

**ПОДІЛЛЯ.
ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ**

ВИПУСК ДЕВ'ЯТНАДЦЯТИЙ

**Хмельницький національний університет
Гуманітарно-педагогічний факультет
Кафедра української філології**

**ПОДІЛЛЯ.
ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ**

Випуск дев'ятнадцятий

Електронний збірник наукових праць

Хмельницький

2026

УДК 908(477.43)

П 44

Поділля. Філологічні студії: електронний збірник наукових праць.
Головний редактор М. Торчинський. Хмельницький, 2026. Випуск
дев'ятнадцятий. 397 с.

Рекомендовано до друку на засіданні кафедри української філології Хмельницького національного університету (протокол № 10 від 29 квітня 2026 року).

Редакційна колегія: Марія Гавриш, Любов Олійник, Інна Приймак, Наталія Торчинська, Михайло Торчинський (головний редактор, відповідальний за випуск), Оксана Ющишина, Анатолій Янчишин.

Збірник наукових праць містить статті студентів закладів вищої освіти, учнів закладів середньої освіти та педагогічних працівників, присвячені аналізу проблем, пов'язаних із вивченням лінгвістики, української і зарубіжної літератури, методик їх навчання.

Для мовознавців, літературознавців, методистів, учителів та всіх, хто цікавиться філологічними питаннями.

П 44

© Автори статей, 2026

© Хмельницький

ЗМІСТ

АЛЕКСЄЄВА Валерія. Образи-символи в поезіях Бориса Гуменюка як філософське відображення стоїцизму.....	9
БАЛАК Владислав. Трансформація соціального виключення: від конфлікту з традицією у Вольтера до відчуження в сучасному індивідуалістичному суспільстві.....	15
БЕНЬ Олена. Розвивальні ігри для формування словникового запасу дітей дошкільного віку.....	25
БЛИК Ніна. Вплив музики на вивчення мов.....	31
БОГОМОЛОВА Дарина. Поетика та проблематика фантастичної прози Володимира Арєнєва.....	37
БОЙКО Олександра. Прийоми що сприяють формуванню умінь інтерпретації модерністського тексту на уроках зарубіжної літератури на прикладі новели Франца Кафки «Метаморфози».....	47
БОНДАР Катерина. Мовна норма в сучасній українській мові: співвідношення традиції та інновації в усному й писемному мовленні.....	52
БРОВЧЕНКО Володимир. Сатиричне осмислення національної ідентичності та суспільно-політичних трансформацій України в сучасному поетичному дискурсі (за мотивами твору «Знову буря в Україні» Василя Денисюка).....	54
БУЦВІН Катерина. Характеристика та типологія лексичних новотворів періоду війни.....	60
ВОРОНА Андрій. Палітра мотивів лірики Ольги Чорної на сторінках альманаху «Пектораль».....	65
ГОНЧАР Анна. Архетип «сироти» у структурі твору Люсі-Мод Монтгомері «Енн із Зелених Дахів».....	69
ГОРДУН Аліна. Формування соціолінгвістичної компетенції в межах вивчення словотвору на уроках української мови.....	74

ГРАБ Анастасія. Стилiстично маркована лексика в сучаснiй українськiй мовi.....	82
ДОВГОПОЛ Анна. «Думи старика» й «Апостол чернi» Ольги Кобилянськoї: iдейно-композицiйнi паралелi.....	91
ЖИВУЛНА Веронiка. Слово проти iмперiї: лiтература доби українськoго нацiонального спротиву.....	96
ЗАГОРУЙКО Дар'я. Фоностилiстичнi засоби поетичного тексту Валерiя Пузiка.....	101
ЗЮЗИНА Олександра. Професiйнi англiцизми (на матерiалi заголовкiв вебресурсу «Нова українська школа»).....	106
ИВАНШИН Артем. Лiнгвостилiстичнi особливостi поезiї Сергiя Жадана....	112
КАЛЬЯНЕНКО Карiна. Типологiя мовних помилок та шляхи їх усунення в сучасних медiатекстах (на матерiалi газети «Є»).....	117
КАЧУРИНЕЦЬ Лiлiя. Особливостi вивчення байки на уроках українськoї лiтератури в ЗЗСО (на основi творiв Григорiя Сковороди).....	124
КОВАЛЬЧУК Юлiя. Народний календар у системi етнокультурних та етнолiнгвiстичних знань українцiв.....	131
КОРЖУК Алiна. Методологiчнi особливостi застосування англiйськoї мови за методикою CLIL на уроках зарубiжної лiтератури в старшiй школi.....	142
КОРОТКЕВИЧ Софiя. Екзистенцiальнi мотиви фiлософськoї лiрики Павла Гiрника.....	148
ЛУКАШЕНКО Софiя. Цифрова вiзуалiзацiя неоромантичного героя в поемi Лесi Українки «Давня казка» як засiб патрiотичного виховання учнiв 8-го класу.....	154
ЛЯХ Софiя. Семантичнi трансформацiї лексики в сучасному українськoму медiапросторi.....	159
МАРИНЯК Вiкторiя. Мiжкультурна комунiкацiя у сферi моди.....	164
МЕЛЬНИК Дар'я. Вплив англiйськoї мови на сучасну українську лексику.....	170

МЕЛЬНИК Мирослава. Особливості відмінювання складних і складених числівників у шкільному курсі української мови.....	175
МЕТЕЛЬСЬКА Тетяна. Сучасні мовні процеси в англійській мові та формування мовної особистості молоді.....	181
НАГОРОДНА Богдана, КОРОТКЕВИЧ Софія. Філологічний самосад: неформальні терміни для мовних феноменів.....	184
НАКОНЕЧНА Ірина. Молодь і популяризація української мови: можливості соціальних мереж.....	191
НЕСТЕРОВА Поліна. Специфіка відображення історичних подій у романістиці Василя Шкляра.....	195
ОСТРОВСЬКА Аліна. Класифікація та застосування проблемних завдань у процесі аналізу художнього твору.....	201
ПІВЕНЬ Дарина. Моя рідна незламна Дружківка.....	206
ПІНЧУК Ярослава. Полонізми в сучасній українській літературі.....	214
ПОДГОРНЮК Олександра. Фольклорний анекдот як засіб народного супротиву в умовах війни.....	220
ПОХИЛЮК Анастасія. Пори року у творчості Юлії Крапиви та Василя Денисюка: жіноче й чоловіче начала.....	224
ПРИЙМАЧУК Катерина. Мотив втрати й пошуку у творі Мікаеля Брюна-Арно «Мемуари лісу».....	229
РОЗИМБОРСЬКА Анастасія. Традиційні підходи до вивчення лексики в закладах загальної середньої освіти.....	235
САВЧУК Анастасія. Фемінитиви в українському діловодстві: норми та практика використання.....	240
САМБОЛЬСЬКА Валерія. Пароніми як джерело мовленнєвих помилок.....	244
САМКОВСЬКИЙ Артем. Актуальні проблеми української мови: мовна особистість учня в умовах сучасного комунікативного простору.....	250

СВИСТЯК Софія. Нормативно-правова база діяльності служби діловодства.....	255
СКОТИНЯНСЬКА Єва. Діалог української та світової літератури: спільні мотиви у творчості Тараса Шевченка і Джорджа Байрона.....	258
СОКОЛОВА Крістіна. Теоретико-літературні аспекти вивчення біографії Григора Тютюнника на уроках української літератури в ЗЗСО.....	261
СТОРОЖУК Анастасія. Відмежування займенників від співзвучних слів інших частин мови.....	268
СТОРОЖУК Діана. Просте ускладнене речення: сутність, структура, основні ознаки.....	274
ТОРЧИНСЬКИЙ Михайло, ТОРЧИНСЬКА Наталія. Етимологічна інформація про ойконіми Проскурівщини у виданнях ХІХ – початку ХХІ століть.....	279
ФЕДОРИШИНА Валерія. Культура усного й писемного мовлення як складник мовної особистості учня і студента.....	295
ЧЕРНЯВСЬКИЙ Олександр. Відображення війни в сучасній українській літературі.....	299
ШАЛДЕНКО Марія. Зі спостережень над вокативними вигуками подільського говору.....	301
ШЕВЦОВ Вадим. Інноваційні підходи до вивчення іноземних мов.....	314
ШЕВЧУК Тетяна. Лінгводидактичні можливості авторських неологізмів у поетичному дискурсі Ліни Костенко.....	320
ШЕЙГАС Анна. Місце й роль прислів'їв і приказок у романі Мирослава Дочинця «Криничар».....	328
ЮЗВАК Єлизавета. Інноваційні технології розвитку лексичної компетентності на уроках англійської мови.....	334
ЮРЧАК Захар. Особливості перекладу назв персонажів та команд з англійської на українську у грі PUBG Mobile.....	340

ЮРЧУК Анастасія. Використання інтерактивних цифрових ресурсів на уроках української мови під час вивчення теми «синоніми».....	348
ЮЩИШИНА Оксана. Культура мовлення студентів як чинник запобігання конфліктам: комунікативно-прагматичний аспект.....	356
ЯРМІЙ Ангеліна. Фемінітиви на позначення педагогічних професій як мовна зміна в сучасній українській мові.....	362
АТАМАНЧУК Karina. Idioms and Their Functions in shaping Artistic Images in Khaled Hosseini's Novel «The Kite Runner».....	367
BEN Alevtyna. The power of politeness: linguistic etiquette in British English....	373
KNIAZ Polina. Enhancing efl students' pronunciation through video-based corpora and language learning applications.....	378
KORZHUK Alina. Analytical reading as a foundation for developing critical thinking in high school students preparing for English exams.....	387
MOSTOVA Eva. Translation studies in the context of globalixation: new challenges and prospects.....	394

Валерія АЛЕКСЄЄВА,
учениця 11-го класу
КЗЗСО «Лицей № 1 імені Володимира Красицького
Хмельницької міської ради»
Науковий керівник – Наталія КУНДЕЛЬСЬКА,
вчителька української мови та літератури

ОБРАЗИ-СИМВОЛИ В ПОЕЗІЯХ БОРИСА ГУМЕНЮКА ЯК ФІЛОСОФСЬКЕ ВІДОБРАЖЕННЯ СТОЇЦИЗМУ

У статті зроблено спробу розглянути поетичні образи-символи збірки Бориса Гуменюка «Вірші з війни» крізь призму стоїчного світобачення. Закцентовано увагу на прагненні автора засудити насилля, розкрити абсурдність, антигуманну сутність війни й утвердити гуманізм, віру в перемогу добра над злом, показати ідеал активної, сильної, здатної до боротьби особистості, яка виживає попри втрати.

***Ключові слова:** Борис Гуменюк, війна, віра, гуманізм, життя, смерть, стоїцизм.*

Література завжди була і є живим свідком історії, що трансформується разом із суспільством, руйнує усталені межі. Традиція фіксування подій, переосмислення сенсу людського буття в екстремальних умовах трагічної реальності російсько-української війни за допомогою художнього слова знаходить своє вираження у творчості митців сьогодення.

Літературна версія війни в сучасній військовій поезії представлена творами П. Вишебаби, Д. Лазуткіна, М. Пономаренко, Л. Якимчук та інших митців, а також поетичним спадком полеглих поетів-воїнів – Г. Бабіча та Б. Гуменюка. Темі війни

присвячені праці таких дослідників, як Н. Гаврилюк, О. Гойденко, Н. Головченко, О. Деркачова, Я. Поліщук та ін.

Мистецтво часів війни, за словами Я. Поліщука, «приречене балансувати на крихкій межі життя та смерті, насильства й болю, знечулення й перечуленості, приміряє на себе своєрідну естетику – страждання й смерті» [6, с. 187]. Завдання митця – не просто передати факти жахів війни, а допомогти читачеві через образи, символи поезій формувати моральну стійкість. У межових ситуаціях суспільству потрібні витримка, внутрішня рівновага, здатність жити попри втрати – це ключові позиції стоїцизму.

Стоїцизм – одна з основних філософських течій доби Еллінізму. Світ розглядався у стоїцизмі як організоване ціле, пройняте животворним Логосом, який виступає іманентною породжувальною силою й законом, що скеровує світовий розвиток. Душа людини розглядалась як частина світової душі ... Через прилученість усіх людей до Логоса вони є громадянами єдиної світової держави – «космополісу». Але вони мають брати участь і в громадянському житті реальних держав – якщо це тільки не змушує їх до аморальних вчинків ... Головною метою людини проголошується добродесне життя у згоді з природою, Логосом. Надалі поняттям «стоїцизм» стали позначати моральну позицію, котра передбачає витриманість, стійкість, суворе дотримання моральних вимог, незалежно від сподівань на винагороду (щастя), гідну поведінку за будь-яких обставин [3].

Філософська спадщина стоїцизму представлена численними дослідженнями: книга В. Селарса «Мистецтво жити: стоїки про природу і функцію філософії», К. Ірвіна «Путівник до доброго життя: античне мистецтво стоїчної радості», М. Пільюччі, Г. Лопеса «Посібник для нових стоїків. Як бути успішним у світі, який не під вашим контролем – 52 щотижневих уроки» та інші містять низку теоретичних міркувань та зауваг для вирішення світоглядних та психологічних проблем людини.

Збірка Б. Гуменюка «Вірші з війни» – це один із найсильніших текстів сучасної української поезії, який особливо глибоко прочитується крізь призму стоїцизму.

Саме в стоїчному прочитанні поезій Б. Гуменюка й полягає актуальність теми цієї статті.

Пережите на війні трансформується митцем у глибокі рефлексії про особистий вибір, відповідальність і межі свободи, що знаходять своє вираження в рядках на кшталт: «Я – доброволець, мене на війну ніхто не кликав, тож ніхто не може з війни відрахувати, і дембель мій суто умовний» [4]. Так писав Борис Гуменюк, воїн-доброволець, заступник командира батальйону «ОУН», член Народного руху та Української Гельсінської спілки, активний учасник Революції Гідності, філолог, художник та автор збірок «Вірші з війни», «100 новел про війну» Із кінця грудня 2022 року Борис Гуменюк вважається зниклим безвісти [4].

Його збірка «Вірші з війни» – «це не просто художній текст, а живий голос епохи, написаний кров'ю і потом в окопах. Уперше враження новітньої війни постають перед читачем із такою безпосередністю, оголеністю та відкритістю, аж до шоківих подробиць. Б. Гуменюк запропонував свою версію «окопної правди», одягненої в поетичні шати» [5, с. 11]. Це поезії, написані щиро, правдиво, без прикрас, бо «... *хто тобі повірить солдате Якщо ти в риму з пафосом Говоритимеш про війну*» [2].

Відомо, що війна оприявнює найгірші сторони людського ества, дезавує наші тваринні інстинкти. Вона зумовлює небачених масштабів дегуманізацію суспільних відносин: масовість жертв змушує говорити про них узагальнено й закамуфльовано, а водночас утрачається трагедія кожного загубленого людського життя. Завдання ж мистецтва війни – облагороджувати таку дегуманізацію людини, вимушену й тимчасову [5]. У часи війни, коли руйнується звичне розуміння повсякденного життя й воно опиняється під загрозою втрати, філософія стоїцизму набуває актуальності для людини, набуває статусу життєвої філософії, завдяки якій людина задля збереження свого світу створює «екзистенційну стійкість».

Стоїчний вимір Б. Гуменюк розкриває через образи війни й смерті, які, на думку автора, є природною частиною буття: «*Це природно коли на війні гинуть*

люди і це природно Звісно якщо природно коли війна: Війну неможливо оминати Війну неможливо облетіти на «Боїнгу» На надвисокій висоті Війну неможливо пересидіти перечекати перебути» [2]. Із точки зору стоїчних трактувань, міркування автора є логічними: війна – це зовнішня обставина, Людина повинна прийняти факт війни і навчитися жити в її умовах [7, с. 127]. Це безпосередньо корелюється зі стоїчним принципом дихотомії контролю: людина не здатна змінити траєкторію ракети чи масштаби руйнувань, адже є речі зовнішнього світу, що їй невіддільні: «небо здригалося над обрієм», «І шматки людської плоти Які падають тобі до ніг просто з неба» [2]. Але людина здатна контролювати власну інтерпретацію подій. Свобода волі дозволяє людині обирати добро чи зло, що узгоджується з концепцією Логосу [7, с. 59].

Античний стоїк Марк Аврелій вважав, що з огляду на цю обставину, війна є добром. Її події спонукають людину діяти відповідно до свого обов'язку як громадянина, воїна – керуватися розумом та добродієністю [1]. У цьому контексті варто звернути увагу на образ воїна у віршах збірки. Він у Бориса Гуменюка не герой-романтик, а людина, яка робить те, що мусить, – служити іншим, захищати життя і землю: «Ой пустіть мене на війну мамцю Бо як коло Вас лишуся То як людям в очі гляну А що я людям скажу», «Якщо ти солдат Ти не повинен ніким прикриватися Ти маєш усіх викупляти собою», «Ти пахнеш війною І стаєте ви з війною суть одно» [2]. Героїзм воїна не пафосний, а буденний, моральність проявляється у простих речах – витримати, не зрадити, підтримати, виявити доблесть як одну з цінностей стоїчності.

Примітно, що поет фокусує увагу на внутрішньому стані воїна-людини, апелюючи до моральних категорій гідності та честі як ціннісних основ суспільного самовизначення. Так, війна – це зло, абсурд, смерть, проте, як стверджують стоїки, «... людину можна вбити, але ... свободу і власну гідність вона може втратити лише сама» [7, с. 17], «сєнс нашого життя – бути людиною» [7, с. 18].

Чесноти стоїцизму в поезіях Бориса Гуменюка набувають рис «солдатського лицарства» – *«Так-так вато у давнину українці Були лицарями і жили в замках»*. Автор закликає дотримуватися лицарських чеснот справедливості та поваги навіть до ворога: *«Якщо ти солдат То не смій думати про загиблого солдата Ворожої армії наче лайлива баба Просто сьогодні Арей з Фортуною Virішили що буде так Тепер – він твій Твій трофей Твоя здобич Викажи йому повагу Поводься з ним так Як хочеш щоб з тобою вороги поводитись»*, та нагадування, що *«ти – солдат лицар Не мародер і не кат Поводься з ним так, ...»*, *« Ти ж не вбивця Ти солдат»*, *«Ніколи не стріляй у голову Це позерство»* [2]. Ці рядки не просто демонстрація прагнення жити згідно з розумом та мораллю навіть у хаосі війни – це життєва позиція поета-комбатанта, для якого захист Батьківщини від ворога – це *«особиста справа ... питання офіцерської честі і гідності»*, бо *«Тут – я відбуваюся Я тут став і стою»* [2].

Цікавим з огляду на стоїчні сентенції є образ «дна ночі» в поезії «Бачу сон», що символізує циклічність буття. Метафора *«Але в кожній ночі є дно»* підтверджує закон рівноваги, характерний для віри стоїків: будь-яка криза має свій фінал. Відтак, падіння не трактується автором як поразка, а виступає необхідною умовою для духовного зростання: *«Щоб піднятися – мусиш впасти»* [2]. Випробування використовуються як ресурс для самовдосконалення та гартування внутрішньої сили.

Образи природи, як-от: *«стара шовковиця»*, що плаче ягодами *«наче кривавими сльозами»*, або небо як *«мовчазний свідок»*, *«три самотні зозулі»*, *«нескошене жито»*, *«ховрашки ... у вогні»* підсилюють відчуття єдності людини з розумом – всесвітнім порядком, що передбачає життя *«згідно з природою»*, де кожен гідно виконує свій обов'язок у великій драмі буття. Образ старої шовковиці (*«Стара шовковиця під Маріуполем...»*) є особливо примітним. Крізь нього простежуються такі сентенції стоїків, як сприйняття неминучого – війна; мовчазне ставлення до болю, до смерті, до самотності, уміння витримувати біль, хоч і боляче: хоч *«згря чорних круків (з боку сонця – скривавлених) з криком здійнялася в небо»*,

«Хоч ... кричало ошмаття зораної вибухами землі», хоч «так самотньо і тривожно їй», «Стара шовковиця стає навшпиньки наче дівчина Тягнеться до неба головою Намагається заглянути за небокрай/» [2]. Цей образ – втілення стоїчної витривалості, вміння стояти і вистояти.

Збірка Бориса Гуменюка «Вірші з війни» – це не просто поезія про війну, це поезія про людину на війні, яка перепускає трагізм руйнування, хаос і абсурд через призму свого світобачення: «... білий вірш Повністю став червоно-чорним Поверх горя Запеклася кров» [2].

Так, війна – абсурд у досконалому Всесвіті, де сенс існування – життя з чеснотами, війна – це трагедія, руйнація. Однак поет через образи-символи віршів збірки утверджує думку: війна не скасовує моралі, справжня сила – у внутрішній дисципліні. Навіть у крайніх умовах людина має залишатися людиною. Стоїчна етика можлива навіть у найжорстокіших умовах.

Список використаної літератури

1. Аврелій М. Наодинці з собою / переклад з грец. Р. Паранько. Львів : Априорі, 2018. 184 с.
2. Гуменюк Б. Вірші з війни. URL: <https://www.litlib.net/bk/99370/read> (дата звернення: 18.02.2026).
3. Нестеренко В. Стоїцизм. *Філософський енциклопедичний словник* / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ ; Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. С. 609–610.
4. Паляниця Х. Борис Гуменюк – співзвуччя зброї й слова в боротьбі за Україну. *Читомо*. URL: <https://chytomo.com/borys-humeniuk-spivzvuchchia-zbroi-j-slova-v-borotbi-za-ukrainu/> (дата звернення: 22.02.2026).
5. Поліщук Я. Ars Masacrae, або про те, чи є поезія на війні. *Слово і Час*. 2016. № 7. С. 3–11.
6. Поліщук Я. Війна та література. *Дніпро*, 2016. Випуск 2. С. 186–194.
7. Полтавцев О. Стоїцизм як стиль життя. Київ : Саміт-книга, 2019. 224 с.

