стратегія передбачає застосування різноманітних тактик (ходів), включно з погрозами. Мовленнєвий жанр погрози це особливий розряд негативно-емоційних висловлювань, у якому ставлення між комунікантами та їхній емоційний стан виражається вербальними і/або невербальними засобами.

Розглядаючи мовленнєвий жанр погрози як агресивну стратегічну установку неофіційного молодіжного дискурсу, слід вказати на наявність у структурі умовної частини та частини експлікації мовцем дії, яку він має намір здійснити, якщо умовна дія не буде виконана (власне погроза). Наприклад: *Я пропоную завтра зустрітися і здати гроші, щоб купити подарунок і вирішити все, що нам потрібно! Не мовчіть! – Або йдемо тільки з цукерками!*

Умовна частина погрози відповідно маркується конвенційною синтаксичною конструкцією: «Якщо ти(ви) щось не зробиш(ите)/зробиш(ите), то я (ми)...»; «Я забороняю тобі/вам, тому що я/ми тоді...». Наприклад: *Короче якщо ти мені не скинеш сьогодні завдання, то вся група залишиться без балів.*

У сучасному молодіжному сленгу можна виділити такі типи погроз: погроза-попередження, погроза-передбачення, погроза-пропозиція, погроза-ствердження, погроза-питання, погроза-заборона, погроза-наказ, погроза-порада.

Механізм погрози полягає в залякуванні реципієнта можливими майбутніми діями, які втіляться в життя, як тільки умова (не)буде виконана. Ціль погрози – примусити адресата підкорюватися волі мовця і виконувати дії, які суперечать його (адресата) інтересам, засобом для досягнення цієї цілі слугує тактика залякування.

Мовленнєвий жанр погрози поєднує в собі дві ілюкутивні сили – спонукальну (вимога адресату здійснити певну дію) і комісивну (зобов'язання мовця виконати певну дію у майбутньому в разі невиконання вимоги) та, таким чином, проявляє ознаки директива та комісива. Водночас дія, до виконання якої змушує мовець, на його думку, може бути корисною й адресатові, й адресантові, що дозволяє диференціювати

конкретні мовленнєві акти в межах функціонального типу за принципом бажаності / не бажаності дій мовця для слухача.

Для молодіжного середовища погрожувати є природно, це не суперечить «регламенту» молодіжних компаній. Часто це гра словами, жартами, інколи своєрідне змагання в дотепності. Але, вдаючись до погроз, молоддь часто ігнорує етикетні норми. Іноді це відбувається усвідомлено, оскільки за допомогою погрози мовець висловлює своє негативне ставлення до адресата, передає свій гнів, намагається підірвати його емоційну рівновагу, у зв'язку з чим нерідко такі дії супроводжуються образами. Вербалізація погрози агресивного спілкування відбувається через емоційно-експресивне висловлення перебільшеного характеру метою залякування. Наприклад: *Мені набридо вас всіх відмазувати та покривати. Ходіть на пари! А хто друшляє, то без претензій - з Бабою Стенухою попрощайтесь.*

Висловлюючи погрозу з елементами заборони, студент-мовець намагається застосувати владу або вчинити тиск на адресата, що супроводжується емоційним впливом. Погроза із заборонаю є некоректною щодо адресата, але вона фігурує у молодіжному дискурсі, причому статуси комунікантів у таких ситуаціях нівелюються. Основне прагматичне значення погрози із заборонаю полягає в тому, що адресант натякає або відверто попереджає адресата про покарання чи небажані для співрозмовника наслідки в разі ігнорування.

Серед мовних засобів, які вербалізують тактику погрози особливо чутливими до конфліктного компоненту є лексико-семантична та граматична системи, де ядром вважається дієслово: дієслова фізичної дії на об'єкт (дієслова нанесення удару; дієслова видалення об'єкта; дієслова пошкодження об'єкта; дієслова негативної дії на об'єкт) та дієслова соціальних відносин (дієслова примусу та дієслова впливу).

Вивчення мовленнєвих явищ у спілкуванні молоді, зокрема мовленнєвого жанру погрози, дає змогу прогнозувати й запобігати конфліктам між моделями толерантної та агресивної поведінки, а також виявляти прояви вербальної агресії у мовленні молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боть Л.П. Принцип ввічливості в директивних мовленнєвих актах (на матеріалі усного мовлення дітей 6-10 років). *Наукові записки Національного університету Острозька академія*. Сер.: Філологічна. 2012. Вип. 29. С. 33 – 35.
2. Buss A. Aggression Pays. The Control of Aggression and Violence NY; London. 1971. P. 7 – 18.

БАГАТОМОВНІСТЬ І МОВНА ПОЛІТИКА В КРАЇНАХ ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ

Куліш Олександр

*здобувач фахової передвищої освіти (фаховий молодший бакалавр)
земельно-правового відділення
ВСП «Рівненський фаховий коледж Національного університету
біоресурсів і природокористування України»*

Науковий керівник:

Криstopчук Тетяна

*доктор педагогічних наук, професор,
голова циклової комісії гуманітарних дисциплін
ВСП «Рівненський фаховий коледж Національного університету
біоресурсів і природокористування України»*

Мова – це одна з ключових характеристик культурної ідентичності. Процесами глобалізації, формування міждержавних і наддержавних утворень створюється нова ситуація в галузі мовної політики. Європейський Союз у цьому зв'язку пропонує і впроваджує складну й нетипову для світу модель мовного будівництва, а саме – «єдність у розмаїтті». Саме мовним розмаїттям визначається сутність культурного простору ЄС, його особливе національне багатство, неповторна індивідуальність, новизна в сучасному світовому просторі. Гасло Європейського Союзу «єдність у розмаїтті» – це відображення багатомовності, яке лежить у серці Європейського Союзу. Під гаслом "єдність у розмаїтті" Європейський Союз завжди розглядав свою багатомовність як цінний вклад, а не тягар [4].

Аналізуючи мовну політику й мовну ситуацію в Україні, варто зважити на європейський лінгвістичний антураж із його різномірними аспектами, різноманіттям і парадоксальною строкатістю. Зауважимо, що в загальноєвропейському контексті (як і в українському) доцільніше говорити про багатомовність, одним із виявів якої є білінгвізм. Вона є характерною ознакою ситуації в Європі що, зрештою, видається цілком природним, а точніше – в цілій низці європейських держав. На мапі Європи – пів сотні країн, значну частину яких становлять країни багатомовні.

Серед українських та закордонних дослідників, праці яких присвячені вивченню мовної ситуації й ролі мовного питання, а також

окремим аспектам мовної політики Європейського Союзу, можна назвати С. Величенко, Т. Карпенко, М. Стріха, А. Коморовська. Серед праць, присвячених окремим аспектам державної мовної політики в Україні, статті О. Калиновської, А. Корж, В. Кулика, Л. Нагорної, О. Ткаченка. Питання мовної політики ЄС досліджуються європейськими науковцями, серед найбільш відомих авторів необхідно виділити: Б. Гаврінг, Р. Белл, Р. Францесчини.

Мовна політика ЄС спрямована на захист мовної розмаїтості та поширення знань про мови з огляду на культурну ідентичність та соціальну інтеграцію. Не в останню чергу це спричинено тим, що в багатомовному суспільстві громадяни перебувають у кращому становищі й можуть легше скористатися перевагами освітніх, професійних та економічних можливостей, створених в об'єднаній Європі. Політика багатомовності керується метою, визначеною Радою ЄС у Барселоні в 2002 році, щодо вдосконалення формування базових навичок, зокрема шляхом навчання принаймні двох іноземних мов із дуже раннього віку. До того ж у Барселоні було започатковано створення показника мовної компетенції [1].

Мовна політика Європейського Союзу має три складові: заохочення вивчення мов та просування лінгвістичної різноманітності в суспільстві; просування багатомовної економіки; просування соціальної інтеграції через вдосконалення знання мов. Правову основу становлення загальної мовної політики Європейського Союзу визначено наступними документами: Повідомленням Комісії «Просування вивчення мов та лінгвістична різноманітність: План дій 2004-2006», яка встановило стратегічні цілі та пріоритети щодо ефективного вивчення багатьох кількості мов з раннього віку; Повідомленням Комісії 2005 р. «Нова основна стратегія щодо багатомовності», яке підтвердило цінність лінгвістичної різноманітності та відкрило потребу у більш широкій політиці з просування багатомовності; Повідомленням Комісії Європейському Парламенту Раді, Європейському економічному та соціальному комітету та Комітету регіонів «Про багатомовність: цінність для Європи та загальний обов'язок, який підвищує цінності та можливості лінгвістичної різноманітності ЄС та спонукає зняття бар'єрів міжкультурного діалогу».

Принцип багатомовності вважається у Європейському союзі одним з головних, хоча дотримання його вимагає великих фінансових впливань. Більшість європейських політиків мають можливість спілкуватися із колегами рідною мовою. Водночас витрати на перекладачів сягають сотень мільйонів доларів щорічно.

У Польщі, де застосовується відсотковий критерій, мовними правами на певних територіях офіційно наділено етнічних німців, кашубів,

литовців і білорусів, у Чехії – поляків, у Словаччині – не тільки чехів, а й українців, угорців, німців, ромів, в Угорщині й Румунії – представників багатьох меншин, зокрема української, шість регіональних мов функціонують у Сербії і Хорватії, п'ять – у Чорногорії [3].

Дещо відмінну картину спостерігаємо в Німеччині, де відповідні регіональні конституції передбачають забезпечення функціонування серболужицьких мов і навіть деяких наддіалектних утворень на зразок Plattdeutsch («нижньонімецької мови»). Однак носії верхньолужицької мови, якою володіє від половини до двох третин лужицького населення Саксонії, дедалі більшою мірою стають одномовними (тобто німецькомовними), а становище нижньолужицької мови ще складніше, бодай із огляду на вікову категорію носіїв.

У Франції у кількох регіонах діють «громадські офіси», що мають опікуватися питаннями, стосовними таких мов, як баскська, бретонська (ще в XIX столітті вона була забороненою, а нині, коли її носії складають двадцятку частину населення Бретані, належить до тих, що перебувають під загрозою зникнення) та окситанська (попри історично багату літературну традицію, кількість її носіїв і престижність постійно зменшуються), а на острові Корсика (корсиканська мова кваліфікується в лінгвістиці як діалект італійської) та в Ельзасі мови місцевих меншин викладаються у школах, до того ж німецька використовується також як мова навчання. Проте і на цих територіях простежуються тенденції, спрямовані в бік французької одномовності [3].

Показовим є приклад Іспанії, де за статусу державної, що його має лише іспанська (кастільська) мова, на різних адміністративних територіях широку автономію (як офіційні) мають каталанська (про неї буде сказано нижче), баскська (якою володіє приблизно половина етнічних басків, тобто понад 800 тисяч людей, при цьому у сусідній Франції відсоток є значно нижчим, до того ж баскська мова не є достатньою мірою визнаною на офіційному рівні), галісійська [3].

Офіційно різні різномовні країни такі, як Фінляндія, Ірландія, Бельгія, Мальта й Ватикан. Однак ситуації в них не ідентичні. Якщо у Фінляндії майже сто років тому було на державному рівні забезпечено рівні права фінської і шведської мов як національних (при цьому частка етнічних шведів складає менше 6 %, але шведська мова викладається в усіх школах), то в Ірландії, де англійська мова є «другою офіційною», національна і «перша офіційна» ірландська є радше офіційною (нею може розмовляти лише чверть етнічних ірландців, хоча за офіційними даними йдеться про 40 %; дається взнаки й так звана престижність «другої» мови). Варто згадати показовий історичний факт – 1831 р., коли Ірландія перебувала під владою британської корони, британськими властями було заборонено використовувати ірландську мову в «національних» школах.

Щоправда, в останні роки в Республіці Ірландія почала здійснюватися програма, спрямована на відродження мови (на освітньому, медійному, адміністративному рівні). Зауважимо водночас, що в країні існує мережа міжнародних шкіл для іноземців, які бажають вивчати англійську мову [3].

В європейських інституціях одним з головних принципів є багатомовність, незважаючи на те, що більшість політиків спілкуються між собою англійською або ж французькою. Для полегшення спілкування в європейських інституціях є цілий штат перекладачів. Саме вони втілюють у життя мрію про те, що мовне різноманіття не має заважати порозумінню між народами. Євросоюз буде платити і перекладачам з ірландської, але відповідальним за їхню підготовку є Ірландський уряд. Багатомовність європейських інституцій – задоволення не з дешевих. Щорічно лише на послуги перекладачів, що здійснюють усні переклади доводиться витратити 180 мільйонів євро щорічно. Ще 810 мільйонів євро коштують переклади письмові. Усі ці кошти – це приблизно один процент бюджету Євросоюзу [2].

Перспектива домінування англійської мови в комунікації спільноти вже тепер примусила європейських інтелектуалів говорити про необхідність заохочення європейських громадян вивчати другу мову, яка не є мовою міжнародного спілкування. Вони запропонували концепцію, суть якої полягає в тому, щоб кожна людина вивчила легку для засвоєння іноземну мову. Ця друга мова має бути близькою до рідної. Фактично запроваджується концепція другої рідної мови, вивчення якої повинно починатися в школі та тривати у вищому навчальному закладі. Вивчення цієї мови має супроводжуватися вивченням історії, культури та літератури народу, який спілкується цією мовою [4].

Питання мовної політики в державах ЄС, особливо ті, які стосуються забезпечення багатомовності, безпосередньо віднесені до компетенції урядів країн-членів ЄС на національному, регіональному, місцевому рівні. Основна роль наддержавних інституцій Європейського Союзу в цій сфері – це вироблення політики, якою забезпечується співпраця між державами-членами у сфері мовного будівництва [4].

Таким чином, з метою збереження своєї своєрідності, унікальності, різнобарвності для громадян держав ЄС створюються умови, які дають можливість вдосконалювати володіння рідною мовою, вивчати не менше двох іноземних мов, що підвищує їхню конкурентоздатність на світовому ринку праці, збагачує їх інтелектуально. Очевидно, в Україні мовна політика має проводитися саме з огляду на перспективу європейської інтеграції. Адже стати повноправним членом Об'єднаної Європи наша держава зможе за відповідних умов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багатомовна Європа: тенденції у політиці і практиці мультилінгвізму в Європі. К. : Ленвіт, 2012. 168 с.
2. Карпенко Т. 600 мовних комбінацій. URL: <https://www.dw.com/uk/600-%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%85-%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%B1%D1%96%D0%BD%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9/a-2468246>
3. Пономаренко В. Лінгвістична карта Європи і багатомовність. URL: https://www.inmo.org.ua/assets/files/2021/ponomarenko_%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BA%D0%B0%D1%80%D1%82%D0%B0-%D1%94%D0%B2%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%B8-%D1%96-%D0%B1%D0%B0%D0%B3%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C.pdf
4. Тарасенко О.Л. Мовна політика у багатомовному суспільстві: досвід Європейського Союзу. URL: http://www.economy.in.ua/pdf/9_2010/33.pdf

ОСОБЛИВОСТІ МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ ЯК МОВНОКУЛЬТУРНОГО ЯВИЩА

Ластабеженко Дарина,

*здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Навчально-наукового інституту української філології та соціальних
комунікацій, Черкаського національного університету імені Богдана
Хмельницького*

Науковий керівник:

Руденко Наталія

*кандидатка філологічних наук,
доцентка кафедри методики навчання, стилістики і культури
української мови
Навчально-наукового інституту української філології та соціальних
комунікацій,
Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*

Сучасна українська мова неоднорідна у своєму лексичному складі, значні запаси лексичних одиниць виконують суто розмовну функцію, не належать до літературної мови, але мають важливе соціальне значення. До таких одиниць належить студентський жаргон, який прийнято називати сленгом. «Молодіжний сленг, як і будь-який інший, є тільки лексиконом на фонетичній і граматичній основі загальнонаціональної мови і відрізняється розмовним, а іноді й грубо-фамільярним забарвленням» [1, с. 28].

Мовлення більшості сучасної студентської молоді негативно сприймається викладачами, батьками, представниками старшого покоління. Дійсно, є про що турбуватися: результати останніх досліджень комунікації студентського середовища показують, що ступінь жаргонізації мовлення (визначався в сфері слів-синонімів загальної оцінки «добре» – «погано») перевищує 50% для юнаків та 33% для дівчат («агритися», «кріповий», «аб'юз», «крінж», «хайп» та ін.). Зазначені показники викликають здивування і навіть занепокоєння у викладачів вищого навчального закладу, адже йдеться про студентів – найбільш культурну та освічену частину сучасної молоді.

Молодіжне мовлення є об'єктом посиленої уваги – фахівців з лінгвістики і педагогів, які намагаються зрозуміти мотиви вживання жаргонізмів і на основі цього виробити методику впливу на молодь, аби

спрямувати її мовленнєву поведінку відповідно до загальнолюдських норм. У цьому й полягає вибір: мовленнєва норма, духовна норма – проти антинорми. Жаргон обирає антинорму.

Молодіжне мовлення відображає нестійкий культурно-мовний стан суспільства, яке й саме балансує на межі між літературною мовою та арго, і демонструє яскравий жанр – занижений стиль мови, що розвиває і норми мови, і норми мовленнєвого етикету – стає звичним не тільки в повсякденному спілкуванні, але й звучить в теле- та радіоефірі. «Характерною особливістю, яка відрізняє молодіжний сленг від інших видів сленгу, є його швидка мінливість, яка пояснюється зміною поколінь» [2, с. 285].

Явище жаргону не нове в мовленні українців. Жаргон – явище, характерне для мовленнєвого розвитку. В різні історичні епохи спільності людей, які були об'єднані однією справою, спільними інтересами, усвідомленням братства, винаходили власні способи усного та писемного спілкування, мета якого полягала в тому, щоб процес комунікації був незрозумілим для інших. Звідси різні прийоми кодування, метафоризації, перенесення значень слів. Один із найяскравіших прикладів – французький верлен, прийом перестановки і заміни складів, який здавна використовується в арго злочинців і часто в молодіжному жаргоні. Багато подібних винаходів належать сучасним молодіжним школярам, студентам, молодіжним субкультурам.

Можна виділити окремі семантичні групи слів молодіжного сленгу:

- оцінювальне ставлення і судження про людину (душніла, сігма, чітер/ка, шкаф);
- позначення дружніх стосунків (зафрендити, тіммейтер, орг);
- слова для позначення романтичних стосунків (краш, пікмі, шиперити);
- вираження емоційного стану (треш, хайп, жиза);
- соціокультурні явища і їх прояви (хейтити, булити, зависати, срач, ігнорити);
- студентські реалії (гурто/гуртяга, курсач, дедлайн, удальонка);
- позначення людини (чел, чувак);
- позначення субкультури (дедінсайт, альт, неформ, норміс);
- слова на позначення говоріння (базувати, душнити, шпребхати);
- вираження емоцій і дій (агритись, бикувати, кумарити) [3, с. 54-55].

Стихія, яка живить молодіжний жаргон, – все нове, нетрадиційне або, що викидається: молодіжні музичні фанати, мовлення навколо компаній, комп'ютерний жаргон, міське просторіччя, англійська мова та злодійське арго. Запозичені з літературної мови слова переосмислюються

в ігровому, іронічному сприйнятті: «все в шоколаді»; «мені паралельно», «фіолетово», «по барабану»; «зайнявся»; «переварив» та ін.

Не можна оминати увагою той момент, як виражає емоції у студентському середовищі мова. Психологи не вбачають нічого шкідливого в тому, що у мовленні молоді – невід’ємна складова лайка, грубі слова і навіть лайка, яка визнається нецензурною. Цікаво, що в українському мовленні утворилася ціла лексика «безособово-лайливих» займенників і прислівників: «чортзна-що», «чортзна-хто», «чортзна-куди», «чортзна-як». Часто лайливі вирази адресовані не до співрозмовника, а безпосередньо до нечистої сили. Це відображено в багатьох розмовно-лайливих формулах: «чорт його знає», «чорт не схопить», «чорт забирав» тощо. Такі вислови використовуються заради того, щоб дати свободу почуттям – гніву, злості, роздратуванню, коли щось не ладиться і немає кого звинуватити. Експресивними висловлюваннями є і мовленнєві звороти зі словом «дуля» з використанням відповідного жесту. Раніше цей жест використовувався як оберіг – від хвороб, відьом.

Можна констатувати, що сучасна молодь використовує лайливі звороти як звичайний жест або як спосіб зв’язку у реченні, що не виражає негативних емоцій. Але будь-яке знецінення подібної форми мовлення, навіть позбавлена образливості лайка, спричиняє втрату моральних орієнтирів у мовленні й мисленні, у культурі, красномовності. Більша за все – це виявлення мовленнєвої недбалості, неохайності, примітивності, незнання мовного етикету. Тому використання жаргонних лайливих слів саме для вираження форм мовленнєвого етикету не повинно використовуватися у мовленні молоді, оскільки це вже не вияв самотунності, а неповаги до мови і співрозмовника.

Отже, можна твердити, що молодіжний сленг є невід’ємною, хоча і змінною частиною молодіжної культури, що є своєрідним вирізненням молоді з-поміж інших соціальних груп як окремої спільноти, оскільки мова – це первинний ідентифікатор «свій-чужий». Це ще і засіб мовотворення, що дає можливість молодим людям взяти участь у створенні сучасної мови, хай і не завжди це закріплюється у лексичному словнику.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бортун К.О. Особливості реалізації словотворчих процесів студентського сленгу на позначення предметів гардеробу (одяг, взуття, аксесуари). *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип.26. Т.1. С.27-32.

2. Гавіланес Джесіка. Структура та функції студентського сленгу. *Матеріали XLV науково-технічної конференції підрозділів Вінницького національного технічного університету* (НТКП ВНТУ–2016) [Електронне мережне наукове видання] : збірник доповідей. Вінниця : ВНТУ, 2016. С.285-288
3. Демченко Н. В. Особливості студентського сленгу в українській мові. *Мовний простір сучасного світу: тези доповідей VIII Всеукраїнської наукової конференції студентів, аспірантів і молодих учених*. Національний університет «Києво-Могилянська академія» . Київ : НаУКМА, 2024. С. 53-57

ЗАСОБИ УСНОЇ КОМУНІКАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЮ Й АНГЛІЙСЬКОЮ МОВАМИ

Міхно Іванна

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти навчально-наукового інституту філології і журналістики Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава*

Науковий керівник:

Кравченко Маргарита

*кандидатка філологічних наук, доцентка
кафедри української мови Державного закладу «Луганський національний
університет імені
Тараса Шевченка», м. Полтава*

Міжкультурна комунікація – це процес спілкування між представниками різних культур, у якому мова, жести, інтонації й соціальні норми можуть відрізнятися. Українці й англійці, як представники різних мовно-культурних систем, мають свої особливості в мовленнєвому спілкуванні, нехтування якими призводить до непорозумінь.

Проблематику міжкультурної комунікації досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні науковці. Зокрема, Т. Гудкова та Н. Бойко окреслили основи теорії й практики міжкультурної взаємодії, звертаючи увагу на мовні й культурні бар'єри в спілкуванні [1; 2]. Класичною працею в зазначеній галузі вважають книгу Е. Холла «Beyond Culture», у якій він уперше сформулював концепти висококонтекстної й низькоконтекстної культури [3]. І. Хом'як проаналізував культурні відмінності в невербальній комунікації між українцями й англійцями [4], Т. Воронцова досліджувала вербальні прояви ввічливості в міжкультурному аспекті [5]. Н. Скачко порівнює мовленнєвий етикет у двох культурах, висвітлюючи вплив соціальних і національних норм [6]. Важливим також є внесок Г. Гофстеда, який запропонував модель культурних вимірів, що дозволяє глибше зрозуміти специфіку поведінкових стратегій представників різних культур [7].

На підставі зазначених праць спробуємо охарактеризувати основні засоби усної комунікації українською й англійською мовами.

Українці зазвичай використовують більш високонтекстне мовлення: значення часто передається між рядками, за допомогою інтонації, емоцій, натяків, які розглядаємо як засоби усної комунікації. Англійці ж надають перевагу чіткому, прямому й зрозумілому формулюванню, що є особливістю низькоконтекстної культури.

Важливим є й різний підхід до ввічливості. В англійській комунікації наявні сталі мовні формули (please, sorry, thank you), які регулярно вживають навіть у побуті. В українській мові прояви ввічливості більше залежать від ситуації, соціального статусу співрозмовника, віку й часто оформлюються не лише мовно, а й інтонаційно.

У неформальному спілкуванні англійці зазвичай починають з так званого small talk – легкої бесіди на загальні теми (погода, транспорт), тоді як українці можуть вважати подібні розмови формальністю й швидше переходять до основного змісту розмови.

Також помітна різниця у засобах невербального спілкування: англійці дотримуються більшої фізичної дистанції, менш експресивні в міміці й жестах. Українці ж частіше демонструють емоції відкрито, жестикулюють активно й виявляють більшу емоційну залученість до розмови.

У стилі ведення дискусій англійці схильні до логічності, аргументованості, поміркованості. Українці можуть використовувати емоційні висловлювання, підвищену інтонацію, навіть якщо не мають наміру вступати в конфлікт. Цей факт засвідчує різне розуміння норм полеміки.

Ще однією культурною відмінністю є ставлення до часу. В англomовному світі цінують пунктуальність і точність у домовленостях, натомість українці виявляють більшу гнучкість, віддаючи пріоритет особистим контактам над графіком.

Отже, знання засобів усної комунікації, зокрема емоційних висловлювань, інтонації, натяків, фізичної дистанції, міміки й жестів допомагає уникати непорозумінь, сприяє ефективній взаємодії між українцями й англійцями в умовах глобалізованого світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гудкова Т. Г. Міжкультурна комунікація: навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2013. 192 с.

2. Бойко Н. І. Міжкультурна комунікація: основи теорії і практики : навч. посіб. Київ : Каравела, 2011. 176 с.
3. Hall E. T. Beyond Culture. New York: Anchor Books, 1976. 320 p.
4. Хом'як І. М. Культурні відмінності у невербальному спілкуванні (на матеріалі української та англійської мов). Мовні і концептуальні картини світу. 2016. Вип. 55. С. 98–105.
5. Воронцова Т. М. Вербальні прояви ввічливості у міжкультурному аспекті. Вісник Харківського національного університету. Серія : Філологія. 2019. № 83. С. 112–119.
6. Скачко Н. О. Особливості мовленнєвого етикету в англійській та українській культурах. Іноземні мови. 2020. № 2. С. 45–50.
7. Hofstede G. Cultures and Organizations: Software of the Mind. London: McGraw-Hill, 2005. 300 p.

УКРАЇНЬСЬКА МОВА – ГЕНЕТИЧНИЙ КОД НАЦІЇ

Навозняк Владислав

здобувач фахової передвищої освіти (фаховий молодший бакалавр)
відділення інформаційних технологій,
Відокремленого структурного підрозділу
«Рівненський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів і природокористування України»,

Науковий керівник:

Сорока Мирослава

викладач гуманітарних дисциплін
Відокремленого структурного підрозділу
«Рівненський фаховий коледж
Національного університету біоресурсів і природокористування України»,
м. Рівне

Мовні проблеми є актуальними в будь-якому суспільстві. Новітня історія свідчить, що фундаментальні, доленосні проблеми свободи, незалежності не можуть бути вирішені без уладнання мовних питань. Мовне питання в нашій державі потребує особливої уваги. Буквально вибухового характеру воно набуло в Україні в останні роки. Адже мова вирізняє нас проміж інших, саме мова поєднує нас, вона є «символічним ключем до національної культури». Люди свідомо, чи, здебільшого, інтуїтивно відчувають життєву важливість вирішення цих проблем для перспектив національного розвитку.

Метою є спроба показати мову як головну ознаку ідентичності української нації з її проблемами й перспективами розвитку, довести, що єдине консолідоване суспільство може витворюватися лише на ґрунті спільної духовності й мови. Розглянута проблема належить до одного з найскладніших питань. Мова є стрижневим елементом на кожному з етапів виникнення та розвитку держави. Становлення народу тісно пов'язане з формуванням його мови. Жодне суспільство, на якому б рівні воно не було, не може існувати без мови [1, с. 24].

Завдання дослідження: висвітлити роль мови як визначального чинника ідентичності української нації; розкрити механізм денаціоналізації народу на мовному ґрунті; з'ясувати ставлення молоді до спілкування українською мовою.

Початок формування мови збігається з початком формування народу. «Українці були реальністю ще за Київської Русі, інша річ, що вони ще не називалися українцями (як і стародавні англійці – англійцями, індійці – індійцями, німці – німцями),» – цілком слушно пише П. Кононенко, ґрунтуючись на народознавчому аналізі.

Останніми роками в Україні поновлюються в обігу дослідження учених минулого століття (К. Ушинський, Л. Скуратівський І. Білодід та ін.), за якими українська – одна з найперших індоєвропейських мов. Поглиблюється вивчення спорідненості української мови із санскритом.

Гіпотези такого типу заохочують до відновлення історичної пам'яті, стимулюють до позбавлення народу від комплексу меншовартості.

Мова – один із факторів самоорганізації суспільства і є головною ознакою і символом нації. Між мовою і суспільством існує взаємний зв'язок: не лише загибель суспільства призводить до загибелі мови, але й загибель мови веде до зникнення суспільства, що не вберегло свою мову.

Відома всім цитата Ліни Костенко якнайкраще визначає формулу виживання етносу: «Нації вмирають не від інфаркту. Спочатку їм відбирає мову».