Владислав БАЛАК,
студент групи СОА-24-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Катерина ДУБІНІНА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іношомовної освіти
та міжкультурної комунікації

ТРАНСФОРМАЦІЯ СОЦІАЛЬНОГО ВИКЛЮЧЕННЯ: ВІД КОНФЛІКТУ З ТРАДИЦІЄЮ У ВОЛЬТЕРА ДО ВІДЧУЖЕННЯ В СУЧАСНОМУ ІНДИВІДУАЛІСТИЧНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

У статті досліджується проблема соціального виключення у філософській повісті Вольтера «Простак». Проаналізовано конфлікт між природною людиною і системою традиційного суспільства. Розглянуто механізми соціального відчуження героїв та їхній зв'язок із несправедливістю соціальних інституцій. Визначено, що форми соціального виключення трансформуються від фізичного покарання до психологічного тиску в сучасних умовах.

***Ключові слова:** Вольтер, соціальне виключення, соціальне відчуження, природна людина, традиційне суспільство.*

Соціальне виключення сьогодні є ключовим феноменом теперішнього суспільства, яке проявляється в несхожих формах та має досить різні наслідки. Соціальне відчуження розвивалося протягом усіх етапів розвитку соціуму, створюючи внутрішній бар'єр між особистістю та громадою. Встановлені норми створюють непорозуміння між індивідом та традиційною системою. Явище відчуження особливо спостерігається у філософській повісті Вольтера «Простак», де продемонстровано зіткнення простодушної людини з подвійними стандартами

традиційного суспільства, яке, здавалося, не бажало сприймати чесність і відвертість гурона. Мадемуазель де Сент-Ів, будучи уособленням моральної чистоти, щирості та справедливості, як і гурон, також стає жертвою соціального порядку через порятунок Простака, порушивши свої моральні принципи. Аналіз твору дозволяє розглянути систему суспільства, змальованого в повісті, розкриваючи механізми та способи виключення людини із соціальної системи. Проте в сучасному індивідуалістичному соціальному устрої форма соціального відчуження набуває психологічного характеру, який виштовхує людину із соціальної позиції, водночас створюючи психологічний тиск, який здатен призвести до самовідчуження.

Для глибокого розуміння проблематики повісті «Простак» варто розглянути історичний і філософський контекст, що вплинув на формування світогляду Вольтера.

Вольтер був одним із провідних представників Просвітництва, твори якого спрямовані на критику соціальної нерівності, релігійного фанатизму й обмеження прав людини.

Спочатку Вольтер вірив в ідею освіченого монарха Фрідріха II, однак пізніше розчарувався в реалізації просвітницьких ідеалів, адже він їх не дотримався. Розчарувавшись, Вольтер почав критично ставитися до соціуму та влади, що і відобразив у повісті «Простак» [1; 2].

Як представник епохи Просвітництва, Вольтер захищав природну людину від нав'язаних законів традиційного суспільства, про які люди системи не усвідомлювали [1, с. 16]. Він стверджував, що всі люди мають бути рівними перед законом, адже немає нічого важливішого за природні права людини. До того ж, Вольтер вважав, що будь-яка несправедливість чи скоєння злочину проти людини є наслідком недосконалості соціальних інституцій [5].

Простак у філософській повісті постає як природна людина, яка керується власними імпульсами. Головний герой має вродженість сприймати дійсність

безпосередньо, має справедливе судження, яке не було зіпсованим подвійними законами [8, с. 13]. Гурон спілкувався з людьми винятково мовою власних почуттів і дотримувався своїх внутрішніх законів [3], не задумуючись про наслідки своїх дій. Простак, керуючись власними внутрішніми амбіціями й не зіпсованим соціальними умовностями мисленням, стикається з несправедливістю традиційного суспільства, ставши жертвою обізнаних людей [1, с. 15].

Розглянувши, як саме відбувався процес соціального виключення у філософській повісті «Простак», можемо детально проаналізувати механізми соціальної системи, які панували в добу Вольтера, і простежити еволюцію відчуження на момент написання твору і зараз.

«У Простака була чудова пам'ять; від дужого нижньобретонського організму, зміцнілого в канадському кліматі, мав він таку тверду голову, що коли вдарити по ній, він ледве відчував це, а що врізалось до неї – ніколи не стиралося: він ніколи нічого не забував. Його сприйнятливість була ще й тому більша й чистіша, що дитинство його не обтяжували ті нісенітниці й дурниці, які пригнічують наше. Речі западали йому в розум не затьмарені» [2, с. 7].

Ця цитата акцентує, що інтелектуальна незайманість – це не вада Простака, а його перевага над іншими людьми. Враховуючи те, що розум гурона не був зіпсований «нісенітницями» суспільства доби Вольтера, він мав проходити період пізнання соціуму, спілкуючись та аналізуючи літературу. Конфлікт випливає з того, що поки Простак прагне пізнавати культуру, релігію, інші люди борються за статуси дотримуючись несправедливим законам. Такий контраст дозволяє зрозуміти, що така суспільна система не підходить простодушній людині, адже гурон викриває несправедливість системи, що створює непорозуміння, яке свідчить про відчуження Простака від суспільства.

«Простак, дуже розумний і простодушний, сперечався, але визнав свою помилку, що дуже нечасто трапляється в Європі з людьми, що сперечаються» [2, с. 8]. Ця цитата демонструє, що гурон здатен не лише прямо вказувати на

недосконалість соціуму, а й визнавати власні помилки, що не притаманно іншим. Саме відверта чесність Простака розмежовує його і суспільство, адже справедливістю в такій системі неможливо досягти вищого статусу. Слід враховувати й те, що на початку твору тітка стверджувала, що гурон стане майбутнім дяком, а наприкінці, після непорозумінь і відвертості Простака, вона змінила свою думку, вважаючи, що він буде почесним офіцером. Цей момент розкриває трансформацію ставлення в суспільства, адже «почесність» у цьому контексті означає, що він вже відсторонений, як простий, справедливий боєць, а не поважний дяк.

«Ви не переконаєте мене цього разу, як раніше. Відтоді я добре вчився і тепер цілком певен, що інакше не хрестяться. Євнуха цариці Кандакії охрещено в струмку, і я викликаю вас на заклад показати мені в книзі, що ви мені дали, щоб колись когось було охрещено іншим способом; або я зовсім не охрещуся, або охрещуся в річці» [2, с. 9]. У цьому епізоді простежується зіткнення чистого розуму Простака з непрозорістю соціальних інституцій. Гурон бажає охреститися в струмку, як це зазначено в Біблії, але традиційне суспільство, яке, схоже, маніпулювало істиною, спростило умови до тих, які йому зручніші. Простак, не погоджуючись на компроміс, зберігає свою інтелектуальну непохитність, однак така поведінка викликає в соціуму збентеженість і непорозуміння, адже система привчила жити подвійними стандартами й не протистояти правилам. У повісті «Простак» цей момент є початком соціального відчуження головного героя.

Гурон, пізнаючи «цивілізацію», продовжує стикатися з «формальностями» традиційного суспільства: *«Простак відповів їй, що не потребує будь-чєї згоди; що йому видається надзвичайно смішним просити в інших про те, що треба зробити, і що коли дві сторони згодні, непотрібна третя, щоб погоджувати їх»* [2, с. 11]. У цьому фрагменті продемонстровано зіткнення Простака з релігійними нормами. Гурон вважає, що головне – це бажання і згода партнера, але традиція показує, що важливішими є схвалення від інших та дотримання церковних правил.

Цей момент є доказом залежності людей від вердикту соціуму і демонструє, що людина, яка не підкоряється установам та впливовим особам, є простаком.

Крім цього, цей уривок може бути прикладом того, як традиційна система підлаштовувала правила під себе. Хреститися у струмку вже було необов'язково й навіть заборонено, імовірно, тому, що це було незручно, проте коли Простак і Сент-Ів покохали одне одного, то, враховуючи релігійні інститути, одружуватися їм заборонили, тому що Сент-Ів була його хрещеною матір'ю. Проаналізувавши таку поведінку людей, можемо зробити висновок, що гурону було би краще ізолюватися від такої системи, адже, окрім психологічного злону, Простак, мабуть, не погодиться на компроміс щодо несправедливості традиційного суспільства.

У наступному епізоді гурон, виконуючи свою обіцянку, вривається до кімнати мадемуазель де Сент-Ів, що призводить до розмови з абатом де Сент-Ів, який намагається пояснити, що така поведінка вважається незаконною і між людьми повинна бути домовленість, на що Простак відповідає: *«То, значить, ви дуже нечесні люди, раз із вами треба стільки пересторог»* [2, с. 13]. У цьому уривку з діалогу постає конфлікт між Простаком і людиною системи, де гурон, зробивши логічний висновок про перестороги, викриває несправедливість та подвійні стандарти суспільства. Простак помічає, що природні закони в соціумі не цінуються і що до такого суспільства варто ставитися винятково із застереженням, але можна простежити в наступних епізодах, що він продовжує вірити в закони природи, відверто спілкується з гугенотами про несправедливість влади, не підозрюючи, що за ним можуть шпигувати. Аналіз фрагмента з діалогу дає змогу припустити, що Простак здогадується про свою невідповідність нормам системи, проте лише пасивно, не набуваючи активної форми.

Після ув'язнення до Бастилії гурон знайомиться з янсеністом Гордоном і у відповідь на висновок Гордона, що Бог має на нього плани, висловлює особисте незадоволення та протиставляє земляків «негідникам цієї країни»: *«А я, їй-богу, думаю, – відповів Простак, – що до моєї долі втрутився сам диявол. Мої*

американські земляки ніколи не поводитися зі мною так жорстоко, як я оце зазнав, вони й уявити цього не можуть. Їх звуть дикунами, але вони люди дуже прості, люди ж цієї країни жахливі негідники» [2, с. 20].

Цей момент демонструє, як чітко Простак розкриває різницю між «дикунами», які вірять, що людина повинна керуватися природними інстинктами, і несправедливими людьми традиційного суспільства, для котрих підкорення встановленим інституціям є важливішим. Можна помітити, що гурон починає усвідомлювати, що він виключений із соціуму внаслідок прямолінійної віри в істину та неприйняття правил фальші.

У творі щирою людиною є не лише гурон, який керується власними інстинктами, а й мадемуазель де Сент-Ів, яка, попри те, що обізнана з нормами суспільства, надає перевагу життю за власними природними принципами. Палко кохаючи Простака, вона вважає обов'язком врятувати його, але, як і головний герой, стикається з несправедливістю системи. У результаті Сент-Ів порушує свої моральні кодекси заради порятунку коханого. *«Сум Сент-Ів ще більше за лікаря допомагав тому, що хвороба ставала все небезпечнішою. Душа її вбивала тіло. Сила думок, що хвилювали її, вносила в жили її отруту, небезпечнішу за найпекучішу лихоманку» [2, с. 38].* Цей фрагмент передає почуття самовідчуження Сент-Ів, адже вона не лише картає себе за вимушену зраду гурона, а й розуміє, що соціуму проблеми простих людей зовсім не потрібні. Згодом Сент-Ів помирає, не витримавши внутрішнього болю.

Після загибелі коханої Простак, дізнавшись, що стало причиною смерті Сент-Ів, остаточно доходять висновку, що суспільство є несправедливим і безжальним до всіх людей, які намагаються жити за природними принципами, а не дотримуватися несправедливих законів і подвійних стандартів. Будучи офіцером, гурон зберігає позитивні якості, однак головний герой вже не поводитья як «дикун», що керується емоціями. Простак стає уособленням мудрого філософа, який аналізує поведінку соціуму крізь призму логіки, зберігаючи контроль над власними емоціями.

У філософській повісті «Простак» можна простежити, як природна людина, яка керується винятково внутрішніми імпульсами, змінюється під впливом традиційного суспільства. У творі процес соціального виключення Простака та Сент-Ів пов'язаний із фізичним покаранням, що стало результатом конфлікту із соціальною системою. Унаслідок ув'язнення в Бастилії гурон починає активно мислити про несправедливість соціуму та здобуває нові знання, однак після «зради» Сент-Ів заради визволення свого коханого вона не лише відчувається соціально виключеною, а й відчуженою від своїх моральних принципів. Таким чином, твір не лише демонструє двох героїв, які прагнуть жити власними почуттями, а й розмежовує два різні типи відчуження: у Простака воно має зовнішній характер, водночас у Сент-Ів набуває внутрішнього характеру.

Отже, Вольтер демонструє механізм соціального виключення в традиційному суспільстві. Щоб зрозуміти його актуальність сьогодні, потрібно порівняти цю модель із сучасною структурою соціуму.

У повісті «Простак» Вольтер відображає своє ставлення до докапіталістичного суспільства. Як стверджує Д. Леопольд, вони є зразком соціального синкретизму. Люди в такому суспільстві перебували в безвихідній ситуації, прив'язаній до своєї соціальної ролі, не відстоюючи власних інтересів та ідентичності [7].

Проаналізувавши фрагмент статті Д. Леопольда, можемо стверджувати, що люди мусили звикати до того, що права належать людям із вищою соціальною позицією, а люди нижчих верств соціуму призвичаювалися до життя, де панують штучні закони та подвійні стандарти. Такі умови життя для Простака були зовсім неприйнятними, тож суспільство його поступово ізолює. Спочатку соціум вважає його досить цікавим, але коли гурон відверто перечить, говорить те, що думає, соціум відраховує його з цілісного соціального організму, адже люди на той момент існували як носії станової ролі, тому Простака було виключено методом фізичного покарання.

Щодо Сент-Ів, то вона заради гурона виконує те, що вимагав пан де Сен-Пуанж. Хоча Сент-Ів зовсім не хотіла цього робити, але вона здалася, бо це був єдиний шлях визволення коханого.

Як зазначає Карл Маркс, у тогочасному суспільстві послуги людини легко знецінювалися. Влада нівелювала зусилля тих, хто легко підкорявся, а самі працівники були змушені виконувати накази через безвихідь. Така праця не розвивала здібностей і не подобалася людям. Таким чином, людина почувалася відчуженою від своєї діяльності, власної волі та соціуму [4, с. 521–522].

Отже, можемо стверджувати, що обидва герої були відчуженими соціальною системою, яка оточувала Вольтера, тому що люди, зображені у творі, були частиною організму, що відкидав ідеї ідентичності та віри в правила природи. Тож автор зміг досконало передати значення подвійних стандартів традиційного суспільства.

Однак, як стверджує Д. Леопольд, у сучасному капіталістичному суспільстві переважають індивідуалізм та відокремленість. Люди стали більш зосередженими на власних інтересах, не звертаючи уваги на інтереси ширшої спільноти [7]. Сьогодні простодушна людина стикається із встановленими порядками; навіть не маючи лихих намірів, така людина створює незручності системі, яка залишається несправедливою. Як наслідок, людина зазнає психологічного тиску з боку того соціуму, в якому особа сприймається як «незручна».

Протиставляючи обидві форми соціального виключення, можемо помітити, що в докапіталістичному суспільстві воно мало фізичний характер, проте зараз ізоляція набула психологічної форми. Така різниця здатна змінити наслідки відчуження людини, адже психологічний тиск може мати більш серйозні наслідки для сучасної людини.

Проте в сучасному суспільстві технології також можуть стати причиною соціального виключення. У праці К. Адібіфара зазначено, що така форма соціального виключення вже не є місцевою [6, с. 64], а набуває характеру

міжсоціального тиску на людину. К. Адібіфар стверджує, що соціальні мережі дозволяють порушувати особисті кордони людини, що спричиняє екзистенційну самотність [6, с. 64], яка не має чіткого суб'єкта. Можна припустити, що такий механізм соціального виключення є досить небезпечним для людини, адже в індивіда це призводить до відчуження глобального рівня, що, ймовірно, переслідуватиме людину протягом довшого періоду життя.

Отже, соціальне виключення залишається актуальним у сучасному світі, адже в обох випадках воно виникає як реакція суспільства на людину, що керується природними законами, не приймає штучних норм й подвійних стандартів. У повісті «Простак» Вольтер відображає традиційне суспільство, що не здатне прийняти простодушну людину, адже така особистість своєю прямоотою загрожувала системі. Тому процес соціального виключення проявляється у вигляді насмішок, принижень і фізичних покарань. Отож соціум карає людину за те, що вона мислить інакше, створюючи загрозу становим правилам.

Порівняння традиційного суспільства із сучасним дає змогу визначити ключову різницю. У докапіталістичному суспільстві виключення набуває відкритої форми, а мета покарання – зламати фізично. Водночас у сучасному соціумі чинник має невизначений характер, а кара спрямована на психологічний злам.

Технології також сприяють відстороненню людини від суспільства, адже через соціальні мережі критика та тиск на людину здатні виходити за межі локального середовища і створювати міжсоціальну напругу. Отже, така форма виключення є найнебезпечнішою сьогодні, адже такого тиску неможливо уникнути.

Таким чином, соціальне виключення залишається ключовим явищем суспільної системи, яке трансформувалося від відкритої фізичної несправедливості соціуму до непрямого відчуження в сучасних умовах.

Список використаної літератури

1. Вольтер. Кандід. Філософські повісті. Харків : Фоліо, 2011. 194 с. (Бібліотека світової літератури).

2. Вольтер. Простак (Простодушний). URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=149> (дата звернення: 30.03.2026).

3. Лімборський І. В. «Історія людства є нічим іншим, як картиною злочинів і нещастя» (До вивчення повісті Вольтера «Простак»). URL: <https://md-eksperiment.org/post/20241012-vyvchennja-povisti-voltera-prostak> (дата звернення: 30.03.2026).

4. Маркс К., Енгельс Ф. З ранніх творів. Київ : Політвидав України, 1973. 643 с.

5. Стах Н. Вольтер – перший правозахисник Європи? URL: <https://loyer.com.ua/uk/volter-pershyj-pravozahysnyk-uevropy/> (дата звернення: 30.03.2026).

6. Adibifar K. Technology and Alienation in Modern-Day Societies. *International Journal of Social Science Studies*. 2016. Vol. 4, № 9. P. 61–68. DOI: 10.11114/ijsss.v4i9.1797.

7. Leopold D. Alienation. *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. 2022. URL: <https://plato.stanford.edu/entries/alienation/> (дата звернення: 30.03.2026).

8. Voltaire. *L'Ingénu* / présentation par Jean Goldzink. Paris : GF Flammarion, 2009. 194 p.

Олена БЕНЬ,
*вихователька Хмельницького закладу
дошкільної освіти № 38 «Світанок»*

РОЗВИВАЛЬНІ ІГРИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СЛОВНИКОВОГО ЗАПАСУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглядається питання про значення розвивальних ігор як ефективного засобу формування словникового запасу дітей дошкільного віку. Проаналізовано особливості мовленнєвого розвитку дошкільників та визначено роль ігрової діяльності у збагачення словника дітей.

Ключові слова: *дошкільники, мовленнєвий розвиток, словниковий запас, розвивальні ігри, ігрова діяльність.*

Одним із пріоритетних напрямів сучасної дошкільної освіти є розвиток мовлення дитини як основи її успішної соціалізації та подальшого навчання. Саме в дошкільному віці закладається фундамент мовленнєвої компетентності, формується словниковий запас, розвивається здатність до комунікації. Слово є основним засобом пізнання світу. Через мовлення дитина не лише виражає свої думки, а й встановлює зв'язки з довкіллям, засвоює соціальний досвід. Тому одним із ключових завдань вихователя є створення умов для активного мовленнєвого розвитку дітей. У сучасному світі проблема розвитку мовлення дітей набуває особливої актуальності. Це пов'язано з низкою факторів: зменшенням живого спілкування в родині; раннім і надмірним використанням гаджетів; обмеженістю мовленнєвого середовища; недостатньою увагою до мовленнєвих ігор. У результаті в дітей часто спостерігаються бідність словникового запасу, складнощі в побудові речень, низький

рівень зв'язного мовлення, невпевненість у спілкуванні. Тому впровадження в освітній процес розвивальних ігор є не просто доцільним, а необхідним.

На сучасному етапі розвитку дошкільна освіта орієнтується на реалізацію Базового компонента дошкільної освіти України, визначеного Державним стандартом 2012 року. Відповідно до цього документа, «мовленнєве виховання виступає ключовим чинником духовно-емоційного становлення дитини, забезпечуючи його гармонійний зв'язок із аспектами національного виховання» [1, с. 7]. Добре розвинене мовлення є важливим засобом для повноцінної комунікації та особистісного росту дошкільника, а лексика – це найважливіший складник мовленнєвої системи, який має як освітнє, так і практичне значення. Словниковий запас є однією з основних мовленнєвих характеристик особистості, що формується саме в період дошкільного дитинства.

Мовленнєвий розвиток дитини дошкільного віку є одним із найважливіших напрямів освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. Саме в цей період активно формується словниковий запас, який є основою для розвитку мислення, уяви, комунікації та пізнання навколишнього світу.

Проблема розвитку словникового запасу у дошкільнят є досить складною та багатогранною. Аналіз наукової літератури свідчить про значний інтерес дослідників до цього питання, особливо в контексті комунікативно-мовленнєвого розвитку особистості. Це відображено у працях таких науковців, як А. Арушанов, А. Богуш, Л. Колунова, О. Корніяка, Г. Ніколайчук, В. Тищенко, М. Шеремет та інших [2–5].

У педагогічній діяльності ми як вихователі приділяємо особливу увагу розвитку мовлення дітей через гру. Адже гра – це природна і провідна діяльність дошкільника, яка дозволяє легко й невимушено засвоювати нові слова, поняття та мовленнєві конструкції. Розвивальні ігри стають ефективним засобом формування словникового запасу, оскільки поєднують навчання з емоційним переживанням і активною діяльністю.

Для початку розглянемо теоретичні основи формування словникового запасу. Словниковий запас – це сукупність слів, якими володіє дитина і які вона використовує у власному мовленні. У дошкільному віці відбувається інтенсивне його збагачення як в кількісному, так і в якісному аспектах. Формування словника включає: засвоєння назв предметів, явищ, дій; розуміння значення слів; активне використання слів у мовленні; оволодіння узагальнювальними поняттями; розвиток граматичних форм.