Це абсолютна істина: немає мови – немає нації. Не потребує підтвердження той факт, що там, де звучить російська мова, рано чи пізно, а таки почнуть стріляти російські танки.

Мова – сакральний, глибинний код, умова виживання й існування людини в складі нації. Саме тому московська навала впродовж віків знищувала українську мову, бо розуміла, що мова – один з найпотужніших чинників національної безпеки й державної єдності.

Мова – це генетичний код нації, який поєднує минуле з сучасним, програмує майбутнє і забезпечує буття нації у вічності. А лінгвоцид (мововбивство) – це свідоме, цілеспрямоване нищення певної мови як головної ознаки нації. Кінцевою метою лінгвоциду є не геноцид, тобто фізичне винищення певного народу, а етноцид – ліквідація цього народу як окремої культурно-історичної спільноти.

Лінгвоцид щодо української мови має довгу історію, сторінки якої рясніють підступом, погордою, нахабством, лицемірством поневолювачів та щедро политі сльозами і кров'ю їхньої жертви – нашого народу.

Торкнемось лише окремих сторін та епізодів цієї історії: лінгвоцид через ряд заборон мови чужою державою; лінгвоцид через оголошення мови неприродною; лінгвоцид через «зближення» і уподібнення, що призвело до розквіту суржика; лінгвоцид через ставлення до носіїв мови; Лінгвоцид через освіту; Лінгвоцид через привілеї для панівної мови і її носіїв тощо [3, с. 6].

Ці дискримінаційні заходи посилили відчуття другосортності рідної мови. Протистояти явному чи скритому лінгвоциду можна тільки з позиції

знання, усвідомлення того, що являє собою мова, як і за якими законами вона живе, яка її роль у житті людини і народу.

Майстри слова – поети, прозаїки, публіцисти зробили і роблять чимало для функціонування і розвитку української мови. Однак їм не під силу освоїти всі сфери функціонування мови. Велика відповідальність за мову та її майбутнє лягає на науковців, технічну інтелігенцію, виробничників, адміністративно-управлінський апарат, духовенство.

Між мовою і культурою існує взаємозалежний зв'язок: що міцніші позиції займає мова в суспільстві, то надійніші перспективи культури. Наш обов'язок – зміцнювати ці позиції, а передусім – не допустити, щоб на нашому поколінні обірвався цей предковичний мовно-культурний зв'язок поколінь українського народу, що йде у майбуття з глибин тисячоліть.

Тривалий час нам нав'язували думку, що спілкування українською мовою, особливо в російськомовному оточенні, є неприйнятним. Проте зараз кожен з нас починає усвідомлювати, що українська мова не є ознакою другосортності, а є мовою народу, який завжди був частиною цивілізованого світу та має глибокі європейські традиції.

Отже, українська мова повинна стати консолідуючим фактором для українського суспільства, що принесе українцям впевненість у собі та назавжди поверне їх у лоно цивілізованих народів Європи. Сьогодні кожен українець повинен нарешті усвідомити свою особисту відповідальність за майбутнє України.

Нинішній низький рівень мовленнєвої культури серед молоді в Україні – породження її колоніального становища. Словесний бруд, що заповнив мовлення наших співгромадян, мовленнєвий примітивізм, вульгарщина – тривожні симптоми духовного нездоров'я народу.

Мною було проведене опитування серед користувачів Інтернету. Метою було з'ясувати, хто пише українською мовою на форумі. Результати дослідження такі: постійно пишу українською мовою – 51%; пишу українською і російською мовами – 31%; пишу російською, бо соромлюсь українською – 1%; «русский на всю жизнь» – 10%; російською мовою, так легше виразити думку – 5%; утримались – 2%.

Тому кожен із нас повинен дбати про «мову спільноти». Для багатьох категорій мовців це входить у професійні обов'язки. Це освітяни, працівники культури, державного апарату, засобів масової інформації тощо. Особлива відповідальність на працівниках радіо- і телебачення, мовлення яких часто не відповідає нормам.

Отже, що міцніші позиції посідає мова в суспільстві, то надійніші перспективи розвитку українського суспільства. Не маючи своєї мови, своєї історії, українці перестануть бути українцями. Отож, не лише клянімося в любові до рідної мови, не лише плачмо над її долею, а працюймо для неї, вивчаймо, поширюймо, пропагуймо її.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азарова Л. Є. Мова як визначальний чинник ідентичності української нації. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія: Філологічні науки. 2018. Вип. 292. С. 24 – 32.
2. Отрешко В. Мовна політика в Україні: витоки, еволюція, сучасний стан. *Вісник Інституту розвитку дитини*. 2014. Вип. 32. С. 22 – 30.
3. Українська мова у XX сторіччі: історія лінгвоциду / Упор.: Л. Масенко та ін. К., 2005. С. 5 – 12.

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ: ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЄВОГО СПІЛКУВАННЯ УКРАЇНЦІВ І КИТАЙЦІВ

Остапенко Злата

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
навчально-наукового інституту філології і журналістики
Державного закладу «Луганський національний університет
Імені Тараса Шевченка»*

Науковий керівник:

Кравченко Маргарита

*кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри української мови
Державного закладу «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»,
м. Полтава*

Наразі все більше й більше людей цікавляться культурами різних народів, задаючись питаннями: як вони поводять себе в повсякденному житті, які звички використовують і найголовніше – які особливості їхнього спілкування.

Спробуймо проаналізувати особливості мовленнєвого спілкування українців і китайців, знайдемо схожі й відмінні риси.

Термін міжкультурна комунікація був уведений у науковий обіг Г. Трейгером та Е. Холлом. Міжкультурна комунікація – комунікація між представниками окремих культур. Це обмін інформацією, почуттями, думками представників різних культур. Трапляється в бізнесі, туризмі, спорті, особистих контактах, науковому й освітньому середовищі. Тобто, можемо сказати, що міжкультурна комунікація – взаємодія з представниками інших культур. Цій проблемі присвячено накові праці українських науковців. Так, В. Загороднова розглядає ключові проблеми міжкультурної комунікації, аналізує практичні компоненти й принципи побудови міжкультурного діалогу, принципи взаємодії культур і механізми їхнього функціонування, різні види вербальних і невербальних перешкод, а також пропонує шляхи врегулювання міжкультурних конфузів і конфліктів [1]. Д. Костенко аналізує сутність поняття «міжкультурна компетентність» й визначає її елементи як основу власної комунікативної поведінки, наголошує на соціокультурному значенні міжкультурної комунікації в сучасному світі [3]. В. Манакін розглядає основні поняття міжкультурної

комунікації, міжкультурні розбіжності, які віддзеркалюються в різних мовних картинах світу, [4].

Сьогодні ця тема досить актуальна, адже все більше людей подорожують, знайомляться з історією й представниками різних країн, а знати, як правильно спілкуватися з іноземцями, – це дуже корисна навичка, яка може допомогти як у повсякденному житті, так і в ділових відносинах. Дипломатія, економіка, освіта – ці сфери особливо вимагають повного занурення в традиції й особливості мовленнєвого спілкування тієї чи іншої країни, якщо хочеться побудувати дійсно тісні зв'язки та продемонструвати свій професіоналізм.

За основу дослідження міжкультурної комунікації обрано саме Україну й Китай, адже в контексті сучасної співпраці їхній контакт стає міцнішим, розвиненішим, а університетські проекти сприяють збільшенню багатьох програм обміну між цими двома країнами.

На шляху до комфортної комунікації першим кроком, на нашу думку, повинне бути знання культурних цінностей, зокрема їх особливостей. Китайська культура має давнє коріння й побудована на філософських школах і конфуціанстві, у той час як українська культура основана на відкритості й рівності. Китайці поважають статус співрозмовника й мають чітку межу між буденним спілкуванням з друзями й обережністю з родиною. Українці ж полюбують прямою й індивідуальністю у своїх висловлюваннях.

Перейдімо до вербальної комунікації. Китайська культура приділяє велику увагу етикету й церемоніалу. Для китайців важливий сам процес, його деталі й дотримання традицій, а не лише кінцевий результат. На відміну від європейців, які більше зосереджуються на досягненні мети, китайці підкреслюють значення кожного етапу.

Однією з ключових культурних норм китайців є концепція «збереження обличчя» [5]. Наприклад, якщо людина запрошує друзів або колег до ресторану, вона неодмінно сплачує рахунок сама, незважаючи на заперечення гостей. А якщо компанія вирішує піти разом, то між гостями може виникнути справжнє змагання за право заплатити за всіх. Деякі навіть йдуть до каси потай, щоб оплатити рахунок до моменту розрахунку, викликаючи хвилю протестів з боку інших.

Ще однією особливістю є спосіб реагування на похвалу й подяку. Китайці зазвичай не приймають компліменти прямо, а замість слів вдячності можуть заперечувати свою заслугу або применшувати її значення. Це не просто скромність, а традиційна форма ввічливості, яка поширюється навіть на спілкування зі знайомими, а не лише на офіційні заходи. Ця культурна поведінка підкреслює повагу до соціальних норм і традицій, створюючи унікальну атмосферу ввічливості й церемоніальності в китайському суспільстві. Китайці більш м'які й у запереченнях: у

більшості випадків неможливо почути від них «мені це не подобається». У розмові вони завжди намагаються максимально не образити співрозмовника. Українці ж прямолінійні, люблять відкрито показувати емоції й почуття і досить часто жартують.

Щодо невербальної комунікації. Вона суттєво відрізняється між представниками двох різних культур. У китайській культурі, наприклад, рукостискання не є традиційним жестом привітання, а прийшло із Заходу. Тому китайці уникають надмірної сили під час потиску руки, оскільки міцне стискання може бути сприйняте як агресивний жест або спроба домінувати. Найкраще використовувати легке, доброзичливе рукостискання, яке супроводжується усмішкою [2]. Також важливо пам'ятати, що китайці не схилиють голову під час цього жесту, як це роблять у деяких інших культурах.

Жестикуляцію в спілкуванні китайці використовують стримано. Надмірна активність рук з боку співрозмовника може навіть збити їх з пантелику або здатися ознакою нервозності чи роздратування. В українців усе навпаки: вони активно жестикулюють, що додає більшій емоційної забарвленості мовленню, і можуть тримати прямий зоровий контакт, на відміну від китайців, які вважають такий прояв неповагою.

І найголовнішою перешкодою в спілкуванні, на нашу думку, є мовний бар'єр, який часто є головною причиною непорозуміння. Українська мова багата на фразеологізми, які зараз активно використовують під час мовлення. Їх переклад китайською може бути дещо важким, а китайці сприймуть його дослівно. Китайська мова насичена символізмами й різноманітністю вимови одного й того ж, як здавалося, слова. Тому ці особливості не варто ігнорувати, а краще ставитись до них з обережністю.

Та всі перешкоди, описані вище, можна подолати, детальніше ознайомившись з китайською культурою спілкування, її особливостями й вивчивши етикетні фрази, які допоможуть налагодити спілкування. Повага, увага до деталей і вміння слухати співрозмовника стануть найкращими допоміжними засобами на шляху знайомства з будь-якою країною та її представниками.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загороднова В. Ф. Основи міжкультурної комунікації : навч. посібник. Бердянськ : БДПУ, 2018. 314 с.
2. Китайський діловий етикет: як успішно провести переговори. URL : <https://uteka.ua/ua/publication/news-14-delovye-novosti-36-kitajskij-delovoj-etiket-kak-uspeshno-provesti-peregovory>

3. Костенко Д. В. Міжкультурна комунікація у сучасному світі. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. праць. № 30, 2018 р. С. 80–85.
4. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація : навчальний посібник. Київ : ВЦ «Академія», 2012. 288 с.
5. Як спілкуватися з китайцем. URL : <https://yak.koshachek.com/articles/spilkuvatisja-z-kitajcem-jak.html>

КОНФРОНТАТИВНІ МОВЛЕННЄВІ ЖАНРИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ

Поцулань Софія

*здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності А4 Середня освіта (А4.01 Українська мова, література та
англійська мова)*

ІНІ української філології та соціальних комунікацій

Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Науковий керівник:

Боть Людмила

*кандидатка філологічних наук, доцентка кафедри методики навчання,
стилістики й культури української мови*

Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Агресивне мовлення є однією із найсерйозніших проблем сучасного людства, оскільки впливає на формування суспільної та індивідуальної свідомості, зростання конфліктів і соціальної напруги. У психолінгвістиці все глибше досліджуються такі явища дисгармонізації мовлення, як вербальна агресія, мовленнєве маніпулювання, інвективізація та жаргонізація. Зважаючи на це, вважаємо за необхідне висвітлити проблему конфронтативних мовленнєвих жанрів (далі МЖ) у педагогічному спілкуванні.

Вербальна (мовленнєва, мовна, комунікативна) агресія чимало досліджується психологією, соціологією, філософією та суміжними з ними науками. У лінгвістиці проблема конфронтативних МЖ вивчається віднедавна, адже складність визначення вербальної агресії полягає в тому, що цей термін застосовують на позначення різноманітних мовних дій, неоднорідних щодо комунікативної ситуації вияву, мотивації, форм словесної реалізації, інтенціональної спрямованості.

Дерпак О. проаналізувала чинники впливу на конфліктний дискурс, імпліцитну й експліцитну мовну агресію; основні комунікативні стратегії, що застосовуються під час конфліктів на глобальному рівні, та уклала типологію конфронтативних МЖ, беручи до уваги їхнє комунікативне призначення [1, с. 199]. Нікітюк Т. зазначає, що конфронтативний МЖ – це «модель конфліктної комунікативної ситуації, у якій адресант, порушуючи умови кооперативного спілкування різними мовленнєвими засобами намагається вплинути на дії свого співрозмовника» [2].

Більшість досліджень, присвячених порушеній проблемі, підтверджують, що вербальна конфронтація є контрпродуктивним видом мовної взаємодії, одним із деструктивних шляхів вирішення конфліктів, що заважає ефективному спілкуванню: вона негативно впливає на когнітивні процеси учасників, ускладнює повноцінний обмін інформацією та значно обмежує можливість досягнення взаємної згоди. Конфронтативне спілкування може виявлятися в будь-якій формі комунікації (особистій, груповій, публічній) та в будь-якому типі дискурсу, незалежно від часу та культурних особливостей. Ситуація педагогічного спілкування не є винятком. Тож метою нашої наукової розвідки є розгляд феномену конфронтативних МЖ у професійній діяльності педагога, його педагогічному дискурсі.

У нашому дослідженні термін «педагогічний дискурс» розглядаємо як процес комунікації в освітньому середовищі, інтегративну сукупність окремих комунікативних актів професійного педагогічного спілкування; живу динамічну комунікаційну мережу в освітньому середовищі, де суб'єкти навчання активно взаємодіють, передаючи та засвоюючи ціннісні орієнтири й смислове наповнення.

Нині в системі освіти відбувається злам інерційного авторитаризму, тобто практики виховання та навчання, що склалася віками та базувалась на примусі та насильстві (принцип «батога й пряника»). Авторитаризм визнавався офіційною педагогікою, на підставі якої було розроблено зміст і методи, шкільні підручники, конспекти уроків, накази та інструкції органів влади та реформи, ними здійснювані.

Комунікативна компетенція педагога пов'язана передусім із типовими для його мовлення жанрами, знанням їх законів і прийомів у вигляді відповідних моделей та вдалим використанням щодо конкретних педагогічних ситуацій. Як зазначає Т. Космеда, «репертуар» педагогічних жанрів складають пояснювальний монолог, навчально-педагогічний діалог, оцінювальні висловлювання, узагальнення, знайомство, привітання, інструктаж, коментарі, зауваження, похвала і под. За допомогою того чи іншого МЖ викладач пояснює, інформує, доводить, коментує, опитує, узагальнює, інструктує, але найголовніше спонукає, активізує [3, с. 99].

На жаль, для багатьох освітян такі форми негативної оцінки, як осуд, погроза, нотація, сарказм, докір, є й до цього часу нормою в педагогічному спілкуванні. Деструктивна роль оцінки виявляється в пригніченні та деформації особистості учня. Конфліктна педагогічна субкультура має потужний арсенал засобів і складає для багатьох педагогів своєрідне мистецтво. Особливо винахідливі в цьому МЖ вчителі-словесники: «Раденьке, що дурненьке», «Не хочеш вчитися – іди волам хвосту крутити», «Треба було вчити, а не горобцям дулі давати»,

«Та що тебе вчити! У тебе ж горобці в макітрі цвірінькають». З метою реалізації конфронтаційних намірів учителі перевершують себе у вживанні таких мовно-стилістичних засобів, як метафора, гіпербола, літота, оксиморон, іронія; максимально використовуються словотворчі, фразеологічні потенції мови: «А на це питання відповідь «круглий відмінник» Сергій Перехрест», «Ну що, зараз побачимо, які ви грамотні», «Сіли й пустили корені» (вимога дотримання дисципліни), «Теж мені захисниця суспільної моралі» тощо.

До найпоширеніших форм вербальної конфронтації належать перебільшення («від тебе вся школа плаче»), негативні узагальнення («ти завжди...»), загрозові попередження («спробуйте мені тільки не зробити»), іронічні, саркастичні інтонації, інтонації, міміки учнів, переривання учнів у розмові, звинувачувальні підтексти, ведення діалогу в стилі сварки тощо.

Професійне педагогічне спілкування передбачає високу культуру, головними ознаками якої є рівність психологічних позицій вчителя та учня, зосередженість на співрозмовникові та взаємовплив поглядів, співпраця й активність обох сторін. Комунікація, заснована на захопленні спільною творчою діяльністю, професійному володінні організаторською технікою, делікатності в стосунках та спрямованості на виховання є запорукою продуктивного стилю педагога. Учителю несе соціальну відповідальність за зміст і якість свого мовлення, за його наслідки. Висока культура педагогічної комунікації це не лише культура використання мовних засобів і способів формування та формулювання думки, а й високий рівень загальної культури, культури мислення, культури педагогічного впливу. Зворотною стороною педагогічного дискурсу є агресія та домінантність, що потребує детального дослідження, а не замовчування, ігнорування. З метою попередження конфронтаційних МЖ та негативного психологічного впливу в етичному кодексі педагога необхідно чітко прописати заборону на зловживання повноваженнями вчителя. Потрібно пам'ятати, що деструктивна мовленнєва поведінка, з одного боку, засуджується учнями, а з іншого засвоюється.

Отже, в умовах гуманізації сучасної освіти виховання мовленнєвої культури є першочерговим завданням. Детальне вивчення агресивних вербальних актів, причин та умов нетолерантної мовленнєвої поведінки педагога покликане стимулювати подальший пошук стратегій попередження та пом'якшення вербальної агресії, упровадження ефективних тактик у дискурсивну практику, а тому вбачається перспективним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дерпак О. В. Диференціація мовленнєвих жанрів негативної оцінки у свідомості носіїв української мови (на матеріалі цілеспрямованого лінгвістичного експерименту), *Mova i kul'tura*. 2007. Том 1. С. 198 – 201.
2. Нікітюк Т. В. Типологія конфронтативних мовленнєвих жанрів сучасної турецької мови. *Science and Education a New Dimension. Philology*, 2018. VI(54). С.182 – 185.
3. Космеда Т. Елітарність педагогічного дискурсу викладача вищої школи. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. Вип. 50, 2010. С.99 – 103.

РОЗДІЛ 2

ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА: ТЕКСТ, КОНТЕКСТ, ІНТЕРТЕКСТ

Мотиваційна функція підліткової спортивної літератури: образ спортсмена як текст і контекст

Варданян Владислав

*магістр факультету фізичного виховання, кафедри теорії та методики
олімпійського та професійного спорту
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка*

Науковий керівник:

Ковальова Юлія

*кандидат педагогічних наук, Заслужений тренер України з плавання,
старший викладач кафедри фізичного виховання і рекреаційно-оздоровчої
роботи
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький*

Мотивація є ключовим чинником у процесі становлення професійного спортсмена. Її формування в юному віці має вирішальне значення для подальшого розвитку особистості, здатної до самореалізації у сфері спорту. Особливе місце у цьому контексті посідає підліткова література про спорт, яка через документальні й художньо-публіцистичні форми відображення реальних подій і біографій спортсменів може слугувати дієвим інструментом мотиваційного впливу.

Дослідження Ю. Ковальової підтверджує, що фізкультурно-спортивна діяльність позитивно впливає на соціальну активність студентів, розвиток міжособистісної комунікації та формування психолого-педагогічного досвіду, що, у свою чергу, зумовлює появу внутрішньої мотивації до саморозвитку й досягнення результату [2; 3]. Заняття спортом активізують особистісний потенціал, сприяють формуванню морально-вольових якостей і гармонійно поєднуються із суспільно значущими мотивами. Тому метою цієї розвідки є аналіз підліткової літератури про спорт як способу формування мотивації у спортсменів.

Підліткова література, зокрема документальна, що видається за підтримки Національного олімпійського комітету України, виконує важливу освітньо-виховну функцію. Вона базується на достовірному матеріалі та розповідає історії українських спортсменів, які досягли успіху завдяки цілеспрямованості, наполегливості, підтримці близьких і тренерів.

У книжці «Заради мрії» змальовується шлях Олени Говорової – легкоатлетки, яка, попри сумні прогнози лікарів і брак підтримки на старті, змогла досягти олімпійських висот. Її історія відображає процес формування особистості спортсмена, де центральне місце посідає сила волі, здатність до самопереборення, віра у власні можливості та роль тренера як наставника і мотиваційного орієнтира. У книзі Лесі Вороніної «Смак олімпійського золота» простежується історія Інни Осипенко-Радомської, де наголошено на важливості наполегливості, розвитку таланту та подолання труднощів. Оповідь формує у читача уявлення про складність спортивного шляху, однак підкреслює, що великі досягнення можливі за умови цілеспрямованої роботи та підтримки з боку родини і тренерів. Олесь Ільченко в повісті «Абсолютний чемпіон» висвітлює історію гімнастки Ганни Безсонової, яка змалку визначила свою мету й послідовно до неї йшла. Книга акцентує увагу на важливості раннього вибору життєвого шляху, значенні дисципліни, тренерського супроводу та спадковості спортивної культури в родині. Сюжет підсилює мотиваційне повідомлення про необхідність постійного самовдосконалення та неперервного руху до нових висот.

Як було зазначено раніше одним із найбільш ефективних засобів мотиваційного впливу на дітей та підлітків, які займаються спортом, є приклади з життя видатних спортсменів, тому Національний олімпійський комітет України видав низку книжок, орієнтованих на дитячу та підліткову аудиторію. У цих виданнях подано історії дитинства, перших спортивних спроб і шлях до успіху українських спортсменів, які досягли найвищих результатів у своїх видах спорту. Ці історії розкривають такі якості, як наполегливість, дисципліна, витривалість, внутрішня мотивація та сила духу.

У книзі про художню гімнастику читач знайомиться з історіями Ірини Дерюгіної, Олександри Тимошенко, Олени Вітриченко, Катерини Серебрянської та Анни Безсонової. Усі вони з дитинства відзначалися високою самодисципліною, цілеспрямованістю та внутрішньою стійкістю. Особливо цінною є історія Анни Безсонової, яка має найбільшу кількість нагород в історії української художньої гімнастики – це приклад сталого поступу до мети навіть після невдач.

Не менш надихаючими є оповідання про українських баскетболістів – Анатолія Поливоду, Сергія Коваленка, Олександра Сальникова, Олександра Білостінного та Олександра Волкова. Їхній шлях доводить

важливість командної роботи, стійкості перед труднощами, а також лідерських якостей, які необхідні для досягнення високих результатів.

Книга про легку атлетику розповідає про Валерія Борзова, Сергія Бубку, Наталю Добринську, Юрія Сєдих та Володимира Куца. Ці постаті вражають не лише спортивними досягненнями, але й силою волі, що дозволила їм досягти успіху в дуже конкурентних і фізично складних видах спорту. Зокрема, Сергій Бубка – символ неперевершеного прагнення до досконалості, а історія Наталі Добринської демонструє, як комплексна підготовка і самоконтроль дозволяють досягати перемоги у багатоборстві.

Отже, підліткова література про спорт, зокрема видання, підготовлені НОК України, виступає не лише засобом популяризації здорового способу життя, а й потужним інструментом формування морально-вольових якостей та мотиваційної сфери юних спортсменів. Її зміст має глибоке педагогічне та психологічне підґрунтя, адже через реальні історії та біографії передається досвід подолання труднощів, силу характеру, переживання перемог і поразок, а також моделі поведінки, які стають прикладом для наслідування.

Аналіз змісту книжок засвідчив, що ключовими мотиваційними чинниками, які простежуються у більшості творів, є: 1) внутрішнє бажання самореалізації, 2) висока особиста цілеспрямованість, 3) підтримка з боку тренера і родини, 4) віра у власні сили навіть за відсутності зовнішнього схвалення, 5) усвідомлення суспільної значущості спорту.

Одним із центральних образів, що регулярно з'являється у книжках, є тренер. Він постає не лише як фахівець, що передає технічні знання, а як провідник, наставник і носій життєвої мудрості, який підтримує у важкі моменти, допомагає пережити поразки й надихає на подальший розвиток. У творах про Олену Говорову, Інну Осипенко-Радомську та Ганну Безсонову особливо підкреслюється важливість емоційного зв'язку між тренером і спортсменом, що має вирішальне значення для довготривалого прогресу.

Не менш важливим компонентом мотиваційної системи є зображення змагань. Вони не представлені як одноразова подія чи кульмінація, а як логічне завершення тривалого процесу підготовки, що супроводжується зусиллями, сумнівами, дисципліною та внутрішньою боротьбою. У цьому контексті важливе місце посідає психологічна стійкість героя, готовність витримати тиск і відповідальність, що формує у читача уявлення про спорт як про школу характеру.

Особливе місце в мотиваційній структурі займає роль батьків. У багатьох історіях (наприклад, про Ганну Безсонову) підкреслюється значення родинної традиції, підтримки, довіри та розуміння з боку батьків. Родина часто виступає першим джерелом віри у здібності дитини, моральним орієнтиром і базовою точкою стабільності. Позитивний вплив

батьків сприяє не лише емоційному благополуччю юного спортсмена, а й формуванню в нього високої внутрішньої мотивації до досягнення результатів. У деяких історіях батьки не поділяли спортивних прагнень дитини або сумнівались у доцільності такого шляху. Наприклад, були випадки, коли спорт розглядався не як серйозна справа, а як тимчасове захоплення, що заважало навчанню або «нормальній» професії. Така відсутність підтримки не зупиняла спортсменів, а навпаки, вона загартовувала характер, спонукала доводити власну спроможність незалежно від зовнішніх обставин.

Книги про художню гімнастику, баскетбол, легку атлетику та боротьбу особливо наголошують на тому, що успіх у спорті є результатом тривалої системної праці, яка можлива лише за умов повної віддачі, правильної організації процесу, виваженого керівництва тренера та довіри до дорослих. Головні герої, як жінки, так і чоловіки, демонструють приклади цілеспрямованості, стійкості до стресу та моральної зрілості, які формуються саме через багаторічний досвід участі у спортивному житті.

Однією з яскравих представниць сучасного українського спорту є плавчиня Ніка Шарафутдінова – неодноразова чемпіонка та призерка України, призерка юніорського чемпіонату Європи та учасниця Олімпійських ігор 2024 року в Парижі. Ніка, з якою автор цього дослідження, Варданян Владислав, мав можливість тренуватися під керівництвом тренера Лілії Білої в ДЮСШ 2 м. Кривий Ріг, є прикладом для молодих спортсменів не тільки завдяки своїм досягненням, а й завдяки внутрішній мотивації, дисципліні та самовідданості. Як і в багатьох спортивних історіях, у її шляху на перший план виходить сила волі, здатність долати сумніви та підтримка тренера, який допомагає не тільки в технічному, а й в психологічному аспекті, даючи можливість реалізувати свій потенціал. Це підтверджує і сама Ніка, з якою ми поспілкувалися: «Я дуже люблю бути на висоті, і коли в мене виходить бути однією з кращих, я думаю: “Ось для чого це все!”».

Загалом, підліткова спортивна література виконує функцію моделювання поведінки, створює образ спортсмена як особистості з глибокими морально-вольовими якостями, здатної до подолання зовнішніх і внутрішніх бар'єрів. Її виховний потенціал зумовлений не лише описом перемог, а й чесним зображенням труднощів і шляхів їх подолання, що дає змогу юним читачам ідентифікувати себе з героями та сформувати власну мотиваційну платформу для досягнення цілей у спорті й поза ним. Таким чином, література, створена для підлітків на основі реальних біографій українських олімпійців, є цінним виховним ресурсом, який поєднує у собі психологічну підтримку, педагогічну настанову та натхнення до активного і відповідального життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Життя видатних дітей. Режим доступу: <https://web.archive.org/web/20160326063908/http://grani-t.com.ua/books?seria=206&filter=yes>
2. Ковальова Ю. А. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольових якостей у старшокласників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Випуск 3К (147) 2022, С. 171–175.
3. Ковальова Ю. А. Сутність професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури до формування морально-вольових якостей у старшокласників. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Вип. 3(2) 2015. С. 162–165.

ПЕРСОНАЖІ З ІНВАЛІДНІСТЮ В СУЧАСНІЙ ДИТЯЧІЙ ЛІТЕРАТУРІ: НОВА ПАРАДИГМА СПРИЙНЯТТЯ

Грицун Руслана

*здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
педагогічного факультету,
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»,*

Кравець Руслан

*здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
педагогічного факультету,
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»,*

Науковий керівник:

Овдійчук Лілія

*кандидатка педагогічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри української мови та літератури
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»,
м. Рівне*

Інклюзивна література є важливим чинником соціалізації дітей, адже вона формує ставлення до людей з інвалідністю через художній образ, а не через суху інформацію. Аналізуючи сучасну українську дитячу прозу, ми можемо побачити суттєві зрушення у віддзеркаленні тем інвалідності — від жалісливого тону до оповіді про гідність, силу волі, талант і дружбу.

У творах Євгенії Пірог, Вікторії Надикто, Андрія Бачинського, Мар'яни Лелик та інших письменників розкриваються складні, проте надзвичайно важливі для дітей теми — додання труднощів, прийняття себе, співпереживання.

Зокрема, «140 децибелів тиші» Андрія Бачинського — це твір про втрату, біль, але й про силу людського духу. Повість викриває безліч

соціальних проблем, які переживають діти з інвалідністю, проте головна думка лишається незмінною — навіть у найтемніший момент людяність і дружба можуть дати надію [4].

Пропонуємо зацентрувати увагу на оповіданні Мар'яни Лелик «Даруватиму тобі». Це коротка історія про талановиту музикантку Віру, яка «... бачила все та не очима» [6, с. 15].

Це розповідь не про трагічне і складне життя дівчинки з порушенням зору, це оповідь про величезну материнську любов і ще більший дитячий талант, що зробило Віру Хмелевську артисткою зі світовим ім'ям. Оповідання наповнене чуттєвістю, світлом, мелодійністю. Авторка показує, що для світу музики люди діляться лише на тих, хто її чує і нею живе, та тих, чия душа замала, щоб почути її.

Оповідання «Даруватиму тобі» Мар'яни Лелик - це ще один зразок того, що жага до життя та наполегливість можуть змінити будь-які життєві обставини, що навіть з певними фізичними порушеннями можна досягнути вершин.

Отже, дослідження також показує, що дитяча інклюзивна література допомагає подолати стереотипи, зокрема через образи, в яких інвалідність не є головною рисою персонажа, а є частиною його повноцінного життя. Проаналізувавши низку художніх текстів для дітей з інклюзивним характером, можемо підсумувати, що сучасна художня література для дітей представлена різними творами, тематика яких може бути цікава людям різного віку. З точки зору проблем, які розглядаються письменниками в художніх творах, присвячених людям з обмеженими можливостями, можна констатувати той факт, що художній інклюзивний простір – це література не про інвалідів, а література про особистість. Перша комплексна спроба проаналізувати ринок української дитячої художньої літератури з образами дітей з інвалідністю та особливостями розвитку та систематизувати інформацію була зроблена наприкінці 2016 року в рамках Всеукраїнського просвітницького проекту «Інклюзивна література». Організатора-ми проекту («Видавничий центр «12» та БО «Право на щастя») було запропоновано та вперше введено у використання в Україні термін «інклюзивна література». Протягом реалізації проекту була зібрана та систематизована інформація щодо української художньої літератури про дітей з інвалідністю та особливостями розвитку, доведена ефективність використання подібної інформації у проведенні просвітницької роботи з молоддю [2]. Проведена практична діяльність та

аналіз світової історіографії з цього питання надали можливість сформувати системне визначення інклюзивної літератури.

Сучасні українські видавництва також не залишилися поза цим проектом. якщо раніше основним видавничим пріоритетом користувалися переклади світових видань, то зазначений проект зосередив увагу саме на інклюзивних виданнях сучасних українських авторів. Вперше в Україні на практиці було застосовано системний та комплексний підхід у дослідженні вітчизняної інклюзивної літератури як окремого видавничого напрямку. Інклюзивна книжка, як видавничий продукт, стала фактором, що поєднав такі показники проекту, як:

- комунікація українських письменників – авторів художніх творів про дітей з особливостями розвитку зі школярами у Києві, Львові, Хмельницькому, Вишгороді, Вінниці;

- залучення до проекту майже 1,4 тис. школярів з усіх регіонів України;

- добровільна участь у проекті книжкових волонтерів, проведення просвітницьких зустрічей-тренінгів з юними читачами в усіх регіонах України;

- залучення бібліотек у якості просвітницьких майданчиків;

- застосування різних методів соціологічного опитування у просвітницькій діяльності;

- благодійне розповсюдження інклюзивних книжок у закладах-учасниках проекту.

У ході дослідження були виокремлені певні особливості, проблеми та перспективи, які характеризують реальний стан справ у комунікаційному ланцюгу: видавець – інклюзивна книжка – читач.

Проект «Інклюзивна література» охопив 23 обласних центри України, до нього долучилися 8 українських авторів, 67 волонтерів і 1380 дітей [2].

Протягом проекту було проведено опитування. До дискусій та обміну думками долучилися школярі загальноосвітніх (у тому числі й інклюзивних) шкіл України віком від 6 до 15 років. 93 % опитуваних – це діти 9–13 років, 6 % – діти 12–15 років, і 1 % – молодші школярі 6–8 років. Серед них 57 % – дівчата, 44 % – хлопці.

Більшість дітей-учасників проекту (88%), так чи інакше, зустрічалася з дітьми з інвалідністю. Більше половини опитаних дітей

(54%) знають, що разом з ними навчаються діти з особливими освітніми потребами.

Необхідність та актуальність спілкування зі школярами про інклюзію підтверджується тим фактом, що 45 % опитуваних з різних причин не хочуть на-вчатись у класі з дитиною з інвалідністю. У більшості випадків діти зазначали, що вони не знають як спілкуватися та гратися з таким однокласниками. Про потужний потенціал інклюзивної літератури свідчить те, що переважна більшість дітей (78 %) ніколи не читала художні твори про дітей з інвалідністю, але переважній більшості дітей (93 %) сподобались зустрічі з авторами і вони (88 %) хотіли б продовжувати читати таку літературу [2].

Можна стверджувати, що в українській літературі відбулося позитивне зрушення, якщо раніше проблемами художньої літератури на тему інклюзії були:

- відчуженість, відрив та жалість як основний мотив, то зараз це пропаганда любові до життя;

- закритість, почуття неповноцінності, закомплексованість, то нині, головні герої зразків інклюзивної літератури – це приклад того як не втратити себе під тягарем життєвих обставин та навчитися допомагати іншим, мотивувати когось до дій;

- психологічна та комунікативна неготовність здорових людей до конструктивного діалогу – ця проблема і досі наявна, проте стала менш виразною, оскільки «світ здорових людей» все ж таки намагається не просто сприймати як факт людей з інвалідністю, а зрозуміти їх.

Окрім того, автори інклюзивної дитячої прози розкривають тему подорожей, мистецтва, пізнання власного «Я», констатують той факт, що обмежені можливості – це стереотип, насправді, вони – безмежні, все залежить від нас самих.

Таким чином, вивчення зразків інклюзивної літератури на уроках позакласного читання, може стати потужним засобом виховання толерантності, емпатії та активної громадянської позиції у молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Осмоловська О. А. Формування видавничого напрямку української інклюзивної літератури як новітнього тренду розвитку видавничої справи. *Інтегровані комунікації*. 2017. С. 27-32.

2. Осмолівська О. Розвиток інклюзивної літератури в Україні. URL: <https://inclusivebooks.org/>.
3. Пірог Є. Тридцять перший меридіан: повість укр. мовою для серед. та старшого шк. Віку. 2-ге вид., переробл. і доповн. К.: Видавничий центр «12», 2019. 88 с.
4. Бачинський А. 140 децибелів тиші: повість. Львів: Видавництво Старого Лева, 2020. 128 с.
5. Надикто В. Пригоди Даші і Тіні; іл. Ірина Задніпряна: казка укр. мовою для серед. шк. віку. К.: Видавничий центр «12», 2018. 100 с.
6. Лелик М. Даруватиму тобі. *Terra інклюзія 2018*: збірка інклюзивних оповідань. К.: Видавничий центр «12», 2018. С. 6-35.

«КОРСАР» ДЖОРДЖА ГОРДОНА БАЙРОНА: ПОЕТИКА ОБРАЗІВ ТА ЇХНІЙ ВПЛИВ НА ЧИТАЧА

Дячук Оксана

*здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти
історико-філологічного факультету,
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»*

Науковий керівник:

Миронюк Валентина

*кандидатка філологічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри теорії і методики журналістської творчості
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»,
м. Рівне*

Східні поеми Дж. Г. Байрона («Гяур», «Корсар», «Лара», «Осада Коринфа» та інші) відіграють важливу роль у формуванні унікального типу романтичного героя – байронічного героя, що став знаковим явищем не лише для британського романтизму, а й для всієї європейської літератури. Байронічний герой, втілений у постатях загадкових, трагічних мандрівників і вигнанців, відображає складну внутрішню боротьбу, конфлікт між особистим кодексом честі та суспільними нормами.

Актуальність дослідження зумовлена потребою глибшого осмислення взаємозв'язку між поетикою Сходу, особливостями романтичного нарративу та становленням нової літературної моделі героя, яка вплинула на розвиток світової літератури впродовж XIX і XX століть.

Метою дослідження є виявлення особливостей формування байронічного героя в «східних поемах» Дж. Г. Байрона через аналіз його ідентичності, мотиву мандрів та внутрішнього конфлікту, а також з'ясування впливу цих елементів на розвиток романтичної літературної традиції.

Східні поеми письменника написані під впливом свіжих вражень від морської мандрівки. У них широко розгорнутий сюжет і глибоко розроблені характери персонажів, тому Байрон назвав їх «повістями».

Герої цих поем – зневірені безпритульники, що порвали з суспільством, люди однієї пристрасті, великої сили волі. Це бунтарі, що кидають виклик суспільству фарисеїв, його релігійним і моральним основам, непоступливі й безкомпромісні. У них немає позитивних ідеалів, вони борються, не вірячи у перемогу, розуміючи, що суспільство сильніше за них. Основний інтерес «східних поем» Байрона зосереджено на новому типі романтичного героя, чия виняткова індивідуальність і драматична доля потребували для свого вияву незвичайних обставин.

Відсутність чітких національно-історичних характеристик зображуваної дійсності – важлива риса поетики «східних повістей».

Поет створив тут особливу умовно-історичну екзотичну реальність, у якій діють його вигадані герої, узагальнивши побачену ним дійсність у мандрівках по Сходу [2, с.45].

Одна з найбільш відомих «східних повістей» Байрона – поема «Корсар». Сюжет розвивається в поемі у двох напрямках: історія кохання Конрада та його героїчні пригоди [3, с.15]. Зображення любовної історії та піратські пригоди утворюють «зовнішню» дію і відносяться до епічного начала.

«Зовнішня» (епічна) та «внутрішня» (лірична) дії знаходять відображення у композиції поеми. Епічна дія часто переривається авторськими розповідями про героїв. Чимало таких розповідей у першій пісні. Вони стосуються переважно Конрада – його звичок (II), зовнішності (IX), характеру (VIII, X), таємничої історії його минулого (XI), кохання до Медори (XII–XIII). З другої пісні дізнаємося про переживання Конрада у в'язниці (X, XI). У 3-ій пісні подано чудові описи картин природи – заходу сонця над морем (I) та бурі з грозою (VII). Автор намагається відокремлювати «внутрішню» дію від «зовнішньої», komponуючи їх по чергову у різних частинах пісні.

В образі Конрада Байрон створив новий тип літературного героя – романтичного. Він значно відрізняється від інших людей зовнішністю, поведінкою, моральними принципами та своєю долею[2, с.49].

Байрон підкреслює в Конраді ті риси, які роблять його несхожим на інших (принцип контрасту). Через портрет героя розкриваються його напружене внутрішнє життя, надзвичайна воля. Це «вогняний погляд», «бліде обличчя», відтінене чорними кучерями волосся. Очі його в хвилини невдоволення «спалахують»; ніхто не здатний витримати його пильного погляду (I, IX). Підкреслюються стриманість Конрада у спілкуванні з людьми, його вміння наказувати жестом, поглядом чи одним словом (I, II).

Стриманість, зовнішня суворість Конрада свідчать ще і про внутрішню боротьбу героя з самим собою, яку він ретельно приховує від людей. Часом героя охоплює «жар, лихоманка»; обличчя його палає, а

чоло зрошує «холодний піт». Часом «тремтіння губ та блідість суворого чола» свідчать про його приховані муки (1, X).

Портрет Конрада показує, що герой постійно перебуває в розладі з самим собою. Хоч він – ватажок піратів, але влада не робить його щасливим. Бурхливе, сповнене пригод життя також не вдовольняє його. Він байдужий до багатства, життя свого він не цінує, а смерті не боїться (1, XIII). Можливо, його робить щасливим кохання до Медори? Ні, він жене від себе ніжність, сентиментальні почуття, затишок та спокій. З Медорою він поводить стримано і навіть суворо, хоч і палко кохає її (1, XII).

Конрад постійно перебуває у стані внутрішньої напруги, боїться розслабитися, піддатися пориву щирих почуттів. Він стримується завдяки залізній волі. Тому і в коханні до Медори він боїться вияву ніжних почуттів: адже любові розслаблять його духовно, і він втратить непохитність волі (1, XVI).

Звичайно, сильний, рішучий характер допомагає Конрадові владарювати над піратами. Автор дає нам зрозуміти, що колись Конрад, людина горда і пряма, виявився беззахисним перед неправдою. На нього звели наклеп, і він розчарувався в чесності та порядності людей, а разом з тим і в суспільстві взагалі. Відтоді він зрікся суспільства і поставив собі за мету мстити людям [3, с.85]. Він не замислюється над тим, що не всі люди злочинці, адже серед них є чимало чесних і порядних. Проте таких людей він вважає лицемірами. Отже, Конрад виявився цілком самотнім серед людей не тільки з їхньої вини, а й зі своєї власної – через свою невіру (1, XI).

В образі Конрада втілюється один з важливих мотивів усієї романтичної літератури – мотив «втечі від дійсності». У поемі всі персонажі мають задані риси характеру, тобто вже заздалегідь визначені і чітко виписані. Сюжет розгортається автором так, щоб надати герою можливість виявити ці риси характеру.

Автор ставить Конрада у виняткові умови та життєві ситуації. Він, людина глибоких і тонких почуттів, непересічних можливостей, живе серед грубих піратів. У «Корсарі» найяскравіше втілюється образ «байронічного героя» – самотнього бунтаря, що розчарувався в житті й страждає, людини з високою і ніжною душею. «Байронічний герой» мав великий вплив на європейську літературу [3, с.55].

У поемі два жіночих образи – Медора, кохана Конрада, і Гюльнар, рабиня паші Сеїда. Багато в чому вони протилежні.

Медора зображена Байроном як ідеальна героїня. Вона вірно любить Конрада, вродлива та ніжна душею. У її долі чимало загадкового. Нам невідомо, хто вона за походженням, що пов'язувало Медору і Конрада в минулому, як вона потрапила з ним на острів корсарів. Створюючи цей

образ, Байрон використав улюблений прийом романтичної недовольності.

Значною мірою образ Медори розкривається через ставлення до неї Конрада, яке передається і читачеві. Любов Конрада належить «тільки їй одній»; багатьох красунь він бачив, але ніхто не може зрівнятися з нею; варто їй лише з посмішкою поглянути на коханого, як той забуває «крах надій» та «біль образ» (1, XII).

Портрет Медори ледь намічений. У неї чудове волосся; її погляд лазурний, лагідний і завжди зажурений. Кілька разів згадує поет про її сльози, але сльози ті «чисті, світлі», вони неначе прикрашають та звеличують героїню (I, XIV–XV). Погляд Медори світлоносний. Конрад боїться глянути їй у вічі (1, XII), бо бачить у ньому докір.

Медора завжди одна. Вона сумує, знемагаючи в чеканні. Все її єство виявляється в сильному та ніжному коханні й самотності. Свої невисловлені, але сильні переживання вона виливає у співі (1, XIV). Пісня Медори така ж таємнича, як і вона сама. Ключові слова пісні – таємниця, вогонь, відчай, труна, біль, скорбота, любов [2, с.45]. Адже в коханні Медори не лише її щастя, а й горе. Медора вмирає, одержавши звістку про полон Конрада. В коханні до нього вона вбачала сенс свого буття. Зі смертю коханого вона втратила бажання жити.

Створюючи образ Медори, Байрон користувався методом ідеалізації. Він навмисне опускає побутові подробиці, звички героїні, другорядні риси її характеру [3, с.69]. Виділяючи дві головні – кохання та скорботу, які поет облагороджує і показує в «романтичному світлі», Байрон тим самим звертається до уяви читача. Медора для кожного читача перетворюється на піднесений символ його власних благородних почуттів. У цьому відношенні метод Байрона близький до методу Данте Аліг'єрі, що оспівував своє кохання до Беатріче.

Отже, у «східних поемах» Дж. Г. Байрона сформувався канонічний образ байронічного героя – самотнього, гордого, внутрішньо роздвоєного персонажа, який протиставляє себе суспільству і шукає сенс у стражданні та мандрах. Байронічний герой, започаткований у «східних поемах», став вагомим внеском у світову літературну традицію, вплинувши на подальше формування образу трагічного індивіда в літературі XIX–XX століть.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коломієць Н. Є., Яременко Н. В. Історія зарубіжної літератури I половини XIX століття. Кривий Ріг, 2021. 104 с.
2. Ніколенко О. Романтизм у поезії. Г. Гейне, Дж. Г. Байрон, А. Міцкевич, Г. Лонгфелло : Посібник для вчителя. Харків : Ранок Веста, 2003. 176 с.
3. Павличко С. Байрон : нарис життя і творчості. Київ : Дніпро, 1989. 196 с.

ПРОЗА ЮРІЯ АНДРУХОВИЧА У КОНТЕКСТІ УКРАЇНСЬКОГО ПОСТМОДЕРНІЗМУ

Келемен Ірма

*здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
історико-філологічного факультету,
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»*

Науковий керівник:

Миронюк Валентина

*кандидатка філологічних наук, доцентка,
завідувачка кафедри теорії і методики журналістської творчості
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»,
м. Рівне*

Постмодернізм — це узагальнена назва сучасних мистецьких напрямів, які сформувалися після епох модернізму та авангарду. «Постмодернізм — це особливий погляд на світ, особливе світовідчуття, характерне для людини нової епохи — епохи постмодерна» [1, с. 51].

Основною ознакою постмодерністського світогляду дослідники вважають заперечення будь-яких ієрархій та оцінок, а також прагнення до повної свободи й відсутності обмежень. Джерело інформації, як і її отримувач, стають розмитими та невизначеними. Головна увага зосереджується не на змісті, а на способі подачі інформації. Водночас найбільш характерною рисою постмодернізму є природне поєднання трагізму й фарсу, іронії й самоіронії, пародії й самопародії в одному цілісному художньому образі [1, с. 9-10].

Актуальність дослідження зумовлена тим, що в умовах незалежної України література почала змінюватися, шукаючи нові способи говорити про історію, культуру та ідентичність. Постмодернізм став важливим інструментом для таких змін.

Метою дослідження є аналіз художніх особливостей постмодернізму в прозі Юрія Андруховича, зокрема визначення ключових рис постмодерністського письма, таких як: іронія, інтертекстуальність, мовна гра, полістилізм і деконструкція традиційних наративів.

Одним із найяскравіших представників цього напрямку в українській літературі є Юрій Андрухович — поет, прозаїк, есеїст, перекладач і автор численних романів. Юрій Андрухович — один із провідних українських письменників пострадянської доби, який уособлює нову хвилю літератури незалежної України. Його проза є яскравим прикладом українського постмодернізму — напрямку, що виник у другій половині XX століття як реакція на модернізм і тоталітарні системи. Постмодернізм в українській літературі часто пов'язують із прагненням подолати радянське минуле, відновити національну ідентичність та вписати українську культуру в європейський і світовий контекст. Андрухович є центральною фігурою цього процесу.

Роман Юрія Андруховича "Рекреації" (1992) можна розглядати як своєрідний маніфест нової літературної епохи. У творі описується фестиваль, що перетворюється на гротескну пародію на українську національну ідею. Через іронію, пародію, інтертекстуальність, гру з мовами та стилями Андрухович деконструє традиційні уявлення про історію, мистецтво, ідентичність. Це типово для постмодернізму — підривати авторитетні наративи, ставити під сумнів «великі істини» і водночас створювати світ, у якому можливі численні інтерпретації.

Зокрема, один із яскравих постмодерністських епізодів — сцена, де головний герой Юрко покликаний проголосити «акт духовного відродження нації», але натомість, під дією алкоголю та абсурдної ситуації, перетворює виступ на безглуздий і хаотичний монолог. Такий сюжетний хід ілюструє іронічне ставлення автора до офіційних ідеологем, критику пафосу національного відродження та водночас надає читачеві простір для множинного тлумачення подій. Подібна сцена демонструє характерну для постмодернізму гру з очікуваннями читача та одночасну деконструкцію серйозних ідеологічних концептів [2].

У романі «Перверзія» (1996) автор ще глибше занурюється у постмодерну гру. Головний герой — письменник-інтелектуал Станіслав Перфецький, який подорожує Європою й заглиблюється у світ мистецтва, ілюзій і декадансу. Твір насичений алюзіями на європейську літературу, філософію, міфологію. Андрухович не просто розповідає історію, а конструє складний текст, що вимагає від читача активного співтворення. Це ще одна риса постмодернізму — відмова від лінійного сюжету й однозначного смислу.

Характерним прикладом постмодерністської гри є структура роману: він поділений на тринадцять днів, але розповідь постійно переривається вставними епізодами, змінами оповідачів, зміщеннями часу й простору. Особливо показовою є фінальна частина твору — «Інструкція з перепоховання», подана у вигляді офіційного документа, яка одночасно звучить як філософсько-іронічне осмислення смерті й театралізований акт

перетворення поховання на культурну подію. Такий підхід демонструє типову для постмодернізму іронізацію над «серйозним» змістом, розмивання меж між дійсністю й мистецтвом, життя і тексту, а також спонукає читача шукати власні смисли в багаторівневій структурі твору [3].

Також важливе місце в прозі Андруховича займає тема мовної гри. У своїх текстах він використовує українську, польську, німецьку, латинську мови, вводить діалекти, цитати, стилізації під різні жанри та стилі. Така багатомовність і полістилізм є типовими для постмодерної літератури, яка наголошує на гібридності, відкритості, багатоголосості культури.

Можемо зазначити, що характерною ознакою постмодернізму в прозі Андруховича є активне використання інтертекстуальності — цитування, аллюзії на класичні та сучасні твори, діалог із текстами інших епох. Його романи можна читати як лабіринти текстів, у яких сплітаються голоси з різних культурних контекстів. За словами Ю. Андруховича: «На мій погляд, постмодернізм — не напрям, не течія, не мода... Можливо, це одна з інтелектуальних фікцій нашого часу, така собі конференційна вигадка якихось французів чи американців» [4 с.66].

Проза Андруховича також відзначається іронією і самоіронією, знеціненням пафосу, гри з канонічними образами. Навіть образ України у його творах часто подається через призму абсурду, як спроба відірватися від штампів офіційної культури. Це не заперечення самої ідеї українськості, а радше її переосмислення через критичний погляд, через мистецтво, вільне від цензури та ідеології.

Отже, проза Юрія Андруховича — це яскравий приклад українського постмодернізму, що поєднує глибину змісту, літературну гру, відкритість до світу та водночас укоріненість у культурному контексті України. Його творчість відіграла важливу роль у формуванні нової літературної свідомості в пострадянський період, а також у відкритті української літератури для світового читача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Данильчук О. М. Постмодернізм: характерні особливості та проблеми розвитку: методичні вказівки. Миколаїв: НУК, 2008. 60 с.
2. Андрухович Ю. Рекреації. Львів: ЛА «Піраміда», 2005. 144 с. URL: <https://www.ukrplib.com.ua/books/printit.php?tid=14240>
3. Андрухович Ю. *Перверзія*. Київ: Критика, 1997.
4. Андрухович Ю. Постмодернізм – не напрям, не течія, не мода. *Слово і час*. 1999. № 3. С. 66.

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОЇ ПРЕЗЕНТАЦІЇ ОБРАЗУ ГЕТЬМАНА У РОМАНІ І. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО «ГЕТЬМАН ІВАН ВИГОВСЬКИЙ»

Павлова Анастасія

*здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології,
Криворізького державного педагогічного університету*

Науковий керівник:

Ковпик Світлана

*докторка філологічних наук, професорка,
професорка кафедри української та зарубіжної літератур
Криворізького державного педагогічного університету*

XXI століття помітно активізувало та посилило увагу літературознавців до творів на історичну тематику, про історичних постатей, а особливо тих періодів історії України, в яких художньо презентовані складні процеси становлення Гетьманської держави. Особливе зацікавлення викликали твори, які довгий час радянська критика замовчувала та усіяко забороняла, а від часу здобуття Україною незалежності вони, на жаль, не стали об'єктом спеціальних та ґрунтовних досліджень учених.

Саме такою була доля історичного роману І. Нечуя-Левицького «Гетьман Іван Виговський», який майже після столітнього забуття був надрукований уже в незалежній Україні 1991 року. Творчість І. Нечуя-Левицького досліджували такі літературознавці: А. Калинчук «Особливості характеротворення в історичних романах І. Нечуя-Левицького», Н. Бойко «Герої й антигерої в історичних романах І. Нечуя-Левицького», І. Приходько «Тема України і національної зради у творчості І. Нечуя-Левицького», Л. Ісаєнко «Романна концепція образу головного героя (про повість І. Нечуя-Левицького «Гетьман Іван Виговський）」, О. Сліпушко «Історичні ремінісценції козацьких літописів у романі І. Нечуя-Левицького «Гетьман Іван Виговський» та інші.

Проте, усі дослідження 90-х років та й початків 2000 років дещо побіжно торкалися теми ставлення Івана Виговського до росії та Переяславської угоди.

Уважаємо, щороман І. Нечуя-Левицького «Гетьман Іван Виговський» потребує реінтерпретації з позицій сучасного розуміння ролі

лідера нації в умовах зазіхання московії на суверенітет України. Адже Івана Виговського найбільше непокоїло те, що в Переяславі 1654 року відбувся вкрай ганебний для України акт злуки з московією.

На думку М. Наєнка, гетьман Іван Виговський добре знав сутність північного сусіда, який був темним, а в міжнародних колах мав славу брехливої державного утворення [1]. Тож у процесі вивчення концептуального бачення ролі історичної постаті у долі країни особливу увагу варто звернути на сутність стратегії зовнішньої політики гетьмана Івана Виговського, на його дипломатичні якості, причини та мотиви докорінної зміни політичного курсу України, який був спрямований до європейських цінностей.

Роман «Гетьман Іван Виговський» наснажений численними авторськими морально-етнічними відступами. Генетичне коріння такої письменницької дидактики сягає народних джерел і літописної традиції. В історичних романах, як і в соціально-побутовій прозі І. Нечуй-Левицький виступає вдумливим дослідником, у даному випадку не тільки людських душ і характерів, але й історії.

Ідейно-тематична канва роману ґрунтується на особистому розумінні, баченні письменником цієї епохи. Письменнику імпонує той факт, що молодий гетьман прагне історичну помилку Хмельницького, бо й сам автор уболівав за незалежність України.

З притаманною глибокою психолізацією, маючи досить скупі часто суб'єктивні дані козацьких літописців, а також монографію М. Костомарова «Гетьманування Івана Виговського». І. Нечуй-Левицький створив образ «опального» гетьмана, розум і талант якого на багато років випереджали тогочасну громадсько-політичну думку.

З перших сторінок роману І. Нечуй-Левицький презентував портретну характеристику гетьмана Івана Виговського: «...блискучі карі очі, довгі чорні лиснючі вуса, рівні білі зуби, високе чоло з густими бровами» [2, с.33], тобто зовнішність майбутнього гетьмана була особливою, він був привабливим чоловіком, а всі фізіономаністичні риси указували на те, що він має вольовий характер. І. Нечуй-Левицький у тексті роману продемонстрував власні симпатії до зовнішності гетьмана: «Який гарний, гарний чорнявий неначе намальований» [2, с.34]. Зовнішня краса Івана Виговського підкорила серце його майбутньої дружини Олесі: «Він вразив мене молодую своєю мужньою фігурою, чорними кучерями, з пишними очима і делікатною красою» [2, с.34].

З точки зору темпераментної характеристики Івана Виговського то тут слід зазначити, що письменник акцентує увагу на тому, що гетьман був: «... розсудливий, певний чоловік, бо вже не дуже молодий. Він додержує своїх слів» [2, с.21]. Це говорить про, те що він може показати на людях свої достоїнства, щоб викликати в оточуючих його пошану.

Відтворюючи зустріч генерального писаря з митрополитом, романіст за допомогою такого художнього засобу, як авторська мова, розкриває визначальну рису характеру головного персонажа: «... його блискучі карі очі аж заграли, але він не насмілювався виявити своїх потайних думок і мовчав: він мусив чинити волю і наказ гетьмана» [2, с.43]. Це свідчить про те, що ця людина мала сангвінічний тип темпераменту, а люди такого типу демонструють стабільні емоції, стани почуття, настрої, переконання. Але завдяки своєму темпераменту, тонкому розумові, обачності, добре розвинутій інтуїції, природній хитрості Іван Виговський умів ладнати з Богданом Хмельницьким й швидко здобув у нього велику довіру: «... тихий на вдачу й поміркований, звиклий таїти свої щирі думки й вчиняти Богданову волю, Виговський і тепер не виявив і словом свого збудження проти Москви, свого гніву» [2, с. 23].