Важливу роль у цьому процесі відіграє систематична робота вихователя, яка має бути цікавою, доступною та різноманітною. Саме тому розвивальні ігри займають провідне місце в мовленнєвому розвитку дітей, тому що гра є природною формою діяльності дитини, у якій вона пізнає світ, взаємодіє з іншими дітьми та розвиває мовлення. У процесі гри діти активно спілкуються, вчаться висловлювати свої думки, засвоюють нові слова, розвивають діалогічне та монологічне мовлення, формують комунікативні навички. У своїй практиці ми переконалися, що саме через гру діти найкраще запам'ятовують нові слова, адже вони пов'язані з емоціями та діями.

У навчально-виховній роботі з дошкільниками використовуються різні види ігор, спрямованих на розвиток словника, зокрема: дидактичні, мовленнєві, сюжетно-рольові, ігри з предметами та картками.

Дидактичні ігри є вкрай популярним засобом для роботи над збагаченням словникового запасу у дітей. Вони сприяють вирішенню одного з ключових завдань інтелектуального виховання – розвитку мовленнєвих навичок. У процесі гри діти не лише поповнюють та активізують свій словниковий запас, а й удосконалюють вимову, формують зв'язне мовлення та здобувають навички чіткого вираження своїх думок.

Дидактичні ігри спрямовані на навчання дітей новим словам і поняттям, наприклад: «Назви одним словом» (овочі, фрукти, транспорт), «Хто що робить?» (дієслова), «Який? Яка? Яке?» (прикметники). Ці ігри допомагають узагальнювати

поняття, розширювати словниковий запас, формувати граматично правильне мовлення.

Вагоме значення для розвитку мовлення дошкільників мають словесні дидактичні ігри, спрямовані на розвиток мовлення і збагачення словника дитини. Такі ігри розвивають увагу, кмітливість, швидкість реакції, зв'язне мовлення. Рекомендується проводити словесні ігри та виконувати вправи не тільки на заняттях, а й на прогулянці, під час рухливих ігор. Оскільки гра виступає провідним видом діяльності дошкільника, у процесі збагачення його словника доцільно використовувати різноманітні ігрові форми і вправи.

У сюжетно-рольових іграх діти відтворюють життєві ситуації. Наприклад, в іграх «Лікарня», «Магазин» або «Сім'я» дошкільнята використовують слова, пов'язані з певною темою, вчать будувати діалоги, правильно формулювати думки. Мовленнєві ігри спрямовані безпосередньо на розвиток мовлення. Вони сприяють розвитку мислення та активізації словника, формують мовленнєві навички. До прикладу, можна використати такі ігри, як «Закінчи речення», «Скажи навпаки», «Підбери слово» й тому подібні.

Використання наочності є дуже важливим у роботі з дошкільниками. У своїй роботі ми застосовуємо предметні картинки, тематичні набори та картки із зображеннями. Діти описують предмети, порівнюють їх, називають ознаки та дії.

Щоб гра була ефективною, варто дотримуватися певних принципів, як систематичність; доступність; поступове ускладнення; індивідуальний підхід; емоційна насиченість.

Необхідно також повторювати нові слова в різних ситуаціях, заохочувати дітей до висловлювань, м'яко і ненав'язливо виправляти помилки. Перед початком гри чітко формулюється мета, пояснюються правила; діти заохочуються до активної участі в ігровій діяльності. Важливо створити доброзичливу атмосферу, в якій кожна дитина відчуватиме себе впевнено. Саме вихователь є організатором і керівником ігор. Від його професіоналізму залежить ефективність мовленнєвого

розвитку дітей. Вихователь повинен намагатися бути прикладом правильного мовлення, стимулювати дітей до спілкування, підтримувати їхню ініціативу, використовувати різноманітні методи та прийоми.

Важливим складником такої роботи є співпраця з батьками. Вихователі рекомендують їм грати з дітьми вдома, більше спілкуватися, читати книги, обговорювати побачене. Це допомагає закріпити отримані знання та розширити словниковий запас дитини.

Отже, проблема формування словникового запасу дітей дошкільного віку є однією з ключових у системі сучасної дошкільної освіти, адже саме мовлення виступає основним засобом пізнання навколишнього світу, розвитку мислення та соціалізації дитини. Рівень сформованості словника безпосередньо впливає на успішність подальшого навчання, здатність до спілкування та загальний інтелектуальний розвиток особистості. Використання різних видів розвивальних ігор (дидактичних, сюжетно-рольових, словесних, рухливих, творчих) забезпечує комплексний вплив на мовлення дітей. У процесі гри відбувається не лише збагачення словника новими словами, але й уточнення їхнього значення, активізація вживання у власному мовленні, формування граматично правильних конструкцій та розвиток зв'язного мовлення. Особливо важливим є те, що ігрова діяльність створює сприятливу емоційну атмосферу, яка стимулює дітей до мовленнєвої активності, сприяє подоланню сором'язливості та невпевненості у спілкуванні. Завдяки цьому дитина не просто запам'ятовує слова, а вчиться доречно використовувати їх у різних життєвих ситуаціях. Важлива роль у цьому процесі належить вихователю, який організовує і спрямовує ігрову діяльність, виступає зразком правильного мовлення, створює умови для активного мовленнєвого спілкування. Саме від професійної майстерності педагога залежить результативність використання розвивальних ігор, їхня відповідність освітнім цілям та індивідуальним особливостям дітей. Практика доводить, що систематичне та цілеспрямоване використання розвивальних ігор сприяє значному збагаченню

активного словника дітей, покращенню якості їхнього мовлення, розвитку мислення, уяви та комунікативних навичок. Діти стають більш відкритими до спілкування, виявляють ініціативу, вміють висловлювати власні думки та почуття.

Досвід педагогічної роботи засвідчує, що саме через гру діти найкраще навчаються, тому важливо систематично використовувати розвивальні ігри, поєднуючи їх з іншими методами навчання. Головне завдання вихователя – створити умови, у яких кожна дитина зможе вільно спілкуватися, розвиватися та пізнавати світ через слово.

Таким чином, розвивальні ігри є не лише ефективним методом навчання, а й важливим засобом гармонійного розвитку особистості дошкільника. Їх системне впровадження в освітній процес закладу дошкільної освіти забезпечує якісну підготовку дітей до шкільного навчання та успішної соціальної адаптації.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти: нова редакція. *Дошкільне виховання*. 2012. № 7. С. 4–19.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 376 с.
3. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах : підручник / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 704 с.
4. Методика розвитку мовлення дітей дошкільного віку : методичні рекомендації до практичних, самостійних робіт здобувачів освіти спеціальності 012 Дошкільна педагогіка / Укладач С. І. Боярчук. Луцьк : Вежа Друк, 2022. 109 с.
5. Табака О. М. Педагогічні умови розвитку мовлення старших дошкільників засобами дитячої періодики (перша чверть ХХІ ст.): дис. ... д-ра філософії: спец. 011 Освітні, педагогічні науки. Дрогобич, 2025. 269 с.

Ніна БІЛИК,
студентка групи СОА-25-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Володимир КРАМАР,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іношомовної освіти
та міжкультурної комунікації

ВПЛИВ МУЗИКИ НА ВИВЧЕННЯ МОВ

У статті аналізується вплив музики на вивчення іноземних мов. Розглядається, як прослуховування пісень може покращити словниковий запас, вимову та навички аудіювання. Здійснено аналіз того, як повторення в піснях лексичних одиниць сприяє засвоєнню мови та підвищує мотивацію до навчання. Музика представлена як ефективний інструмент для вивчення мов. Окремо розглядаються негативні аспекти, що можуть уповільнювати засвоєння навчального матеріалу.

Ключові слова: *словниковий запас, іноземна мова, методи навчання, фонетичні особливості, сленг та розмовна лексика.*

Кожен день людина слухає музику і не замислюється над тим, що різні пісні можна слухати не тільки заради свого задоволення, а й для поліпшення навичок спілкування англійською мовою. Адже в наш час багато відомих хітів написані саме англійською мовою, оскільки вона є однією з найбільш популярних у світі. Тому можна поставити питання: чи може прослуховування музики допомогти нам вивчити будь-яку іноземну мову, зокрема й англійську? Відповідь полягає в тому, що коли ви слухаєте пісню, ви самі себе навчаєте і при цьому отримуєте емоційне та інтелектуальне задоволення. І, напевно, це один із найпростіших та

найефективніших способів розширення словникового запасу, так як при прослуховуванні пісні, котра нам подобається, ми автоматично намагаємося запам'ятати слова. Тож чим більше ми слухаємо музику – тим краще.

У процесі вивчення іноземної мови студенти стикаються з різними труднощами, які можуть перешкодити їм досягти бажаної мети, адже вимова англійської мови традиційно вважається однією з найскладніших проблем, для вирішення якої потрібні особливі методи навчання. Викладання англійської мови за допомогою популярних пісень видається достатньо ефективним методом, оскільки пісні надають студентам безліч фонологічних шаблонів, які вони можуть опанувати ефективним і водночас приємним способом. Крім того, музика впливає на почуття студентів, розвиваючи їхній емоційний інтелект, забезпечуючи невимушену атмосферу в аудиторії, мотивуючи їх таким чином вивчати різні аспекти англійської мови. Ще один незаперечний аргумент щодо використання пісень та музики у процесі вивчення іноземної мови, – це те, що ці два поняття мають багато спільного. Як і мова, музика має такі акустичні параметри, як висота звуку, тривалість, наголос та інтонація. Популярні пісні можна використовувати для відпрацювання всіх мовних навичок – граматики, словникового запасу, читання, аудіювання, письма та, найголовніше, навиків вимови.

Музика значно підвищує ефективність вивчення мов, покращуючи запам'ятовування слів на 26 % та знижуючи стрес, що полегшує засвоєння матеріалу. Вона розвиває фонематичний слух, вимову, ритміку мовлення та допомагає вивчати сучасну лексику. Найкращий ефект дає прослуховування ритмічної музики (наприклад, хіп-хоп).

Основні переваги впливу музики на вивчення мов

1. Покращення пам'яті та запам'ятовування: Ритм і мелодія допомагають краще запам'ятовувати нові слова та граматичні конструкції, полегшуючи їх автоматичне відтворення.

2. Розвиток вимови та фонематичного слуху: Прослуховування пісень допомагає краще розрізняти звуки іноземної мови та покращувати вимову.

3. Підвищення мотивації до навчання та створення сприятливого емоційного фону. Музика покращує настрій, знижує стрес і створює невимушену атмосферу, що робить процес навчання цікавішим.

4. Активізація розумової діяльності: Музика бароко (60 ударів на хвилину) допомагає краще засвоювати інформацію, підвищуючи швидкість навчання. Вивчення живої мови: пісні часто містять найсучасніші вирази, які використовують носії мови.

Численні дослідження показали, що розвиток розумових здібностей, особливо у дітей, стимулює музика Вольфганга Амадея Моцарта. Вчені прозвали це «Ефектом Моцарта», його мелодії синхронізують праву півкулю нашого головного мозку, яка відповідає за логічне мислення, з лівою півкулею, за якою емоції. Крім того, ця музика є найближчою до природних біоритмів людини, так би мовити, до «музики нашої душі».

Французький вчений Альфред Томатіс дійшов висновку, що музика Моцарта містить найбільшу кількість звуків потрібного частотного діапазону (5000–8000 Гц) для підзарядки мозку. Вся його музика настільки різноманітна, наскільки і схожа за своєю структурою, у ній немає різких підйомів, перепадів звуку, вона спокійна, чиста і світла.

Музика є ефективним інструментом у вивченні іноземних мов, однак її використання має низку важливих нюансів, які варто враховувати. Насамперед слід розуміти, що мова пісень не завжди відповідає літературним нормам. У текстах часто порушується граматики заради рими, ритму або стилістичного ефекту. Це може включати пропуск допоміжних дієслів, зміну порядку слів або використання подвійних заперечень. Для слухача, особливо на початковому рівні, існує ризик сприйняти такі конструкції як правильні та перенести їх у власне мовлення.

Окрему складність становить велика кількість сленгу та розмовної лексики. Сучасні виконавці, активно використовують регіональні вирази, скорочення та неформальні звороти. Такі елементи мови можуть бути незрозумілими для носіїв з інших регіонів або недоречними в офіційному спілкуванні. Відтак учень ризикує засвоїти лексику, яка не завжди відповідає стандартам літературної мови. Ще одним важливим аспектом є вимова. У піснях слова часто вимовляються не так, як у звичайному мовленні: звуки можуть «ковтатися», розтягуватися або змінюватися під впливом мелодії. Наприклад, у композиціях Billie Eilish характерна м'яка, майже шепітна манера виконання, яка відрізняється від чіткої артикуляції в розмовній мові. Наслідування такої вимови без розуміння норм може призвести до формування нечіткого або неприродного акценту.

Також варто звернути увагу на темп виконання. У багатьох жанрах, особливо в репі чи хіп-хопі, швидкість мовлення є дуже високою. Це ускладнює розпізнавання окремих слів і граматичних конструкцій, особливо для початківців. У результаті виникає відчуття нерозуміння, що може негативно вплинути на мотивацію до навчання.

Окремою проблемою є так звана ілюзія навчання. Повторюване прослуховування пісень створює враження, що слова вже засвоєні, однак на практиці це часто обмежується лише впізнаванням знайомих звуків. Без активного використання – у мовленні чи письмі – такі знання залишаються пасивними і не переходять у реальну мовну компетенцію.

Крім того, тексти пісень нерідко містять культурні відсилки, метафори та образні вислови, які складно зрозуміти без додаткового контексту. Наприклад, у творчості BTS присутні елементи корейської культури та символіки, що не завжди піддаються прямому перекладу. Це може призводити до неправильного трактування змісту.

Не менш важливим є й обмежений словниковий запас, представлений у піснях. Більшість композицій зосереджена на емоційних темах, таких як кохання, стосунки

чи розваги, і часто повторює одні й ті самі слова та фрази. У результаті учень не отримує достатнього доступу до академічної, професійної чи інтелектуальної лексики.

Таким чином, музика є цінним допоміжним ресурсом у вивченні мов, проте її використання потребує усвідомленого підходу. Вона найкраще працює як доповнення до традиційних методів навчання, допомагаючи розвивати слухове сприйняття, вимову та мотивацію, але не замінюючи системного вивчення граматики й лексики.



Отже, музика є потужним і водночас багатогранним інструментом у процесі вивчення іноземних мов. Вона поєднує в собі емоційний вплив, ритмічну структуру та автентичне звучання мови, що сприяє кращому запам'ятовуванню лексики, розвитку навичок слухання та вдосконаленню вимови. Завдяки повторюваності та мелодійності пісень інформація засвоюється природніше, ніж у традиційних формах навчання, а сам процес стає більш приємним і мотивуючим.

Водночас ефективність музики значною мірою залежить від того, як саме її використовують. Тексти пісень можуть містити граматичні відхилення, сленг, культурні особливості та спотворену вимову, що потребує критичного осмислення з боку учня. Без поєднання з іншими методами навчання – такими як

вивчення граматики, практика говоріння та робота з текстами – музика може створювати лише поверхнєве розуміння мови.

Таким чином, музика не є самодостатнім методом навчання, але виступає надзвичайно ефективним доповненням до нього. Вона допомагає зробити процес вивчення мов більш живим, емоційно насиченим і наближеним до реального мовного середовища, що в підсумку сприяє глибшому та більш стійкому засвоєнню знань.

Список використаної літератури

1. Качмар О., Крицак О. Роль музики при вивченні англійської мови у сучасному суспільстві. *Освітні обрії*. 2020. Том 50 (№ 1). С. 94–97. DOI: <https://doi.org/10.15330/obrii.50.1.94-97><https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/4083>

2. Стадник Б. Музика та англійська: вмикай та вивчай! URL : <https://greenforest.com.ua/journal/read/muzika-ta-anglijska-vmikaj-ta-vivchaj> (дата звернення: 21.04.2026).

3. Як музика впливає на вивчення англійської мови. URL : <https://oxford-school.com.ua/uk/blog/kak-muzyika-vliyaet-na-izuchenie-angliyskogo-yazyika.html> (дата звернення: 20.04.2026).

Дарина БОГОМОЛОВА,
магістрантка групи СОУМ-25-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Любов ОЛІЙНИК,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології

ПОЕТИКА ТА ПРОБЛЕМАТИКА ФАНТАСТИЧНОЇ ПРОЗИ ВОЛОДИМИРА АРЕНЄВА

У статті проаналізовано поетику та проблематику фантастичної прози Володимира Арєнєва. Визначено особливості художнього світу, системи образів і стилістичних засобів. Розкрито ключові мотиви творчості: людяність, ідентичність, моральний вибір і пам'ять. Доведено, що фантастика постає інструментом осмислення сучасних соціокультурних процесів.

Ключові слова: *Володимир Арєнєв, сучасна українська література, фантастична проза, наукова фантастика, фентезі, поетика, проблематика, інтертекстуальність, образна система.*

Володимир Арєнєв – один із найвідоміших сучасних українських письменників-фантастів, літературний критик, редактор, сценарист і викладач творчого письма. Він – автор понад 30 книг у жанрах наукової фантастики, фентезі, міської фантастики та антиутопії, його твори перекладено українською, англійською, китайською, французькою, німецькою, польською, литовською, естонською та іншими мовами. Володимир Арєнєв – лауреат численних премій, зокрема «найкращий автор дитячої наукової фантастики чи фентезі» (ESFS Awards, Дублін, 2014), «Найкращий фентезійний роман для підлітків» (BaraBooks, 2018),

номінант на «Книгу року ВВС» (2019, дитяча категорія). Його твори рекомендовано Міністерством освіти України для шкільного читання [7].

Творчість Володимира Арєнєва вирізняється жанровою різноманітністю та глибоким гуманістичним пафосом. Письменник свідомо працює з фантастичним припущенням («а що було б, якби»), щоб осмислити актуальні проблеми сучасності: людяність у світі технологій і війни, ідентичність і пам'ять, моральний вибір, травму поколінь, конфлікт «свій / чужий». Фантастика для Володимира Арєнєва – не втеча від реальності, а інструмент її осмислення. Автор уникає однозначних моральних рецептів, пропонуючи читачеві філософські питання, інтертекстуальність і літературну гру [2].

Теми та проблематика творів Володимира Арєнєва зосереджені навколо вічних гуманістичних питань, пов'язаних із визначенням сутності людини в умовах технологічного прогресу, тоталітаризму, війни та міфологічного хаосу. Центральними мотивами його творчості є людяність (самопожертва, толерантність, співчуття), ідентичність (маски, пам'ять, культурна спадщина), моральний вибір між добром і злом, осмислення майбутнього як водночас оптимістичної та загрозливої перспективи, а також конфлікт цивілізацій і видів.

Повість «Сапієнси» – яскравий зразок оптимістичної наукової фантастики з ретро-футуристичним колоритом: дія відбувається в Києві 2178 року, після Великої сонячної війни. Головні герої – школярі Мишко Неборак та Сашко Ненарок – навчаються у Школі юних зореплавців на космічному кораблі «Стріляний горобець». Технології (реактивні наплічники, повучі-роботи, Грибниця, люстерники) стали нормою, але світ не ідеальний: таємниці, небезпеки, моральні дилеми [5].

У творі розкривається тема космічних пригод винахідливих підлітків, що ведуть до призначення людини у Всесвіті. Постає ідея уславлення людяності, терпимості до відмінностей, відданості справі, відповідальності та самопожертви. Кожен залишається людиною, *«допоки здатний на самопожертву, людяність, гуманність та співчуття»* [5].

Проблематика твору розгортається в кількох площинах: людяність у часи прогресу: чи може технологія примирити людину з її «тваринною природою»?; життя і смерть, виживання чи моральність: гонитва за повучами, аварії в космосі, загроза існуванню; ідентичність і маски: люстерники як символ втрати справжньої сутності; боротьба за правду у світі, де інформація контролюється Грибницею; видове різноманіття та конфлікти: альянси розумних істот, боротьба за ресурси; дружба, обов'язок і відповідальність: герої жертвують собою, беруть командування в критичних ситуаціях.

Володимир Аренев створює привабливий, динамічний світ, заповнюючи «порожнечу» української підліткової літератури щодо позитивних візій майбутнього. Автор використовує чимало художніх засобів: метафори («залізне серце», «Колодязь Спогадів», «фродик»), символи («Стріляний горобець», «Зоряниця», «Колібрі»), риторичні запитання («Що ж таке «людина» і чим таким особливим вона «поводиться по-людськи»?»). Персонажі, створені письменником, підкреслюють, що людяність – це вибір, а не даність.

Цикл («Порох із драконових кісток», «Дитя песиголовців», «Драконові сироти») – підліткова антиутопія, натхненна гібридною війною в Україні з 2014 року. Хронотоп – тоталітарна держава з тираном Циннобером (алегорія на гофманівського Крихітку Цахеса), де панує ненависть, втрата культурної пам'яті та екзистенційна травма. Головна героїня – Марта Баумгертнер – звичайна старшокласниця з провінційного Нижнього Ортинська, яка має магічну здатність бачити й нейтралізувати токсичні кістки драконів (уособлення накопиченої ненависті). Її пригоди розкривають таємниці батька, що повернувся «живим-мертвим» з «неоголошеної війни» [10].

У циклі відображена тематика соціокультурних змін, травматичного досвіду поколінь, втрата морально-етичних цінностей, вплив поляризації на формування підліткової особистості.

За аналізом Олесі Слижук [6], виокремлюємо такі проблеми: необхідність наративізації травматичного досвіду в літературі для дітей; втрата культурної пам'яті, орієнтація на власні цінності крізь призму травми попередніх поколінь; художні проєкції екзистенційної травми (сни, спогади, поведінка, настрої героїв); протиріччя тоталітарного поляризованого суспільства: алегорія, сатира, дихотомії «свій / чужий», «живий / мертвий», «пам'ять / забуття»; наслідки політичного протистояння для наступних поколінь; розпалювання ненависті до «інших» як спосіб відвернення уваги від внутрішніх проблем.