Після смерті Богдана Хмельницького генеральний писар усвідомлював, що тільки гетьманська влада забезпечить йому можливість втілити у життя свої плани і мрії. На думку М. Наєнка, «Прагнення Виговського обов'язково стати гетьманом було не тільки його особистою примхою: за цим, переконує письменник, стояло добре продумане загальноукраїнське прагнення розхитати збудований Хмельницьким переяславський човен. Зробити це метою свого життя Виговський вирішив одразу після одержання гетьманської булави» [1, с.191].

І. Нечуй-Левицький підкреслив деякі особливі поведінкові звички майбутнього гетьмана: «Іван Остапович любив побалакати, все скрізь примічав, все навиглядав і вмів чудово про все оповідати» [2, с. 29]. А ще він на посаді писаря «... усе кланявся та одмагався, говорив тихо, спокійно, але почував, що його руки й ноги дрижали, неначе в пропасниці, що йому забиває дух, душить у грудях» [31, с.38]. Проте згодом, на посаді гетьмана, він «...ледве поклонився до їх не дуже низьким поклоном, ледве нахиливши голову. Підвіши голови грізним поглядом поглянув на старшину» [2, с.45]. Автор акцентує увагу на змінах у поведінці Виговського, які відбуваються з моменту його гетьманування.

З точки зору концептуального представлення образу гетьмана, І. Нечуй-Левицький акцентував увагу на усіх тих змінах, які відбувалися у характері та поведінці головного персонажа, у залежності від того, які посади він обіймав. Тобто, його лідерські якості почали проявлятися саме тоді, коли він став гетьманом.

Формуючи концептуальне бачення особистості Іван Виговський крізь призму художнього осмислення його постаті, І. Нечуй-Левицький не оминув увагою те, як гетьман ставився до одягу: «Цього дня Виговський довго прибирався та чепурився, надів новісінький синій жупан, накинув поверх його обиштий золотими шнурками червоний кунтуш з вильотами,

взвуся в червоні сап'янці, надів шапку набакир, скочив на коня і насилу встиг встигнути московських посланців коло ратуші» [2, с.70].

Обіймаючи посаду писаря при гетьмані Богдані Хмельницькому, він добре розумів свій рівень матеріального та соціального положення, тому не прагнув до великих палаців. Проте, після обрання його гетьманом переїхав до розкішної резиденції. Відзначимо, що І. Нечуй-Левицький акцентує увагу на тому, що гетьман не був скупим, але ніколи не витрачав грошей даремно. Переважну більшість коштовностей, які йому подарували чужоземні послы він витратив на будівництво монастиря в Чигирині. Іван Виговський так самопрезентував себе перед своєю нареченою: *«Я чоловік з достатком. Маю добрі доходи. Посланці з усяких держав надарюють мене багатими подарунками» [2, с.49].*

Гетьман Іван Виговський ставиться до себе з самоповагою: *«І я ж такий боярин на Україні як і ти, а може, ще й кращий за тебе, бо я державний канцлер», - подумав Виговський» [2, с.39].* Самоусвідомлення свого соціального положення демонстрував у момент, коли потрібно було справити враження.

Велику увагу у романі приділено ставленню гетьмана до підлеглих та ближніх. Він дотримується усталеної системи правил та етикетних нормативів у ставленні до свого батька Остапа, брата Данила та братової жінки, дочки Богдана Катерини, Виговський їх дуже поважав та любив. З особливою повагою він ставився до родичів дружини. Він усіляко прагнув вразити всіх родичів дружини, але це у нього не зовсім виходило, тому що він – головний писар гетьмана Богдана Хмельницького, а для них це означало *«... супротивник сімей шляхтичів» [2, с.29].* Це не давало йому спокою, але коли він став гетьманом, то відразу відчув певне полегшення: *«... походжаючи по світлиці, гордо підвісив голову вгору та позираючи на стелю та на мухи, що лазили по стелі, неначе то лазили не мухи, а усі ті князі Любецькі і Соломирецькі, та Олесині родичі – сенатори. Авжеж я тепер їм не рівня! Тепер я маю ласку в короля. Тепер я кому схожу, тому й дам шляхетський ранг» [2, с. 59].*

І. Нечуй-Левицький вибудовує цікаву сюжетну лінію взаємин Хмельницького та Виговського. Богдан Хмельницький на схилі літ особливо довіряв Виговському, ділився з ним своїми думками, зізнавався у своїй прорахунках. Саме великим прорахунком своєї діяльності він вважав підписану угоду в Переяславі. Ставши гетьманом, він одразу заручився підтримкою міжнародних партнерів, зокрема, таких держав, як Швеція та Польща. Він дуже добре усвідомив настільки примітивною на міжнародній арені була московія, а тому вирішив усіляко скерувати свою політику на розрив стосунків з цією державою.

Внутрішні переживання Івана Виговського письменник розкрив за допомогою такого художнього прийому, як внутрішнє мовлення: *«Ця*

зустріч не минеться мені дурно. Щось буде, а що буде, того я й сам не вгадаю. Серце моє й досі спало, неначе було пригноблене походами, битвами, та канцелярською роботою, та палкими вередливими вихватками гетьмана Богдана. Почуваю, що моє серце якось раптово покинулось тут, на волі, серед пишних церемоній, серед вольного натовпу гуляючих людей, в срібному тумані інею, де майнув її легкий, м'який, лелійний вид... Я знайду її довідаюсь, хто вона» [2, с. 49].

Іван Нечуй-Левицький підкреслив той факт, що гетьман звик керуватися не емоціями, а розумом, діяти сміливо і впевнено, але розважливо, продумавши все і прорахувавши всі свої кроки: *«Іван Виговський мав талант ораторський і любив говорити, але в розмові він завжди був дипломатом, і дуже обережним дипломатом»* [2, с.59]. Письменник так характеризує патріотичні почуття гетьмана: *«... добрий, щирий патріот, тонкий політик, оборонець прав України, чоловік великого розуму та європейської просвіти»* [2, с.59]. У цій характеристиці персонажа автор презентував особисте ставлення до головного персонажа.

Іван Виговський щиро любив Україну, відстоював її політичні й національні права, дбав про науку й просвіту на Україні, бо був, може, вищий за усіх своїх сучасників, окрім гетьмана Богдана та Немирича. Його можна поставити врівні з найліпшим діями тих часів, з Богданом Хмельницьким, Дорошенком, Мазепою: *«Не любив він Москви за її непросвіченість і постеріг, що Москва не додержить свого слова, одніме привілеї, коли почала ще за живоття Богдана ламати Переяславську умову, піддержувала Польщу на погибель Україні»* [2, с.76].

Гетьман тяжів завести в Україні *«...уклад старої Польщі або старої аристократичної Англії та феодальної Європи з привілей ним панством. Його політика була регресивна, не національна, аристократична. Маса духом почули, чим тхне цей не поступовий середньовіковий старопольський дух, духом вгадали наслідки його, з паничиною в перспективі, які стались потім на Західній Україні і Виговський впа»* [2, с.123].

І. Виговський добре усвідомив підступність московії та сутність Переяславської угоди, він прагнув *«...одірвати Україну від Москви»* [2, с.135]. Проте Іван Виговський вдавався й до іншої крайності – віддати Україну у підданство польському королеві. Саме ці наративи у гетьманської стратегії не імпонували низовому козацтву, у якого ще залишалися свіжі враження від війни проти польської шляхти. Та попри такі перехльости у поглядах Іван Виговський *«...незважаючи на зроблені ним помилки, залишається все ж першим із найбільш освіченим, патріотичним мужем України»* [31, с.136]. Цієї думки дотримувались Д. Дорошенко, Б. Крупицький.

Отже, І. Нечуй-Левицький у романі «Гетьман Іван Виговський» художньо презентував сутність концептуального бачення долі трагічного персонажа. Іван Виговський цілком виправдано й логічно прийняв рішення порвати з московією, а от щодо повернення України назад до Польщі, то таке рішення він прийняв не порадившись з козацькою старшиною.

Письменник обрав для розвитку сюжету дуже вдалі форми: внутрішні монологи головного персонажа. Характер Івана Виговського розкривається через систему самозапитань, які допомагають реципієнтові краще осмислити складність характеру гетьмана. Його непокоїла думка козацтва щодо прийнятих ним рішень, він сумнівався, вагався, переконував себе у правильності обраної стратегії.

Історична постать Івана Виговського імпонувала письменнику, адже гетьман наполегливо шукав в історичних постатях доби Гетьманщини тих, які могли б забезпечити Україні зовсім інше майбутнє без московії. І. Нечуй-Левицький вбачав у діях Івана Виговського прагнення до європейського майбутнього України. Звичайно, що його великим прорахунком було те, що він зорієнтувався виключно на польське підданство України, а не обрав стратегію поступової інтеграції у європейський простір та до європейського сейму.

Розмірковуючи над діями та вчинками гетьмана Івана Виговського, І. Нечуй-Левицький спробував розібратися у причинах занепаду національного лідерства в Україні після смерті Богдана Хмельницького. Брак лідерства в тогочасному суспільстві створив серйозну загрозу для подальшого існування української нації. Саме ці питання стали визначальними у формуванні концептуального бачення художнього образу гетьмана в історичному романі «Гетьман Іван Виговський».

Відзначимо, що автор об'єктивно підійшов до художньої презентації історичної постаті, вказав на сильні та слабкі позиції гетьманської стратегії. І. Нечуй-Левицький не прагнув викликати симпатії читачів до головного персонажа, а скоріш бажання розібратися у складності його характеру.

ЛІТЕРАТУРА

1. Насенко М. Польські мотиви в українському реалізмі (Іван Нечуй-Левицький: *Причина та Гетьман Іван Виговський*). URL: <https://surl.li/avpyyh> (дата звернення - 01.02.2025 р.).
2. Нечуй-Левицький І. Гетьман Іван Виговський: роман. Київ, 1991. 511с.
3. Нечуй-Левицький І. Сьогочасне літературне спрямування або непотрібність великоруської літератури для України і для слов'янщини». Павлоград: «Народна книга», 2010. 68 с.

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ ОБРАЗУ ДРУГОРЯДНИХ ГЕРОЇВ У РОМАНІ-КАЗЦІ ДЖОНА Р.Р. ТОЛКІНА «ГОБІТ»

Потапчук Дар'я Іванівна

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

Науковий керівник:

Ланкіна Вікторія

керівник гуртка РМАНУМ

Романюта Лариса

учитель англійської мови

Обласного наукового ліцею в м. Рівне

Рівненської обласної ради

У романі-казці Джона Р.Р. Толкіна «Гобіт» значну роль відіграють другорядні герої. Вони не тільки підтримують головну сюжетну лінію, а й беруть активну участь у розвитку подій, розкривають риси характеру головного героя, підсилюють основний конфлікт та формують загальну атмосферу твору. Толкін створює багатовимірні образи через використання лексико-семантичних засобів, серед яких – прикметники, дієслова, епітети, метафори та порівняння. У межах дослідження виділено чотири основні лексико-семантичні групи: опис рис обличчя, рухів, одягу та віку героїв. Найбільше мовних одиниць зосереджено у групі опису зовнішності. Виявлено, що лексика, пов'язана з рухами та мімікою, надає динаміки й емоційності образам. Створення мовного портрету персонажа допомагає читачеві краще зрозуміти внутрішній стан героя, його мотивацію та місце в сюжеті. У творі «Гобіт» лексико-семантичні особливості виконують не тільки описову, а й символічну функцію, увиразнюючи тематику та ідейне наповнення тексту. Прямий опис або імпліцитно виражені деталі зовнішності, характеру персонажа можуть міститися і у персонажній мові. Через мовлення героя, лексику, яку він використовує, синтаксичну будову речень читач може зробити певні висновки щодо того чи іншого персонажа [1, с. 23].

ЛІТЕРАТУРА

1. Туманова Ю. О. Засоби створення мовленнєвої характеристики персонажів у романі '1984' Джорджа Оруелла як об'єкт перекладацького відтворення українською мовою. 2022. С. 7–23. URI: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/7878787/2891>

РОЗДІЛ 3
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ
ЛІНГВІСТИЧНОГО ІНШОМОВНОГО ДИСКУРСУ

THE CONCEPT OF MAFIA IN ENGLISH-LANGUAGE FILM
DISCOURSE “THE GODFATHER”

Biedunkova Olena

Student of the 10th grade of the Regional Scientific Lyceum of Rivne

Scientific supervisors:

Boiko Iryna

*The head of the English study group of the Rivne Minor Academy of Sciences,
Teaching Assistant of the Department of Foreign Languages National University
of Water and Environmental Engineering, Rivne*

The relevance of this research is determined by the existing linguistic interest in studying concepts as multidimensional units that reflect complex interaction processes between the linguistic worldview and historical, social, and cultural factors, finding their vivid expression in iconic works.

The research material was the cult gangster film trilogy *The Godfather*, directed by Francis Ford Coppola.

The study aims to determine the content, specificity of modelling, and representation of the concept MAFIA in English-language cinematic discourse, analyse its linguistic and cultural, semantic characteristics, and functioning in the context of the modern English-speaking worldview.

The study employs a comprehensive research methodology, including the continuous sampling method, discourse analysis, stylistic analysis, descriptive, cognitive, contextual-situational analysis and modelling methods.

A general review of the theoretical foundations of concept studies in modern linguistic sciences, including its structure and types, was conducted.

We concluded that modern linguistics defines a concept as a multifaceted abstract unit that integrates cognitive, cultural, emotional, and social aspects. A concept has a structured nature: its core contains fundamental information, while the periphery includes additional cognitive features, metaphors, and associations shaped by culture, traditions, and individual experience.

We established that the concept of MAFIA is a unique cultural and linguistic phenomenon. It reflects various associations, historical influences, and

social contexts in different cultures and languages. In modern American cinema, particularly in The Godfather trilogy, this concept acquires complex semantic nuances. It extends beyond mere criminality and incorporates power, honour, morality, and social dynamics themes.

Modelling the concept MAFIA allowed us to distinguish its core. We determined that it is formed based on definitions referring to the mafia as a criminal organisation or a «group of people involved in similar activity» (Fig. 1).



Figure 1. Modelling of the concept by lexical and semantic components

The near-core zone of the concept MAFIA includes secondary components that detail and enrich the concept, such as the lexemes mafia, mafia hood, mafioso, and Capone. These elements expand the understanding of the concept by reflecting various aspects of the mafia, such as its perception as a family, business, or way of life. In the cinematic discourse of The Godfather trilogy, these aspects showcase the diversity of meanings and symbolism associated with the mafia, forming a complex and multi-layered conceptual structure.

We also determined that the proximal periphery of the concept MAFIA includes lexemes related to family, business, honour, and specific terms denoting community members, such as patron, godfather, and a man of respect.

The distant periphery of the concept MAFIA consists of lexemes with complex semantic meanings, evoking fear, brutality, and power against the backdrop of the mafia's romanticised image.

Thus, our study is the first attempt to model the MAFIA concept based on English-language cinematic discourse in The Godfather and to identify the means of its verbalisation, shaping this concept in the modern English-speaking worldview.

The prospects for further research lie in an in-depth study of the various aspects of the MAFIA concept verbalisation in other iconic films about the criminal underworld. This will allow for the identification of common and distinctive features in the linguistic representation of this concept across different cultures and contexts.

REFERENCES

1. Prykhodko A. Kontsepty i kontseptosystemy v kohnityvno-dyskursyvnii paradyhmi linhvistyky. *Concepts and concept systems in the cognitive-discursive linguistics paradigm*. Zaporizhzhia: ZDU, 2008. 332 p. [in Ukrainian]

RHETORICAL STRATEGIES AND SPEECH FEATURES OF VOLODYMYR ZELENSKY'S PUBLIC SPEECHES IN ENGLISH: LINGUISTIC AND PRAGMATIC ANALYSIS

Вітчук Вадим

Учень 11-В класу

Обласного наукового ліцею в м. Рівне

Рівненської Обласної Ради

Наукові керівники:

Боярчук Оксана

учитель англійської мови

Обласного наукового ліцею в м. Рівне

Рівненської Обласної Ради

Ланкіна Вікторія

керівник гуртка РМАНУМ

Public speeches are a vital tool in shaping the public image of political figures. Given that politics permeates all areas of human activity, the ability to deliver speeches effectively is of critical importance. A well-crafted speech can influence public opinion, clarify political positions, and enhance a politician's credibility and appeal.

The study of political discourse, which mainly focuses on lexical choices, stylistic techniques, and rhetorical strategies, has been explored by scholars such as Matsko L.I., Plekhanova T.M., T.B. Hrytsenko, Green L.D., and R.A. Harris. As interest in this field continues to grow, it becomes clear that a solid understanding of rhetoric and pragmatics is essential for conveying ideas effectively and ensuring positive audience reception.

Political speeches are rich in artistic devices such as epithets, metaphors, repetition, alliteration, inversion, and hyperbole. These rhetorical techniques are universally employed by politicians to make their speeches vibrant and appealing to large audiences as well as shaping the general mood and ideas of the address. Hence, rhetorical devices play a crucial role in political discourse, as they shape how audiences interpret and respond to speeches. Having conducted a preliminary linguistic analysis, we found out that 141 stylistic and lexical devices were used in the speeches. Among them, there were 48 epithets, 40 metaphors, 2 examples of inversion, 30 repetitions, 4 examples of similes and antitheses, 8 rhetorical questions, and one use of quotations and rhetorical

address. Epithets were most frequently used in the speech to the UN General Assembly in 16 instances, while metaphors were most frequently used in the speech to the US Congress in 18 instances.

Modern politicians also utilise the rhetorical strategies known as logos, pathos, ethos and topos. Thus, ensuring structural logic, emotional expressiveness, and substantive depth of speech, rhetorical strategies are the foundation of effective political communication. They not only allow the speaker to influence the mind and feelings of the audience but also enable the creation of lasting associative chains, strengthen their argumentation, and adapt their message to the context. By conducting the pragmatic analysis, we have revealed 214 examples of the use of rhetorical strategies. Among them, we identified 76 examples of ethos, 61 of pathos, 43 of topos, and 34 of logos. We have also defined main speech features, reasons for delivering speeches, pragmatic goals, implications and presuppositions. We have also defined the algorithm of conducting the pragmatic analysis, analysed the use of sarcasm, irony, threats and the use of manipulative strategies in Volodymyr Zelensky's speeches.

In conclusion the speeches of Volodymyr Zelensky play a key role in shaping Ukraine's image on the world stage. Volodymyr Zelensky has been the sixth and current president of Ukraine since May 20, 2019, a guarantor of security and the face of our state on the international arena. So, by analyzing Volodymyr Zelensky's contemporary speeches, we understand the main features of his speech and can make assumptions about the further development of Ukrainian political discourse and foreign policy as phenomena.

FEATURES OF THE USE OF EUPHEMISMS IN POLITICAL DEBATES OF US PRESIDENTIAL CANDIDATES IN 2024

Dremliuha Veronika

11th grade student Rivne Regional Scientific Lyceum

Scientific supervisors:

Lankina Victoria

Head of the English Study Group of Rivne Minor Academy of Sciences

Nosalchuk Iryna

English teacher of Rivne Regional Scientific Lyceum

The evolutionary nature of political language makes it difficult for voters to critically interpret information. Euphemisms are a powerful tool that helps politicians hide controversial decisions or create a positive perception of their actions. The need for greater awareness of people about communicative strategies in political discourse is important, as this allows people to make more informed judgments about the policies and actions of their leaders.

For the scientific substantiation of political discourse, euphemisms and political euphemisms on a theoretical basis, a descriptive method was used, namely, defining the terminology of phenomena and explaining their structural characteristics.

A euphemism is a softened expression that replaces rude and obscene words. We present 5 groups according to the methods of creating euphemistic units: semantic processes, word-formation processes, phonetic processes, foreign language borrowings, combined methods [1, c. 304].

In addition, we found that among the main categories of the most frequent areas of use is political discourse. It is an act of communication used in a political context, including political debates [2, c. 142].

We examined in detail the term “political euphemism”, which by definition is a tool for political participants used to hide scandals, mask the truth and control public opinion [3, c. 123-137].

This type has three special features: a greater degree of deviation of the signified from the signifier, more vague meanings and a strong characteristic of time. Political euphemisms perform two main social functions: masking-deceptive and persuasive functions.

The material of the study was 28 euphemistic units, determined by the continuous sampling method. Semantic and functional analysis allowed us to classify euphemisms according to their meaning and functions in political debates. To calculate the frequency of use of euphemisms and their prevalence among candidates, we used quantitative analysis.

The analysis of the debates allowed us to identify the main semantic means of creating euphemisms: metaphor (53.6%), metonymy (25%), generalization (7.1%), colloquialism (3.6%), elevation (3.6%), irony (3.6%) and synecdoche (3.6%) [4, c. 47]. Metaphors were the most used. This means that in political debates a vivid image is created that reinforces the message of the speakers.

Biden carefully chooses the wording so as not to exacerbate conflicts. Trump, on the contrary, uses sharp and emotionally charged expressions to attract the audience's attention and provoke a strong reaction. Harris emphasizes social problems, resorting to linguistic means that emphasize her position on human rights and equality.

Functional analysis shows that euphemisms work in two directions: they either soften hot topics or, conversely, manipulate perception, masking the real state of affairs [5, c. 55-56]. Avoiding words that cause panic helps politicians maintain control over the narrative. Hiding facts is a strategic tool that allows you to avoid uncomfortable topics. Hyperbole creates a dramatic effect, mobilizing the electorate.

Biden's use of cautious language, mainly aimed at avoiding panic, reflects his moderate, straightforward approach. Among Trump's pragmatic goals, we highlight the use of hyperbole and innuendo. He aimed to influence perceptions through emotionally charged language, aligning it with a populist strategy. Kamala's speech focused on avoiding panic, demonstrating respect, presenting herself as dignified and sensitive to public issues.

The effectiveness of euphemisms depends on the level of media literacy of society. Where voters think critically, euphemistic techniques arouse doubt and suspicion. In an environment where information is consumed uncritically, they serve as a tool for manipulation and distortion of facts. The results of the study are useful for journalists, political scientists, students, and voters who want to critically analyze political speeches.

REFERENCES

1. McArthur T. The Oxford Companion to the English Language. New York: Oxford University Press, 1992. 1184 c.
2. Bánhegyi M. Translation and Political Discourse. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*. Vol. 6, Issue 2, 2014. P. 139–158.

3. Wen H. Motivation of Euphemism Used and Its Features. *Shandong Foreign Language Teaching Journal*, 6 (2002): 123–137.
4. Великорода В. Б. Семантичні та функціонально-прагматичні характеристики евфемізмів в англійській мові: автореф. дис. канд.
5. Laili E. N. Eufemisme Dan Disfemisme Pada WacanaLingkungan. Yogyakarta: Universitas Gajah Mada, 2012. 80 с.

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВЛЕННЯ ПЕРСОНАЖІВ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ КІНОСТРІЧКИ «БАРБІ» («BARBIE», 2023)

Іваницька Дарія

*здобувачка повної середньої освіти, Обласного наукового ліцею в м. Рівне
Рівненської обласної ради*

Науковий керівник:

Бойко Ірина

*асистент кафедри іноземних мов (Національний університет водного
господарства та природокористування, м. Рівне), керівник гуртків
англійської мови Рівненської Малої академії наук учнівської молоді*

Науковий керівник:

Носальчук Ірина

*вчитель англійської мови Обласного наукового ліцею в м. Рівне
Рівненської обласної ради*

Значна частина сучасних лінгвістичних досліджень присвячена аналізу дискурсу популярних медіапродуктів як відображення соціокультурних уявлень, зокрема гендерних стереотипів. У цьому контексті англomовні кінострічки стають важливим джерелом для вивчення того, яким чином формуються мовні практики в іншомовній комунікації. Обрана тема є актуальною з огляду на глобальний резонанс стрічки «Барбі» (2023) і її спрямованість на дискусію про роль статей, що підкреслює потребу аналізувати мовлення її персонажів з позицій соціолінгвістики [2, с.57-69].

Гендер як соціокультурна категорія розглядається не як природжена ознака, а як система соціальних ролей і символів, що відображають суспільні уявлення про стать [1, с.58-61]. Гендерний дискурс визначається як сукупність концептів і мовних практик, які формують і закріплюють ці уявлення в мовленні [1, с.58-61]. Гендерна лінгвістика вивчає, як мовні засоби (зокрема лексичні та стилістичні маркери) відображають соціальні очікування щодо чоловіків і жінок. При цьому в англійській мові окремі лексичні одиниці набувають гендерно забарвлених значень, а мовленнєва поведінка представників різних статей відрізняється типовими мовними маркерами [4, с.160-162]. До того ж у дискурсивних дослідженнях використовується поняття «мовний портрет персонажа» — сукупності

лексичних, стилістичних і прагматичних ознак, що відтворюють індивідуальну та гендерну ідентичність героя [3, с.150-155].

У фільмі «Барбі» побудовано два полярні гендерні образи. У світі Барбіленду Барбі постає самодостатньою ідеальною жінкою, яка може виконувати будь-яку соціальну роль. Це відображено в її діалогах із реальним світом, де вона впевнено заперечує ярлик «пустоголової красуні»: “Barbie’s not a bimbo! Barbie is a doctor and a lawyer and a senator and a Nobel Prize winner” (Barbie, 2023). Такий зворот підкреслює її компетентність і багатофункціональність. Натомість роль Кена у цьому світі зведена до тривіальності: він лише друг та супутник Барбі, а його зайнятість обмежується розвагами (серфінгом, рятувальними службами тощо). Це підкреслено у його словах: “Surfing is not even my job” (Barbie, 2023), а також в іронічному зауваженні самої Барбі: “There are lots of different kinds of Barbie, but there is only one Ken for everything” (Barbie, 2023). Таким чином сценаристи демонструють різкий контраст між «барбіанською» і «кенівською» моделями: кожна Барбі унікальна й багатогранна, тоді як Кен постає майже узагальненим образом чоловіка. У мовних портретах персонажів це проявляється вмістом їхнього мовлення: Барбі вживає здебільшого позитивну, оцінну лексику та впевнені вислови, тоді як Кен показує невпевненість і пасивність у промовах (“I’m a man without power”, Barbie, 2023) [4, с.160-162; 3, с.150-155].

Проведений аналіз показує, що кінодискурс «Барбі» функціонує як соціолінгвістичний феномен, у якому відображаються та деконструються традиційні гендерні наративи. Стрічка репрезентує тенденцію жіночої емансипації (через образ Барбі-лідерки) і водночас іронізує над маскулінними стереотипами (образ Кена). Отже, дослідження вказує на те, що мовний аналіз англomовного кінотексту «Барбі» сприяє розкриттю соціальних уявлень про стать і дозволяє краще зрозуміти механізми впливу медіадискурсу на сучасні соціолінгвістичні тенденції [5, с.21-28].

ЛІТЕРАТУРА

1. Курченко Л. М. До визначення поняття «гендерний дискурс». *Українське мовознавство*. Зб. наук. пр. нац. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. 2011. Вип. 41, № 1. С. 58–61. URL: <https://ir.kneu.edu.ua:443/handle/2010/4776> (дата звернення: 08.11.2023).
2. Маслова Ю. П. Концептосфера гендерного дискурсу ЗМІ. *Нова інформаційна ситуація та тенденції альтернативного розвитку ЗМК в Україні*. 2012. С. 57–69. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/1306/1/maslova5%20120412.pdf> (дата звернення: 14.12.2023).
3. Писаренко К. В. Типологія мовних портретів персонажів у художніх текстах триптиху «Хресна проща» Р. Іваничука: змістовий аспект.

Лінгвістичні дослідження: Зб. наук. праць ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2015. № 42. С. 150–155. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.49036> (дата звернення: 05.01.2025).

4. Рагімова Е. І. Лінгвістичні засоби вираження гендеру в англійській мові. *Перекладацькі інновації : матеріали IX Всеукр. студент. науково-практ. конф.*, м. Суми, 14–15 берез. 2019 р. Суми, 2019. С. 160–162.
5. Шевченко І. С., Морозова О. І. Дискурс як мисленнєво-комунікативна діяльність. Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен : монографія. Харків, 2005. С. 21–28.

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЗАСОБІВ ВИРАЗНОСТІ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ СЛОГАНІВ

Самардак Ольга

*здобувачка повної загальної середньої освіти
Обласного наукового ліцею в м. Рівне
Рівненської обласної ради*

Науковий керівник:

Горун Олена

*вчителька англійської мови
Обласного наукового ліцею в м. Рівне
Рівненської обласної ради*

Англомовні рекламні слогани займають важливе місце у сучасному маркетинговому просторі, адже саме вони допомагають брендам створювати впізнаваний образ і встановлювати емоційний контакт із цільовою аудиторією. Завдяки лаконічній та яскравій формі слогани доносять головну ідею бренду та сприяють тому, щоб вона залишалася у пам'яті надовго. Ефективність таких слоганів значною мірою визначається використанням різноманітних *лексико-семантичних засобів виразності*, які роблять їх більш привабливими та впливовими. Метою дослідження є аналіз *лексико-семантичних засобів виразності* в англомовних рекламних слоганах, визначення їхніх особливостей, функцій та впливу на споживача. Об'єктом дослідження стали англомовні рекламні слогани, а предметом – засоби виразності, що застосовуються для їхнього створення. У процесі роботи було поставлено такі завдання: вивчити характерні риси англомовних рекламних слоганів; проаналізувати *лексико-семантичні засоби виразності*, які в них використовуються; визначити роль стилістичних прийомів у підвищенні ефективності рекламних повідомлень. Рекламні слогани можна визначити як короткі виразні висловлювання, що допомагають формувати позитивний імідж бренду та роблять його впізнаваним. У дослідженні застосовано функціонально-комплексний підхід до аналізу засобів виразності, який включає *лексичні (метафори, гіперболи, каламбури), синтаксичні (інверсія, паралелізм), фонетичні (алітерація, рима) та графічні* елементи, що разом підсилюють вплив рекламного слогана. Практична частина роботи базувалася на аналізі 30 популярних англомовних слоганів відомих брендів, серед яких Nike, Coca-Cola, Adidas, Red Bull, Skittles та інші. Результати дослідження

показали, що найчастіше використовуються такі засоби виразності: *гіпербола* (22,2 %), *метафора* (16,7 %), *рима* та *заклик до дії* (по 13,9 %), *антитеза* (11,1 %), *персоніфікація* та *епітет* (по 8,3 %), найменше – *алітерація* (5,6 %). З'ясовано, що *гіпербола* допомагає створювати сильний емоційний вплив і підкреслювати унікальність продукту (наприклад, Disneyland – *The Happiest Place on Earth*, BMW – *The Ultimate Driving Machine*). *Метафора* створює яскраві образи та асоціації (Red Bull – *Gives You Wings*, Skittles – *Taste the Rainbow*), а *рима* й *алітерація* роблять слогани більш мелодійними (KitKat – *Have a break, have a KitKat*, Bounty – *The Quicker Picker Upper*). Імперативні форми, як у слогані Nike *Just Do It*, мотивують до активних дій. Особливе місце займають *заклики до дії*, які трапляються майже у половині досліджених прикладів, що підкреслює їхню важливу роль у прямому залученні споживачів. *Антитеза* (Adidas – *Impossible is Nothing*) посилює контрастність і допомагає виділити ключове повідомлення, а *персоніфікація* й *епітети* надають текстам емоційного забарвлення (Sprite – *Obey Your Thirst*, Porsche – *The Ultimate Driving Experience*). Дослідження підтверджує, що рекламні слогани виконують не лише інформаційну, а й емоційну, асоціативну та мотиваційну функції. Їхня ефективність значно зростає завдяки продуманому використанню мовних засобів, що дозволяє брендам закріплюватися у свідомості споживачів і викликати довіру. Таким чином, *лексико-семантичні засоби виразності* є важливим чинником успішності англомовних рекламних слоганів. Отримані результати можуть бути корисними для маркетологів, копірайтерів та викладачів англійської мови, оскільки вони поглиблюють розуміння стилістики рекламного дискурсу та допомагають створювати креативні рекламні повідомлення, що працюють.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лоуренс, Н. В., and К. М. Вашист. Мовна гра в англомовних рекламних слоганах. Diss. Сумський державний університет, 2018. (дата звернення 15.11.2024)
2. Янчук, В.В and Басюк Є.Г. Стилістичні прийоми створення креативної реклами. In: Актуальні проблеми та перспективи розвитку маркетингового управління. Київський національний університет технологій та дизайну, 2015. (дата звернення 9.12.2024)
3. <https://buklib.net/books/22756/> (дата звернення 29.11.2024)
4. [https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/1003310/mod_resource/content/1/тема %2010.pdf](https://moodle.znu.edu.ua/pluginfile.php/1003310/mod_resource/content/1/тема%2010.pdf) (дата звернення 29.11.2024)
5. <https://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/61-tridtsyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya/757-movni-zasobi-viraznosti-anglomovного-reklamного-tekstu> (дата звернення 17.12.2024)

6. https://stud.com.ua/45800/ ritorika/zasobi_movnoyi_viraznosti (дата звернення 17.12.2024)
7. <https://outsourcing.team.ua/blog/smm-blog/psihologichni-prijomi-v-marketingu/> (дата звернення 18.12.2024)
8. <https://ena.lpnu.ua:8443/server/api/core/bitstreams/a9518f84-277e-4e26-8969-a7cded720d35/content> (дата звернення 18.12.2024)
9. <https://naurok.com.ua/stilistichni-osoblivosti-anglomovno-reklami-287203.html> (дата звернення 18.12.2024)
10. <https://studfile.net/preview/9734698/> (дата звернення 25.12.2024)
11. <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/2c739984-46f6-45fc-b37d-0beac9540e72/content> (дата звернення 28.12.2024)

ПСИХОЛІНГВІСТИКА ЦИФРОВОГО ДИСКУРСУ: ДИНАМІКА, ВПЛИВ, ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

Хильчук Вікторія

*студентка 3 курсу, спеціальність Мова і література (англійська),
Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка
Степана Дем'янука*

Науковий керівник:

Смерчко Антон

*кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов,
Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка
Степана Дем'янука*

Мовні системи перебувають у постійному стані трансформації, що є наслідком соціокультурних і технологічних змін, які впливають на всі сфери суспільного життя. Розвиток цифрових технологій, зокрема інтернет-комунікації, безпосередньо відбився на мовленні як одному з ключових інструментів взаємодії. У зв'язку з цим дослідження особливостей мовного впливу в цифровому середовищі набуває особливої актуальності. Незважаючи на зростаючий інтерес до цієї теми, у науковому просторі все ще спостерігається нестача систематизованих досліджень з психолінгвістики інтернет-комунікації. Наразі переважає увага до таких аспектів, як інтернет-сленг, стилістика цифрового дискурсу, особливості міжособистісної взаємодії у мережі та психологічні характеристики користувачів. Серед вчених, що зробили вагомий внесок у це поле, варто згадати праці М. Данесі [1], Г. Маккалоха [3], Л. Швелідзе [5], Ю. О. Кравченко [6], М. М. Назара [4].

Формування цифрової комунікації стало можливим завдяки широкому впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій та масовому використанню соціальних мереж, месенджерів і відеоплатформ. Вони не тільки забезпечили нові форми взаємодії, але й зумовили трансформацію самого процесу спілкування.

Інтернет-спілкування демонструє цілу низку відмінностей у порівнянні з традиційними формами мовлення. Наприклад, скорочення, використання емодзі та інших візуальних засобів є адаптивними елементами, що компенсують відсутність невербальної складової у віртуальній взаємодії. Анонімність користувачів нерідко провокує

підвищену емоційність, різку зміну тональності дискурсу, а також створює сприятливі умови для маніпулятивного впливу. Міжкультурна природа інтернету виявляється через інтенсивне використання мемів, символів та сленгових виразів, специфічних для певних соціальних або етнічних груп.

Відповідно до психолінгвістичної перспективи, інтернет-мова є поєднанням рис усного та писемного мовлення. Ця гібридність породжує нові комунікативні стилі, де короткі текстові повідомлення, збагачені візуальними елементами, формують особливу структуру впливу на когнітивні та емоційні процеси. Символічні засоби, як-от гіфки та емодзі, стають частиною психолінгвістичного інструментарію, що активізує образне мислення та емоційне сприйняття.

Споживання інформації у цифровому середовищі впливає на когнітивні характеристики користувача. Зокрема, короткі формати повідомлень сприяють розвитку здатності до паралельної обробки інформації, однак знижують здатність до довготривалого зосередження. Великі обсяги контенту стимулюють відбір та прискорене структурування інформації, що, водночас, підвищує ризик уривчастого та поверхневого її засвоєння.

Мовна експресія в інтернеті відзначається високою емоційністю. Символічні маркери, як-от емодзі, дозволяють передати настрій чи емоційний стан без вербалізації. Це сприяє формуванню миттєвого зв'язку між учасниками комунікації, однак надмірне вживання таких елементів може призводити до редукції глибини емоційного вираження та зниження виразності мовлення.

Цифрове спілкування впливає також на структуру мислення, формуючи нові когнітивні шаблони, в яких домінують візуальні, метафоричні та асоціативні складники. При цьому відзначається зменшення ролі абстрактного мислення та зростання ролі образного. Інтернет-дискурс стимулює багатозадачність, що, з одного боку, підвищує швидкість перемикавання між видами діяльності, а з іншого — знижує глибину логічного аналізу. Спостерігається тенденція до стандартизації мовлення через використання шаблонних конструкцій, що обмежує індивідуальну стилістику та мовленнєву гнучкість.

З позицій соціолінгвістики варто зазначити, що інтернет-дискурси виступають як платформи колективної ідентифікації. Утворення онлайн-спільнот базується на спільному інтерпретуванні контенту, створенні унікальних мовних кодів і комунікативних норм, що об'єднують учасників незалежно від географічних чи етнічних кордонів. Такі спільноти не лише споживають інформацію, але й активно формують колективну свідомість, що транслюється через нові наративи, символи та ідеологеми.

Разом із тим, інтернет-комунікація сприяє розширенню обсягів культурного та когнітивного досвіду. Постійна взаємодія з різномірним

контентом сприяє розвитку креативності, адаптивності та відкритості до міжкультурного обміну. Це, у свою чергу, забезпечує формування нових мовних кодів, що функціонують у межах віртуальних спільнот. Останні об'єднують людей із різних соціокультурних середовищ навколо спільних цінностей, символів і поведінкових стратегій, створюючи нові колективні форми сприйняття та ідентичності.

Враховуючи вищезазначене, мова інтернету постає не лише як новий засіб комунікації, але як потужний фактор когнітивної, культурної та соціальної трансформації. Її аналіз у психолінгвістичному контексті відкриває нові горизонти для розуміння природи мовного впливу, особливо в умовах цифровізації усіх сфер життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Danesi M. *The Semiotics of Emoji: The Rise of Visual Language in the Age of the Internet*. London: Bloomsbury Academic, 2016. 192 p.
2. Herring S.C., Androutsopoulos J. *Computer-mediated discourse 2.0*. In: Tannen D., Hamilton H., Schiffrin D. (eds). *The Handbook of Discourse Analysis*. Wiley-Blackwell, 2015. P. 127–151.
3. McCulloch G. *Because Internet: Understanding the New Rules of Language*. New York: Riverhead Books, 2019. 336 p.
4. Назар М.М. Психологічний вплив спілкування у мережі Інтернет на формування певних особистісних особливостей її користувачів. Наукові записки кафедри соціальної педагогіки. 2017. №6. С. 48–52.
5. Швелідзе Л. Особливості мовленнєвої поведінки користувачів соціальних мереж: реалізація стратегії спонування (на матеріалі української та англійської мов). Вісник Одеського національного університету. 2022. Т. 27. Вип. 2 (26). С. 93–99.
6. Кравченко Ю.О. Візуальні коди комунікації в соціальних мережах. Наукові праці Національного університету "Острозька академія". 2022. №1. С. 10–18.

РОЗДІЛ 4

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ЛІНГВОДИДАКТИКИ

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНІСТЬ ЯК РЕСУРС ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Бабенко Єлизавета

*здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти
ННІ української філології та соціальних комунікацій
Черкаського національного університету
імені Богдана Хмельницького*

Науковий керівник:

Шитик Людмила

*докторка філологічних наук, професорка,
завідувачка кафедри українського мовознавства і прикладної
лінгвістики Черкаського національного університету
імені Богдана Хмельницького*

У сучасному освітньому просторі дедалі більше уваги приділяють не лише засвоєнню знань, а й розвитку компетентностей, що дають учням змогу діяти в умовах відкритого, змінного, комунікативно насиченого світу. Зокрема, у фокусі Нової української школи – це формування вмінь аналізувати, порівнювати, інтерпретувати, розпізнавати глибинні зв'язки між мовними одиницями, текстами та культурними кодами. З огляду на це, ефективним ресурсом є інтертекстуальність – категорія, що поєднує лінгвістичний, когнітивний і культурологічний підходи.

Як ключова ознака сучасного тексту потрактована інтертекстуальність в роботі Л. Макаренка та В. Зіневич, зокрема, акцентовано на її потенціалі формування смислового діалогу між культурами [5]. Н. Ступницька й О. Ленська акцентують на значенні інтертекстуальності для постмодерного письма й залученні читача до інтерпретації [6]. О. Левко та Н. Крамар досліджують її вплив на емоційність дискурсу та мовні інновації, пов'язані з культурною пам'яттю [4].

У межах дослідження розглядаємо інтертекстуальність як текстову категорію, реалізовану через мовні репрезентанти – цитати, алузії,

ремінісценції, прецедентні феномени. Ці одиниці не лише пов'язують текст із зовнішніми джерелами, а й формують нові смислові рівні, що вимагають від читача фонових знань та аналітичного підходу до прочитання. Саме тому інтертекстуальність має потужний потенціал для навчання мови – як інструмент розвитку критичного мислення, культурної чутливості та здатності до інтерпретації тексту в ширшому контексті.

Зосереджуючи увагу на мовознавчому аспекті, аналізуємо інтертекстуальність не як художній прийом, а як систему мовних засобів, що працюють у межах текстової організації. Це, зокрема, стилістично марковані цитати, графічно виокремлені інтертекстуальні вкраплення, стилізовані або трансформовані фразеологізми, власні назви з відомим культурним навантаженням тощо.

Матеріалом для аналізу стали поетичні тексти сучасних українських авторів – Сергія Жадана, Катерини Калитко, Юрія Іздрика, Миколи Калька. Їхні тексти не лише демонструють міжтекстові зв'язки, а й дають змогу побачити, як інтертекстуальність формує смислову, емоційну і структурну організацію висловлення. Наприклад, у Сергія Жадана активно функціонують алюзії на біблійні тексти й радянські реалії: образ Ісуса в ув'язненому – «і голова Сталіна над лівим соском, мов голова Івана Хрестителя» – з вірша «Малий сидів так довго, що змінилася Конституція»; алюзія на народження Христа – у «каравані з трьох позашияховиків» із вірша «Єрусалим»; стилізована сцена Тайної вечері – у вірші «Вони сіли за стіл, накритий для всіх»; натяк на воскресіння – через мотив виходу з неволі, як у згаданому «Малому...» [1]. У Катерини Калитко – це архетипи й історико-культурна пам'ять, напр.: образ молитви як сакрального звернення в поезії «Вранішня молитва»; алюзія на античний архетип «міста-героя», що стримує смерть, у вірші «Така була осінь»; використання лексики пам'яті й втрати – «рам'я», «золотоносна жила голосу», «країна мертвих» – як метафори колективного історичного досвіду [2]. Микола Калько використовує прецедентні феномени з політичного, масового та літературного дискурсів, напр.: алюзія на шкільну буденність й образ «дев'ятого Б» у вірші «Пост чотириста сорок четвертий»; літературний прецедент Ромео і Джульєтти – також у цьому вірші – через романтично-бурлескне зіставлення; метафора пілігрима й пошуку «втраченого раю» як політична ностальгія – у вірші «Пілігрими» («Пост чотириста сорок другий»); культурний прецедентний феномен – цитати Бориса Гребенщикова як символ опору – у «Пості чотириста тридцять п'ятому» [3]. Усі приклади реалізації інтертекстуальності не лише поглиблюють зміст поезій, а й слугують яскравими прикладами мовного матеріалу, із яким може й повинен працювати учень.

Розпізнавання, інтерпретація та обговорення інтертекстуальних елементів у художніх текстах сприяють формуванню низки ключових

компетентностей, визначених у Державному стандарті базової середньої освіти, зокрема:

- спілкування державною мовою, що реалізована через уміння розуміти, аналізувати й інтерпретувати тексти різних стилів і жанрів;
- інформаційно-комунікаційної компетентності, яка формується під час роботи з джерелами, фоновими знаннями;
- навчання впродовж життя, що передбачає розвиток аналітичного, критичного й рефлексивного мислення в процесі взаємодії з текстом;
- ініціативності та підприємливості, що виявлені в здатності учнів творчо застосовувати набуті знання для створення власних висловлень, інтерпретацій, проєктів;
- культурної компетентності, що формується через усвідомлення зв'язку між мовним і культурним контекстами, розуміння національних і загальнолюдських цінностей.

Практичний аспект дослідження спрямований на створення завдань, орієнтованих на лінгвістичну роботу з текстом. Учні вчать не лише «бачити» цитати чи алюзії, а й визначати їхню функцію, рівень трансформації, контекстуальну роль. Такий підхід уможливує перейти від формального знання до смислового розуміння – від мови як правила до мови як простору діалогу.

Отже, інтертекстуальність як мовна категорія – це не лише об'єкт дослідження, а й методичний ресурс, що дає змогу реалізувати сучасні цілі шкільної мовної освіти. Її застосування сприяє не лише глибшому розумінню тексту, а й формуванню в учнів здатності читати світ як текст – критично, уважно, урахувуючи зв'язки й контексти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жадан С. Вогнепальні й ножові. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2012. 160 с.
2. Калитко К. Люди з дієсловами. Чернівці: Meridian Czernowitz, 2024. 128 с.
3. Калько М. Пост чотириста тридцять п'ятий. Пост чотириста сорок другий. Пост чотириста сорок четвертий. Пост чотириста тридцять дев'ятий. URL: https://www.facebook.com/mykola.kalko_
4. Левко О., Крамар Н. Інтертекстуальність як джерело емоціоналізації дискурсу та мовних інновацій. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2022. Вип. XLIV. С. 68–85.
5. Макаренко Л. В., Зіневич В. В. Інтертекстуальність у сучасній літературі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Філологія. Журналістика. 2025. Т. 36 (75). № 1. Ч. 2. С. 17–24.
6. Ступницька Н. М., Ленська О. О. На шляху до інтертекстуальності. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2019. Т. 2. Вип. 10. С. 23–27.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЇ

Боярський Максим

*здобувач вищої освіти третього
(освітньо-наукового) рівня вищої освіти
факультету української та іноземної філології
Університету Григорія Сковороди в Переяславі.*

Науковий керівник:

Кулик Олена

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри української лінгвістики і методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав*

У контексті сучасних освітніх трансформацій цифрова компетентність визначається як один з ключових складників успішної соціалізації та професійної реалізації особистості. Особливої актуальності вона набуває у процесі навчання здобувачів освіти середньої ланки – учнів 5–6 класів, які перебувають у критичному періоді переходу від молодшого шкільного віку до підліткового. Формування цифрової компетентності в цьому віці має базуватись на врахуванні вікових психологічних особливостей і специфіки навчального предмета. У межах навчання лексикології як розділу української мови виникає широке поле для інтеграції цифрових технологій із розвитком мовної особистості школяра, адже «У процесі навчання учень має сформувати для себе розуміння мови не як абстрактної складної системи, а як універсального засобу пізнання, порозуміння. Таким чином мову учні сприймають не як складну абстрактну систему з лабіринтами правил і винятків, а як засіб пізнання світу й утвердження себе у цьому світі» [1, с. 7].

П'ятий і шостий класи – період активного когнітивного розвитку: зростає обсяг короткотривалої й довготривалої пам'яті, розвивається логічне мислення, підвищується здатність до абстрагування, формуються основи саморегуляції навчальної діяльності. Проте в цьому віці ще зберігаються елементи наочно-образного мислення, що зумовлює потребу в візуалізації навчального матеріалу. Крім того, діти середнього шкільного віку відзначаються високою чутливістю до новизни, ігрової мотивації та

потребою в емоційно позитивному навчальному середовищі. Водночас спостерігається зростання інтересу до інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема мобільних застосунків, онлайн-ігор, мультимедійного контенту.

Отже, у формуванні цифрової компетентності важливо спиратись на природну мотивацію дітей до використання технологій і водночас спрямовувати її в продуктивне, навчальне русло.

Цифрова компетентність у сучасному розумінні охоплює не лише технічні навички користування пристроями, а й здатність критично мислити, аналізувати інформацію, працювати з цифровими джерелами, дотримуватись етичних норм у цифровому середовищі. У школі це може реалізовуватись через: інтеграцію цифрових інструментів у навчальні завдання – зокрема, використання онлайн-словників, платформ для створення хмар слів, ментальних карт, цифрових кросвордів тощо; розвиток медіаграмотності – учні навчаються знаходити, порівнювати й перевіряти значення слів у різних цифрових джерелах, критично оцінювати контент; створення власного цифрового продукту – учні можуть готувати презентації, інтерактивні мініпроекти, відео чи подкасти з тем лексикології; співпраця в цифровому середовищі – виконання групових завдань на онлайн-дошках (наприклад, Padlet, Jamboard), участь в опитуваннях, вебквестах тощо.

Усе це потребує відповідного педагогічного супроводу: чіткої організації, дотримання норм цифрової безпеки, формування критичного ставлення до інформації та розвитку метапредметних умінь [2].

Вивчення лексикології в 5–6 класах – це не лише ознайомлення з лексичним складом української мови, а й розвиток мовного чуття, усвідомлення семантичних зв'язків, розширення словникового запасу. Така змістова база ідеально підходить для застосування цифрових інструментів.

Наприклад, тему «Багатозначні слова» можна вивчати через створення інтерактивних карт значень слова з прикладами (наприклад, у сервісах Canva чи MindMeister); під час опрацювання синонімів і антонімів учні можуть працювати з електронними словниками, створювати «синонімічні хмари» або візуалізовані слайди з прикладами вживання; тема «Фразеологізми» може бути представлена у формі цифрового квесту, де учні відгадують значення й знаходять відповідні картинки або створюють короткі відео з ілюстрацією вислову й ін.

Інтеграція цифрових технологій у процес вивчення лексикології забезпечує підвищення навчальної мотивації завдяки різноманітності форм роботи, розвиток пізнавальної самостійності та творчості учнів, формування навичок інформаційної грамотності, реалізацію диференційованого підходу, адже цифрові інструменти дають змогу

працювати в індивідуальному темпі, формування міжпредметних зв'язків (зокрема з інформатикою, історією, мистецтвом).

Формування цифрової компетентності учнів 5–6 класів під час вивчення лексикології має спиратися на психолого-педагогічні передумови, зокрема вікові особливості когнітивного розвитку, емоційно-ціннісної сфери й пізнавальної активності школярів. Предмет «Українська мова» – зокрема в частині вивчення лексики – створює широкі можливості для впровадження цифрових практик, які водночас сприяють розвитку мовної, соціальної та інформаційної грамотності. Такий інтегрований підхід відповідає сучасним вимогам до компетентнісної освіти та формує основу для подальшого розвитку особистості, здатної ефективно функціонувати в цифровому суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Навчання української мови учнів 5 класу на засадах компетентнісного підходу : посібник / Н. Б. Голуб, В. І. Новосолова, Г. Т. Шелехова, А. В. Ярмолюк. – К. : Видавничий дім «Сам», 2017. 144 с.
2. Рамка цифрової компетентності громадян України. Київ: Міністерство цифрової трансформації України, 2023. 105 с. URL: <https://thedigital.gov.ua/news/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan> (дата звернення: 27.04.25 р.).

ПОНЯТТЯ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЯК КОМПОНЕНТА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНЯ

Дровольська Катерина

*здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Навчально-наукового інституту української філології та соціальних
комунікацій Черкаського національного університету імені Богдана
Хмельницького*

Науковий керівник:

Марценішко Вікторія

*кандидат філологічних наук, викладач кафедри методики навчання,
стилістики і культури української мови
Черкаського національного університету
імені Богдана Хмельницького,
м. Черкаси*

Поняття «стратегічна компетенція» як компонент комунікативної компетенції справедливо вважається сьогодні, поряд з іншими її складовими, теоретичним фундаментом соціолінгвістики та низки інших споріднених наук і особливо тих, які вивчають взаємозв'язок мови і міжкультурного спілкування. Термін «стратегічна компетенція» з'явився в 1980 році. Його авторами були освітяни М. Кенейл і М. Свейн, які займалися проблемами викладання та оволодіння іноземними мовами. Дослідники створили модель комунікативної компетенції в єдності її чотирьох компонентів: граматичної, соціолінгвістичної, дискурсивної та стратегічної [1, с. 37]. Як вважали ці автори, стратегічна компетенція полягає у досконалому володінні стратегіями вербального та невербального спілкування, які можуть бути задіяними, щоб компенсувати зрив у ньому, викликаний наявними умовами ситуації спілкування, що його обмежують, або недосконалою компетентністю в одній або декількох сферах комунікативної компетенції і щоб підвищити ефективність процесу спілкування.

Мета нашої роботи – дослідити формування стратегічної (діяльнісної) компетенції у теоретичному аспекті. За більш як сорок років свого існування поняття «стратегічна компетенція» періодично привертало увагу науковців (переважно зарубіжних). Проте до недавнього часу педагогів і мовознавців більше цікавили зовнішні прояви процесу міжкультурного спілкування. Компетенції особистості, що уможливають

його, не отримували гідної уваги. Проте останнім часом становище різко змінилось. Так, М. І. Пентилюк у праці «Наукові засади комунікативної спрямованості» виокремлює стратегічну компетенцію з-поміж інших та доводить її важливість у розвитку особистості [4].

У березні 2000 року Європейська Рада на засіданні в Лісабоні спрямувала країни Європейської Співдружності на нові перспективи економічного, наукового та соціального розвитку. Після чотирьохрічної роботи в цьому напрямі було вирішено планомірно підвищувати рівень освіченості громадян за рахунок формування в них фундаментальних умінь, необхідних та достатніх для ефективної життєдіяльності в сучасному інформаційному суспільстві. У листопаді 2004 року було скликано Європейську Комісію Генерального Директорату з освіти і культури «Освіта і навчання 2010». На засіданні робочої групи з питання «Ключові компетенції: ключові компетенції в процесі неперервного самонавчання. Європейські рекомендації» було визначено, які саме життєві вміння є необхідними для сучасного європейця. Їх перелік було названо ключовими компетенціями. Серед них одне з чільних місць посідають комунікативні компетенції в рідній і іноземних мовах [2, с. 41].

Доцільність формування стратегічної компетенції в українських школярів було вперше відображено в чинній навчально-методичній нормативній базі освітнього процесу [3, с. 50]. Поява нового навчального імперативу викликана приєднанням української школи до компетентнісної парадигми, розробленої європейськими освітянами в контексті Болонського процесу. Відповідно, стандартом обов'язкової освіти стає володіння випускником ключовими освітніми компетенціями і, зокрема, комунікативними. А тому зрозуміло, що без визначення та впровадження ефективних способів формування стратегічної компетенції у школярів оволодіння ними мовним циклом предметів буде недосконалим. Актуальність розробки цього питання в Україні очевидна, особливо враховуючи те, що серед вітчизняних і зарубіжних учених немає згоди щодо сутності поняття стратегічної компетенції. Термін «стратегічна компетенція» подекуди взаємозамінюється такими поняттями як «навчальна компетенція», «навчальні евристичні вміння», «вміння навчатись», «навчально-пізнавальні компетенції». Становище, що склалось навколо формулювання стратегічної компетенції, є досить небезпечним, оскільки в нормативних і навчально-методичних вітчизняних документах визначення стратегічної компетенції принаймні нечіткі та узагальнені.

Підсумовуючи твердження вчених, можемо сформулювати таке визначення стратегічної компетенції. Отже, стратегічна компетенція – це здатність використовувати вербальні та невербальні комунікативні стратегії для запобігання або компенсації зриву в процесі спілкування, а також ефективного досягнення його цілей, поглиблення знань мови.

Ситуації, що потребують володіння стратегічною компетенцією, є умовами повсякденного існування громадян будь-якого суспільства. Тому питання про необхідність спеціальної підготовки майбутнього вчителя-філолога до формування в учнів стратегічної компетенції є доцільним та своєчасним. Адже практична розробка цього питання у вітчизняній педагогіці значно підвищить готовність сьогоденних українських школярів до продуктивної життєдіяльності. Також стратегічна компетенція передбачає вміння вибирати ефективні стратегії для розв'язання комунікативних завдань; розвиток здатності учнів до самостійного навчання і самовдосконалення, бажання спілкуватися, слухати і розуміти інших, планувати навчальний процес, вміння адекватної оцінки та самооцінки.

Завдяки такому комплексному підходу стратегічної компетенції до навчання мови діяльнісний процес школярів буде активізовуватися, оскільки вона передбачає не лише міжособистісне навчання, а й індивідуальне, не лише вивчення нового матеріалу, а й демонстрування його реального застосування.

Отже, діяльнісна змістова лінія виявляється у розвиткові й удосконаленні загальнопізнавальних, контрольно-оцінних і творчих умінь учнів. Школярі мають оволодіти вміннями робити спостереження (виділяти головне, порівнювати, систематизувати й узагальнювати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки); робити висновки за аналогією, будувати моделі мовних явищ, висувати припущення й доводити (або спростовувати), добирати й оцінювати інформацію, трансформувати й використовувати її, давати оцінку явищам життя, виражати власні думки, почуття, переживання [1, с. 32].

Оволодіння такими вміннями має відбуватися під час виконання системи вправ і завдань, що репрезентують мовну, мовленнєву та соціокультурну змістові лінії, що готує учнів до розв'язання як навчальних завдань, так і життєвих проблем (стратегічна компетенція).

ЛІТЕРАТУРА

1. Аналітико-прогностичний супровід формування самоосвітньої компетентності учнів [уклад.: Л. Г. Чернікова, Н. В. Бухланова]. Донецьк: Обл. ІППО, 2003. 302 с.
2. Життєва компетентність особистості [за ред. Л. В. Сухань, І. Г. Єрмакова та ін.]. Київ: Богдана, 2003. 520 с.
2. Мацько Л. В. Стратегія мовної освіти. *Педагогічна газета*. 2002. № 10-11. С. 10.
3. Пентилюк М. І. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови. *Українська мова і література в школі*. 1999. № 3. С. 8-10.
4. Токарева Н. М. Формування навичок репродуктивного мислення учнів 5-9 класів. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 49-53.

РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Жукова Ярослава

*здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
Навчально-наукового інституту української філології та соціальних
комунікацій Черкаського національного університету ім. Богдана
Хмельницького*

Науковий керівник:

Руденко Вікторія

*кандидатка педагогічних наук, доцентка, завідувачка кафедри
методики навчання, стилістики й культури української мови
Черкаського національного університету
ім. Богдана Хмельницького*

Довідкові джерела з лінгвометодики свідчать, що суть інтерактивного методу («inter» – взаємний, «act» – діяти) полягає у взаємодії, співпраці в режимі бесіди, діалогу тощо [5]. Важлива ознака інтерактивного методу полягає в тому, що він орієнтований на ширшу взаємодію учнів не тільки з учителем, а й між собою; цей метод скерований на домінування активності учнів у процесі навчання. Місце вчителя в інтерактивних уроках зводиться до спрямування діяльності учнів на досягнення мети уроку.

Зважаючи на дослідження О.Пометун, Л. Пироженко, О. Павлик, Г. Стеценко, С. Сисоевої та ін., можемо констатувати, що інтерактивне навчання – це спосіб пізнання, який здійснюється у формах спільної діяльності вчителя та учнів: усі взаємодіють, обмінюються інформацією, спільно знаходять вихід зі складних обставин, моделюють ситуації, оцінюють дії однокласників і власну поведінку. Учні за таких умов є суб'єктами навчання, автономним елементом навчальної системи.

Для інтерактивного процесу характерна висока інтенсивність комунікації, організація і розвиток діалогічного спілкування, що має на меті налагодити сприятливі комунікативні зв'язки між учнями в ході активної взаємодії. Завдяки діалоговому спілкуванню на уроці української мови учні вчаться критично мислити, знаходять вихід зі спроектованих труднощів на основі аналізу конкретної ситуації, зважують альтернативні думки, а також беруть участь у дискусії [2, с. 23]. Така активність учнів є суттєвою, корисною та цільовою установкою, яка здійснюється з

максимальною мотивацією класу й за мінімального контролю з боку вчителя. Це процес прагнення дізнатися нове, брати участь в обговоренні, реалізація можливості бути почутим, виявити свої знання і здібності, емпатію [4, с. 15].

У зв'язку з вивченням довідкової літератури з теми, а також під час спостереження за навчальним процесом у ЗЗСО під час педагогічної практики ми зрозуміли, що реалізація інтерактивних методів на уроці української мови дає змогу формувати комунікативну компетентність учня; відчувати учням важливість власної позиції; використати групову роботу на уроці; розкрити творчі можливості учнів; дати можливість учням оптимально використовувати екстралінгвістичні засоби спілкування (міміка, жести, манера триматися, спосіб говорити); відчувати себе в ролі іншого; здійснити самооцінку власної діяльності, уміти критично (схвально) висловитись щодо позиції іншого тощо.

Навчальний процес, який побудовано на використанні інтерактивних методів, організовується з урахуванням залучення до процесу пізнання всіх учнів класу без винятку. Співдіяльність означає, що кожен здійснює особливий індивідуальний внесок у спільний результат, і під час роботи відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності, організовується індивідуальна, парна та групова робота, використовується проєктна діяльність, рольові ігри, впроваджується робота з документами та різними джерелами інформації. Інтерактивні методи засновані на принципах взаємодії, активності учнів, мають за основу груповий досвід, забезпечують обов'язковий зворотний зв'язок. Таким чином інтерактивні методи забезпечують високу мотивацію, міцність знань, творчість і фантазію, комунікабельність, формування активної життєвої і громадянської позиції, налаштовують на командний дух, забезпечують цінність індивідуальності, свободу самовираження, взаємоповагу, демократизм.

Інтерактивні форми та методи навчання дають змогу значно швидше розкрити творчий потенціал учнів. Одним із найбільш популярних у роботі словесника методів інтерактивного навчання є метод проєктів. Дидактичний проєкт – це освітня стратегія, у якій учням надається можливість вибору теми, а від них вимагаються організаторські здібності, ініціатива, вміння розуміти проблему та підготовка плану реалізації завдання [2, с. 170]. Під час реалізації навчального проєкту учні набувають різних умінь, зокрема здатності до планування роботи, самостійного пошуку та відбору інформації, розв'язання проблем, умінь працювати в групі та оцінювати результати своєї роботи та діяльності однокласників. Крім того, цей метод активізує учнів, адже вони виконують практичні завдання, діють у реальних ситуаціях, а це сприяє ефективнішому засвоєнню матеріалу.

Одним з основних завдань навчання української мови є розвиток в учнів усіх видів мовленнєвої діяльності, здатності до діалогу, розуміння іншої людини, тому актуальним є використання іншого популярного інтерактивного методу – дискусії. На думку О. Пометун, вміння вести дискусію та брати участь у ній є одним із базових умінь учня. Дискусія сприяє формуванню здатності розглядати питання на уроках української мови неоднозначно, різноаспектно [4, с. 83]. До процесу обговорення залучаються всі учні, навіть ті, які за традиційної форми ведення уроку ухиляються від відповідей, обговорення, не виявляють ініціативності. У процесі спостереження за уроками української мови в школі ми помітили, що під час дискусії добре помітно, чи вміють учні планувати свою діяльність, іти на компроміси, слухати одне одного, аргументовано доводити свою позицію, володіти власними емоціями.

Популярним у шкільній практиці навчання української мови є метод, що вимагає участі всіх учнів, – мозковий штурм – оперативний метод розв'язання проблеми на основі стимулювання творчої активності, за якого учасникам обговорення пропонують висловлювати якомога більшу кількість варіантів рішень, у тому числі найфантастичніших [2, с. 96]. Під час організації мозкового штурму необхідно ознайомити учнів з основними правилами проведення його: називаючи ідеї, не можна повторюватися; що ширший список ідей, то краще; слід досліджувати проблему різнобічно, розширювати та поглиблювати різні підходи; ідеї не оцінюються і не критикуються. Знаючи правила, учні вільно висловлюють власне бачення проблеми, формулюють свою думку. Усі запропоновані ідеї записуються на дошці, а після обговорення визначаються найважливіші. Успіх мозкового штурму залежить від психологічної атмосфери та активності обговорення, тому важлива роль ведучого, який контролює процес «нанизування» ідей.

Інтерактивний урок української мови є своєрідною формою навчання, що заснована на інтенсивному міжособистісному спілкуванні та взаємодії всіх суб'єктів, залучених до навчально-пізнавального процесу. Упровадження технології інтерактивного навчання в хід і зміст уроку української мови необхідне не тільки у зв'язку з тим, що це призводить до формування комунікативної компетентності, становлення високого рівня результативності та продуктивності навчального процесу, більш дружньої, доброзичливої атмосфери в класі, підвищення самооцінки школярів, а й у зв'язку із запитамі суспільства: воно потребує сучасних, освічених, високоморальних, заповзятливих особистостей, громадян своєї держави, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації можливого вибору, прогнозуючи можливі наслідки для себе, довкілля, свого народу й України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інтерактивні методи навчання: Навч. Посібник / За заг. ред. П. Шевчука і П. Фенриха. Щецін : Вид-во WSAP, 2005. 170 с.
2. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / Сисоєва С.О.; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К. : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
3. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навчально-методичний посібник / Н.П. Волкова. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
4. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. К., 2007. 144 с
5. Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. Одеса: Пальміра, 2006. 221 с.

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ЗАСТОСУНКІВ GOOGLE У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ СУБКОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Захарова Тетяна

*здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
факультету української та іноземної філології
Університету Григорія Сковороди в Переяславі.*

Науковий керівник:

Кулик Олена

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри української лінгвістики і методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав*

У контексті цифрової трансформації освіти [2] особливої актуальності набуває питання формування лексичної субкомпетентності учнів. Сучасна мовна освіта повинна відповідати викликам часу, отже, послуговуватися близькими, доступними та інтуїтивно зрозумілими для учнів покоління Z інструментами. Одним із таких інструментів є цифрові застосунки Google.

Означені застосунки надають широкі можливості для організації інтерактивного, гнучкого й диференційованого навчання [1]. Застосування їх у процесі навчання мови дає змогу розвивати лексичну компетентність учнів через різноманітні види діяльності: індивідуальну, парну, групову, синхронну та асинхронну. Розглянемо основні напрями використання Google-застосунків під час формування лексичної субкомпетентності учнів (під лексичною субкомпетентністю розуміємо здатність учня оперувати лексикою відповідно до комунікативних потреб, адекватно добирати слова з огляду на стиль, ситуацію спілкування, мовну норму, семантичну точність, синонімічні та антонімічні відповідності, а також здатність до збагачення словникового запасу шляхом самостійного навчання).

Найбільш застребуваним в роботі вчителя є застосунок Google Docs. Учитель може створювати спільні документи з вправами на добір синонімів, антонімів, словотвір, фразеологізми тощо. Спільна робота в реальному часі розвиває в учнів не лише лексичні навички, а й комунікативну взаємодію.

Для самоперевірки та діагностики дієвими є Google Forms – тестові завдання на вживання лексики в контексті, розпізнавання значення слів, встановлення лексико-семантичних зв'язків можуть бути реалізовані у формі Google-опитувальників, а автоматичне оцінювання дає змогу оперативно зворотно зв'язати учня з результатами.

Візуалізувати лексичний матеріал зручно за допомогою Google Slides.

Презентації можуть містити тематичні поля, карти понять, лексичні павутинки, вправи на класифікацію лексики. Учні також можуть створювати власні слайди як результат проєктної діяльності, працюючи з темами на збагачення активного й пасивного словника.

Google Jamboard доречно використовувати для інтерактивних лексичних ігор, проводити групові вправи на кшталт «Лексичне доміно», «Знайди пару», «Уклади слово» тощо, що не лише розвиває словниковий запас, а й стимулює креативне мислення.

Допоміжним інструментом може бути Google Translate. І хоча він (як і всі автоматичні перекладачі) не завжди гарантує точність, Google Translate може бути корисним у формуванні навичок семантичного аналізу слова, виявлення похибок перекладу, добору кращих варіантів перекладу відповідно до контексту тощо.

Широког використання в умовах асинхронного навчання платформа Google Classroom, що уможливорює створювати курси, модулі, щотижневі завдання, словники, електронні щоденники лексики тощо.

Створювати персональні електронні лексичні словники із зазначенням частин мови, синонімів, прикладів вживання учні можуть за допомоги Google Sheets, що, своєю чергою, сприяє кращому засвоєнню лексичних одиниць.

У чому ж дидактичні переваги цифрових застосунків Google порівняно з іншими у формуванні лексичної субкомпетентності учнів? По-перше, більшість учнів уже мають навички користування цими інструментами, отже, доступність; по-друге, швидка адаптація під рівень учня, отже, гнучкість; по-третє, спільна/командна діяльність з однокласниками, отже, колаборативність; власний темп навчання, отже, індивідуалізованість й ін.

Отже, використання цифрових застосунків Google під час формування лексичної субкомпетентності учнів має широкі дидактичні можливості, відповідає принципам сучасної освіти, сприяє розвитку критичного та аналітичного мислення, зорієнтоване на учня та його активну роль у процесі пізнання.

ЛІТЕРАТУРА

1. 130 тисяч педагогів доєдналися до освітньої програми Google / Освіта.ua. URL: <https://osvita.ua/school/88360/> (дата звернення: 23.04.25 р.)/
2. Рамка цифрової компетентності громадян України. Київ: Міністерство цифрової трансформації України, 2023. 105 с. URL: <https://thedigital.gov.ua/news/mintsifra-oprilyudnyue-ramku-tsifrovoi-kompetentnosti-dlya-gromadyan> (дата звернення: 24.04.25 р.)/

ВИВЧЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ МОВНОГО ЕТИКЕТУ НА ЗАНЯТТЯХ З ОК «СУЧАСНА УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРНА МОВА»

Ільницька Діана

*здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
сп. Середня освіта (українська мова і література),
факультету української та іноземної філології,
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,*

Науковий керівник:

Чубань Тетяна

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри української лінгвістики і
методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав*

Суспільство завжди дбає про те, щоб його члени користувалися мовою не лише спонтанно, не тільки як даним від природи даром, а свідомо, як знаряддям найактивнішого розкриття своєї особистості. Багатство мовленнєвого етикету, крізь форми якого струменить доброта, сердечність, щирість, ніжність, богобоязливість, почуття власної гідності і повага до гідності співрозмовника. Це є об'єктом вивчення ОК «Сучасна українська літературна мова». Сучасний стан розвитку синтаксичної науки тісно пов'язаний з ідеєю про необхідність системного аналізу різних одиниць мови, з урахуванням особливостей їх структури та семантики, що і є метою вивчення курсу. Учені досліджують українську мову у різних аспектах. Розкривають зв'язки між мовою та історією народу, суспільства, оскільки мова як засіб спілкування між людьми розвивається у тісному зв'язку із суспільством, відображаючи усі ті зміни, що відбуваються у його житті; з'ясовують зв'язки між мовою і мисленням, що існують у безпосередньому контакті: пізнаючи світ, людина передає результати пізнання у мові за допомогою слів, речень. Суть мови як основного засобу спілкування людей полягає насамперед у тому, що вона, обслуговуючи потреби людей, постійно розвивається, тобто зазнає змін. Завдяки змінам мова поступово перетворюється у досить складну систему більш чи менш синонімічних засобів вираження, так чи інакше співвіднесених один з одним. Одна із найважливіших умов успішної підготовки фахівців – формування національно-мовної особистості громадянина, що передбачає освоєння ними лінгвістичних знань, вироблення практичних умінь і

навичок правильно користуватися мовними засобами у різних формах, сферах і жанрах мовлення (Л.Мацько, Л.Кравець, Г.Сагач, Ф.Бацевич, М.Пентилук, С.Богдан, С.Губерначук та ін.). Виділення теми про елементи мовного етикету в окреме заняття допомагає здобувачам освіти краще зрозуміти норми усного та писемного мовлення. Вміння правильно використовувати структури мовного етикету в мовленнєвій діяльності показує опонентам рівень володіння такими ключовими аспектами культури мови як: мовний етикет (коректність, субординація), граматична правильність (дотримання мовної норми), стилістичне забарвлення (висловлення думок-аргументів відповідно до теми) та естетична виразність (артистизм, емпатія).

Мовленнєвий етикет – система усталених форм спілкування, прийнятих відповідно до соціальних ролей комунікантів і моральних норм поведінки людей у суспільстві. Він охоплює також паралінгвальні засоби – жести, міміку і особливо інтонацію. Мовленнєві етикетні форми, як правило, не вносять у комунікативний акт нової логічної інформації; вони є засобами вираження контактної встановлювальної інформації. Вона може засвідчувати соціальний стан мовця (*Добрий день, шановні колеги; Привіт, друже*), ставлення до адресата (*Вибачте, будь ласка*), традиції певного етносу (*Батько і мати просили, і я вас прошу прийти на наше весілля*) тощо [1, с. 199].

Кожен мовець не створює щоразу нову формулу, а може скористатися однією із можливих для взаєморозуміння. Важливо добре засвоїти чинники, що впливають на вибір словесної формули в конкретній комунікативній ситуації: фактор адресата (його вік, стать і ін.), комунікативні умови (місце, час, тривалість спілкування), характер взаємин між співрозмовниками тощо. Важить тут і знання особливостей усього спектра супровідних засобів (жестів, міміки). А ще – мелодика мови, тембр і тон голосу мовця, приязність і прихильність до співрозмовника [2, с. 30].

Отже, чільне місце у матеріалах ОК «Сучасна українська літературна мова» займають практичні завдання і теоретичні дані про елементи мовного етикету українців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 342 с.

2. Богдан С. К. Мовний етикет українців: традиції і сучасність. Київ : Рідна мова, 1998. 476 с.

ВИВЧЕННЯ ЗВЕРТАННЯ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ОК «КУЛЬТУРА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ»

Касьянович Мар'яна

*здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
сп. Середня освіта (українська мова і література),
факультету української та іноземної філології,
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,*

Науковий керівник:

Чубань Тетяна

*кандидат філологічних наук, доцент кафедри української лінгвістики і
методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав*

Курс «Культура української мови» є одним з ключових курсів в освітніх програмах, знання якого допомагає у професійному та особистісному зростанні здобувачам різних спеціальностей. Метою ОК «Культура української мови», як розділу сучасної гуманітарної сфери знань, є узагальнити лінгвістичні, психологічні, філософські, логічні та інші підходи до культури живої людської мови у написанні та спілкуванні.

Навчальна програма курсу має різні способи реалізації для викладу теоретичного та практичного матеріалу. В теоретичну частину подачі навчального матеріалу входять загальновідомі методи – лекції, бесіди, дискусії тощо. В практичну частину – практичні завдання (наприклад: робота з текстами), різноманітні вправи (групові, фронтальні), самостійна робота тощо.

Теоретична частина містить інформацію, спрямовану на розширення знань здобувачів, збагачення словникового запасу та настанови і рекомендації для формування чистого мовлення молодих людей. Правильний вибір інформації та чітко продумана подача має велика значення для всіх учасників навчального процесу; викладач може краще зрозуміти, яким об'ємом знань володіють його студенти й матиме більше інформації, яка стане у нагоді для планування подальших занять.

Практична частина вводиться після надання викладачем необхідного мінімуму інформації про культуру мови студентам. Під час практичних занять педагог має краще розуміння здібностей здобувачів, тобто вже можна передбачити результати перших занять і відслідковувати прогрес

здобувача освіти під час проходження навчання на цьому етапі даного курсу.

Звертання є однією з наскрізних тем практичних занять ОК «Культура української мови». Практичне застосування звертань відбувається незалежно від теми практичного заняття, супроводжує здобувачів освіти протягом усього проходження курсу. Взаємодія викладача і студента відбувається і з допомогою звертання під час кожного заняття, то ж це робить цю тему наскрізною.

Тема звернення є актуальною темою, тож завдання для занять, як правило, підбираються з опорою на результати теоретичних занять зі студентами та попередніх практичних. Процес виконання завдань, від пояснення виконання до перевірки результатів, перехід між завданнями та вербальне оцінювання під час підведення підсумків результатів завдання – це все супроводжуються звертанням.

Виділення цієї теми в окреме заняття допомагає здобувачам освіти краще пропрацювати помилки, які автоматично можуть бути допущені при веденні усного та писемного мовлення.

Вміння правильно використовувати звернення в мовленнєвій діяльності показує опонентам рівень володіння такими ключовими аспектами культури мови як: мовний етикет (коректність, субординація), граматична правильність (дотримання мовної норми), стилістичне забарвлення (висловлення думок-аргументів відповідно до теми) та естетична виразність (артистизм, емпатія).

Дотримання перелічених вище аспектів під час використання звернення в мові позитивно впливає на розвиток комунікативних умінь та навичок ефективного і тактовного спілкування незалежно від позиції особистості в спілкуванні з опонентом (-ами).

Опрацювання теми допомагає розвитку культурного світогляду особистості, що сприяє розвитку її мовної картини світу. В свою чергу це сприяє створенню позитивної атмосфери в колективі та сприяє появі хорошої репутації.

Майстерне володіння звертанням найчастіше свідчить про хорошу красномовність, що є одним з найперших нюансів на що звертають увагу при вербальній комунікації чи роботі з продуктами авторської діяльності.

Завданням практичного заняття можна вважати також допомогу здобувачам освіти в покращенні уваги під час спілкування в різних стилях мовлення для зменшення кількості помилок в різних особистісних соціальних взаємодіях особистості, що включають в себе живе та писемне спілкування. При зменшенні помилок в вимові, можна очікувати на зменшитися кількість помилок при написанні текстів, в яких, як правило, рідше зустрічаються помилки при звертанні завдяки більшій уважності авторів письмових текстів до мовних норм та правил правопису.

Пропонуємо таку тему і план практичного заняття.

Тема: Функції спілкування

План

1. Особливості мовленнєвого спілкування. Форми звертань.
2. Спілкування і комунікація. Типи спілкування. Основні закони спілкування.
3. Відмінності спілкування людей і тварин.
4. Спілкування як діяльність. Особливості міжособистісного спілкування.

Очікуваним результатом після завершення проходження даної теми можемо визначити максимальну близькість усного та писемного мовлення особистості, що пройшла дану тему з хорошим результатом, до літературної мови. Здобувачам дають завдання виконати тести типу:

Можна вважати, що успішне проходження практичного застосування звертань може допомогти в покращенні володіння мовою шляхом концентрації уваги на ній та викоріненню «слів-паразитів» із повсякденного спілкування.

Отже, можна зробити висновок, що вивчення звертання на практичних заняттях освітнього компонента «Культура української мови» має позитивний вплив на розвиток культурного розвитку особистості не залежно від зовнішніх та внутрішніх чинників; сприяє розвитку мовної картини світу та набуванню хорошого комунікативного досвіду здобувачем освіти, який прикладає зусилля для засвоєння даної теми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови: навч. посібник. Львів : Світ, 2003. 432 с.
2. Чубань Т. В. Розмаїття звертальних форм у текстах українських народних пісень. *Закарпатські філологічні студії*. Випуск 26. Том 2. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 20-24.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМ НОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ МОВИ

Перцова Ірина

*здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української та іноземної філології,
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі*

Науковий керівник:

Юрійчук Наталія

*кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української лінгвістики і методики навчання,
заступник завідувача кафедри з міжнародної діяльності
та профорієнтаційної роботи
Університету Григорія Сковороди
в Переяславі*

Мова відіграє основоположну роль у соціально-економічному, науково-технічному та культурному розвитку суспільства, а також значно впливає на становлення нації, розвиток держави, формування національної свідомості та комунікативної компетентності особистості. У житті кожного свідомого українця рідна мова має важливе значення, оскільки вона не лише забезпечує засоби для спілкування та ведення повсякденної діяльності, а й допомагає орієнтуватися у сучасному інформаційному просторі.

Здатність ефективно спілкуватися визначає не лише особистий успіх кожного, а й продуктивність роботи колективу та загальний добробут країни. Комунікативні навички завжди були важливими для людини, проте сьогодні мовнокомунікативна грамотність набуває статусу однієї з ключових соціальних цінностей. Випускники школи мають володіти низкою компетентностей, які допоможуть їм інтегруватися в доросле життя та сприятимуть його подальшому навчанню. Таким чином, суспільство покладає великі сподівання на школу як інституцію, яка здатна виконати як виховні, так і освітні завдання, спрямовані на формування компетентної мовної особистості в здобувачів загальної середньої освіти. Особливу увагу приділяють розвитку

мовнокомунікативної компетентності, що в подальшому стане основою для успішної самореалізації старшокласників у різних життєвих і професійних комунікативних ситуаціях.

Головним пріоритетом державної освітньої політики є формування мовної особистості – самостійної та комунікативно компетентної людини, здатної успішно взаємодіяти в різних життєвих ситуаціях і сферах суспільного життя. Реалізація цього завдання сприятиме кращій адаптації учнів до сучасного світу, допоможе їм розкрити власний потенціал, розвинути творчі здібності та вдосконалити навички ефективного використання мови в різних комунікативних ситуаціях. Для цього необхідно організувати навчально-виховний процес таким чином, щоб він підготував особистість до швидких змін соціального і непередбачуваного майбутнього. Досягти цього можна через розвиток творчого мислення, різних когнітивних навичок та здатності до продуктивної взаємодії з іншими.

Компетентнісний підхід в освіті є актуальною вимогою сучасності. Освітня система сьогодні зосереджена на формуванні компетентної особистості, здатної навчатися, самостійно мислити і діяти, робити власний вибір та відповідати за нього. Такий підхід орієнтований на застосування здобутих знань для розв'язання життєвих завдань, що сприяє успішному подоланню викликів та досягненню поставлених цілей молоддю. У зв'язку з цим виникає потреба в модернізації існуючих педагогічних систем і впровадженні нових психологічних підходів для формування компетентних особистостей. Важливим аспектом стає розвиток творчих здібностей учнів та пошук ефективних способів підвищення якості й результативності навчально-виховного процесу.

У сучасних умовах слід акцентувати увагу на тому, що школа залишається ключовою ланкою компетентісно орієнтованої освіти та соціалізації особистості. Вона активно взаємодіє з суспільством як складною соціальною системою та багато в чому залежить від її впливу. Особливо важливо приділяти увагу розвитку інноваційного освітнього закладу, діяльність якого спрямована не лише на підтримку соціуму, а й на створення сприятливих умов для всебічного розвитку учнів.

На запровадження компетентісного підходу націлює Концепція Нової української школи, в якій зазначається, що «знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці». [2, с. 10].

Українські науковці мають різноманітні підходи до визначення поняття компетентності. На думку О. Я. Савченко, компетентність представляє собою інтегровану здатність особистості, що формується в

процесі навчання. Вона охоплює знання, уміння, навички, досвід, цінності та ставлення, які можуть знаходити своє практичне втілення. [6, с. 176].

Формування комунікативної компетентності особистості є актуальним об'єктом вивчення сучасної психології. О. Корніяка визначає комунікативну компетентність як складну і багатогранну структуру, що поєднує комунікативні знання та навички. Вона відображає як цілі, так і результати комунікативної діяльності, яку здійснює суб'єкт спілкування. 3, с. 145].

Високий рівень комунікативних умінь є ключовим чинником для забезпечення ефективної взаємодії з іншими людьми у найрізноманітніших сферах діяльності. Саме тому важливо починати формування цих умінь ще в молодшому шкільному віці, оскільки для учнів цього вікового періоду комунікативна діяльність є однією з базових потреб. Відсутність систематичної роботи з розвитку комунікативних навичок у початковій школі може значно ускладнити розкриття внутрішнього потенціалу особистості в старшій школі, її самореалізацію в навчанні, взаємодії з однолітками та інтеграції в соціум. Таким чином, розвиток комунікативних умінь залишається надзвичайно актуальним питанням. Від рівня їх сформованості залежить не лише успіх у навчанні, а й ефективність процесу соціалізації та загальний розвиток.

На думку Н. Голуб, «комунікативна компетентність належить до ключових, тобто таких, що мають особливе значення у житті людини, тому її формуванню варто приділяти ретельну увагу» [1, с. 221]. Також, вона визначає ключову комунікативну компетентність як особистий досвід взаємодії з оточенням під час розв'язання типових для вікової групи комунікативних завдань у різних суспільних контекстах поза межами освітнього процесу. Такий досвід сприяє поступовій інтеграції учня в соціальне середовище та формуванню його готовності до активної і повноцінної участі в суспільному житті. Предметна комунікативна компетентність, на її думку, передбачає здатність мовця ефективно використовувати засвоєні знання мови, розвинуті мовленнєві вміння й навички для успішного спілкування в різноманітних ситуаціях, що виникають у процесі вивчення української літературної мови.

У контексті Нової української школи (НУШ) сучасні освітні заклади стикаються з важливим завданням – всебічно вдосконалювати навчальний процес, спрямований на поглиблення й закріплення знань, умінь і навичок учнів, а також на розвиток їхніх індивідуальних і творчих здібностей.

Відповідно, освітній процес повинен акцентувати увагу на формуванні в школярів здатності ідентифікувати об'єкти, ознаки та властивості; аналізувати й пояснювати причини й наслідки подій, дій, явищ; висловлювати власне ставлення до подій чи поведінки, як своєї, так і інших людей. Також важливо розвивати уміння створювати тексти,

вироби, проекти, брати активну участь у колективних заходах і розв'язанні навчальних завдань, оцінювати різні моделі поведінки, вчинки тощо.

Пріоритет сучасної мовної освіти полягає у спрямуванні навчального процесу на розвиток у школярів комунікативних умінь. Це включає здатність ефективно спілкуватися, уважно слухати і розуміти співрозмовника, співпрацювати в команді, чітко та зрозуміло висловлювати власну думку, відстоювати позицію, аргументовано переконувати інших і демонструвати толерантність до різноманітних точок зору. Сучасні підходи до шкільної мовної освіти передбачають відмову від традиційного акценту на теоретичному вивченні мови та засвоєнні правил правопису. Натомість пріоритетом є формування комунікативної компетентності учнів, що стає центральним завданням мовного курсу.

Існує думка О. Шахнаровича щодо структурних складових мовної компетентності, які корелюють із рівнями мовної системи: фонетичним, лексичним та граматичним. Лексична компетентність – наявність певного запасу слів, здатність до адекватного використання лексем, доречне вживання образних виразів, приказок, прислів'їв, фразеологічних зворотів [4, с. 5]. Фонетична компетентність – правильна вимова всіх звуків мови, звукосполучень відповідно до орфоепічних норм, наголосів, добре розвинений фонематичний слух, що дозволяє диференціювати фонemi; володіння інтонаційними засобами виразності мовлення (темп, тембр, сила голосу, логічний наголос тощо). Граматична компетентність – неусвідомлене вживання граматичних форм рідної та іноземної мови згідно із законами і нормами граматики (рід, число, відмінок тощо), чуття граматичної форми, наявність корекційних навичок щодо правильності вживання граматичних форм [5, с. 256].

Формування комунікативної компетентності під час вивчення української літературної мови базується як на вже набутих, так і на нових знаннях.