Жанр антиутопії дозволяє показати жахливі наслідки війни в алегоричній формі. Цикл застерігає від нагнітання ворожнечі та наголошує на збереженні пам'яті про жертви війни, щоб *«ніколи знову не створити нову Кіновар»*.

У повісті «Бісова душа, або Заклятий скарб» Володимир Арєнєв органічно поєднує козацьку історичну реальність з українською міфологією (Ява, Нав, Вирій, вовкулаки, упирі, берегині). Головний герой – козак-характерник Андрій Ярчук – володіє чаклунськими здібностями (лікування, перетворення у тварин). У творі нечиста сила показана негативно, як загроза, яку треба подолати. Перед читачем постає пригодницький сюжет пошуку скарбу з елементами потойбіччя [1]. Тематика твору відображає боротьбу добра зі злом у міфологічному та історичному просторі. Постає проблема автентичності фольклорного світу, морального вибору характерника, співіснування буденності та магії. Автор творчо переосмислює народні уявлення, створюючи органічний, логічний всесвіт слов'янського фентезі. Повість не є суто дитячою: за пригодницьким сюжетом приховані філософські шари та інтертекст. Це один із перших вдалих прикладів українського героїчного фентезі, що відходить від гоголівської традиції та створює новий голос [8]. Цикл «Закляті» продовжує тему зустрічі міфологій (скандинавської та слов'янської), давніх травм і їхнього відлуння в сучасності. Повість «Душниця» поєднує фантастику із психологічною прозою. У світі, подібному до нашого, душі померлих поміщають у кульки й зберігають удома, а потім – у Вежі-Душниці разом із «курукулумами».

Соломія Хороб у статті «Концепт «душа» в повісті-фентезі Володимира Арєнєва «Душниця»» подає таку проблематику твору: концепт «душа» як всеохопна категорія; проблеми життя і смерті, пам'яті й безпам'ятства, стосунків поколінь, першого кохання, шкільної дружби / ворожнечі, зради, конфлікту творчої особистості з режимом. Фентезійний елемент (кулька-душа, Душниця як готична тюрма для душ і живих) слугує метафорою реального ставлення до померлих. Кульмінацією твору є звільнення душі дідуса на волю, що символізує свободу, моральне дорослішання Сашка та злиття двох світів (земного й потойбічного). Твір порушує екзистенційні питання через призму підліткового сприйняття, поєднуючи філософію з повсякденністю [9].

Творчість Володимира Арєнєва послідовно розкриває гуманістичний пафос: людина залишається людиною завдяки вибору на користь добра, навіть у космосі, війні чи міфі. Письменник критикує втрату інтертекстуальності в сучасній літературі та пропонує багатопланові тексти для «вправлення мізків». Фантастика заповнює нішу якісної прози для підлітків, осмислюючи травми сучасності (війна, поляризація, технології) через жанрові лінзи.

Фантастична проза Володимира Арєнєва посідає помітне місце в сучасній українській літературі завдяки вмінню поєднувати національний фольклорно-міфологічний матеріал з елементами наукової фантастики та фентезі. Автор активно використовує мотиви слов'янської міфології, козацької історії та технологічного майбутнього, створюючи самобутні художні світи, де фантастичне стає інструментом осмислення вічних питань добра і зла, спокути, людяності та національної ідентичності. Його твори, такі як «Бісова душа, або Заклятий скарб», «Порох із драконових кісток» та «Сапієнси» демонструють еволюцію стилю від міфологічного фентезі до оптимістичного ретрофутуризму [4, с. 376–382].

Поетика та стиль фантастичної прози Володимира Арєнєва вирізняються органічним поєднанням пригодницької динаміки, філософської проблематики та образної мови. Фантастичний елемент у творі виступає інструментом осмислення

внутрішнього світу персонажів, морального вибору й природи людської ідентичності. Автор використовує фантастику не лише для створення захопливого сюжету, а й для постановки складних екзистенційних питань.

На початку п'ятого розділу при описі зореплавства *«Лівий двигун «Стріляного горобця» вийшов з ладу: певно, його підбив невідомий корабель, коли вони розверталися...»* [3, с. 180] яскраво відображено стиль автора, який уникає перевантажень складними технічними термінами. Замість детального опису механізмів, письменник акцентує увагу на русі, напрузі моменту та психологічному стані героїв. Короткі синтаксичні конструкції та насиченість дієсловами створюють ефект безпосередньої присутності читача в центрі подій. Космічний простір постає як поетичний образ нестійкості, небезпеки й моральної невизначеності. Важливим складником поезики автора можемо вважати оригінальну світобудову. Її доповнюють «люстерники» – інопланетні істоти, здатні до метаморфоз. Такий образ виконує дві функції – сюжетну та символічну: він унаочнює мінливості особистостей, проблему самопізнання та розділяє межі між «своїми» і «чужими». Через фантастичний мотив перевтілення автор розмірковує над тим, що визначає сутність істоти – зовнішній вигляд, пам'ять, свідомість чи здатність до вибору.

Система персонажів у творі відіграє ключову роль у розкритті ідейного змісту та художньої своєрідності. Саме через взаємодію героїв автор демонструє процес дорослішання, морального вибору, відповідальності та пошуку власної ідентичності. Кожен персонаж має індивідуальний характер, власні мотиви вчинків і внутрішні суперечності, що додає образам психологічної глибини та правдоподібності.

Центральним персонажем твору є Мишко Неборак – звичайний підліток, чия внутрішня еволюція стає смисловим і сюжетним стрижнем твору. Саме через його сприйняття читач входить у фантастичний світ і поступово відкриває його закони, небезпеки й моральні суперечності. Поетика творення характерів автора базується на поєднанні зовнішньої пригодницької дії з глибоким психологічним виміром. Мишко не є ідеальним героєм: він сумнівається, помиляється, переживає страх та

розгубленість, що дозволяє цьому образу набути життєвої правдивості та викликати співпереживання читача. Особливо виразно внутрішній світ героя розкривається у кризових ситуаціях, коли він змушений швидко дорослішати та приймати складні рішення. Так, у момент зіткнення з таємницею батька автор зазначає: *«Мишко зрозумів, що це поразка, повна й безкомпромісна. Вони згаяли час, нейтралізуючи чужих повучів, і тепер, як би не намагалися, уже не мали жодного шансу наздогнати власних»* [3, с. 166]. У цьому уривку внутрішній світ персонажа передано через невласне пряму мову, що створює ефект безпосереднього проникнення у свідомість героя. Читач не просто спостерігає за подіями, а переживає їх разом із Мишком, відчуває його страх, тривогу та безсилля. Автор не пояснює емоції персонажа прямо, а дає можливість зрозуміти їх через думки, реакції та поведінку героя. Саме тому особливо промовистими стають фрази на кшталт: *«Мишко думав, що це відбуватиметься у, сказати б, поважнішій атмосфері»* [3, с. 218], де поєднується іронія, підліткова наївність і зіткнення очікувань із реальністю. Такі моменти роблять героя близьким читачеві, адже в них відображено природне прагнення підлітка уявляти важливі події більш героїчними, ніж вони є насправді.

Не менш важливу роль відіграють другорядні персонажі – Сашко Ненарок, Аліса Шелдон, пан Оксенік та інші. Кожен має свою виразну мовну інтонацію, манеру поведінки та роль у сюжеті, що дозволяє сформувати багатоголосий світ роману, де кожний персонаж репрезентує окрему модель поведінки.

Одним із найяскравіших стилістичних маркерів твору є діалоги. Вони динамічні, насичені розмовною лексикою, жартами, короткими репліками, що природньо передають живе мовлення.

Автор за допомогою персонажів порушує проблему дорослішання як випробування. Мишко проходить шлях від звичайного хлопця, який імпульсивно й емоційно реагує на події, до особистості, здатної брати відповідальність за себе та інших. Така внутрішня трансформація надає пригодницькому сюжету глибшого

сенсу. Фантастичні випробування стають метафорою реального підліткового досвіду – пошуку ідентичності, боротьби зі страхами та формування власної системи цінностей.

Стиль Володимира Арєнєва характеризується лаконічністю, точністю та художньою виразністю. Автор вдало передає складні ідеї через компактні мовні конструкції, не перевантажуючи текст зайвими описами чи деталями.

Однією з виразних рис стилю є бездоганне поєднання науково-фантастичної термінології з поетичним образним мисленням. Такі терміни, як «фродик», «Грибниця», «повучі», «люстерники» тощо, формують атмосферу іншої реальності, надають тексту внутрішньої логіки та оригінальності. Показовим є опис зоряниці: *«Зоряниця ж була залишками тієї перетинки – шматтям, уривками. Як твердили прибічники цієї теорії, мембрана»* [3, с. 181]. Образ мембрани між світами виходить за межі суто наукового поняття й набуває символічного значення межі між відомим та невідомим, реальним і фантастичним.

Важливим елементом авторської поетики є система повторів і лейтмотивів. Окремі слова, поняття та ідеї проходять крізь увесь текст, створюючи смислову цілісність твору. Зокрема, слово «сапієнс» функціонує як своєрідний рефрен, що постійно повертає читача до центральної проблеми твору – співвідношення людяності та розуму. У фразі: *«... Бо всі ці гучні слова про людяність, самовідданість, милосердя мало важать, коли доходить до виживання. Коли нам здається, що імпи захоплять владу над світом, ми обмежуємо їхній розвиток і практично забороняємо тих, хто має інтелект третього ступеня й вище»* [3, с. 170] автор порушує складне етичне питання: Чи достатньо лише інтелекту для того, щоб бути людиною? Повторення подібних мотивів створює ефект поліфонії, коли різні думки вступають у внутрішній діалог.

Володимир Арєнєв активно використовує інтертекстуальні алюзії, поєднуючи світові та українські мотиви літературної традиції. Уже в самій назві твору – «Сапієнси» – простежується поняття Homo sapiens, зосереджуючи увагу на темі

людини, розуму й цивілізованого розвитку. Образи космічних війн, люстерників і фантастичних пригод переплітаються з класичною науковою фантастикою, зокрема творчістю Айзека Азімова та Роберта Шеклі.

Також у творі виразно простежуються й українські мотиви. Наприклад, Школа зореплавства асоціюється з традиційними освітніми сюжетами української дитячої літератури, де навчання постає як шлях до самопізнання, дорослішання та відкриття світу.

Особливу роль відіграє епіграф до шостого розділу *«Де розумна людина ховає листок? Звісно, у лісі»* [3, с. 181], який створює ефект детективу, натякаючи на важливість уважності, логіки та вміння бачити очевидне. Володимир Аренєв органічно поєднує традиції детективного жанру з космічною тематикою, створюючи оригінальний стиль, у якому пригодницьке й інтелектуальне вдало поєднуються між собою.

Не менш цікавим є епізод у бібліотеці, де Мишко шукає відповіді: *«Мишко швидко видерся на самісіньку верхівку драбини і, міцно тримаючись, узявся розчищати від моху табличку»* [3, с. 193]. У цьому прикладі герой прагне до знань і намагається зрозуміти істину. Образ підйому вгору набуває метафоричного значення: шлях до мудрості вимагає зусиль та сміливості.

Конфлікт у романі є багатоплановим і розгортається у зовнішній та внутрішній площинах. Зовнішній конфлікт пов'язаний із боротьбою героїв проти люстерників, а внутрішній – прагненням зрозуміти себе, своє походження та власне місце у світі.

Щодо кульмінаційних сцен, то вони побудовані на високій динаміці подій та емоційній напрузі. Короткі, уривчасті речення відтворюють швидкий темп подій, а звуконаслідувальні слова посилюють відчуття небезпеки, хаосу й тривоги. За допомогою цих прийомів читач ніби опиняється в центрі подій і співпереживає героям.

Важливим є те, що Володимир Аренєв уникає спрощеного протиставлення добра і зла. Навіть люстерники не постають абсолютними ворогами, а їхня історія

має складніший підтекст: «Люстерників давно перемогли! Їх вигнали за межі Сонячної системи! І те, що вони могли перетворюватися на людей, нічого не доводить!» [3, с. 190]. У цих словах простежується давній конфлікт, причини та наслідки якого не є однозначними. Така моральна й сюжетна складова свідчить про зрілу поетику автора, який прагне показати світ складним і багатовимірним.

Отже, поетика та стиль розглянутих творів Володимира Арєнєва ґрунтуються на синтезі динамічної пригодницької фабули, філософської проблематики та психологічної глибини. Автор органічно поєднує елементи фантастики з інтертекстуальністю та виразною мовою, формуючи багаторівневий художній світ. Доведено, що твір репрезентує ключові екзистенційні категорії: людяність, відповідальність, моральний вибір і самопізнання – та активізує інтерпретаційну діяльність читача.

Список використаної літератури

1. Битва українського фентезі: «Бісова душа, або Заклятий скарб» Арєнєва проти «Аркану вовків» Дерев'янка. URL : <https://blog.yakaboo.ua/ukr-fantasy/> (дата звернення : 24.03.2026).

2. Володимир Арєнєв: Ми втрачаємо звичку до літературної гри та інтертекстуальності. URL : <https://chytomo.com/volodymyr-arieven-my-vtrachaiemo-zvychku-do-literaturnoi-hry-ta-intertekstualnosti/> (дата звернення : 24.03.2026).

3. Калинич О., Дячок С. Українська література : підручник для 6-го класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Астон, 2023. 304 с.

4. Осадча О. Концептуалізація світу у текстах української фантастики (друга половина ХХ ст.) : дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Київ, 2016. 414 с.

5. «Сапієнси» аналіз (паспорт твору) – Володимир Арєнєв. URL : <https://dovidka.biz.ua/sapiensy-analiz-volodymyr-arenev> (дата звернення : 21.03.2026).

6. Слижук О. Становлення особистості підлітка в поляризованому суспільстві: художні проєкції циклу «Сезон Кіноварі» Володимира Арєнєва. *Studia methodologica*. 2023. № 56. С. 57–67.

7. Учасники проєктів Вікімедіа. Володимир Аренєв. URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/Володимир_Аренєв (дата звернення : 21.03.2026).

8. Хороб С. Жанр слов'янського фентезі: Володимир Аренєв «Бісова душа, або Заклятий скарб». *Султанівські читання*. 2016. Випуск 5. С. 210–221.

9. Хороб С. Концепт «душа» в повісті-фентезі Володимира Аренєва «Душниця». *Прикарпатський вісник НТШ. Слово*. 2019. № 3 (55). С. 332–337.

10. SF in Ukraine: Ten Ukrainian SF/F Writers You Never Knew You Must Read. URL : <https://locusmag.com/feature/sf-in-ukraine-ten-ukrainian-sf-f-writers-you-never-knew-you-must-read/> (дата звернення : 27.03.2026).

Олександра БОЙКО,
магістрантка групи СОАм–25–1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Катерина ДУБІНІНА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іншомовної освіти
та міжкультурної комунікації

**ПРИЙОМИ, ЩО СПРИЯЮТЬ ФОРМУВАННЮ УМІНЬ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ
МОДЕРНІСТСЬКОГО ТЕКСТУ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ
НА ПРИКЛАДІ НОВЕЛИ ФРАНЦА КАФКИ «МЕТАМОРФОЗИ»**

У статті розглянуті основні прийоми, які сприяють формуванню умінь інтерпретувати модерністський текст на уроках зарубіжної літератури. За приклад узято твір Франца Кафки «Метаморфози».

Ключові слова: *Кафка, модернізм, навички інтерпретації, прийом.*

На нашу думку, логічно стверджувати, що шкільний аналіз тексту безпосередньо впливає на те, як учень сприймає написане, оскільки цей процес спрямований не лише на організацію процесу читання, а й на інтерпретацію. Саме цим – прямим впливом на формування читацького досвіду – він відрізняється від літературознавчого аналізу, що здебільшого має дослідницький характер. У процесі навчальної діяльності кожний учень, взаємодіючи з текстом, вибудовує власне бачення прочитаного, формує індивідуальну інтерпретацію художнього твору.

Із цього випливає проблема інтерпретації модерністського тексту, який своїми подвійними сенсами, алюзіями та культурними відсилками може ускладнювати процес його осмислення. Одним із яскравих прикладів такого проблемного твору є

новела «Метаморфози» Франца Кафки, якій притаманні символізм, багатозначність і відкритість до трактувань.

У зв'язку з цим актуальним постає питання добору ефективних прийомів, що сприяли б формуванню умінь інтерпретації модерністського тексту на уроках зарубіжної літератури.

Метою ж постає аналіз таких прийомів, які сприяють розвитку здатності учнів до глибокого, усвідомленого читання художнього твору.

Використання конкретних методичних прийомів, що забезпечують активну взаємодію з художнім текстом, відіграє важливу роль у формуванні інтерпретаційних умінь [2, с. 15]. Зокрема, ефективним є прийом постановки проблемних запитань, який стимулює учнів до осмислення неоднозначності твору [5]. Наприклад, у процесі вивчення новели «Метаморфози» Франца Кафки доцільно пропонувати питання дискусійного характеру: «У чому полягає трагедія героя – у фізичній трансформації чи в реакції оточення?». Такий підхід сприяє розвитку здатності учнів до самостійного тлумачення тексту.

Не менш важливим є прийом символічного аналізу [3, с. 48], що передбачає роботу з ключовими образами твору. Конкретно в новелі учні можуть досліджувати значення простору кімнати, образу речей, які знаходяться безпосередньо в ній (портрет дами на стіні Грегора і його емоційний зв'язок із нею), тілесності героя (зміна у ставленні до власного тіла), встановлюючи їхній зв'язок із темою відчуження та екзистенційної самотності. Це дозволяє перейти від буквального сприйняття до глибшого розуміння підтексту.

Не менш ефективним також є прийом асоціативного аналізу [1, с. 51], який передбачає залучення особистого досвіду учнів і формування індивідуальних смислів. Наприклад, учням можна запропонувати створити асоціативний ряд до образу Грегора Замзи або визначити, які сучасні соціальні явища з реального життя могли би впливати на героя.

Крім того, доцільним є використання прийому «відкритого фіналу інтерпретації» [4, с. 27]. Такий прийом не має «шаблону», тобто він не передбачає єдино правильної відповіді, а орієнтує учнів на обґрунтування власної позиції. Завдання подібного типу сприяють розвитку критичного мислення, формуванню навичок аргументації учня, а також креативності.

У результаті проведеного аналізу встановлено, що формування умінь інтерпретації модерністського тексту є важливим складником навчання зарубіжної літератури у старшій школі. Воно забезпечує перехід від репродуктивного сприйняття художнього твору до його глибокого осмислення та індивідуального тлумачення.

Узагальнюючи зазначене, можемо стверджувати, що формування умінь інтерпретації модерністського тексту є складним і багатовимірним процесом, який потребує системного використання різноманітних методичних прийомів. Застосування проблемних запитань, символічного та асоціативного аналізу, а також відкритих інтерпретаційних завдань забезпечує активну пізнавальну діяльність учнів і сприяє переходу від поверхового сприйняття до глибокого осмислення художнього твору.

У цьому контексті робота з новелою «Метаморфози» Франц Кафка набуває особливої значущості, оскільки вона є показовим прикладом модерністського тексту з високим рівнем символічної насиченості та інтерпретаційної відкритості.

Отже, системне використання зазначених методів сприяє формуванню інтерпретаційної компетентності учнів, розвитку їхньої читацької самостійності та здатності до усвідомленого сприйняття художнього тексту.

Список використаної літератури

1. Безбородих І., Левицька Н. Взаємодія читача і тексту як основа інтерпретації художнього твору. *Філологічний дискурс*. 2021. № 12. С. 45–52. URL: <https://ojs.kgpa.km.ua/index.php/phildiscourse/article/view/966> (дата звернення: 30.04.2026).

2. Вишницька Ю. В. Аналіз та інтерпретація художнього тексту : навчально-методичний посібник. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. 120 с. URL : <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5475/> (дата звернення: 30.04.2026).

3. Воронкова Н. Р. Інтерпретація та лінгвістичний аналіз художнього тексту. Кропивницький : ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2019. URL : <https://dspace.cusu.edu.ua/items/601b4715-37ee-4a86-86fa-cf13887e08b7> (дата звернення: 30.04.2026).

4. Ісапчук Ю. В. та ін. Методика викладання зарубіжної літератури в закладах загальної середньої освіти. 2025. URL : <https://www.researchgate.net/publication/390533270> (дата звернення: 30.04.2026).

5. Кондратюк Л. С. Інтерпретаційно-смісловий підхід у викладанні зарубіжної літератури. *Освітній портал «Всеосвіта»*. URL : <https://vseosvita.ua/library/stattia-metodolohichna-palitra-analizu-khudozhnoho-tekstu-interpretatsiino-smyslovyi-pidkhidu-vykladanni-zarubizhnoi-literatury-1039040.html> (дата звернення: 30.04.2026).

Катерина БОНДАР,
курсант 2-го навчального курсу
Національної академії Державної прикордонної
служби України імені Богдана Хмельницького
Науковий керівник – Наталія МАКОГОНЧУК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології, педагогіки та
соціально-економічних дисциплін

**МОВНА НОРМА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ:
СПІВВІДНОШЕННЯ ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В УСНОМУ Й
ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ**

У статті проаналізовано специфіку формування сучасної української мовної норми як динамічної системи, що поєднує історичні традиції та новітні інновації. Досліджено вплив соціокультурних трансформацій, цифровізації та «Українського правопису» 2019 року на оновлення мовної практики. Обґрунтовано взаємодію стабільності та змін як закономірний процес адаптації літературної мови до викликів глобалізованого світу.

Ключові слова: *мовна норма, літературна мова, український правопис, мовна інновація, динаміка норми.*

Мовна норма в сучасній українській мові формується як результат складної взаємодії традиційних засад і новітніх тенденцій розвитку мовної системи. Активні соціокультурні трансформації, посилення ролі цифрового простору та інтенсифікація комунікаційних процесів сприяють оновленню мовної практики, що зумовлює потребу переосмислення нормативності як динамічного, а не статичного явища. У зв'язку з цим мовна норма дедалі частіше розглядається не лише як

сукупність усталених правил, а як гнучка система, що реагує на виклики сучасності та змінюється відповідно до потреб мовців.

У сучасному мовознавстві мовна норма трактується як кодифікований результат відбору мовних засобів, які визнаються зразковими на певному етапі розвитку літературної мови. Як зазначають дослідники, норма виконує не лише регулятивну, а й культуротворчу функцію, адже забезпечує збереження мовної традиції та формування мовної ідентичності [2, с. 5–6].

Традиційний компонент мовної норми базується на історично сформованих мовних практиках, зафіксованих у правописі, словниках і граматиках. Важливим етапом кодифікації сучасної української мови стало ухвалення нової редакції «Українського правопису» у 2019 році, яка поєднала елементи історичної традиції з актуальними мовними процесами. Оновлення правописних норм засвідчило прагнення до гармонізації мовної системи, врахування як національних мовних особливостей, так і тенденцій міжнародного мовного розвитку. Таким чином, традиція в мовній нормі виступає основою стабільності, забезпечуючи спадкоємність і зрозумілість мовлення [3].

Поряд із традицією, важливу роль відіграють інновації, які активно проникають у мовну практику. Найбільш помітними вони є в лексичній сфері, де спостерігається зростання кількості неологізмів, запозичень, а також нових словотвірних моделей. Дослідники відзначають, що сучасна українська мова активно реагує на глобалізаційні процеси, що зумовлює появу нових термінів, пов'язаних із технологіями, економікою та культурою. У результаті цього мовна норма поступово розширюється, включаючи нові одиниці, які закріплюються в мовній практиці [1, с. 10–13].

Співвідношення традиції та інновації в мовній нормі можна схарактеризувати як взаємодію стабільності та змін. Традиція виконує функцію збереження мовної системи, тоді як інновація забезпечує її розвиток й адаптацію до нових умов. Важливо підкреслити, що інноваційні явища не відразу стають нормою, а проходять

певний етап апробації в мовній практиці. Лише ті з них, які відповідають потребам комунікації та не порушують системності мови, закріплюються і входять до складу літературної норми.

Отже, мовна норма в сучасній українській мові є динамічною системою, яка формується в результаті взаємодії традиційних і новітніх елементів. Усне мовлення виступає простором активного впровадження інновацій, тоді як писемне забезпечує збереження нормативності та стабільності. Гармонійне поєднання цих складників є запорукою ефективного функціонування мови, її розвитку та збереження національної ідентичності в умовах глобалізованого світу.

Список використаної літератури

1. Дрейчук О. В., Ільченко О. А. Мова та комунікація в аспекті глобалізації культур. *Молодий вчений*. 2023. № 1. С. 10–13. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/download/5720/5598> (дата звернення 26.03.2026).

2. Норми сучасної української літературної мови : методичний посібник. Укладачі: Л. Т. Назаревич, І. П. Равлів, С. А. Федак, Н. І. Гавдида, Ж. В. Баб'як, Н. Р. Денисюк, Г. Р. Мацюк. Тернопіль : Вектор, 2019. 78 с.

3. П'ять років чинній редакції Українського правопису. *Верховна Рада України*. 2024. URL: https://www.rada.gov.ua/news/news_kom/250074.html#:~:text=22%20травня%202019%20року%20Кабінет,є%20частиною%20української%20орфографічної%20традиції (дата звернення 26.03.2026).

Володимир БРОВЧЕНКО,
магістрант групи ФІФОМ-12
Уманського національного університету
Науковий керівник – Наталя ЗАРУДНЯК,
старший викладач кафедри української і
зарубіжної літератури та українознавства

**САТИРИЧНЕ ОСМИСЛЕННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ТА
СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ УКРАЇНИ В
СУЧАСНОМУ ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ (ЗА МОТИВАМИ ТВОРУ
«ЗНОВУ БУРЯ В УКРАЇНІ» ВАСИЛЯ ДЕНИСЮКА)**

У статті здійснено аналіз твору Василя Денисюка «Знову буря в Україні» крізь призму сатиричного осмислення національної ідентичності та суспільно-політичних процесів сучасної України. З'ясовано, що автор активно використовує інтертекстуальні зв'язки з шевченківською традицією, зокрема образ пророка-наратора, який постає свідком історичних зламів і морального занепаду суспільства. Доведено, що поезія репрезентує глибокий конфлікт між декларативною та реальною ідентичністю українців.

***Ключові слова:** сатирична поезія, суспільно-політичні трансформації, інтертекстуальність, шевченківська традиція, сучасна українська література.*

Сучасний український поетичний дискурс активно реагує на суспільно-політичні виклики, зокрема події революцій, війни та трансформацій державності. У цьому контексті особливого значення набуває сатирична поезія як форма критичного осмислення реальності. Твір Василя Денисюка «Знову буря в Україні» є показовим прикладом художнього відображення кризових явищ крізь призму національної ідентичності.

Проблеми національної ідентичності та сатири в українській літературі досліджувалися у працях багатьох науковців, однак сучасний поетичний матеріал, що безпосередньо реагує на події ХХІ століття, потребує подальшого осмислення, зокрема в аспекті інтертекстуального діалогу з класичною традицією.

Метою статті є дослідження особливостей сатиричного осмислення національної ідентичності та суспільно-політичних трансформацій у поезії Василя Денисюка «Знову буря в Україні».

Твір Василя Денисюка «Знову буря в Україні» вибудовується як складний інтертекстуальний діалог із класичною традицією української літератури, передусім шевченківською. Уже початкові рядки окреслюють емоційно напружений контекст: «*Знову буря в Україні. Чому тут радіти?*» [1, с. 46]. Ця риторична конструкція задає тон усьому твору: буря постає як метафора соціально-політичної нестабільності, тоді як питання «чому тут радіти?» містить приховану іронію щодо поверхневого сприйняття революційних подій як однозначно позитивних. Автор відразу дистанціюється від пафосного героїзування, обираючи натомість критичну оптику.

Ключовим інтертекстуальним образом є постать ліричного героя-пророка: «*Я ж стояв спокійно, тихо На Канівських горах ...*» [1, с. 46]. Ця локалізація безпосередньо відсилає до сакрального простору української культури, пов'язаного з Тарасом Шевченком. Далі алюзія посилюється: «*З постаменту зійшов, тихо Помандрував лугом*» [1, с. 46]. Образ «сходження з постаменту» має символічне значення: він означає актуалізацію голосу класика в сучасному контексті. Автор ніби «оживлює» національного пророка, щоб той оцінив реалії ХХІ століття. Це дозволяє створити ефект морального суду над сучасним суспільством.

Однією з центральних проблем твору є криза національної ідентичності, що розкривається через різке протиставлення зовнішнього і внутрішнього: «*Українці на папері, А в душі – гідота*» [1, с. 46]. Ці рядки виявляють глибоку дихотомію між формальною належністю до нації та реальним духовним станом. Використання

лексеми «гідота» має виразне експресивне забарвлення й виконує функцію морального осуду. Автор не просто констатує проблему, а радикалізує її, вдаючись до сатиричного загострення.

Сатиричний ефект посилюється через використання соціально маркованої лексики: *«Чернь, раби, народ без права На право і слово»* [1, с. 46]. Тут спостерігаємо градацію негативних характеристик, що формують образ деградованого суспільства. Повтор слова «право» у різних значеннях створює стилістичний парадокс, який підсилює іронічний ефект і акцентує на відсутності реальної свободи.

Особливе місце займає мовне питання як маркер національної свідомості: *««Язика» ніхто не знає, Бо у них є мова»* [1, с. 46]. Цей фрагмент містить складну іронічну конструкцію, побудовану на протиставленні понять «язик» і «мова». Автор висміює мовну невизначеність і водночас підкреслює важливість усвідомленого мовного вибору як елемента ідентичності.

Інтертекстуальний вимір посилюється через згадку про класичну спадщину: *«Мого «Кобзаря» читають. Є люди свідомі»* [1, с. 47]. Тут «Кобзар» виступає не лише як літературний твір, а як символ національної пам'яті та духовної опори. Контекстуально ця цитата виконує функцію контрасту: на тлі загальної деградації з'являється осередок свідомості, що дає підстави для оптимізму.

Важливим тематичним блоком є осмислення революційних подій: *«Потекла кров із Майдану: Діти ж недолугі...»* [1, с. 46]. Образ «крові» є потужним символом жертви, однак епітет «недолугі» вводить елемент сарказму, який руйнує героїчний пафос. Автор підкреслює трагізм ситуації, водночас ставлячи під сумнів зрілість і відповідальність учасників подій.

Гострою є також критика політичної еліти: *«А пан ваш, уже я бачу, Точно з мого часу. Він одне тільки навчився – Набивати касу»* [1, с. 46]. Цей уривок демонструє використання сатиричної типізації: «пан» постає як узагальнений образ корумпованого правителя. Фразеологізм «набивати касу» знижує стиль і підсилює

викривальний ефект. Гротескного забарвлення набуває опис розкоші: «Зробив собі в Межигір'ї Маленьку Суматру» [1, с. 47]. Порівняння резиденції із «Суматрою» створює гіперболізований образ надмірності та абсурду. Тут сатиричний ефект досягається через поєднання реалістичної деталі з екзотичним образом.

Соціальна апатія зображена через мовчання персонажів: «Зубний скрегіт. На розмову ж Ніхто не ведеться» [1, с. 46]. Цей фрагмент відображає атмосферу страху й недовіри. Відсутність діалогу символізує кризу громадянського суспільства, де люди не готові відкрито висловлювати свою позицію.

Історична ретроспекція реалізується через звернення до минулого: «Два століття вже минуло, А ви все могли...» [1, с. 46]. Тут автор використовує гіперболізовану метафору «моголи», щоб підкреслити відсталість і незмінність певних суспільних моделей поведінки. Це створює ефект історичного застою.

Символічним є образ ідеологічної мінливості: «Придивився: партквитками Вся земля укрита» [1, с. 47]. Цей образ репрезентує зміну політичних орієнтацій і відсутність стабільних переконань. «Партквитки» виступають як метонімія ідеологій, що втратили свою цінність. Водночас у творі наявний мотив відродження: «Війнув знову свіжий вітер, Розкувались люди...» [1, с. 47]. Образ «свіжого вітру» традиційно асоціюється зі змінами й оновленням. Дієслово «розкувались» має символічне значення звільнення від духовного й соціального рабства.

Фінальні рядки формулюють авторський ідеал: «Коли сонце возсіяє Над Дніпром і ланом, Коли зможете зажити Без раба і пана» [1, с. 47]. Тут використано образ світла як символу істини, гармонії та національного відродження. Протиставлення «раба» і «пана» вказує на прагнення до соціальної рівності та справедливості.

Отже, поезія Василя Денисюка «Знову буря в Україні» є яскравим прикладом сучасного сатиричного дискурсу, що поєднує традиції української класичної літератури з актуальною соціально-політичною проблематикою. Через образ

пророка-наратора автор здійснює глибоку критику суспільства, акцентуючи на кризі національної ідентичності, моральному занепаді та політичній корупції. Введення цитат у текст дозволяє глибше простежити механізми сатиричного осмислення дійсності. Через систему образів, символів і стилістичних засобів Василь Денисюк створює багатовимірну картину сучасної України, у якій поєднуються критика, іронія та надія на духовне відродження суспільства, що робить твір важливим елементом сучасного культурного діалогу.

Список використаної літератури

1. Денисюк В. Знову буря в Україні. *Поезії. Пектораль* : альманах. Умань : ВПЦ «Візаві», 2024. Частина 3. С. 46–47.

Катерина БУЦВІН,
студентка групи ІМУАЗ
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник – Ольга ПАВЛУШЕНКО,
кандидат філологічних наук,
доцент, завідувач кафедри української мови

ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ТИПОЛОГІЯ ЛЕКСИЧНИХ НОВОТВОРІВ ПЕРІОДУ ВІЙНИ

У статті розглянуто лексичну систему української мови як найбільш динамічну підсистему, що оперативно реагує на суспільно-політичні зміни. Визначено чинники активізації словотворчих процесів в умовах російсько-української війни, окреслено типологію новотворів за способом номінації, сферою вживання та стилістичним забарвленням. Висвітлено роль неологізмів у формуванні сучасної мовної картини світу та консолідації суспільства. Зроблено висновок про адаптивність мовної системи до екстремальних історичних умов.

Ключові слова: *лексичний новотвір, неологізм, семантична трансформація, мовна картина світу, російсько-українська війна, експресивна лексика.*

Лексична система мови є найбільш динамічною її підсистемою, яка оперативно реагує на суспільно-політичні, культурні та історичні зміни. Особливо інтенсивні процеси оновлення словникового складу відбуваються в періоди суспільних потрясінь, зокрема під час війн. Російсько-українська війна стала потужним чинником активізації словотворчих процесів в українській мові, що спричинило появу значної кількості нових слів, значень і мовних форм.

У сучасному мовознавстві такі одиниці визначаються як лексичні новотвори, або неологізми. За визначенням дослідників, неологізми – це слова або значення слів, що виникли на певному етапі розвитку мови для позначення нових понять або переосмислення вже наявних [4, с. 45].

Період російсько-української війни характеризується особливою інтенсивністю неологізації, оскільки мовна система змушена відображати нові реалії: військові дії, соціальні зміни, нові суспільні ролі, психологічні стани, явища інформаційної війни та трансформації колективної свідомості.

Дослідники Інститут української мови НАН України зазначають, що сучасні неологічні процеси в українській мові мають комплексний характер і охоплюють як власне словотворення, так і семантичні трансформації, запозичення та активізацію розмовної лексики [2].

Мета статті – з'ясувати місце лексичних новотворів у системі мовних знань періоду війни, надати їхню характеристику та розробити типологію.

У лінгвістиці існує кілька підходів до визначення поняття «лексичний новотвір». У широкому розумінні до них зараховують нові слова; нові значення вже існуючих слів; нові словосполучення; індивідуально-авторські утворення, що набули поширення.

На думку мовознавців, новотвори є результатом взаємодії мовних і позамовних чинників, серед яких провідну роль відіграють соціально-політичні події [1, с. 78].

В умовах війни мовна система виконує не лише номінативну, а й психологічну функцію – допомагає осмислити реальність, передати емоції, сформувати колективну ідентичність. Саме тому значна частина новотворів має яскраве емоційно-експресивне забарвлення.

Поява нових слів у цей період зумовлена низкою чинників:

1) появою нових реалій життя – нових видів озброєння, військових підрозділів, явищ інформаційної війни;

2) необхідністю мовної економії – прагненням стисло й точно назвати складні поняття;

3) психологічною потребою суспільства – створенням мовних засобів для вираження емоцій і ставлення до подій;

4) активним розвитком медіапростору – швидким поширенням нових слів через соціальні мережі та ЗМІ;

5) підвищенням рівня національної самоідентифікації – формуванням нових символічних мовних одиниць.

Як зазначають дослідники, у кризові періоди мова стає інструментом консолідації суспільства, а нові слова виконують функцію маркерів історичного досвіду [5, с. 41–45].

Лексичні новотвори періоду російсько-української війни можна класифікувати за кількома критеріями.

1. За способом номінації:

1.1) власне лексичні новотвори – нові слова, створені для позначення нових явищ (*байрактар, дрон-камікадзе*);

1.2) семантичні новотвори – слова, які отримали нове значення (*бавовна* як евфемізм вибуху);

1.3) фразеологічні новотвори – нові стійкі словосполучення (*інформаційний фронт, мовний фронт*).

2. За сферою вживання: лексика військова; суспільно-політична; побутова; медійна; емоційно-оцінна.

3. За стилістичним забарвленням: слова нейтральні; розмовні; жаргонні; публіцистичні; експресивні.

Більшість новотворів періоду війни належить до експресивної лексики, що пояснюється високим рівнем емоційного напруження в суспільстві.

Аналіз сучасного мовного матеріалу дає змогу виділити основні тематичні групи нових слів:

- 1) військова тематика – назви зброї, військових операцій, підрозділів;
- 2) соціальні явища – назви нових суспільних ролей і явищ;
- 3) інформаційна війна – терміни медійного простору;
- 4) психоемоційні стани – слова, що передають колективні переживання;
- 5) символічна лексика – слова, які стали символами спротиву.

Таке тематичне розмаїття свідчить про глибоке проникнення воєнних подій у всі сфери життя суспільства.

Лексичні новотвори цього періоду мають низку характерних ознак:

- висока частотність уживання;
- швидке поширення через медіа;
- емоційна насиченість;
- метафоричність;
- наявність оцінного компоненту;
- тенденція до словотвірної активності.

Особливою рисою є поєднання номінативної та експресивної функцій, що відображає психологічний стан суспільства.

Лексичні новотвори періоду війни виконують важливу роль у формуванні сучасної мовної картини світу українців. Вони не лише називають нові явища, а й відображають цінності, емоції та світогляд суспільства. Через нові слова формується колективна пам'ять про історичні події, а мова стає засобом осмислення національного досвіду. Отже, процес неологізації в умовах війни є закономірним і відображає адаптацію мовної системи до нових історичних умов.

Список використаної літератури

1. Жайворонок В. В. Українська мова в соціокультурному аспекті : монографія. Київ : Наукова думка, 2007. 164 с.

2. Матеріали та публікації Інституту української мови НАН України. Офіційний сайт ІУМ НАНУ. URL : <http://iul-nasu.org.ua/> (дата звернення: 10.04.2026).

3.Мацько Л. І., Мацько О. М. Риторика : навчальний посібник. Київ : Вища школа, 2003. 311 с.

4.Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2011. 844 с.

5.Чебанюк О. Народний календар у традиційній картині світу українців. *Народна творчість та етнологія*. 2008. № 6. С. 41–45.

Андрій ВОРОНА,
студент групи ФІФОб-42
Уманського національного університету
Науковий керівник – Наталя ЗАРУДНЯК,
старший викладач кафедри української і
зарубіжної літератури та українознавства

ПАЛІТРА МОТИВІВ ЛІРИКИ ОЛЬГИ ЧОРНОЇ НА СТОРІНКАХ АЛЬМАНАХУ «ПЕКТОРАЛЬ»

У статті здійснено аналіз лірики Ольги Чорної, представленої в альманасі «Пектораль». Окреслено основні мотивні домінанти: екзистенційний досвід війни, ностальгія за батьківщиною, інтимна лірика, духовні пошуки та філософське осмислення буття. Особливу увагу приділено образній системі, жанрово-стильовим особливостям та функціонуванню символіки. Доведено, що в поезії Ольги Чорної поєднуються трагізм історичного моменту та інтимна емоційність ліричного переживання.

***Ключові слова:** сучасна українська поезія, мотив, символ, художній образ, альманах «Пектораль».*

Сучасна українська література активно реагує на виклики історичного часу, зокрема на реалії війни, що зумовлює трансформацію тематико-мотивної структури поетичних текстів. Лірика Ольги Чорної є показовою в цьому контексті, оскільки відображає складний синтез особистісного й національного досвіду. Її вірші, опубліковані в альманасі «Пектораль», демонструють широку палітру мотивів, що потребує наукового осмислення.

Проблема мотивної організації сучасної української поезії неодноразово ставала предметом літературознавчих студій, зокрема досліджувався доробок

Наталі Сорокіної (Шовкової), опублікований у тому ж альманасі «Пектораль» [1], однак творчість Ольги Чорної аналізується вперше, що і зумовлює актуальність дослідження.

Метою статті є виявлення та аналіз провідних мотивів лірики Ольги Чорної, їх художньої реалізації та функціонального навантаження.

Лірика Ольги Чорної, представлена на сторінках альманаху «Пектораль», вирізняється багатством тематико-мотивної структури, що відображає складну взаємодію особистісного переживання та колективного історичного досвіду. Поетичний світ авторки формується на перетині кількох ключових смислових площин: воєнної реальності, інтимного почуття, ностальгії за втраченим домом, а також філософсько-екзистенційного осмислення буття. Ці мотиви не існують ізольовано, а взаємопроникають, утворюючи цілісну художню систему.

Центральне місце в поетичному світі Ольги Чорної посідає мотив війни, який постає не лише як зовнішня реальність, а як внутрішній екзистенційний досвід. Уже в першому вірші «Я з України» авторка окреслює трагічний хронотоп сучасності: «*Я з України, де гримить війна, Де промінь сонця падає в криницю...*» [2, с. 159]. Контраст між природною гармонією («промінь сонця» [2, с. 159]) і воєнною дійсністю («гримить війна» [2, с. 159]) підсилює драматизм ситуації.

Особливістю художнього втілення воєнного мотиву є поєднання реалістичних деталей із символічними образами. Звукові та візуальні ефекти (сирени, вибухи, темрява, дим) формують атмосферу тривоги й напруження, тоді як метафоричні конструкції надають зображенню узагальненого характеру. У такий спосіб індивідуальний досвід набуває універсального значення, а війна постає як випробування не лише фізичне, а й духовне. Поетеса використовує метафору «*чашу горя випито до дна*» [2, с. 159], що символізує граничний рівень страждання. Особливої експресії надають зображенню війни звукові образи: «*Я з України, де звучать сирени, Ворожий снайпер обирає ціль...*» [2, с. 159]. Звукова палітра (сирени, вибухи) формує атмосферу постійної загрози. Водночас лірична героїня

протиставляє руйнівній силі війни творчу діяльність: «*А я пишу терцети і катрени...*» [2, с. 159]. Таким чином, поезія постає як форма духовного спротиву.

У вірші «На Різдво» мотив війни набуває ще глибшого трагізму через зіставлення сакрального часу зі зруйнованою реальністю: «*На Різдво у окопі сидиш... Гинуть діти, зруйновані школи...*» [2, с. 160]. Антитеза між святом і війною підсилює відчуття абсурдності й болю.