Існує нагальна потреба вдосконалювати сучасні педагогічні системи та психологічні підходи, спрямовані на формування компетентної особистості, розвиток творчих здібностей учнів, а також пошук ефективних засобів для підвищення якості й інтенсивності навчально-виховного процесу. Такий підхід передбачає постійне навчання, готовність до співпраці, комунікації, а також здатність творчо та ефективно вирішувати складні завдання. Інноваційні методи сприяють формуванню позитивної мотивації до здобуття знань, активізують інтелектуальні та вольові здібності учнів і стимулюють розвиток їхнього творчого потенціалу. Згідно з програмою з української мови, одне з головних завдань полягає у виробленні в учнів умінь комунікативно виправданого використання мовних засобів у різноманітних життєвих ситуаціях. У той

же час шкільна програма виділяє й забезпечує формування ключових компетентностей.

Підлітковий вік є важливим і водночас непростим етапом розвитку особистості. цей період як друге народження людини, під час якого відбувається формування соціальної спрямованості та моральної свідомості. Саме в цей час закладаються моральні погляди, судження, оцінки та уявлення про норми поведінки, що переймаються у дорослих.

Психологи підкреслюють, що підлітковий вік характеризується інтелектуалізацією всіх психічних процесів. У цей період активно розвивається теоретичне мислення. Підлітки вже здатні працювати з гіпотезами, а також опановують такі мисленнєві операції, як класифікація, аналогія та узагальнення, що дає змогу аналізувати абстрактні поняття. Крім того, формується рефлексивний характер мислення. Завдяки інтенсивному інтелектуальному розвитку у цьому віці виникає здатність до самоаналізу.

Посилюються процеси запам'ятовування, а також оволодіння методами і прийомами навчання. За спостереженнями психологів, у цей період розвивається логічна пам'ять, що водночас гальмує активний розвиток механічної. Запам'ятовування стає результатом встановлення логічних зв'язків між елементами матеріалу, тоді як сприйняття поступово ускладнюється і активно формується в навчальному процесі. Значно прогресує післядовільна увага: підлітки здатні зосереджуватись на певному об'єкті досить тривалий час. Взаємодія уяви з теоретичним мисленням стимулює творчу діяльність, тоді як сама уява підтримує насичене емоційне життя цього вікового періоду. Помітно зростає рівень зацікавленості читанням, а разом із цим розвиваються монологічне та письмове мовлення. Комунікативні навички учнів також вдосконалюються. Пізнавальні інтереси підлітків починають виходити за межі шкільної програми, трансформуючись у сферу самостійної пізнавальної діяльності.

Психологи зазначають, що в цей період відбувається активний розвиток понятійного, мовно-логічного та абстрактного мислення. Підлітки починають вільно оперувати поняттями, аналізувати властивості й якості об'єктів, формулювати гіпотези, планувати дослідницькі завдання та засвоювати великі обсяги інформації. Інтенсивне формування абстрактних понять, яке розпочинається в цьому віці, триває і в юнацтві. Зростає роль теоретичного мислення й уміння вибудовувати численні смислові зв'язки з навколишньою дійсністю. Ці новоутворення в психологічному розвитку особистості відіграють ключову роль у засвоєнні матеріалу з української мови та літератури.

Для формування компетентного мовця під час навчання важливо усвідомлювати значення активної участі особистості у власному

розвиткові та необхідність стимулювання цієї активності в освітньому процесі.

Внутрішню мотивацію до опанування української літературної мови може викликати розуміння теорії, що пов'язує мислення з мовленням. Також важливим мотивуючим фактором є прагнення досконало оволодіти мовленнєвою компетенцією. Це передбачає глибоке й свідоме засвоєння знань з граматики (морфології, синтаксису) та лексики. Крім того, сучасні інформаційно-комунікаційні технології суттєво сприяють підвищенню мотивації до вивчення української мови. Використання гаджетів, таких як комп'ютери, планшети чи телефони, робить навчальний процес зручнішим, а також формує позитивні емоції та враження, що сприяють ефективнішому засвоєнню матеріалу.

На основі досліджень фахівців із різних галузей, таких як психологія, психолінгвістика, педагогіка та лінгводидактика, встановлено, що процес формування мовної компетентності в здобувачів загальної середньої освіти охоплює чотири ключові етапи: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексійний. Особливу увагу приділено тому, що розуміння етапів мовленнєвої реалізації та мисленнєвих операцій сприяє вдосконаленню здатності аналізувати нормативні одиниці в мовленні та орієнтуватися в різних комунікативних ситуаціях. Виявлено, що врахування психологічних аспектів під час формування мовної компетентності є визначальним для ефективного й усвідомленого навчання української мови. Це сприяє розвитку мовленнєвих умінь і навичок, забезпечує гармонійний баланс між змістом навчального матеріалу та індивідуальними психологічними особливостями учнів. Крім того, це створює передумови для обґрунтованого застосування відповідних методичних прийомів, педагогічних підходів і засобів навчання на всіх етапах навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Голуб Н.Б. Проблеми і перспективи компетентнісного навчання української мови в загальноосвітній школі. *Нац. акад. пед. наук України*, 2014. С. 217–226.
2. Корніяк О. Вивчення розвитку комунікативної компетентності студентів. *Психолінгвістика. Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький: ПП «СКД», 2009. Вип. 3. С. 60 – 69.
3. Концептуальні засади реформування середньої освіти. Львів, 2016. 34 с.
4. Пентилюк М. І. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 2. С. 2–5.

6. Пентилюк М. І. Мовна особистість учня в перспекції мовленнєвого спілкування. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірник статей*. Київ : Ленвіт, 2011. 256 с.
7. Савченко О.Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра. Посібник; К. : Педагогічна думка, 2014. 176 с.

РОЗДІЛ 5
СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ЗАКЛАДАХ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

СТРАТЕГІЇ МОДЕЛЮВАННЯ ДИСКУРСУ У ПРОЦЕСІ
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ
СТАРШОКЛАСНИКІВ

Гіль Юлія

*здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня вищої освіти
факультету української та іноземної філології
Університету Григорія Сковороди в Переяславі.*

Науковий керівник:

Кардаш Лариса

*кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри української лінгвістики і методики навчання
Університету Григорія Сковороди в Переяславі,
м. Переяслав*

Сучасна освітня парадигма все більше акцентує увагу на особистісно орієнтованому підході, який передбачає не лише засвоєння знань, але й активне конструювання власного «Я» в освітньому середовищі. Одним із ключових напрямів цього процесу є формування професійної ідентичності – складного, динамічного феномена, що передбачає усвідомлення особистістю свого майбутнього місця у професійному світі. В умовах швидких змін на ринку праці, зростання вимог до комунікативної компетентності та необхідності гнучкої самопрезентації особливої актуальності набуває дослідження дискурсивних стратегій як інструментів формування цієї ідентичності.

У лінгвістичному та психолінгвістичному аспектах дискурс розглядається як цілісний процес породження, інтерпретації й функціонування мовлення в соціокультурному контексті. Професійна ідентичність, у свою чергу, є результатом складної взаємодії індивідуального досвіду, культурних моделей і мовленнєвої поведінки. Отже, моделювання дискурсу – це не лише мовленнєва практика, але й

педагогічна технологія, яка сприяє свідомому самовизначенню учнів у професійному полі.

У педагогічному процесі науковці виокремлюють декілька типів дискурсивних стратегій ([1], [2] й ін.), що можуть бути застосовані з метою формування професійної ідентичності старшокласників.

Іntenціональна стратегія спрямована на актуалізацію мотивів, потреб та цінностей учня у професійному самовизначенні. У цьому контексті ефективним є застосування мотиваційних промов, публічних виступів, дебатів, що дозволяють учням формувати власні цілі та позиціонувати себе в межах певної професійної ролі.

Наративна стратегія передбачає використання особистих історій, біографічних елементів, що репрезентують шлях до професії. Завдяки створенню власних життєвих і професійних наративів (есе, щоденникові записи, інтерв'ю з представниками професій), учень рефлексує власні установки, інтереси та сумніви, що є необхідною умовою ідентифікації з професійною спільнотою.

Інтерактивна стратегія фокусується на діалогічному характері дискурсу. Заохочення до участі в профільних клубах, модельних комунікаціях (рольових іграх, симуляціях), дискусіях з експертами дозволяє учням засвоїти специфічну мовленнєву практику професій, що їх цікавлять, та інтеріоризувати професійну етику і поведінку.

Рефлексивна стратегія сприяє усвідомленню учнем особистих змін, пов'язаних із професійним вибором. Аналіз власних виступів, участь у портфоліо-проектах, самооцінка комунікативної ефективності – усе це формує здатність до критичного осмислення власної професійної траєкторії.

Ефективність моделювання дискурсу значною мірою залежить від низки педагогічних умов, з-поміж яких ефективними вважаємо: створення освітнього середовища, відкритого до багатоголосся, де учень може вільно висловлювати думки, сумніви та гіпотези щодо власного майбутнього; варіативність форм і жанрів комунікації (від академічного есе до соціальних мереж), що дозволяє охопити ширший спектр комунікативних ресурсів; підготовка педагогів до фасилітації комунікативного середовища, орієнтованого на розвиток суб'єктної позиції учня.

Отже, стратегії моделювання дискурсу є не лише засобом мовленнєвої соціалізації, але й потужним інструментом формування професійної ідентичності старшокласників. Успішна реалізація цього підходу в освітньому процесі вимагає інтеграції психолого-педагогічних, лінгвістичних і культурологічних аспектів, а також орієнтації на розвиток рефлексивного та критичного мислення школярів. Саме через дискурс старшокласник здобуває здатність заявити про себе у професійному світі – і, тим самим, осмислено стати його частиною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Chefneux G. Professional Identity in Narratives. *Acta Universitatis Sapientiae, Philologica*. Volume 14. 2022. Issue 2. URL: https://sciendo.com/article/10.2478/ausp-2022-0017?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 30.04.25 р.).
2. Urzúa A., Vásquez C. Reflection and professional identity in teachers' future-oriented discourse. *Teaching and Teacher Education*. Volume 24, Issue 7. 2008. P. 1935-1946. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X08000668#preview-section-abstract> (дата звернення: 29.04.25 р.).

РОЛЬ КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНОГО КОНТЕКСТУ У ФОРМУВАННІ ОБРАЗІВ ПІДЛІТКІВ

Довга Марина

*здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету української філології
Криворізького державного педагогічного університету*

Науковий керівник:

Ковпик Світлана

*доктор філологічних наук, професор,
Криворізького державного педагогічного університету
м. Кривий Ріг*

Образи підлітків у зарубіжній літературі значною мірою залежать від культурно-історичного контексту, у якому створювався той чи інший твір. Історичні події, суспільні ідеали, моральні норми та культурні традиції впливали на художнє моделювання характерів, визначаючи особливості поведінки, світосприйняття та цінностей літературних героїв. Наприклад, у вікторіанську епоху, коли суспільство приділяло особливу увагу моральності та дисципліні, підлітки в літературі зображувалися як персонажі, що проходять складний шлях виховання та самовдосконалення (наприклад, Джейн Ейр у романі Ш. Бронте).

У XX столітті, особливо після Другої світової війни, література починає активніше відображати внутрішні переживання підлітків, їхню кризу ідентичності та протистояння з соціумом. Письменники звертаються до теми бунту, самотності, нерозуміння дорослого світу (як, наприклад, у «Над прірвою у житті» Дж. Селінджера). Сучасні літературні твори, зважаючи на глобалізацію та цифрову епоху, порушують питання самоідентифікації молоді у швидкозмінному світі, впливу соціальних мереж і проблеми ментального здоров'я. Таким чином, культурно-історичний контекст відіграє ключову роль у формуванні образів підлітків, адаптуючи їх до реалій відповідного часу та суспільства.

С. Журба підкреслює, що митці прагнуть виявити глибину внутрішнього світу своїх героїв через призму подій їхнього часу, досліджуючи їхнє героїчне минуле та трагічні реалії сучасності. Такі персонажі часто є величними особистостями, які намагаються знайти своє

місце та досягти слави під час війни. Проте, у мирний період вони стикаються з руйнуванням своїх ідеалів, відчувають безпорадність у новому, мирному світі та усвідомлюють розрив між своїми прагненнями та реальними обставинами [3, с. 188].

Яскравим підтвердженням ролі культурно-історичного контексту у формуванні образів підлітків є Джейн Ейр у романі Ш. Бронте. Роман «Джейн Ейр» є однією з перших спроб глибокого й багатовимірного зображення реалій вікторіанського дитинства, у якому традиційний ідеалізований образ «дитини-янгола» майстерно руйнується. Авторка показує дитячий світ без прикрас, акцентуючи увагу на проявах агресії, бунтарства та емоційної нестабільності, що суперечить усталеним уявленням про слухняних і покірних дітей [4, с. 30].

Є. Страшинська додає, що твори сестер Бронте поєднують у собі як романтичні мотиви загадковості, так і реалістичну точність у зображенні життя різних соціальних прошарків Англії. Шарлотта Бронте однією з перших висвітлює образ нової героїні – жінки, яка прагне свободи та рівноправності. У романі «Джейн Ейр» проблема емансипації набула особливої значущості. Історія гувернантки Джейн та її роботодавця, харизматичного і загадкового чоловіка, внесла в традиційну вікторіанську прозу риси готичного роману, поєднуючи реалістичне зображення з елементами містичної та романтичної естетики [6, с. 49].

Роман Дж. Селінджера «Над прірвою у житті» здобув культовий статус у своєму часовому та літературознавчому контексті. Його здобуток зумовлений здатністю авторів точно відобразити дух своєї епохи. Дж. Селінджер майстерно передав атмосферу перших повоєнних років, періоду динамічного розвитку попкультури.

Роман «Над прірвою у житті» став знаковим завдяки тому, що Дж. Селінджер тонко передав настрої нового покоління американської молоді, яке формувалося в епоху становлення масової культури. Час його написання виявився надзвичайно вдалим – це був кінець чергового культурного періоду, що супроводжувався внутрішньою спустошеністю та кризою духу. Саме в цей момент дитяча сутність особистості, звільняючись від фальшивих дорослих стереотипів, проявлялася через гру, необачність і безвідповідальність, відкриваючи справжню природу юності [2, с. 281].

Колфілд нерідко поводить себе зухвало, а в його роздумах простежуються риси інфантильності та нігілізму. Він прагне протистояти лицемірству, вульгарності та нещирості навколишнього світу. Голден Колфілд пояснює своє неприйняття сучасного йому суспільства небажанням перетворитися на «чергового пройдисвіта», працювати в офісі та заробляти величезні гроші, втрачаючи себе [2, с. 282].

Стиль письма Дж. Селінджера визначається тим, що він зображує не просто підлітка, а саме американського юнака кінця 1940-х – початку 1950-х років, вихованого в заможній родині. Він став одним із перших письменників у американській літературі, хто наважився передати у своєму творі автентичну мову тінейджерів разом із усіма її характерними виразами.

Голден Колфілд є відображенням своєї епохи, сформованим її ключовими подіями, соціальними суперечками та моральними пошуками, а його мовлення має універсальний характер, що дозволяє скласти уявлення про мовні особливості всього покоління. Адже «мова – це не тільки засіб спілкування, а ще й система, яка віддзеркалює мовний досвід певного мовного співтовариства. Мова й культура пов'язані у комунікативних процесах» [2, с. 282].

Безсумнівно, що підлітки висловлюються, використовуючи весь мовний інструментарій свого часу, зокрема характерні лексичні, граматичні та стилістичні особливості. Дж. Селінджер у романі «Над прірвою у житті» майстерно передає живу мову молоді своєї епохи, що відзначають майже всі літературознавці. Про те, що йдеться саме про молодіжне мовлення 1940-х – 1950-х років, свідчить кілька ознак: вільний стиль висловлювань, активне використання сленгу, вульгаризмів і слів-паразитів [2, с. 282].

Отже, нетривіальна композиційна структура роману, експерименти з художнім словом, особлива авторська рефлексія та національна самоіронія яскраво відображають як стан суспільства, що існує на момент написання, так і основні досягнення сучасного літературного процесу.

Додамо і думку про те, що трилогія Е. Ремарка «На Західному фронті без змін», «Повернення» та «Три товариші» має велике значення не лише для німецької, а й для світової літератури. Автор майстерно поєднав психологічний аналіз із точним історичним контекстом, створюючи твори, які залишаються актуальними і зрозумілими для читачів різних поколінь. Його твори продовжують впливати на розуміння війни, історії та її наслідків у сучасному світі. Крім того, вони важливо сприяють осмисленню складних моральних та етичних питань, які постають у контексті соціальних змін та конфліктів.

Роман «Три товариші», хоча і є частиною трилогії, виділяється серед інших творів автора акцентом на міжособистісних стосунках та пошуках особистого щастя у післявоєнний період. Е. Ремарк розповідає історію трьох друзів, їхніх стосунків, кохання та боротьби за виживання у світі, який все ще ставить перед ними нові випробування. Через ці персонажі автор показує, як війна і її наслідки впливають на повсякденне життя, змушуючи людей шукати підтримки та розради один в одному. У цьому творі автор розмірковує над втратами і травмами під час війни, а

також підкреслює важливість солідарності та здатності до емпатії в найважчі часи [5, с. 12].

І. Безбородих та Н. Левицька зазначають, що автору вдається показати глибокий зв'язок персонажів із історичним контекстом, у якому вони перебувають. Їхнє життя та емоції не можуть бути відірвані від трагедій, що відбуваються навколо. Будь-яка спроба уникнути цієї реальності є приреченою на невдачу [1, с. 9].

На нашу думку, творчість Е. Ремарка, що відображає важливі історичні та соціокультурні моменти XX століття, є не лише невід'ємною частиною світової культурної спадщини, але й постійним джерелом натхнення для аналізу та роздумів над сучасними подіями та тенденціями. Його літературний внесок у розуміння людської долі в умовах катастроф і соціальних змін залишатиметься актуальним та важливим для дослідників, письменників і широкого кола читачів.

Отже, твори Е. Ремарка, зокрема «Три товариші», глибоко розкривають трагедію «втраченого покоління» після Першої світової війни. Вони не лише зображують безпосередні наслідки війни на фізичному і психологічному рівні, але й досліджують складні питання людських відносин у важких часах. Стосунки між головними персонажами відображають сутність переживань, коли навіть після найстрашніших потрясінь, люди намагаються знайти втіху у дружбі, любові та підтримці один одного. Письменник акцентує увагу на тому, як ці відносини формуються в умовах глобальної невизначеності та втрати колишніх життєвих орієнтирів.

Художня презентація образів підлітків та молоді в літературі часто стає дзеркалом для відображення культурно-історичних трансформацій, які відбуваються у світі. У творах особистісні драми та внутрішні пошуки героїв переплітаються з великими історичними змінами. В контексті тогочасних культурних реалій, зокрема післявоєнного відродження, стає очевидною важливість емоційної стійкості і готовності знову шукати сенс у відносинах, що є однією з головних тем роману.

Відзначимо, що літературні персонажі, такі як Голден Колфілд у «Над прірвою у житті», репрезентують важливу проблему самоідентифікації підлітків в умовах соціального змінення. Зображене покоління опиняється між двома світами: дитинством та дорослішанням, з усіма притаманними цьому етапу проблемами, такими як пошук власної ідентичності, бунт проти соціальних норм і моральних стандартів. Голден стає своєрідним символом протесту молоді проти того, що здається йому фальшивим і бездушним у світі дорослих, що підтверджується його постійними роздумами і намаганням уникати обов'язків, які нав'язує йому суспільство.

Отже, у літературах світу склалася традиція художньої презентації образів підлітків, які допомагають реципієнтові осмислити сутність усіх трансформацій у суспільстві на певних етапах його розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Безбородих І. С., Левицька Н. В. Лексико-стилістичні засоби вираження іронії у романах Е.-М. Ремарка. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. Київ, 2019. Випуск 16. С. 9.
2. Гольтер І.М. Романи Дж.Д. Селінджера «Над прірвою у житті» та Л.Дереша «Культи» як розповідь про нову генерацію. Дніпродзержинськ, 2011. С. 282.
3. Журба С. С. Інтерпретація проблеми «втраченого покоління» у світовій та українській літературах. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. Київ, 2013. Вип. 1. С. 188.
4. Зуєва О. С. Інтертекстуальність у романі Джона Хардінга «Флоренс і Джайлз»: кваліфікаційна робота магістра. Запоріжжя, 2022. С. 30.
5. Комаревцев А. Ю. Проблема «втраченого покоління» на матеріалі твору Е. М. Ремарка «Три товариші». Хмельницький, 2023. 32 с .
6. Страшинська Є. В. Формування інтерпретаційної компетентності старшокласників на уроці зарубіжної літератури (на матеріалі англійського роману ХІХ ст.). Глухів, 2024. С. 49.

РОЗДІЛ 6

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Беседюк Костянтин

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імена академіка Степана Дем'янчука» (м. Рівне, Україна)*

Науковий керівник:

Кочмар Діана

*кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука» (м. Рівне, Україна)*

У процесі інтеграції України в міжнародний та європейський освітній простір вивчення іноземних мов стає необхідним для кожної особистості, це зумовлено не лише економічними вимогами, але й потребою в загальному політичному та культурному розвитку. Одним з основних завдань у теорії та практиці викладання іноземних мов є проблема навчання граматики іноземної мови. Огляд науково-методичних джерел дає змогу зробити висновки, що питання, пов'язані з формуванням англомовної граматичної компетентності, стали об'єктом уваги лінгводидактів відносно недавно. Зважаючи на актуальність цього питання, ми вважаємо за доцільне зосередитися на аналізі термінологічних аспектів граматичної компетентності.

У науковій літературі з методики навчання іноземних мов зустрічаються такі терміни як: «граматична компетентність», «англомовна граматична компетентність», «граматична комунікативна компетентність». Поняття комунікативної компетентності було введено Д. Хаймсом, який визначив її як притаманні людині знання і вміння успішного та ефективного спілкування [7]. Граматична компетентність – це складова частина мовної компетентності, що входить, своєю чергою, до структури

англомовної комунікативної компетентності [1]. І. Мірошник у своєму дослідженні, стверджує, що: «...англомовна граматична компетентність розглядається як здатність до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань...» [4, с. 100]. Н. К. Складенко граматичну компетентність розглядає як здатність індивіда до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань та розуміння граматичного оформлення мовлення інших, яка ґрунтується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок і знань та граматичної усвідомленості [6]. На нашу думку, англомовна граматична компетентність – це здатність правильно використовувати та розуміти граматичні структури, правила англійської мови в усіх видах мовленнєвої діяльності: говорінні, аудіюванні, читанні та письмі.

Основними компонентами іншомовної граматичної компетентності учнів виступають граматичні знання, граматичні навички і граматична усвідомленість, тобто здатність учнів розпізнавати граматичні явища в усному і писемному мовленні, знати їх особливості та закономірності утворення та функціонування [2, с.100].

Методика навчання граматики передбачає три основні етапи: 1) презентація матеріалу; 2) формування мовленнєвих граматичних автоматизмів в усному мовленні (практика); 3) інтеграція цих автоматизмів у різні види мовлення (продукування). Для формування загальної граматичної компетентності на кожному з етапів використовуються рецептивні та репродуктивні вправи. На етапі презентації граматичних явищ активно застосовуються правила, схеми, таблиці, моделі, а також зразки мовлення (ЗМ). Під час практики і продукування граматичних категорій автоматизми формуються в різних усних вправах, поступово переходячи до всіх видів мовлення. Завдання базуються на зразках мовлення на рівні словоформи, словосполучення, фрази та понадфразових єдностей.

Сформованість рецептивної граматичної навички є важливою передумовою для здатності розуміти думки інших у письмовій та усній формах. Перша операція в процесі формування рецептивної граматичної навички полягає в сприйнятті звукового чи графічного образу граматичної структури [2; 5]. Якщо рецептивна навичка розвинена, процес сприйняття супроводжується розпізнаванням граматичних форм та їх співвіднесенням з відповідним значенням. Оскільки сприйняття і розуміння тексту відбуваються як при активному, так і при пасивному знанні мовного матеріалу, рецептивні граматичні навички діляться на рецептивно-активні та рецептивно-пасивні навички читання та аудіювання [2]. Деякі дослідники також вживають термін «пасивна граматика», яка вивчає функції та значення елементів іноземної мови.

Пасивна граматика, або граматика для читання, має особливість, що полягає у вивченні формальних ознак граматичних явищ. Здобувачі освіти

повинні не лише визначити та розпізнати ці ознаки, а й співвіднести їх з відповідним значенням [3]. Розвиток рецептивної граматичної навички читання включає в себе три основні аспекти: 1) встановлення зв'язків між словами; 2) встановлення смислових зв'язків між реченнями; 3) здатність виокремлювати окремі граматичні конструкції [5].

Сформованість репродуктивної граматичної навички є однією з умов для розвитку здатності висловлювати свої думки в усній та письмовій формах. Для реалізації комунікативного наміру той, хто говорить або пише, має спочатку вибрати граматичну структуру, яка підходить до конкретної ситуації мовлення. Якщо учень хоче отримати інформацію чи поставити запитання, він вибирає відповідну граматичну структуру для питання. Далі вибір залежить від часу події, про яку йде мова, а також від того, яку інформацію необхідно отримати у відповіді на запитання. Вибір граматичної структури також часто залежить від відносин між учасниками комунікації. Обрану граматичну структуру необхідно правильно оформити відповідно до правил вивченої мови, зокрема, щодо порядку слів у реченні та форм слів. Вибір і оформлення граматичної структури здійснюється паралельно, а не послідовно: вивчаючи форму, учень має чітко уявляти свій комунікативний намір і вирішити конкретне мовленнєве завдання. Опановування вибором і оформленням граматичних структур до автоматизму є ознакою сформованої граматичної навички [5].

Отже, досягнення високого рівня англомовної граматичної компетентності є важливим кроком для опанування англійською мовою. Навчання граматики є складним і багатограним процесом, оскільки воно потребує значних зусиль як від учнів, так і від вчителя. Навчання граматики має включати не лише механічне засвоєння правил, а й їх усвідомлення. Успішне засвоєння граматичних правил неможливе без чіткого та доступного пояснення з боку педагога. Крім того, для ефективного навчання важливим є використання різноманітних методів і прийомів, що стимулюють активну мовленнєву діяльність, сприяють кращому засвоєнню граматичних структур і формують в учнів навички їх практичного застосування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Апалат Г., Максимова О. Ефективність використання відеоматеріалів на уроці англійської мови в старшій школі. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Філологія.* 2019. Вип. 6. С. 154-157.
2. Власенко Л. В. Формування граматичних навичок при навчанні читання іноземною мовою. 2013. URL:

<http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/14465/1/2.pdf> (дата звернення: 03.04.2025)

3. Здеб А. Роль навчання граматики для рецептивних видів мовленнєвої діяльності у сучасній методиці викладання іноземних мов. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1405> (дата звернення: 01.04.2025).
4. Мірошник І. В. Поняття іншомовної граматичної компетентності та особливості її реалізації в початковій школі. *Молодий вчений*. № 2.1 (54.1). С. 99-103.
5. Проценко Н. В. Основні труднощі навчання аудіювання. *Наукові праці Кам'янець-Подільського Національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2012. Вип. 29 (1). С. 87-89.
6. Складенко Н. К. Методика формування іншомовної граматичної компетенції в учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Іноземні мови*. № 1. С. 15-17.
7. Hymes D. On communicative competence. *Sociolinguistics*. 1972. P. 269-293.

TEACHING ANALYTICAL READING OF UNADAPTED ENGLISH LITERATURE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Дацюк Анастасія

*здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
історико-філологічного факультету,
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»*

Науковий керівник:

Пабат Марина

*доцент кафедри іноземних мов,
історико-філологічного факультету
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»,
м. Рівне*

In the development of skills and needs of foreign language reading, the formation of psychophysiological mechanisms of reading as an activity, a process in students, as well as in the improvement of students' oral and speech skills based on what they have been read, analytical reading is intended to play a leading role. Reading of unadapted English texts should become an integral, equal component of the entire process of learning foreign languages. Reading original English-language fiction contributes to the development of oral speech, enriches vocabulary, introduces the culture and literature of the country whose language is being studied, develops analytical thinking. Therefore, we consider the usage of analytical reading in foreign language classes to be an important component. Reading will make it possible to pass through the minds of students a significant number of language combinations – grammatical structures and lexical combinations, so that later in the process of oral processing and analysis of the text to form the necessary language skills.

Analytical reading allows students to engage in reading in a foreign language as a real linguistic activity. It should be noted that the scope of the concept of “analytical reading” is broader than the scope of the concept of “reading with translation”. In the case of analytical reading, a significant feature is the detailed perception of the text. Reading with translation exists when a student is forced to translate the entire text in order to understand what he has

read, and not individual difficult places for him. In this case, we cannot talk about reading in the proper sense of the word. Reading without translation, that is, understanding what he has read, can occur at any stage of learning. For this, the text must be accessible in form and content, that is, the content of the text must correspond to the age, cultural and intellectual level of students, and there should be nothing in the language form that would cause problems in translation. Therefore, preliminary work on language material is one of the conditions for reading without translation in a higher educational institution [4].

Analytical reading of unadapted foreign-language literature, according to scientists V. M. Babych, Ya. V. Bystrov, N. L. Drab, etc., should be an equal component of the lesson. Some methodologists (E. P. Shubin, A. A. Veize, etc.) indicate that analytical reading should be training in reading. Scientist I. M. Kolehaieva claims that reading is one of the types of language skills formation. Reading a text, a person repeats sounds, letters, words and grammar of a foreign language, remembers the spelling of words, the meaning of word combinations, and, thus, improves his knowledge of a foreign language.

There are many different classifications of types of reading. Reading is divided into types according to the psychological characteristics of their perception:

- reading with translation - reading without translation;
- analytical reading - synthetic reading;
- according to the conditions of their implementation: independent reading or non-independent, prepared – unprepared, extensive – intensive, etc.