У поезії «На вулиці чужій» реалізується мотив вимушеної еміграції та ностальгії: «*Чуже авто на вулиці чужій, В душі тріпоче ностальгії щем...*» [2, с. 159]. Повторюваність рядків створює ефект замкненого простору, в якому перебуває лірична героїня. Епітет «чужий» стає ключовим маркером відчуження. Образ «*парасоля плакала дощем*» [2, с. 159] персоніфікує емоційний стан героїні, підсилюючи мотив самотності. Водночас внутрішня краса не зникає: «*Така красива у байдужій тиші...*» [2, с. 159]. Отже, ностальгія поєднується з естетизацією внутрішнього світу.

У вірші «До подиху останнього» домінує мотив кохання, що виступає як противага руйнівній реальності: «*Твоїх обіймів випити до дна, До подиху останнього напитись!*» [2, с. 160]. Лексика тілесності («обійми», «поцілунки») поєднується з духовною піднесеністю («душа коханням» [2, с. 160]), що створює синкретичний образ любові. Кохання постає як сакральний акт: «*На вівтарі оголеного дня Душа коханням встигла розродитись*» [2, с. 160]. Таким чином, інтимна лірика виконує катарсисну функцію.

У вірші «Правда» авторка звертається до глибинних питань буття: «*Стільки разів зривалася в безодню...*» [2, с. 160]. Образ безодні символізує кризові стани особистості. Мотив пошуку істини реалізується через метафоричні образи: «*Крилатий янгол свічечку тримає, Щоб люди не губились у пільмі...*» [2, с. 160]. Світло свічки виступає символом надії та духовного орієнтира.

Поетика Ольги Чорної насичена символами, серед яких особливе місце посідає образ соняха: «*Наснився сонях у широкім полі...*» [2, с. 159]. Сонях традиційно

асоціюється з Україною, сонцем, життям. Проте в поезії він поєднується з трагічним фіналом: «*Раптово куля сон мій обірвала...*» [2, с. 160]. Таким чином, символ набуває амбівалентного значення.

Не менш важливим є музичний образ у вірші про Паганіні: «*Його уславлений смичок Вмів розмовляти із струною...*» [2, с. 159]. Музика тут виступає метафорою творчого генія та духовної сили мистецтва.

Аналіз лірики Ольги Чорної дозволяє виокремити кілька ключових мотивних домінант: війна, ностальгія, кохання, духовний пошук. Їхня взаємодія формує складну художню систему, у якій особистісне переживання органічно поєднується з національним контекстом. Поезія авторки вирізняється високим рівнем емоційної напруги, символічною насиченістю та жанровою різноманітністю.

Отже, лірика Ольги Чорної на сторінках альманаху «Пектораль» є оригінальним внеском у сучасну українську поезію, репрезентуючи глибоке осмислення трагедій і надій сьогодення.

Список використаної літератури

1. Зарудняк Н. І., Санівський О. М., Циганок О. О. Інтимна лірика Наталі Сорокіної (Шовкової) на сторінках альманаху «Пектораль». *Наукові тренди постіндустріального суспільства: збірник наукових праць з матеріалами XI Міжнародної наукової конференції*, м. Київ, 6 березня, 2026 р. Вінниця : ТОВ «УКРЛОГОС Груп, 2026. С. 183–186.

2. Чорна О. Поезії. Пектораль : альманах. Вінниця : ТОВ «ТВОРИ», 2025. Частина 4. С. 159–160.

Анна ГОНЧАР,
студентка групи Філ-22у
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
Науковий керівник – Людмила ПАВЛІШЕНА,
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови та літератури

АРХЕТИП «СИРОТИ» У СТРУКТУРІ ТВОРУ ЛЮСІ-МОД МОНТГОМЕРІ «ЕНН ІЗ ЗЕЛЕНИХ ДАХІВ»

У статті досліджено функціонування архетипу «сироти» в романі Люсі-Мод Монтгомері «Енн із Зелених Дахів» як смислового чинника. Проаналізовано сюжетні, образні та мотивні рівні твору, здійснено порівняння з іншими літературними моделями сирітства. Доведено, що образ Енн Ширлі репрезентує трансформацію сирітства з травматичного стану у джерело особистісного зростання та формування ідентичності.

Ключові слова: *архетип, сирота, порівняння, Енн Ширлі.*

Тема дослідження є актуальною, оскільки архетипний аналіз дозволяє розкрити приховані сенси літературного твору. Роман Люсі-Мод Монтгомері «Енн із Зелених Дахів» (1908 р.), визнаний класикою дитячої літератури, водночас представляє універсальну психологічну траєкторію сирітства. У межах світової літературної теорії цей аспект знаходить відображення у працях Карла Густава Юнга («Архетипи і колективне несвідоме») та Джозефа Кемпбелла («Тисячолікий герой»). Основним об'єктом дослідження є роман Люсі-Мод Монтгомері, а предметом виступає архетип «сироти» на рівнях сюжету, образної системи та мотивів.

Архетип «сироти» в контексті аналітичної психології Юнга символізує універсальний образ, що уособлює досвід втрати безпеки, почуття покинутості, а також прагнення до належності та пошуку підтримки [4]. Архетип, хоча часто й асоціюється з уразливістю й втратою, одночасно містить потенціал для переосмислення через силу уяви. Наприклад, у творчості Люсі-Мод Монтгомері уява її героїні Енн Ширлі перетворюється на важливий інструмент емоційного заспокоєння й духовного збагачення [7]. Джозеф Кемпбелл вбачає в героях-сиротах прихований сюжет ініціації: вони вирушають у подорож самопізнання, яка приводить їх до нової усвідомленої ідентичності [2]. У літературному жанрі жіночого роману виховання (феміністському *Bildungsroman*) архетип сироти набуває іншого тлумачення. Героїнями подібних творів часто стають жінки, чий шлях до зрілості лежить не через зовнішні подвиги чи пошук героя-батька-рятівника, а через створення «дому» та встановлення глибоких міжособистісних зв'язків. Цим вони відрізняються від протагоністок так званих «геройських» романів і пропонують альтернативний погляд на концепцію індивідуальної ініціації та духовного становлення.

У світовій літературі втілення сироти трапляється в таких творах, як «Джейн Ейр» Шарлотти Бронте, «Олівер Твіст» Чарльза Діккенса, «Поліанна» Елеонор Портер, «Пеппі Довгапанчоха» Астрід Ліндгрен та багатьох інших. Як правило, головний герой-сирота стикається з важкими випробуваннями та моральними труднощами. Наприклад, в «Олівері Твісті» це проявляється через суворі випробування долі, тоді як героїня роману «Джейн Ейр» долає перешкоди, такі як пожежа й пошук справжньої любові, що зрештою приводить її до сімейного щастя. У свою чергу, в образі Енн Ширлі, створеному Люсі-Мод Монтгомері, сирітство постає зовсім інакшим: його подолання відбувається не шляхом драматичного руйнування чи випробувань, а через незвичайну «магію буденності». Труднощі дитинства героїня долає завдяки багатій уяві та всепереможній любові до життя.

Початкове становище головної героїні класичне сирітське: проживала в сиротинці, а дві родини, у яких вона якийсь час була, не приймають її по-справжньому. Сама Енн говорить про цей період так: *«Я ще ніколи нічия не була – так, щоби по-справжньому. Та найгірше було в сиротинці. Я там провела чотири місяці, але і цього було достатньо... це гірше, ніж ви навіть можете собі уявити»* [3; с. 18]. Сама її поява у Зелених Дахах стається через помилку, адже до Марріли та Метью мав приїхати хлопчик. Коли ситуація стає явною, то реакція героїні теж дуже показова: *«Я вам не потрібна, бо я не хлопець! Я знала, що так станеться. Я ніколи нікому не була потрібна. Я мала збагнути, що це все занадто прекрасно, щоб тривати далі. Я мала знати, що нікому насправді не потрібна... це найбільша трагедія, що спіткала мене в житті!»* [3; с. 29–30]. Ця «неправильна обрана» ситуація запускає базовий мотив роману – помилки або випадку, які насправді ведуть до справжнього призначення.

Система персонажів твору теж має чітко окреслені архетипні риси. Метью постає як образ «доброго, мовчазного батька». Він стає першим, хто приймає Енн без жодних умов, незважаючи на її непростий характер, демонструючи акт безумовної турботи. Його смерть стає другою важливою ініціацією для героїні, адже втрата ще одного опікуна спонукає її до подальшого емоційного й особистісного зростання. Марілла уособлює архетип «суворої матері / тіні». Її любов виражається через вимогливість і стриману прихильність: спершу вона докладає зусиль, щоб придушити фантазійність Енн (наприклад: *«... спускайся додолу й покинь ці свої химери ...»* [3; с. 38]), однак із часом відкриває своє серце для дівчинки. Остаточне прийняття Енн Маріллою символізує своєрідне всиновлення, навіть якщо воно залишається радше духовним.

Серед ключових в романі особливо виділяються мотиви дому та самозаселення. Зелені Дахи зображені не просто як чужий будинок, а як простір, який Енн Ширлі перетворює за допомогою своєї уяви, надаючи йому особливого значення (наприклад, алею на шляху назвала *«Білий Шлях Зачудування»*, ставок

Баррі – «*Озеро Осяйних Вод*» і т. д. [3; с. 25]). Цей мотив символізує ідею про те, що дівчинка-сирота володіє такою творчою силою, що здатна «одомашнити» і зробити близьким навколишній світ.

У фіналі роману Енн символічно завершує свою «ініціацію». Вона відмовляється від перспективного майбутнього в Редмондському коледжі, натомість залишається в Зелених Дахах, щоб допомагати Марілі [3] і таким чином знаходить омріяний «дім». Також наприкінці героїня мириться з Гілбертом, який був її суперником і рушієм прогресу, що теж підкреслює її внутрішні зміни з початку книжки.

Логіка побудови роману будується на триєдиній системі: прибуття, випробування, вкорінення. Ключові теоретики міфопоетики та архетипної наратології (Джозеф Кемпбелл, Арнольд ван Геннеп, Віктор Тернер) вважають таку формулу канонічним сценарієм ініціації [2; 6; 8]. Кемпбел сформулював мономіф – універсальний сценарій становлення героя, в якому є три великі фази: вихід чи прибуття в новий світ, випробування й повернення (інтеграція) [2]. Але ще раніше таку ж структуру ми фіксуємо у працях французького етнографа Геннепа: *separation* (відрив від попереднього стану), *liminality* (випробування, «міжсвіт»), *incorporation* (повернення й соціальне вкорінення) [6]. Але особливо важливою для архетипу сироти є ідея британського антрополога Віктора Тернера. Науковець уточнив поняття лімінальності – стану героя «без дому». За його версією сирітство – це ідеальний стан для ініціації, оскільки герой, вибитий із соціального порядку, проходить випробування й отримує нову ідентичність [8].

Отже, у романі Люсі-Мод Монтгомері «Енн із Зелених Дахів» маємо канонічний сценарій для ініціації героя-сироти: Енн прибуває до Зелених Дахів, проходить безліч побутових, життєвих проблем і сутичок, а у фіналі відбувається символічне «вкорінення».

На світоглядному рівні авторка пропонує несподівану модель сирітства: це не трагедія, а джерело особливої чутливості, вдячності й творчої сили. Хоч Енн і сумує

за своїми біологічними батьками, але не зациклюється на минулому, а натомість створює свою нову родину за допомогою слова, уяви та щирих зв'язків із людьми. Як зазначає Клер Бенджамін, роман «засвідчує, що цінні архетипні риси, традиційно пов'язані з дитинством, продовжують нести цінність і по мірі того, як Енн і читачі дорослішають» [5]. Можна вважати, що її уява є джерелом підтримки в часи самотності: «її уява фактично є інструментом для Енн»; вона демонструє «здатність архетипу сироти використовувати уяву, щоб розпалити вогонь самовпевненості» [7; с. 17]. Таким чином, тема сирітства в романі вирішується не через зникнення проблеми (біологічні батьки так і залишаються відсутніми, адже вони померли), а через переосмислення: акцент зміщується з того, що Енн Ширлі втратила, на те, що вона знайшла – новий дім і людей, які стали для неї родиною.

У порівнянні образ Енн вирізняється серед літературних сиріт. Поки Джейн Ейр, Гекльберрі Фінн чи Гаррі Поттер проходять різноманітні жорстокі випробування долею, то героїня Люсі-Мод Монтгомері впливає на свій світ м'яко й творчо, без руйнації, використовуючи «магію звичайного». Як впливає з аналізу, у творах із трагічними героїнями-сиротами соціум часто виступає «чужим» і «ворожим світом» [1; с. 201], тоді як у «Зелених Дахах» воно хоч і спочатку недовірливе, але поступово стає рідним для героїні. Схожий оптимістичний настрій притаманний і Полліанні Елеонор Портер: втративши батьків, вона приносить у нову родину щастя завдяки своїй невичерпній вірі в краще. Усі ці порівняння вказують, що архетип сироти може розкриватися різними сценаріями: у Люсі-Мод Монтгомері цей образ не долається через перемогу зовнішньої сили, а «переходить у себе» – стає силою, що творить і зцілює довколишній простір.

Дослідження показало, що образ сироти у творах Люсі-Мод Монтгомері зовсім не є безпорадною жертвою, а навпаки – це активний і впливовий герой, здатний активно формувати як власний, так і зовнішній світ. У випадку з Енн Ширлі ключовою концепцією є рух і трансформація. Вона залишає сиротинець, щоб почати нове життя, і по ходу своєї історії буквально будує родину через слова та

уяву. Навіть будучи сиротою, вона перетворює своє життя на казку, беручи ініціативу у власні руки.

Список використаної літератури

1. Гальчук О. В. Художні моделі відчуження в дитячих оповіданнях Бориса Грінченка: текст і контекст. *Закарпатські філологічні студії*. 2023. № 31, частина 1. С. 200–206.

2. Кемпбелл Дж. Тисячолікий герой / переклад з англ. О. Мокровольського. Львів : Видавництво Terra Incognita, 2020. 416 с.

3. Монтгомері Л.-М. Енн із Зелених Дахів : роман / переклад з англ. А. Вовченко. Львів : Урбіно, 2021. 320 с.

4. Юнг К. Г. Архетипи і колективне несвідоме / переклад з нім. К. Котюк. Львів : Астролябія, 2013. 608 с.

5. Benjamin Claire. Imagination & The Female Orphan Archetype in L. M. Montgomery's «Anne of Green Gables». *Western Tributaries*, vol. 2, 2015.

6. Genep A. Van Les rites de passage : étude systématique des rites de la porte et du seuil, de l'hospitalité, de l'adoption, de la grossesse et de l'accouchement, de la naissance, de l'enfance, de la puberté, de l'initiation, de l'ordination, du couronnement, des fiançailles et du mariage, des funérailles, des saisons, etc., Paris, 1909. Réédition augmentée, 1969, 1981. 315 p.

7. Radziszewska J. Imagination as a Key Factor of Personal Development Based on the Novel «Anne of Green Gables» by Lucy M. Montgomery : bachelor's thesis. University of Applied Sciences in Tarnow ; supervisor Anna Pietrzykowska-Motyka. Tarnów, 2023. 33 p.

8. Turner V. W. Le phénomène rituel. Structure et contre-structure (Ethnologies). Paris : PUF, 1990. 208 p.

Аліна ГОРДУН,
студентка групи СОУз-22-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Марія Гавриш,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології

ФОРМУВАННЯ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В МЕЖАХ ВИВЧЕННЯ СЛОВОТВОРУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті обґрунтовано дидактичний потенціал словотвору української мови як засобу формування соціолінгвістичної компетенції здобувачів базової середньої освіти. На основі аналізу нормативних документів (Державного стандарту базової середньої освіти, модельних навчальних програм) та сучасних лінгводидактичних досліджень визначено місце соціолінгвістичної компетенції у структурі комунікативної компетентності.

Ключові слова: *соціолінгвістична компетенція, словотвір, українська мова, комунікативна компетентність, стилістичне забарвлення, Нова українська школа, методика навчання.*

Реформування загальної середньої освіти в Україні, втілене в Концепції Нової української школи та Державному стандарті базової середньої освіти (2020 р.), поставило перед методикою навчання української мови принципово нове завдання: забезпечити не лише системне засвоєння мовних знань, а й формування здатності використовувати мову адекватно до соціальної ситуації, комунікативного контексту та стильових очікувань співрозмовників. Саме ця здатність позначається терміном «соціолінгвістична компетенція», який у європейській лінгводидактиці був закріплений ще в працях М. Канале та М. Свейна (1980 р.) як складник

комунікативної компетентності поряд із граматичною, дискурсивною та стратегічною [10].

Водночас українська мова має надзвичайно розгалужену систему словотвірних афіксів із виразним стилістичним потенціалом. Суфікси демінутивності (-еньк-, -есеньк-, -ечк-, -очк-), суфікси згрубілості (-ищ-, -юг-, -ар-), префікси інтенсивності (пре-, над-, архі-), книжні суфікси абстрактної семантики (-ість, -ізм, -ація) створюють багатий дидактичний матеріал для формування у здобувачів освіти розуміння того, як словотвірна модель визначає стильову належність слова й регулює його соціальну доречність [7].

Мета статті – обґрунтувати лінгводидактичний потенціал словотвору української мови як засобу формування соціолінгвістичної компетенції учнів 5–9 класів та запропонувати методичні рекомендації щодо інтеграції соціолінгвістичного компонента у процес вивчення словотвору.

Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань: з'ясувати місце соціолінгвістичної компетенції у структурі комунікативної компетентності за сучасними нормативними та науковими джерелами; проаналізувати стилістичні та соціально маркувальні функції словотвірних засобів української мови; розробити типологію вправ, спрямованих на формування соціолінгвістичної компетенції в межах вивчення словотвору; запропонувати методичні рекомендації щодо впровадження відповідних підходів у шкільну практику.

У дослідженні використано такі методи: аналіз та синтез нормативних документів і наукових джерел, метод лінгвостилістичного аналізу словотвірних засобів, метод моделювання навчальних ситуацій.

Поняття соціолінгвістичної компетенції як складника комунікативної було введено М. Канале та М. Свейном у 1980 році в межах моделі, що розмежовувала граматичну, соціолінгвістичну, дискурсивну та стратегічну компетенції [10]. У подальшому Л. Бахман (1990 р.) та Л. Бахман і А. Палмер (1996 р.) уточнили цю модель, виокремивши соціолінгвістичну компетенцію як здатність інтерпретувати

й продукувати мовлення, яке відповідає соціальним нормам спілкування у конкретному контексті [9]. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (CEFR) визначають соціолінгвістичну компетенцію як знання й уміння, пов'язані із соціальним аспектом мововживання, зокрема з лінгвістичними маркерами соціальних стосунків, нормами ввічливості, регістрами й діалектами [2].

Дослідження базується на компетентнісному підході до навчання мови, який передбачає формування у здобувачів освіти не лише системних мовних знань, а й здатності застосовувати їх у конкретних комунікативних ситуаціях [1; 2]. Теоретичною основою слугує модель комунікативної компетентності М. Канале та М. Свейна у її подальших модифікаціях [10], а також концептуальні засади Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти щодо соціолінгвістичної компетенції [11].

Матеріалом дослідження слугували чинні підручники з української мови для 5–9 класів, модельні навчальні програми, а також наукові праці з лінгвістики, стилістики та методики навчання мови, опубліковані переважно у 2018–2025 роках.

Комунікативна компетентність як інтегральна характеристика мовної особистості включає кілька взаємопов'язаних складників. У класичній моделі М. Канале та М. Свейна (1980 р.) виокремлено чотири компоненти: граматичну компетенцію (знання фонології, морфології, синтаксису, лексики), соціолінгвістичну (здатність використовувати мову відповідно до соціального контексту), дискурсивну (вміння будувати зв'язні тексти) та стратегічну (вміння компенсувати комунікативні невдачі) [10]. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти конкретизують соціолінгвістичну компетенцію через такі параметри: лінгвістичні маркери соціальних стосунків (форми звертання, вибір регістру); правила ввічливості; вирази народної мудрості; відмінності регістрів; діалекти та акценти [11].

У контексті навчання рідної мови соціолінгвістична компетенція набуває специфічного змісту. Якщо для вивчення іноземної мови вона полягає передусім у

засвоєнні незнайомих соціокультурних норм, то в рідномовній освіті її формування спрямоване на усвідомлення та систематизацію того мовного досвіду, який учень уже частково має, але не завжди може пояснити й використати свідомо. Учень 6–7 класу, наприклад, інтуїтивно відчуває різницю між словами «батько» і «батечко», але не завжди усвідомлює, що ця різниця визначається словотвірною структурою й регулює стильову доречність слова [5; 6].

Українська мова має надзвичайно розгалужену систему словотвірних засобів, стилістичні функції яких є предметом дослідження лінгвістичної стилістики [4; 7]. Для цілей лінгводидактики ці засоби доцільно класифікувати за типом соціолінгвістичної інформації, яку вони кодують. Пропонуємо виокремити три групи словотвірних засобів із виразним соціолінгвістичним потенціалом.

Перша група – стилістично марковані суфікси оцінної семантики. Ця група охоплює суфікси демінутивності, пестливості та згрубілості, які безпосередньо кодують емоційне ставлення мовця до предмета мовлення й сигналізують про неформальний, розмовний реєстр: -еньк- (*маленький*), -есеньк- (*тихесенький*), -очк- / -ечк- (*голочка, сердечко*), -ищ- (*вітрище*), -юг- (*хитрюга*). Стилiстичну функцію цих суфіксів підкреслює те, що від одного кореня можна утворити цілу парадигму оцінних похідних: *кіт – котик – котичок – котусик – котяра – котюга – котище*, де кожен суфікс задає певний реєстр і рівень формальності [4].

Друга група – суфікси та префікси книжного забарвлення. До цієї групи належать словотвірні засоби, характерні переважно для наукового, офіційно-ділового та публіцистичного стилів. Суфікси -ість (*громадськість, хворобливість*), -ізм / -їзм (*індуїзм, модернізм*), -ація / -ення (*глобалізація, становлення*), -альн- (*соціальний, тональний*), -ичн- / -ічн- (*історичний, хімічний*) утворюють абстрактну лексику, вживання якої в побутовому мовленні сприймається як стилістично недоречне [7; 8]. Аналогічну функцію виконують книжні префікси: анти- (*антитеза*), екс- (*ексміністр*), псевдо- (*псевдонауковий*). Учень, який усвідомлює

цю закономірність, здатен адекватно оцінити стильову належність слова й уникнути стилістичного дисонансу у власному мовленні.

Третя група – словотвірні моделі з виразною функціонально- стильовою належністю. Складні слова, утворені основокладанням, функціонують переважно в науковому та офіційно-діловому стилях (*електропостачання, водоочищення, ресурсозберігання*), тоді як слова, утворені словоскладанням, часто мають розмовне або фольклорне забарвлення (*перекотиполе, зайдиголова, горицвіт*). Окрему підгрупу становлять складноскорочені слова, типові для офіційно-ділового стилю (*завкафедри, завгосп, мінфін*) [7].

Класифікацію словотвірних засобів за типом соціолінгвістичної інформації подано в таблиці 1.

Таблиця 1 – Класифікація словотвірних засобів за типом соціолінгвістичної інформації

<i>Група засобів</i>	<i>Приклади афіксів</i>	<i>Стильова належність</i>	<i>Соціолінгвістичний сигнал</i>
Суфікси оцінної семантики	-еньк-, -есеньк-, -очк-, -ищ-, -юг-	Розмовний, художній	Неформальність, емоційність, ставлення мовця
Суфікси та префікси книжного забарвлення	-ість, -ізм, -ація, -альн-, анти-, екс-	Науковий, офіційно-діловий	Офіційність, абстрактність, інтелектуальність
Моделі осново- та словоскладання	водо-, електро-, перекоти-, зайди-	Науковий / розмовний (залежно від моделі)	Термінологічність або фольклорність

Як показано в таблиці 1, кожна група словотвірних засобів кодує специфічний тип соціолінгвістичної інформації, що дозволяє використовувати їх як дидактичний матеріал для формування в учнів усвідомленого ставлення до стильової доречності слова.

Варто наголосити, що соціолінгвістичне значення словотвірного засобу не є абсолютним: воно залежить від контексту, жанру, адресата й мети мовлення. Суфікс -еньк- у художньому тексті виконує функцію експресивізації, у побутовому мовленні – функцію пом'якшення, а у публіцистичному може створювати іронічний ефект. Саме ця контекстна варіативність робить словотвір особливо цінним матеріалом для формування соціолінгвістичної компетенції.

Запропонований підхід до формування соціолінгвістичної компетенції через словотвір має кілька переваг перед традиційним методом навчання цього розділу. По-перше, він надає словотвору комунікативну мотивацію: учень усвідомлює, що морфемний аналіз потрібний не сам по собі, а для того, щоб зрозуміти, чому певне слово доречне в одній ситуації, а інше – в іншій. По-друге, такий підхід інтегрує знання зі словотвору, стилістики та культури мовлення, що відповідає вимогам компетентнісного навчання [1; 2; 3]. По-третє, він сприяє формуванню критичного ставлення до мовних фактів: учень навчається не просто відтворювати правила, а аналізувати мовленнєву практику.

Соціолінгвістична компетенція є органічним складником комунікативної компетентності, формування якої передбачене Державним стандартом базової середньої освіти через соціокультурну змістову лінію та вимогу добирати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування. У контексті рідномовної освіти соціолінгвістична компетенція полягає в усвідомленій здатності учня розрізняти стильові реєстри й обирати мовні засоби, адекватні до комунікативного контексту.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт базової середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF> (дата звернення: 23.04.2026).
2. Голуб Н. Б. Компетентнісно орієнтоване навчання української мови в ліцеї : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2021. 384 с.

3. Горошкіна О. М. Методика навчання української мови в закладах загальної середньої освіти : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2022. 400 с.
4. Дудик П. С. Стилїстика української мови : навчальний посїбник. Київ : Академія, 2005. 368 с.
5. Мацько Л. І., Сидоренко О. М. Українська мова : підручник для 10 класу. Київ : Освіта, 2018. 288 с.
6. Пентиліюк М. І., Горошкіна О. М., Нікітіна А. В. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. Київ : Ленвіт, 2004. 400 с.
7. Пономарів О. Д. Культура слова : Мовностилїстичні поради : навчальний посїбник. Київ : Либїдь, 2001. 240 с.
8. Пономарів О. Д. Стилїстика сучасної української мови : підручник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000. 248 с.
9. Bachman L. F., Palmer A. S. Language Testing in Practice. Oxford : Oxford University Press, 1996. 377 p.
10. Canale M., Swain M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. Applied Linguistics. 1980. Vol. 1, No. 1. P. 1–47. DOI: <https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
11. Council of Europe. European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020. URL: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages> (дата звернення: 22.04.2026).

Анастасія ГРАБ,
магістрантка групи СОУМ-24-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Оксана ЮЩИШИНА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології

СТИЛІСТИЧНО МАРКОВАНА ЛЕКСИКА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

У статті проаналізовано сучасні підходи до визначення та класифікації стилістично маркованої лексики в українській мові. Розглянуто основні типи стилістичного маркування, зокрема функціональні, конотативні, соціальні, територіальні й хронологічні ознаки лексичних одиниць. Окреслено багатовимірний характер стилістично маркованої лексики та її роль у формуванні мовної динаміки й комунікативної виразності.

Ключові слова: *експресивність, класифікація, конотація, стилістично маркована лексика, функціональні стилі.*

Лексика мови є динамічною системою, у межах якої слово виконує не лише номінативну, а й емоційно-оцінну та експресивну функції. Саме стилістично маркована лексика забезпечує виразність мовлення, передає ставлення мовця, формує емоційний фон висловлювання та впливає на сприйняття тексту. На відміну від стилістично нейтральних одиниць, які слугують універсальною основою комунікації, марковані слова функціонують у специфічних стилях і ситуаціях, надаючи мовленню індивідуальності, образності та художньої завершеності.

В основу нашого дослідження лягли наукові праці Н. Д. Бабич [1], С. А. Бузько [3], А. А. Загнітка [4], О. Д. Пономарева [8], присвячені лексико-семантичним і

стилістичним аспектам лексики. Класифікація стилістично маркованих одиниць здійснена відповідно до наукових поглядів О. О. Кабиша [5], О. О. Тараненка [11] та ін., що дало змогу проаналізувати їхнє функціональне, емоційне й соціальне забарвлення.

Метою статті є системний аналіз й узагальнення сучасних підходів до класифікації стилістично маркованої лексики, з'ясування її багатовимірної природи, функціональних, конотативних, соціальних, територіальних і хронологічних ознак, а також окреслення основних типів і критеріїв стилістичного маркування в межах сучасної мовної системи.

Об'єктом дослідження є стилістично маркована лексика сучасної української мови як складник лексичної системи.

Відповідно до сучасних досліджень, стилістично марковану лексику визначають як лексичні одиниці, що містять додаткову конотативну інформацію емоційного, оцінного, експресивного або стилістичного характеру. Вони здатні передавати урочистість, піднесеність, невимушеність, фамільярність, іронію, гумор, комізм, грубість чи агресивність залежно від комунікативних цілей. Марковані слова виступають засобом реалізації індивідуального мовного вибору, формують художню та емоційну насиченість висловлювання, дозволяючи авторові передати оцінку, ставлення чи психологічний стан.

Розмовна лексика, що належить до стилістично маркованих одиниць, активно функціонує в неофіційній, природній, спонтанній обстановці, у якій мовлення відзначається невимушеністю, безпосередністю та емоційною виразністю. Її характерною рисою є висока варіативність, адже добір мовних засобів у розмові визначається не лише змістом, а й міжособистісними відносинами, комунікативними ролями, інтонаційним фоном, соціальним статусом і віком мовців. Така лексика тісно пов'язана з конкретним ситуаційним контекстом, у межах якого вона може набувати різних конотативних значень. Залежно від інтонаційного оформлення й емоційної настанови, розмовна лексика здатна

виражати як позитивну конотацію, створюючи ефект близькості, симпатії, жарту, тепла або доброзичливої іронії, так і негативну, демонструючи зневагу, роздратування чи агресію. Таким чином, розмовна лексика не лише відображає комунікативну ситуацію, а й активно формує емоційно-психологічний клімат спілкування, впливаючи на взаєморозуміння та інтерпретацію висловлювання.

Водночас розмовна лексика становить лише один із шарів маркованої лексики. У межах ширшої мовної системи функціонують і такі одиниці, що належать до специфічних мовленнєвих мікросистем, сформованих у певних соціальних або професійних групах. До них належать соціальні діалекти, арго, професійні та корпоративні жаргони. Ці підсистеми мають власні лексичні закономірності, особливу семантику й конотацію, а головне – обмежене коло вживання, адже вони зрозумілі лише для представників певного соціуму або фаху. Їхнє існування демонструє, як мовна маркованість виконує функцію соціального маркера – засобу самоідентифікації групи, що підкреслює її внутрішню єдність і відмежовує від інших. Жаргон або арго нерідко набувають навіть естетичної ролі, коли використовуються в художньому тексті як засіб стилізації або створення реалістичного мовного тла.

Не менш важливим складником маркованої лексики є територіальні діалекти. Хоча вони не належать до сленгу чи нелітературної лексики, їх також можна вважати стилістично маркованими, оскільки вони мають виразну локальну прив'язаність і функціонують у межах конкретного географічного простору. Як зазначають дослідники, діалектна лексика несе в собі сліди історії й культури конкретного регіону й водночас демонструє багатство мовних варіацій у межах національної мови. Саме завдяки таким одиницям мова постає не лише як засіб спілкування, а як живий культурний організм, у якому відбивається географічна, етнічна та соціальна різноманітність.

Існує досить поширений поділ стилістично маркованої лексики на кілька основних типів. Перший тип пов'язаний зі сферою вживання слова, тобто з його

належністю до книжної, розмовної або іншої функціональної стилістичної групи. Цей рівень маркування визначає, у якому стилі слово доречно вживати, формуючи своєрідний функціонально-стильовий «паспорт» одиниці. Другий тип охоплює лексику, що передає ставлення мовця до предмета мовлення – емоційно або експресивно забарвлені слова, які відображають оцінку, інтонаційне підсилення чи прагнення до виразності. Третій тип характеризує самого мовця: його соціальне походження, рівень освіти, належність до певної соціальної чи професійної групи. До цього рівня належать просторіччя, діалекти, сленг та інші нелітературні одиниці. Крім того, виділяють четвертий тип, який передає «самооцінку мовця», тобто відображає його моральну, соціальну чи світоглядну позицію, демонструючи індивідуальну мовну свідомість та особливості особистості.

Загалом відзначається, що жодна система класифікації маркованої лексики не може бути простою та однозначною, оскільки саме явище має багатшарову й складну природу. Одним із підходів є орієнтація на семантико-стилістичний принцип, який передбачає визначення «стилістичного профілю слова», тобто встановлення його належності до певного функціонального стилю та характеру використання. Вважається, що більшість загальноновживаних, діалектних, жаргонних та інших мовних одиниць не завжди закріплені за конкретними функціональними стилями літературної мови, тому поділ лексики лише на книжну та розмовну є недостатнім. Згідно із сучасними підходами, виділяють кілька основних категорій лексики: нейтрально-універсальні слова, словниковий запас функціональних стилів, емоційно-експресивні засоби, просторіччя, діалекти, жаргон та арго.

Цікаву та детально розроблену модель класифікації запропонував О. О. Тараненко. Його підхід передбачає урахування кількох взаємопов'язаних характеристик стилістично маркованої лексики. По-перше, це функціонально-стильова характеристика, що визначає належність слова до певного функціонального стилю та його позицію на шкалі «високе – низьке». По-друге, часова характеристика, яка відображає ступінь актуальності слова, тобто чи воно є

сучасним, архаїчним або таким, що перебуває на межі виходу з ужитку. По-третє, емоційно-експресивна та емоційно-оцінна ознака, пов'язана з відображенням суб'єктивного ставлення мовця. Також О. О. Тараненко додає ортологічно-нормативний та частотний аспекти, які дозволяють визначати рівень нормативності та поширеності слова в певному комунікативному середовищі [11, с. 110–139].

О. О. Кабиш, розвиваючи ідею багатовимірності стилістичного маркування, пропонує системну класифікацію стилістично маркованих одиниць, що ґрунтується на поєднанні функціональних, хронологічних, територіальних і соціальних ознак. За її підходом функціонально маркована лексика – це слова, пов'язані з певним функціональним стилем або сферою мовлення (науковою, публіцистичною, розмовною тощо). Хронологічно маркована лексика охоплює історично застарілі або, навпаки, нещодавно утворені слова, що мають часовий відтінок новизни або архаїчності. Частина таких одиниць виходить з ужитку тому, що зникають реалії, які вони колись позначали: предмети, явища чи події просто перестають бути частиною життя спільноти. Інша частина відходить у тінь з інших причин – їх поступово витісняють новіші або зручніші синоніми, які мовці сприймають як природніші для позначення тих самих понять. Через такі різні механізми занепаду застаріла лексика поділяється на два різновиди: матеріальні архаїзми (історизми), пов'язані зі зникненням самих реалій, і стилістичні архаїзми, що застарівають через заміну іншими словами [9, с. 233].

Територіально маркована лексика представлена діалектизмами, що пов'язані з певною місцевістю, відображаючи мовну специфіку регіону. Соціально маркована лексика, зокрема, вказує на належність слова до мовлення певної соціальної групи – професійної, вікової чи соціально стратифікованої [5]. Ці характеристики нерідко поєднуються в межах однієї лексеми, створюючи явище подвійного або потрійного маркування, коли слово одночасно позначене соціальною, емоційною і функціональною ознаками. Така гнучкість підтверджує багатовимірність і

системність стилістично маркованої лексики, що забезпечує її активну участь у формуванні мовної динаміки.

Важливим критерієм у системі класифікації виступає поділ на функціонально та конотативно марковану лексику. Функціонально марковані слова характеризуються належністю до певного стилю мовлення і позначені зовнішнім маркуванням, що визначає сферу їх доречного вживання. Окремі дослідники зауважують, що «функціональна маркованість» слова відображає його здатність реалізовувати мовну норму в конкретному типі дискурсу, забезпечуючи відповідність між формою висловлювання та комунікативною метою. Така лексика, зазвичай, чітко орієнтована на певний функціональний стиль і утворює його лексичне ядро. До неї належать книжна та розмовна лексика.

Книжні слова найчастіше функціонують у писемній формі літературної мови, проте їх вживання можливе й в усному мовленні, особливо в офіційних або урочистих ситуаціях. Вони вирізняються відтінком формальності, узагальненості та логічної точності. У свою чергу, розмовна лексика пов'язана з побутовими, неофіційними ситуаціями спілкування. Вона характеризується природністю, варіативністю та емоційною насиченістю, тому широко використовується для створення ефекту невимушеності та достовірності мовлення персонажів у художніх текстах.

Лексика наукового стилю становить окремий пласт функціонально маркованих слів. Вона об'єднує терміни, абстрактні поняття та спеціалізовані одиниці, що функціонують у професійному мовленні. Основними рисами є точність, однозначність і відсутність емоційності, що робить її нейтральною з точки зору експресивності, хоча в певних контекстах наукові терміни можуть набувати додаткового оцінного відтінку. Галузеві терміни у словниках часто супроводжуються ремарками, які вказують на сферу застосування (*мат., фіз., біол., лінгв.* тощо).

Офіційно-діловий стиль характеризується лексикою, що передає адміністративно-управлінські та юридичні поняття. Цей шар мови відзначається стандартизованістю, формальністю і браком емоційності. У ньому широко вживаються слова, пов'язані з процесами документування, регламентації, звітності, наприклад: *згідно з наказом, на підставі, затверджено, відповідальний*. Такі одиниці, маючи обмежену сферу функціонування, утворюють ядро офіційно-ділового підстилю.

Публіцистичний стиль, на відміну від наукового, активно використовує експресивні засоби. Його лексика поєднує суспільно-політичні терміни, оцінні прикметники та метафоричні вислови, що формують емоційно-агітаційний вплив. Наприклад, слова *реформи, демократія, свобода* можуть у різних контекстах набувати як позитивного, так і негативного забарвлення. Використання публіцистичної лексики в інших жанрах, зокрема в художніх чи розмовних, часто створює ефект соціальної оцінки або стилістичного контрасту.

Художній стиль має найширші межі у використанні стилістично маркованих одиниць. Йому властиве поєднання книжних, розмовних, діалектних і навіть жаргонних елементів, що зумовлює надзвичайну гнучкість у вираженні. Особливо виділяється поетична лексика, яка несе естетичну функцію й надає висловлюванню піднесеності та образності. Ці слова можуть бути архаїчними, церковнослов'янськими, або мати риторичне забарвлення. Вони формують особливий шар естетично маркованої лексики, що становить «ядро» художнього стилю.

Окреме місце займає конфесійний стиль, який історично розвивався в межах богослужбової та релігійно-філософської практики. Його лексика включає конфесійну термінологію, пов'язану з поняттями віри, духовності, богослужіння. Ці одиниці можуть набувати додаткової урочистості та емоційності, виходячи за межі суто релігійного вжитку.

Розмовна лексика поділяється на дві групи: перша охоплює нормативні, загальноновживані слова, що формують основу усного літературного мовлення; друга

– містить позанормативні елементи (просторіччя, жаргонізми, вульгаризми), які використовуються для створення соціального або емоційного колориту. Незважаючи на їхню неофіційність, ці одиниці часто стають важливими індикаторами соціальної ідентичності мовця.

Ця категорія є найрухомішою частиною лексики, оскільки саме конотативне забарвлення найшвидше реагує на зміни соціальної атмосфери, культурних норм і мовних тенденцій.

Стилістично маркована лексика є важливим і багатовимірним складником сучасної української мови, що забезпечує не лише номінативну, а й експресивну, емоційно-оцінну та соціально-ідентифікаційну функції мовлення. Проведений аналіз засвідчує, що стилістичне маркування слова формується під впливом низки чинників: функціонально-стильових, конотативних, соціальних, територіальних і хронологічних. Жодна з наявних класифікацій не є вичерпною, оскільки маркована лексика характеризується динамічністю, багатошаровістю та здатністю до поєднання кількох типів маркування в межах однієї лексичної одиниці. Таким чином, стилістично маркована лексика постає як гнучкий інструмент мовної системи, що відображає не лише структурні особливості мови, а й духовний, культурний та соціальний досвід мовної спільноти.

Список використаної літератури

1. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови: навчальний посібник. Львів : Світ, 2003. 430 с.

2. Бойко Н. І. Українська експресивна лексика: проблеми семантики і функціонування : автореф. дис. ... докт. філол. наук: 10.02.01 – українська мова. Київ, 2006. 39 с.

3. Бузько С. А. Поняття стилістичної маркованості мовних одиниць (загальнотеоретичний аспект). *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 201. Випуск 17. С. 111–119.

4. Загнітко А. А. Сучасний лінгвістичний словник. Вінниця, 2020. 920 с.

5. Кабиш О. О. Зміни в семантичній структурі та функціонуванні маркованої лексики : дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 – українська мова. Київ, 2007. 234 с.
6. Матковська О. Стилiстично маркована лексика в мові сучасної української політики: функціонально-прагматичний та нормативний аспекти. *Культура слова*. 2023. № 99. С. 150–165.
7. Мацько Л. І., Сидоренко Л. М., Мацько О. М. Стилiстика української мови : підручник / За ред. Л. І. Мацько. Київ : Вища школа, 2003. 462 с.
8. Пономарів О. Д. Стилiстика сучасної української мови : підручник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000. 246 с.
9. Сучасна українська літературна мова: Лексика і фразеологія. За заг. ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1973. 438 с.
10. Сучасна українська літературна мова: Стилiстика. За заг. ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1973. 585 с.
11. Українська мова. Енциклопедія / Редколегія: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко, М. П. Зяблюк та ін. Київ : Видавництво «Українська енциклопедія» імені М. П. Бажана, 2000. С. 498–499.
12. Тулузакова О. Г. Актуалізація стилістично маркованої лексики. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*: Серія Філологія. Мовознавство. Миколаїв, 2015. Випуск 241, том 253. С. 99–104.

Анна ДОВГОПОЛ,
студентка групи Ukr1-M25
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка
Науковий керівник – Людмила ПОЧИНОК,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри історії української
літератури та компаративістики

**«ДУМИ СТАРИКА» Й «АПОСТОЛ ЧЕРНІ» ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ:
ІДЕЙНО-КОМПОЗИЦІЙНІ ПАРАЛЕЛІ**

Дослідження фокусується на пошуку ідейно-композиційної подібності творів Ольги Кобилянської – філософсько-алегоричної новели «Думи старика» та ідеологічного роману «Апостол черні». У студії використано порівняльно-генетичний метод, що дозволив розкрити ідейно-тематичні й поетикальні паралелі між творами письменниці.

Ключові слова: *О. Кобилянська, національна свідомість, національні цінності, проблема виховання, ідейно-композиційні паралелі.*

Творчий шлях Ольги Кобилянської – це послідовна еволюція від індивідуалістичного модернізму до глибокого національного ідеалізму. Особливе місце в цьому розвитку посідає зв'язок між її новелою «Думи старика» та підсумковим романом-заповітом «Апостол черні». Обидва твори є маніфестами «аристократизму духу», що шукають відповідь на ключове питання: хто має стати провідником нації?

Філософсько-патріотична новела «Думи старика» порушує проблему національного свідомості та відповідальності старшого покоління за молодше.

«Думи старика» Ольги Кобилянської – новела, яку вона переосмислить у своєму завершальному романі «Апостол черні». Твір мав численні передруки, але завжди мало уваги через відомі причини [4, с. 95]. Досить сміливими можна назвати дослідження Ф. Погребенника, який називає новелу «високопатріотичним твором», що містить заклик «не губити золотої нитки історії і традицій свого народу» [3, с. 204–209].