In our opinion, the greatest effect is given by teaching analytical reading. Such reading teaches understanding of texts, using analysis and translation, since students master the ability to understand excerpts from the text without the help of a dictionary and, thus, further reading of a more complex text is easier. Understanding of the text in this case is ensured by the following: a solid mastery of the linguistic minimum, as a result of which a small number of unfamiliar words enter the familiar environment; the ability to highlight unfamiliar words and understand them either on the basis of context or on the basis of word-formation analysis; the ability to omit unimportant moments for understanding.

We have determined that students' readiness for reading is a general mental state of a person, which is expressed in the ability to carry out this activity. This includes knowledge of the phonetic difficulties of the language, the using logical and emphatic stress, knowledge of vocabulary, grammar and stylistics of the language. This type is determined by the development of the reading mechanism, the accuracy of sound-letter correspondences and the speed of reading. Readiness in the field of reading is determined by the general culture of students, their age characteristics, knowledge of the large context that ensures

understanding of the content. Readiness can be general and specific to reading the given text. Special readiness is achieved by work carried out before reading the text. Thus, one can distinguish between prepared, partially prepared and unprepared reading.

We consider analytical reading of unadapted foreign-language literature as an independent type of activity, where a special place should be occupied by reading “to yourself” in order to extract basic information from the texts read. When selecting, it is necessary to take into account, first of all, the content of the texts themselves and authenticity.

Exactly the authentic text, like no other educational text, that is distinguished by the presence in the language of elements that carry information transmitted by other elements of the language. This provides not only the possibility of transmitting a message, but also the functioning of such language mechanisms as audition, which is also important when organizing work on listening.

In addition, the authentic text is distinguished by its informativeness, especially when it comes to texts of linguistic and regional studies content from the point of view of the communicative value of information.

At the initial stages of training, when students get acquainted with the vocabulary and grammar, not every authentic text can be effectively used in teaching. In this regard, it is advisable to either adapt authentic texts or compile texts by textbook authors. Here problems arise of the consistency of the authentic properties of the text and its accessibility, compliance with the conditions and tasks of learning. It is necessary to focus on national traditions of constructing a speech work in order to create an educational text that is as close as possible to the authentic one.

Analytical reading can also act as a means of forming and controlling related language skills and abilities, since: the use of reading allows you to optimize the process of mastering language material; communicatively-oriented tasks for controlling vocabulary and grammar, listening, writing and oral speech assume the ability to read and are built on the basis of written texts and instructions; exercises for forming and practicing all language skills are also built on the basis of text and written instructions for exercises and tasks.

The selection of vocabulary and phraseology plays an important role in achieving the authenticity of the statement. An authentic text is an excellent material for familiarizing yourself with the phraseology being studied and working on it. It is especially important to demonstrate the existing interlingual differences using specific examples.

Thus, phrasal verbs are widely used in English. They cause difficulties for students and, in this regard, are poorly represented in textbooks. However, authentic English is practically impossible

without these verbs. In addition, a verb that a student understands only in one, specific context can hardly be considered mastered. Therefore, it seems advisable to include previously learned verbs with different suffixes in analytical reading texts at an early stage. For example: *to find – to find out to look – to look after to wash – to wash up to put – to put off*, so that students do not have difficulties with their understanding at an older stage – when reading unadapted texts of different styles, where attention will need to be paid to their interpretation in context.

The correct selection of phraseological units has great importance for achieving authenticity of educational texts. It should be noted that textbook authors are not always guided by the criterion of frequency – proverbs that are rarely used in English are offered for learning, for example:

A friend in need is a friend indeed.

East or West, home is best.

There is no place like home.

Meanwhile, there are many proverbs and sayings common in the speech of native speakers, such as:

One man's meat is another man's poison.

All for the best.

Not room to swing a cat.

Familiarity with proverbs and phraseological units forms the students' skills of authentic speech behavior, and the comparison of English and Ukrainian phraseology invariably causes an emotional response and increases interest in the subject.

Thus, the authenticity of the educational text is largely determined by the correct selection of vocabulary and phraseology. The most important selection criteria are the authenticity of a particular unit, its frequency of use in natural English.

There are different points of view on which stages of work on the text should be included into the educational process, which are the most effective. Naturally, the selected types of work depend on the goals that we set for reading. We consider based on the goal of teaching foreign languages in a modern school, that it is possible to distinguish two stages in the organization of analytical reading. The first stage is reading as a process of obtaining information from the text. This stage is mandatory in working on any text. However, work on most of the texts offered to students for independent home reading should end at this stage. The second stage is a conversation on the material of reading. This stage of work should be selective and apply only to some of the most relevant texts or their fragments for language practice.

In the organization of checking analytical reading distinguishes the following two stages. The first stage is the analysis of lexical and grammatical difficulties of the text, activation of new lexical material and control of

understanding of the information embedded in the text. The second stage is a creative discussion of the content of what has been read.

According to Ya. V. Bystrov, the following sequence is required for working with a book: Vocabulary work, Comprehension, Discussion, Writing. I. M. Kolehaieva, on the contrary, says that at the middle stage, analytical reading classes no longer involve direct work on language tools and do not contain speech exercises. Analytical conversation is built on two levels: levels of meaning and levels of content. N. L. Drab also considers it inappropriate to use such forms and methods of work that transform control of what has been read into work on the development of oral skills or translation skills. Therefore, he uses speech exercises only as a means of checking the understanding what has been read. Such a class consists of three stages: control of understanding of the general content; checking the understanding individual essential details; evaluating what has been read [2].

L. P. Yefimov, offering guidance on home reading for students, focuses mainly on exercises that we call “pre-text”. Most of the tasks are focused on working with words and grammatical constructions used in the text, which are aimed at developing oral skills. Thus, he considers reading to be a means, not a goal of learning.

Understanding the text is only part of the task, preparation for the next stage – conversations based on what students have been read. This second approach to reading control is more likely to be training in oral speech than in reading. Discussion involves understanding the content of the text; understandable content can be the basis for building conversations, messages, modeling situationally conditioned speech acts, expressing judgments, relationships, emotions, etc. Exercises for organizing a conversation based on the read text should represent a consistent series of tasks aimed at a gradual transition to prepared speech. Such a system of exercises should be focused on clarifying the relationships between the characters, on identifying and assessing the motives of their actions.

Work on developing the skills of analyzing a work of art begins with classes in stylistics, the goals of which are to teach students to recognize the sources of expressiveness of language, acquire the skills to describe and accurately determine the stylistic devices that exist in the language, establish their comparative characteristics and functions, find the interdependence between functions and context, and also describe the functional styles of language. Students are invited to familiarize themselves with the artistic means of expressiveness and complete the exercises. They perform exercises to search for stylistic devices in sentences, and then, during discussing the text, they find out at the class how this or that device helped the author express the main idea. Students record the conclusions obtained in the analytical text analysis.

The development of such methodological techniques during the using analytical reading in a foreign language class at higher educational institutions will contribute to better mastery of a foreign language by students.

ЛІТЕРАТУРА

1. Babych V. M. Linguistic and regional studies interpretation of English-speaking text. *Literaturoznavcha interpretatsiia anhliiskomovnoho tekstu* / V. M. Babych K. : Lybid. 1990. 153 s.
2. Bystrov Ya. V. Interpreting English Fiction: Theory and Practice: [navchalnyi posibnyk] / Yakiv Volodymyrovych Bystrov. K. : Lenvit, 2014. 216 s.
3. Drab N. L. Common English Usage Problems – Typovi problem anhliiskoho slovovzhyvannia: navchalno-metodychnyi kompleks / N. L. Drab. Vinnytsia : Nova knyha, 2012. 256 s.
4. Kolehaieva I. M. Text as a unit of scientific and artistic communication *Tekst yak odyntsia khudozhestvennoi komunikatsii* / I. M. Kolehaieva. Odessa, 1991. 121 s.
5. Yefimov L. P. English Stylistics and Discourse Analysis *Stylistyka anhliiskoi movy i dyskursyvnyi analiz. Navchalno-metodychnyi posibnyk*. Vinnytsia : Nova Knyha, 2011. 240 s.
6. Linguistic and Regional Comparative Studies *Literaturoznavcha komparatyvistyka: [navch. posibnyk]* / red. R. T. Hromiak. Ternopil : Redaktsiino-vydavnychi viddil TDPU, 2002. 331 s.

СТРУКТУРА ЗАВДАННЯ З ЧИТАННЯ ТА ОСНОВНІ ЕТАПИ РОБОТИ З ТЕКСТОМ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

Забужко Артем

*здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти
історико-філологічного факультету,
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»*

Науковий керівник:

Кочмар Діана

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»,
м. Рівне*

У сучасному світі знання іноземної мови є важливим інструментом комунікації, що відкриває перед людиною широкі можливості для професійного, академічного та особистісного розвитку. Одним із ключових компонентів навчання англійської мови є формування навичок читання, яке не лише сприяє розширенню лексичного та граматичного запасу, але й відіграє важливу роль у розвитку інших видів мовленнєвої діяльності – говоріння, письма та аудіювання.

Методикою формування іншомовної компетентності у читанні займалися такі відомі українські дослідники, як Г. Є. Борецька, Т. Є. Єременко, А. О. Бондар, Н. К. Скляренко, С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич та інші.

Метою читання є вилучення інформації, яка міститься у письмовому тексті, саме ж читання становить вид мовленнєвої діяльності, що є процесом досягнення зазначеної мети. Залежно від мети читання, методистами виокремлюються декілька видів читання, основними із яких є: 1) ознайомлювальне (читання із розумінням основного змісту прочитаного); 2) детальне; 3) вивчаюче (читання із повним розумінням прочитаного, включаючи переглядове (читання із вилученням необхідної (вибіркової) інформації [2].

1. Ознайомлювальне читання. Цей вид читання є найпоширенішим у різних сферах життя і базується на автентичних текстах, що містять інформацію про побут, культуру, традиції та історію країни, мова якої вивчається. Це читання здійснюється про себе без необхідності подальшого використання отриманих знань. Воно відзначається високою швидкістю, точністю у сприйнятті основного змісту та найбільш значущих деталей. Для досягнення мети достатньо розуміння 75% основного тексту, за умови, що решта 25% не включає критично важливої інформації. Швидкість читання для різних мов варіюється: англійська та французька — 180 слів/хв., німецька — 150 слів/хв.

2. Вивчаюче читання. Метою цього виду читання є максимально повне та точне розуміння тексту з критичним осмисленням інформації. Воно здійснюється у повільному темпі (50–60 слів/хв.) і спрямоване на аналіз змісту тексту, а не лише на вивчення мовного матеріалу. Цей вид читання передбачає ретельне дослідження тексту, часті повернення до окремих його частин для досягнення точності розуміння. Матеріалом для такого читання слугують тексти, що містять нову та значущу інформацію з елементами мовних або смислових труднощів.

3. Вибіркове (переглядове) читання. Мета цього виду читання полягає у швидкому перегляді кількох матеріалів (газет, статей, довідників тощо) для пошуку конкретної інформації. Учні мають навчитися швидко орієнтуватися в тексті (швидкість — до 500 слів/хв.), знаходити потрібну інформацію та концентруватися на ній. Залежно від мети завдання, учень повинен зрозуміти інформацію повністю або лише основний зміст. Цей вид читання розвиває навички логіко-смислового аналізу тексту, пошуку та узагальнення інформації з різних джерел. Завершення роботи може включати підготовку повідомлення чи написання реферату [2].

Існує два типи читання: читання вголос (гучне читання), читання мовчки (про себе). Читання вголос сприяє засвоєнню звукової системи мови, формує здатність звукового перекодування на різних рівнях – від букв до слів, словосполучень, речень та текстів. На початкових етапах навчання читання вголос виконує функцію розвитку технічних навичок читання, а на більш просунутих рівнях стає засобом контролю та виразності мовлення. Таким чином, читання вголос є важливою складовою навчального процесу.

Для навчання читання використовуються різні типи текстів: автентичні, напівавтентичні та навчальні (укладені). Перевага автентичних текстів полягає в тому, що вони є прикладами реального спілкування [2].

Ж. Є. Глущенко визначає основні напрями застосування навичок читання іноземною мовою [1, с. 2]:

- освоєння графічної системи іноземної мови;
- покращення володіння лексикою;

- засвоєння звукових, графічних та граматичних форм слова, його значення та використання у різних контекстах;
- розширення активного і пасивного словникового запасу;
- вдосконалення граматичних і композиційних аспектів мови, побудови висловлювань різного обсягу;
- покращення вимови та навчання інтонації;
- вміння ділити текст на змістові частини з різним ступенем важливості.

Структура завдання з читання включає кілька основних етапів:

Передтекстові завдання (Pre-reading activities). На цьому етапі доцільно проводити дискусії або мозковий штурм (brainstorming), які допомагають зосередити увагу учнів на заданій тематиці та активізувати необхідну лексику. Формат завдань може бути різноманітним: використання малюнків, фотографій, невеликих вікторин (quiz), а також питань, що сприяють активізації теми. Такі завдання допомагають розвинути прогностичне мислення та стимулюють учнів робити припущення щодо теми тексту [3].

Текстові завдання (While-reading activities). На цьому етапі учням представляють текст, який може бути поданий в оригінальній формі, але з номерами рядків та абзаців для зручності. Текст модифікується залежно від виду читання та завдань. Наприклад, учні можуть працювати в парах, визначаючи порядок вилучених ключових речень, або підсумовувати зміст кожного абзацу тезами [3].

Післятекстові завдання (Post-reading activities). Цей етап спрямований на перевірку розуміння тексту. Використовуються запитання різного формату (true/false, multiple-choice) для оцінки рівня розуміння. Учні повинні узагальнювати інформацію, передавати її іншими словами або створювати власні тексти на основі прочитаного, наприклад, писати есе, листи або виголошувати промови. Завершальна продуктивна фаза може включати підготовку проєктів, виступів або участь у дебатах [3].

Підсумок (Summarising). Ефективним способом закріплення матеріалу є створення конспектів або резюме тексту. Учні можуть підсумовувати зміст кожного абзацу одним реченням і об'єднувати їх у стисле резюме. Також завдання можуть включати підготовку повідомлень, які відповідають тематиці тексту.

Читання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності, спрямованим на сприйняття та розуміння письмового тексту. Компетентність у читанні передбачає здатність працювати з автентичними текстами різних жанрів і типів, досягаючи різного рівня розуміння змісту. Вона включає знання, уміння, навички, а також комунікативні здібності, зокрема здатність до розуміння тексту та технічну складову процесу читання.

Розвиток умінь читання передбачає формування мовленнєвих, навчальних, інтелектуальних, організаторських і компенсаторних навичок. Процес навчання умовно поділяється на дві основні стадії: підготовчу та стадію зрілого читання. Залежно від мети і завдань використовуються різні види читання, такі як ознайомлювальне, вивчаюче та вибіркове. Кожен з цих видів має специфічну методику застосування. Наприклад, ознайомлювальне читання спрямоване на загальне розуміння тексту, вивчаюче потребує детального аналізу тексту, а вибіркове сприяє швидкому пошуку конкретної інформації.

ЛІТЕРАТУРА

5. Глущенко Ж. Є. Організація читання на уроках іноземної мови. *Англійська мова та література*. 2010. №16. С. 2–5.
6. Єременко Т. Є., Трубіцина О. М., Лук'янченко І. О., Юмрукуз А. А. Навчання читання англійською мовою студентів мовних факультетів : навч. посібник з курсу методики викладання іноземних мов у закладах вищої освіти. Одеса : Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2018. 201 с.
7. Панова Л. С. та інші. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : підручник. Київ: Академія, 2010. 328 с.

КОМПЛЕКСНА АУДИТИВНА НАОЧНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Мелешук Софія

*здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти
історико-філологічного факультету,
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»*

Науковий керівник:

Будз Ірина

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувачка кафедри романо-германської філології
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»,
м. Рівне*

Актуальність теми. В умовах інтеграції України в європейський освітній простір особливої ваги набуває ефективне навчання іноземних мов у школі. Одним із головних завдань шкільного курсу англійської мови є формування лексичної компетентності як складової комунікативної компетентності, що передбачає не лише засвоєння лексичних одиниць, а й уміння використовувати їх у контексті. У цьому контексті важливу роль відіграє використання комплексної аудитивної наочності, яка поєднує візуальні та слухові засоби для стимулювання сприйняття, запам'ятовування й активного використання лексики.

Метою дослідження є з'ясування дидактичного потенціалу комплексної аудитивної наочності у процесі формування лексичної компетентності школярів під час вивчення англійської мови.

Основні завдання дослідження:

- з'ясувати психолого-педагогічні особливості засвоєння лексики учнями основної школи;
- проаналізувати сутність, класифікацію і дидактичні можливості засобів комплексної аудитивної наочності;
- визначити методичні умови ефективного використання аудіо-візуального матеріалу на уроках англійської мови;

– оцінити вплив використання аудитивної наочності на рівень лексичної компетентності учнів.

У сучасній методиці навчання іноземних мов питання розвитку лексичної компетентності учнів основної школи набуває особливої актуальності. Одним із ефективних шляхів удосконалення лексичних навичок є використання комплексної аудитивної наочності. Цей підхід передбачає інтеграцію аудіальних та візуальних засобів навчання, що сприяє полегшенню сприйняття, запам'ятовування і активного використання нової лексики в комунікативних ситуаціях. [1, с. 115]. За результатами психологічних досліджень, більшість учнів краще засвоює інформацію через візуально-аудіальні канали. Тому особливо ефективним є використання комплексної аудитивної наочності — поєднання слухових (аудіо, мовлення вчителя, пісні, діалоги) та зорових (зображення, відео, слайди, презентації) стимулів.

Комплексна аудитивна наочність – це цілеспрямована система навчальних завдань, яка поєднує слухання з іншими видами мовленнєвої діяльності (говорінням, читанням, письмом), а також опирається на візуальні, ситуативні, контекстуальні та інтерактивні засоби подачі матеріалу. Дослідження показують, що інтеграція аудіо- та візуальних матеріалів значно підвищує ефективність засвоєння нової лексики у молодших школярів. На думку С.Ю. Ніколаєвої, ефективна наочність у навчанні іноземної мови має бути не лише ілюстративною, а й стимулюючою, тобто такою, що активізує пізнавальну та мовленнєву діяльність учня [1].

До засобів комплексної аудитивної наочності можна віднести:

навчальні аудіо- та відеоматеріали (зокрема з субтитрами); мультимедійні презентації, які поєднують текст, зображення та звук; флеш-картки з озвученням (наприклад, у сервісах Quizlet або Wordwall); інтерактивні ігри з аудіосупроводом (Kahoot, LearningApps, Wordwall); мобільні додатки, які дозволяють тренувати лексику в ігровій формі (Duolingo, HelloTalk, BBC Learning English).

Засвоєння лексики учнями основної школи має свої психолого-педагогічні особливості, обумовлені віковими характеристиками, пізнавальними процесами та рівнем мовної підготовки. У середньому шкільному віці (10–14 років) активно розвивається довільна пам'ять, мислення переходить на стадію абстрактно-логічного, зростає інтерес до навчання через ігрову й емоційно забарвлену діяльність. Саме тому ефективне засвоєння лексики можливе за умови використання наочності, емоційного підкріплення та контекстуального подання матеріалу [2, с. 113-136].

Класифікація аудитивної наочності може включати:

– аудіо-записи: фонограми, магнітофонні записи, CD-диски, які забезпечують ознайомлення учнів з правильною вимовою, наголосом, інтонацією;

– відео-матеріали: відеофільми, діафільми, відеофрагменти, що поєднують зображення і звук, створюючи динамічну ситуацію спілкування;

– мультимедійні презентації: комплексне використання тексту, зображень, звуку та анімації для пояснення лексичних одиниць [3, с. 215-220].

Ефективне використання аудіо-візуальних матеріалів на уроках англійської мови вимагає дотримання певних методичних умов, що забезпечують максимальну результативність навчального процесу.

Відповідність віковим та мовним особливостям учнів. Матеріали повинні бути адаптовані до рівня мовної підготовленості учнів та їх вікових особливостей, щоб забезпечити зрозумілість і доступність інформації.

Інтеграція аудіо та візуальних елементів. Поєднання слухового та зорового сприйняття сприяє кращому засвоєнню матеріалу, оскільки різні канали сприйняття активують різні ділянки мозку, що покращує запам'ятовування та розуміння.

Чітка структура уроку. Використання аудіо-візуальних матеріалів повинні бути організовано відповідно до етапів уроку: мотивація, презентація нового матеріалу, закріплення, контроль та оцінка.

Залучення учнів. Матеріали повинні стимулювати учнів до активної участі в уроці, включаючи обговорення, виконання завдань, рольові ігри та інші форми діяльності, що сприяють розвитку мовленнєвих навичок.

Використання сучасних технологій. Застосування мультимедійних презентацій, відео, аудіозаписів та інтерактивних додатків дозволяє урізноманітнити навчальний процес, зробити його більш динамічним та цікавим для учнів.

Рогульська О. О. та Магдюк О. В. (2024) зазначають, що використання відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови сприяє розвитку аудитивної компетентності студентів, що, у свою чергу, позитивно впливає на їхню лексичну компетентність. Вони підкреслюють важливість ретельного відбору відеоматеріалів, що відповідають рівню мовної підготовленості учнів та сприяють розвитку їхніх мовленнєвих навичок [4, с. 252-258].

Висновки. Отже, використання комплексної аудитивної наочності є не лише доцільним, а й необхідним у сучасному уроці англійської мови. Воно відповідає психологічним особливостям учнів основної школи, стимулює мотивацію, забезпечує багатоканальне сприйняття та сприяє формуванню повноцінної лексичної компетентності.

На завершення варто наголосити, що педагогам слід активно впроваджувати мультимедійні інструменти у навчальний процес, щоб забезпечити якісну і сучасну мовну освіту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник / С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2002.
2. Teng F. Incidental vocabulary learning for primary school students: the effects of L2 caption type and word exposure frequency. *The Australian Educational Researcher*. 2018. P. 113–136.
3. Пальчевський С. С. Педагогіка. К.: Вища школа, 2004. С. 215–220.
4. Рогульська, О. О., & Магдюк, О. В. (2024). Розвиток аудитивної компетентості з використанням відеоматеріалів на заняттях з іноземної мови у ЗВО. *Наукові записки*. Серія: Педагогічні науки, С. 252-258.

ЦИФРОВІ ІНСТРУМЕНТИ ДЛЯ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Солодов Владислав

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імена академіка Степана Дем'янчука» (м. Рівне, Україна)*

Науковий керівник:

Кочмар Діана

*кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов
Приватного вищого навчального закладу
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука» (м. Рівне, Україна)*

Сучасні дослідження та наукові досягнення як вітчизняних, так і зарубіжних учених підтверджують, що цифрові технології відіграють важливу роль в освітньому процесі, оскільки вони здатні змінювати можливості пізнання та формувати нові способи мислення. За відсутності цих технологій учень не зможе повною мірою реалізувати свій потенціал у житті. Тому очевидно, що для розвитку такої особистості необхідно створити сучасне освітнє середовище, яке буде інноваційним і орієнтованим на інформаційно-цифрові технології.

Цифрові технології сучасності інтегрують у собі широкий спектр функцій, серед яких важливе місце посідає контроль і оцінювання результатів навчальної діяльності.

Контроль в освітньому процесі передбачає виявлення, встановлення та оцінювання рівня знань учнів. Це включає визначення обсягу, якості й глибини засвоєння навчального матеріалу, а також виявлення досягнень і прогалин як окремих учнів, так і всього класу загалом. Це дозволяє своєчасно вносити корективи в освітній процес, удосконалювати його зміст, методи й форми організації навчання.

Однією з невід'ємних складових контролю є перевірка, основним завданням якої є виявлення рівня знань, умінь і навичок учнів шляхом їх порівняння із вимогами чинних навчальних програм. У такому випадку контроль виконує функцію оцінювання, фінальним етапом якого є виставлення вчителем відповідної оцінки.

Контроль виступає органічною частиною освітнього процесу і слугує не лише засобом перевірки знань, але й інструментом управління, корекції навчальних досягнень та стимулювання пізнавальної активності учнів. Крім того, контроль має важливе виховне значення: систематичний і грамотно організований контроль сприяє розвитку в учнів пізнавального інтересу, формує такі риси характеру, як відповідальність, цілеспрямованість, здатність до подолання труднощів і самостійність.

Актуальним сьогодні є впровадження формувального оцінювання. Формувальне оцінювання (formative assessment), «оцінка навчання» – проміжне оцінювання, яке допомагає направляти процес навчання (іншими словами, формує цей процес), вказуючи, що саме здобувачі освіти не зрозуміли, що їм потрібно повторити, і чи готові вони перейти до наступного етапу навчальної діяльності [3]. Інструментами формувального оцінювання можуть виступати: портфоліо навчальних досягнень, різноманітні проекти, методи проблемного навчання, різні форми змішаного навчання, цифрові сервіси, ігрові технології [1, с. 39].

Формувальне оцінювання є важливим компонентом сучасного освітнього процесу, оскільки воно орієнтоване на підтримку учнів у досягненні навчальних цілей і сприяє покращенню результатів навчання. Цей підхід сприяє розвитку в учнів критичних навичок самостійного навчання, що є основою для реалізації концепції освіти протягом життя. Формувальне оцінювання, яке ґрунтується на чітко визначених цілях та критеріях, дозволяє учням отримувати конструктивний зворотний зв'язок.

Процес формувального оцінювання також активно залучає до взаємодії учня, вчителя і батьків. Для вчителів формувальне оцінювання є потужним інструментом для індивідуалізації навчання та коригування навчальних стратегій відповідно до потреб кожного учня. Техніки формувального оцінювання забезпечують учителям можливість більш гнучко адаптувати зміст і методи навчання, що сприяє максимальному розвитку учнів і покращенню результатів їхньої навчальної діяльності [2].

Сучасні цифрові платформи відкривають нові можливості для реалізації формувального оцінювання. Вони забезпечують інтерактивний зворотний зв'язок і допомагають учням отримувати оперативні результати своїх досягнень, що є ключовим елементом формувального підходу. Розглянемо деякі із них.

Quizlet – платформа для створення флешкарток, тестів і тренувальних вправ, яка допомагає учням вивчати нову лексику та самостійно перевіряти свої знання у форматі інтерактивних тестів та ігор.

Kahoot! – інтерактивна платформа для створення вікторин, яка дозволяє в ігровій формі перевірити рівень знань лексики. Ідеально підходить як для індивідуального навчання, так і для роботи в групах.

Wordwall – ресурс для створення інтерактивних завдань, таких як кросворди, вікторини, ігри на співставлення слів та значень.

Quizizz – онлайн-платформа для створення тестів у форматі гри. Учитель може створювати завдання на переклад слів, вибір правильного синоніма, визначення значення тощо.

Google Forms – інструмент, який вчитель може використовувати для створення власних онлайн-тестів на перевірку засвоєння лексики з миттєвим оцінюванням результатів.

Typetform – платформа для створення інтерактивних форм та опитувань. Відрізняється стильним дизайном та можливістю додавання мультимедійного контенту.

За допомогою таких платформ вчителі можуть створювати тести, квізи, опитування та інші інтерактивні завдання, що дозволяють швидко і точно визначити рівень засвоєння матеріалу, виявити проблемні моменти та надати учням рекомендації для подальшого навчання. Однією з переваг цифрових платформ є можливість надання швидкого та конструктивного зворотного зв'язку, що є важливим для процесу формувального оцінювання.

Однак, незважаючи на значний потенціал цифрових платформ для реалізації формувального оцінювання, існують і певні виклики. Один з них полягає в необхідності навчання вчителів ефективно використовувати ці інструменти. Це вимагає часу та ресурсів для професійного розвитку педагогів, а також адаптації навчальних програм до використання новітніх технологій. Крім того, існують технічні обмеження, такі як нестабільний доступ до інтернету або різниця в рівні технічної підготовленості учнів та вчителів.

Таким чином, сучасні цифрові платформи забезпечують ефективне впровадження елементів формувального оцінювання, надають вчителям інструменти для моніторингу освітнього процесу та надання індивідуального зворотного зв'язку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Генсерук Г. Р., Громяк М. І. Застосування цифрових технологій для формувального оцінювання в процесі підготовки майбутніх учителів. *Збірник тез доповідей II Міжнародної науково-практичної конференції учителів фізики та хімії «Підготовка майбутніх біології та природничих наук в контексті вимог Нової української школи»*. 2020. С. 38-40.
2. Що таке формувальне оцінювання, чому воно потрібне учням і які основні виклики. *Нова українська школа. Вебресурс НУШ*. URL: <https://nus.org.ua/2021/06/10/shho-take-formuvalne-otsinyuvannya->

[chomu-vono-potribne-uchnyam-i-yaki-osnovni-vyklyky/](#) (дата звернення: 28.04.2025).

3. UNESCO ICT Competency Framework for Teachers. URL: <https://en.unesco.org/themes/ict-eduction/competency-framework-teachers-oer> (дата звернення: 26.04.25).

**«АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА
ЛІНГВОДИДАКТИКИ»**

**збірник тез доповідей учасників
всеукраїнської науково-практичної конференції**

ВИПУСК 2

Наукові статті надруковано в авторській редакції.
Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність
за підбір, точність наведених фактів, цитат та інших відомостей.

Упорядники: А. А. Смерчко, Д. А. Кочмар
Графічний дизайнер: А. А. Смерчко