«Думи старика» можна вважати ідейним зерном, з якого через десятиліття проріс масштабний сюжет «Апостола черні». Якщо в попередньому творі письменниця лише фіксує проблему духовного зубожіння та розмивання національних цінностей, то в романі вона пропонує конкретну модель виходу з кризи. Можна навіть сказати, що «Апостол черні» з його героями – це ідеали О. Кобилянської.

Обидва тексти об'єднані постаттю батька – носія морального авторитету, який передає досвід майбутнім поколінням. Кожен із батьків бажає, щоб нащадки стали кращими, ніж вони. Наприклад, батько в «Думах старика» говорить своїм дітям: *«Ваші наслідники мали стати ліпшими. Те, чого вам не доставало, мало бути в них довершене вами й товаришками вашими життєвими, що мали мати вже відповідну ступінь культури вашої»* [2, с. 565]. Батько Юліана Цезаревича, Максим, теж розуміє важливість виховання наступного покоління: *«... ми їх і для України виховуємо. А вона потребує іншого, як досі, чоловіка, іншу жінку»* [1, с. 10].

Важливим елементом в розумінні цих творів є групування персонажів на дві основні групи – «інтелігенція» й «чернь» – та їх перехід з однієї групи в іншу. У «Думах старика» головний герой болісно переживає перетворення народу на «чернь» – пасивну юрбу, що втратила зв'язок із корінням. В образі народу виступають діти «старика», до яких він звертається в новелі. Особливим є звертання батька, яке постійно повторюється: *«Дітоньки! Ви на мене не зважаєте, а я вас заєдно бачу»* [2, с. 564]. Цими словами авторка підкреслює світоглядну далекоглядність батька-«старика».

В «Апостоли черні» О. Кобилянська виводить образ Юліана Цезаревича – героя, який силою волі та інтелекту піднімається над «черню». Він стає «апостолом» для народу, його провідником, ідейним провідником до українського первня. Тут варто згадати слова, якими закінчується роман: «... *перші слова Дори були:*

– *А Україна?*

– *Вона є. І як ми самі її не запропаستимо, то сповняться слова старого Гердера, що пророчив нам долю нової Греції, завдяки гарному підсонню, веселій вдачі, музиці та родючій землі»* [1, с. 243].

Одним з елементів для проведення паралелей двох творів є композиційні особливості. Композиція обох творів тримається на концепціях міцного родинного зв'язку та «*дому-фортеці*». Якщо в «Думи старика» можемо лише здогадуватися, про що говорить авторка, то в «Апостоли черні» легко простежується ідея: «*дім – Україна*». У новелі «Думи старика» подано монолог мудреця, спрямований у майбутнє, теперішнє й минуле, тобто до дітей у різних поколіннях. У романі «Апостол черні» цей монолог перетворюється на життєвий шлях Юліана, якого виховують батько Максим та отець Захарій. Отець Захарій впливає на Юліана уже як на дорослу, майже сформовану особистість, яка шукає своє призначення й місце у світі.

Варто також звернути увагу на глибинну сакральність назв творів, що мають релігійні конотації. «Думи» відсилають до духовної традиції та псалмів, «Апостол» – до місіонерства, що підкреслює святість справи національного служіння. У романі місіонером постає отець Захарій. Хоча це не виявляється відкрито, але певний вплив на Юліана все ж має.

Важливою є ідея трансформації провідника. Головна відмінність, що демонструє еволюцію письменниці, полягає в переході від споглядання до дії. «Старик» зберігає ідеал у серці, тобто не діє безпосередньо. Він виконує роль учителя, навчає ідеалу, за яким варто жити: «*Я прикований до крісла довголітньою*

недугою, і самотньою моєю чинністю є бачити вас, думати про вас. Про вашу минувшину, теперішність і будучину. Глядіти на розвій ваш і на наслідки вашого розвою» [2, с. 564]. Юліан Цезаревич – це людина чину. Він не лише розмірковує, а й діє. Стає офіцером, будує господарство, демонструє приклад залізної дисципліни. Він є втіленням тієї сили, про яку лише мріяв «старик» у новелі.

Новелу «Думи старика» й роман «Апостол черні» поєднує важлива ідея – виховання нових поколінь нації. Можна провести паралель між «стариком» із новели та Юліаном Цезаревичем-старшим із роману авторки. Кожен із них прагне виховати найперше достойну людину й гідного громадянина своєї держави. Порівняймо звертання батьків до своїх синів. «Старик» наголошує: *«Закроював виховання ваше на будучину, лагодив уми ваші на будучність; ви ж «кандидати на людей» ... говорив я іноді, усміхаючись, «на моделі для колишніх правнуків своїх. Типи народу свого!».* *Все – на будучність. Думаєте, дітоньки мої, лиш для себе самих?.. О ні! Для вітчизни вашої й для народу вашого. Для того нещасного народу, що все долі править і доправитися не годен ...» [2, с. 566]. Юліан Цезаревич-старший не виховував сина самотійно, але надзвичайно точно сформулював листовне послання до його бабусі, яким він хоче бачити свого сина: *«Хороніть його не від голоду і холоду, а від моральних недуг. Виточіть з нього граніт, бо нам треба сильних. Видеріть з нього серце, нехай не знає сліз. Хоч би теслею був, ковалем чи офіцером, нехай буде джентльменом ... То для нашого народу» [1, с. 102]. Із закликом пам'ятати про свій народ звертається Юліан і до своєї доньки: *«Знай працю, знай і не забувай нарід свій, обов'язки чесної жінки» [1, с. 102].***

В обох творах відчутний вплив філософії Фрідріха Ніцше, проте адаптований до українського ґрунту. Як у новелі, так і в романі закладено ідею культу волі. Це виявляється в тому, як герої долають власну слабкість задля великої мети. У філософії Ніцше це ідея «надлюдини», яку Ольга Кобилянська своєрідно переосмислює. Отож, ще одним об'єднувальним фактором є проблема виховання нової людини. Якщо в «Думах старика» це лише мрія про появу «нових сил», то в

«Апостоли черні» Кобилянська виводить персонажів, які намагаються бути цими «новими людьми». Це простежується на прикладі Юліана Цезаревича-старшого, що вчинив не зовсім правильно, але усвідомив помилку й переосмислив свої дії, та Юліана Цезаревича-молодшого, сформованого настановами батька Максима Цезаревича, який втілює у синові високий ідеал його діда.

Ідейно-композиційна спорідненість «Дум старика» та «Апостола черні» доводить цілісність та еволюцію світогляду Ольги Кобилянської. Крізь роки вона пронесла віру в те, що майбутнє України залежить від появи «нової людини» – культурної, вольової та духовно багатой. Юліан Цезаревич став художнім завершенням тих думок, що колись зародилися в душі письменниці в «Думах старика».

Список використаної літератури

1. Кобилянська О. Апостол черні. Львів : Каменяр, 1994. 243 с.
2. Кобилянська О. Думи старика. *Кобилянська О Твори в трьох томах*. Т. 2: Твори: 1901–1910. Київ : Державне вид-во художньої літератури, 1956. С. 564–572.
3. Погребенник Ф. Текстологічні спостереження над новелами Ольги Кобилянської. *Питання текстології*. 1968. Випуск 1. С. 171–242.
4. Починок Л. Ольга Кобилянська: знайома постать у новому ракурсі: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : ПП Мошак М.І., 2005. 192 с.

Вероніка ЖИВУЛІНА,
курсант 1-го навчального курсу
Національної академії Державної прикордонної
служби України імені Богдана Хмельницького
Науковий керівник – Світлана ШУМОВЕЦЬКА,
доктор педагогічних наук, доцент
кафедри психології, педагогіки та
соціально-економічних дисциплін

СЛОВО ПРОТИ ІМПЕРІЇ: ЛІТЕРАТУРА ДОБИ УКРАЇНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО СПРОТИВУ

У статті висвітлено тематику літератури епохи національного супротиву українців як свідчення боротьби за свободу, гідність та збереження національної самобутності. Розглянуто творчість низки авторів, які творили в різні епохи. Підкреслено актуальність цих творів для сучасного покоління та розуміння історії й цінності незалежності.

Ключові слова: *література національного спротиву, свобода, духовна стійкість, національна самобутність, самопожертва.*

Історія нашої країни невіддільна від боротьби за свободу. Українці навіть у найскладніші періоди своєї історії мали в собі силу, насагу й натхнення творити, писати і працювати. Саме це допомогло українцям створювати найсміливіші тексти. Сьогодні вони допомагають зрозуміти, якою ціною виборювалася наша свобода, скільки мужності та віри було вкладено в кожне слово. Ці тексти стали не лише пам'яткою літератури, а й голосом епохи, що зберіг для нащадків пам'ять про боротьбу та силу українського народу.

Попри несприятливі умови для українського слова, цензуру та переслідування, українські письменники продовжували творити. Їхні твори розповідали про боротьбу, втрати, але й у той самий час – про силу духу українського народу. Через поезію, прозу та публіцистику митці намагалися донести головну ідею: свобода та гідність народу є найвищими цінностями.

Однією з найяскравіших постатей тієї доби був український поет, прозаїк, драматург та публіцист Іван Багряний. Він був не лише літератором, але й активно себе проявив у політичній сфері, зокрема як голова Української національної ради [2]. І. Багряний писав про те, наскільки важливою є внутрішня сила людини в боротьбі за правду та справедливість. У «Тигроловах» він детально оцінив боротьбу за найголовніше – за життя. У романі яскраво показано жорстокість тогочасної радянської системи та одночасно перевагу людини, здатної опиратися цьому тиску. Це глибокий твір про духовну міць, прагнення до свободи та віру в те, що справедливість переважатиме. Саме тому цей роман посідає особливе місце в українській літературі доби національного супротиву і залишається актуальним і сьогодні.

Ще однією яскравою особистістю тих часів є Олена Теліга. Ця жінка не знала ні страху, ні перепон. У поезіях «Сучасникам», «Пломінний день», «Радість» вона передала енергію життя, силу волі та готовність людини діяти попри усі негаразди: *«Не треба слів! Хай буде тільки діло! Його роби – спокійний і суворий ...»* [4, с. 7]. Подібні твори були неабияк важливими в часи боротьби за свободу, адже давали стимул українцям не опускати руки. Поезія «Сучасникам» доносить до широкого загалу, що справжній патріотизм проявляється зовсім не у словах, а в конкретних вчинках. Тут прослідковується заклик до самоконтролю, внутрішньої стійкості та відданості спільній справі.

Співцем свободи був і Олег Ольжич (Олег Кандиба) – неймовірно талановитий поет, археолог і політичний діяч. Його творчість базувалася на поєднанні глибоких філософських роздумів з ідеями національної боротьби [3]. Одним із таких творів є

поезія «Незнаному воякові». У ній автор створив загальний образ безіменного борця, який уособлює всіх, хто поліг за свободу своєї Батьківщини. У цього героя немає конкретного імені, тому що він символізує цілу генерацію, яка відстоювала незалежність. Поет підкреслив, що не можна залишити цих людей та їхній подвиг забутими, бо саме завдяки їм зберігається національна гідність і впевненість у майбутньому. Важливим його надбанням є також збірка поезій «Рінь». Самопожертва – ось провідне слово, сенс та ідея збірки: людина повинна бути достатньо мужньою, аби долати всі труднощі й бути готовою взяти відповідальність за долю народу.

Поряд із поетами, які через символіку та алегорію передавали дух опору, у літературі періоду національного спротиву постає автор, що репрезентує колективне буття народу в його афективних проявах – радощах, стражданнях та телеологічному прагненні до свободи. Твори Уласа Самчука передають пульс життя українських сіл і міст, з їхніми радощами, клопотами та трагедіями, а водночас відтворюють образ незламної нації, яка, попри всі випробування, продовжує боротися за свободу.

Одним із його найвизначніших творів став роман «Марія». Це було перше художнє свідчення трагічно відомих нам подій Голодомору. Через образ простої жінки-селянки Марії Самчук автор передає біль усього народу, водночас підкреслюючи готовність боротися [6, с. 2]. Кожне слово, кожен рядок розповідають про відвагу, яка проявляється у здатності діяти заради народу, заради високих ідеалів. Також на увагу заслуговує його трилогія «Волинь», у якій відтворено деталі із життя населення Волині у ХХ столітті. Через долі головних героїв автор доносить, як зароджувалася тодішня національна свідомість. Особисті переживання героїв поєднуються з історією Волині, демонструючи незламність і могутність народу [6, с. 2].

Наше сьогодні припало теж не на легкі часи... Із кожним днем ми виборюємо своє місце у світі, свою ідентичність та свою незалежність. Дух часу

вдалося передати гурту «Гайдамаки». Їхні пісні сповнені українського фольклору та поєднання з роком. Ці твори відтворюють дух козацтва – вільних, сильних і незламних вояків. Такими є тепер наші сучасники – чоловіки й жінки, які відстоюють свободу нашої держави від московських загарбників.

Вистояти в сучасних випробуваннях допомагає й поезія наших сучасників – Сергія Жадана, Дмитра Лазуткіна, Олексія Бика та Максима Кривцова. Зокрема, у творчості Дмитра Лазуткіна поєднано інтимну лірику з воєнним досвідом, що спонукає до глибоких роздумів про долю людини в умовах війни. У 2024–2025 роках поет презентував книжку «Будемо жити вічно» – добірку віршів, написаних під час війни, яку критики називають «жорсткою поезією реальності» [5].

Також варто згадати Олексія Бика – поета, громадського діяча та військовослужбовця. Свій військовий шлях він розпочав ще з початку АТО, коли служив у Добровольчому українському корпусі «Правий сектор». У 2022 році він став офіцером ЗСУ, брав участь у боях за Бахмут [1]. Бик є автором і виконавцем бардівських пісень, що поєднують мотиви фронтового побратимства, втрат і внутрішньої свободи. Серед найвідоміших творів – «Добровольці Божої Чоти», присвячена добровольцям війни, а також ліричні композиції «Вітру попутного» та «Valse mélancolique».

Отже, література доби національного супротиву, зокрема творчість Івана Багряного, Олени Теліги, Олега Ольжича та Уласа Самчука стала не лише художнім відображенням складних історичних подій, а й свідченням незламності українського духу. Сучасні автори Сергій Жадан, Дмитро Лазуткін, Олексій Бик, Максим Кривцов продовжують в українській літературі традицію опору. Ця література допомагає нашим людям бути впевненішими, нездоланими, бути тими, кого не стримують жодні труднощі. Їхня творчість, від фронтових віршів і громадянських есеїв до поетичних збірок, демонструє, що слово може стати справжньою зброєю. Для нас, сучасників, ці твори є своєрідним дороговказом, що

показує шлях істини та веде нас до кращого життя. Читаючи їх, ми розуміємо, наскільки важко вибороти свободу, а тим більше – зберегти її.

Список використаної літератури

1. Військовий та поет Олексій Бик висміяв Сергія Жадана, який мобілізувався до війська. URL: <https://apostrophe.ua/lime/learn/voennyiy-i-poet-aleksey-byik-vyismeyal-sergeya-jadana-kotoryiy-mobilizovalsya-v-voysko.html> (дата звернення: 12.03.2026).

2. «Ворог народу», якого так і не зламав НКВД. Цікаві факти про складне життя Івана Багряного. URL: https://zaxid.net/statti_tag50974/ (дата звернення: 12.03.2026).

3. Олег Ольжич творчість. URL: <https://dovidka.biz.ua/oleg-olzhich-tvorchist> (дата звернення: 12.03.2026).

4. Олена Теліга збірник. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/E_LIB/PDF/ukr0009455.pdf (дата звернення: 12.03.2026).

5. Поет та військовий Дмитро Лазуткін презентував книжку про війну «Будемо жити вічно». URL: <https://ukraineartnews.com/news/news/poet-ta-vijskovij-dmitro-lazutkin-prezentuvav-knizhku-pro-vijnu-budemo-zhiti-vichno> (дата звернення: 12.03.2026).

6. Філософська система духовності українського народу (за прозою Уласа Самчука). URL: <https://eprints.zu.edu.ua/2478/1/14.pdf> (дата звернення: 12.03.2026).

Дар'я ЗАГОРУЙКО,
студентка групи Філ-12у
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
Науковий керівник – Валентина ФІЛІНЮК,
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови і літератури

ФОНОСТИЛІСТИЧНІ ЗАСОБИ ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ ВАЛЕРІЯ ПУЗІКА

У статті досліджено фоностилістичні особливості поетичного мовлення Валерія Пузика на прикладі вірша «Тримай, чуєш, тримай ...». Виявлено частотність уживання фонем та звукоповторів.

Ключові слова: Валерій Пузик, фоностилістика, алітерація, асонанс, звукопис.

Сучасна українська література зазнає відчутного впливу війни. Якщо раніше говорили про ветеранську та волонтерську прозу, то після 24 лютого 2022 року тема російсько-українського конфлікту стала однією з наріжних. Валерій Пузик – український художник, письменник, режисер, військовослужбовець, який демонструє, що навіть у час найжорстокіших війн у центрі всього – людина [3]. Він веде читача через спогади, рефлексію сьогодення та мрії про майбутнє, створюючи власну фронтову реальність. Його поезія народжується на фронті, що накладає відбиток на форму та звучання текстів [1]. Фоностилістичний рівень поезії є надзвичайно вагомим, оскільки так передається «шум» війни, дихання бою та тиша очікування. Тексти позбавлені ідеалізованої картинки. Кожна поезія – це мистецтво, яка пишеться вночі, під час жахливого бою та в холодних, глибоких окопах [4].

Мета публікації – проаналізувати фоностилестичні засоби в поетичному тексті В. Пузіка, з'ясувати їхні особливості та роль у формуванні образності.

Фонетичні засоби поетичного мовлення, функції фонем у різних поєднаннях, наголошування слів – це об'єкти фоностилестики. Дослідження фонетичних процесів дозволяє простежити особливості ідіостилю письменника, його вміння скористатися звуковими можливостями мови.

У вірші «Тримай, чуєш, тримай...» [2] зображено страшну реальність війни, яка передана через емоційну напругу та образи, зрозумілі кожному, хто переживає ці події. Автор наголошує, що *«немає жодного слова, аби притупити біль»* та *«жодної мови, яка би зупинила гнів»*. Це визнання про безсилля культури перед жахами реального фронтового досвіду. Вірш відкривається потрійним повтором дієслова *тримай*. Фонема /т/ у поєднанні із сонорною /р/ створює ефект пульсації тексту. Це фоноритмічне «биття» задає темп задишки, де кожне слово виборюється в тиші та є важливо почутим:

Тримай, чуєш, тримай

Свої символи віри при собі.

Немає жодного слова, аби притупити біль.

Немає жодної мови, яка би зупинила гнів.

Чуєш, брате, ми тут до кінця.

Вип'ємо цієї війни по самі вінця.

Так, що потім і жити не захочеться.

Вип'ємо на поминках і не раз.

Вип'ємо за тих, хто не дійшов до кінця.

Може, брате, вип'ють і за нас.

Перший тост до дна: гробана війна.

А потім хтось розповідатиме

Про те, як вижив.

І сміятимуться усі

І живі за столом, і мертві.

Особливо мертві.

Їх сміх дзвінкий тушитиме свічки.

Їх голос потойбічний

Западатиме в горло мовчанням.

В тиші натягнутій, мов дрiт,

Слухати будуть живі химерний спів.

Усього в цьому тексті вжито 485 (100 %) фонем, зокрема 204 голосні, 281 приголосна.

Голосні фонemi розподілено за частотністю вживання так:

/и/	/а/	/е/	/о/	/і/	/у/
41	42	24	44	40	13

Серед приголосних фонем виділяємо вживання сонорних – 118, дзвінких – 39, глухих – 119. За твердістю / м'якістю маємо такі результати: твердих приголосних – 112, м'яких – 12.

Подаємо результати частотного розподілу приголосних фонем:

/в/	/н/	/й/	/м/	/р/	/к/	/л/	/с/
28	25	25	23	16	6	6	17
/н'/	/п/	/т/	/ш/	/д/	/б/	/г/	/х/
5	16	29	6	10	10	3	5
/ж/	/з/	/ч/	/ц'/	/л'/			
7	8	5	6	1			

Фонем /г/, /ф/, /д'/, /д̂ж/, /д̂з'/ не зафіксовано.

Проаналізуємо алітерації в обраному вірші. Звукова організація працює на створення атмосфери напруженого чекання, рвучкості, тривоги: *тримай, брате, гробана, дрiт, мертві*. Повторення дрижачих і проривних приголосних створює ефект гуркоту, жорстокості та безкомпромісності. Це звуки заліза, зброї та

стиснутих зубів. Прямих вигуків (типу «бабах» чи «дзинь») тут немає, але звуконаслідування закладене в ритміці та метафорах. Лексема *Вип'ємо... вип'ємо... вип'ємо* передає циклічний, глухий ритм. Алітерація свистячих та сонорних *сміятимуться усі, столом, сміх дзвінкий, свічки, слухати, спів* відтворює звук подиху або пориву вітру. Фонема /в/ (*віри... війни... вінця... вип'ємо... вижив*) створює ефект протяжного виття або вітру: *Вип'ємо за тих, хто не дійшов до кінця*. Бачимо в цих рядках символ скорботи та пам'яті за загиблими («на поминках») та вияв пошани до тих, хто пожертвував собою, не досягнувши мети («за тих, хто не дійшов»).

Розглянемо звукові повтори, виявлені в поетичному тексті Валерія Пузіка. Анафори допомагають поставити логічний та емоційний наголос, виділити значення слова чи сполучення слів: «**Немає** жодного слова аби притупити біль, **Немає** жодної мови яка би зупинила гнів» або ж «**вип'ємо** цієї війни по самі вінця, **вип'ємо** на поминках і не раз **вип'ємо** за тих, хто не дійшов до кінця». Також можемо бачити анафору в таких рядках: «**їх** сміх дзвінкий тушитиме свічки **їх** голос потойбічний». Ці рядки підсилюють емоційне забарвлення, ритмічність та циклічний рух воєнного буття.

Протилежним явищем є епіфора. У досліджуваному тексті ми зафіксували такі епіфори: «*І живі за столом і мертві, особливо мертві*». Так ми бачимо, як автор робить логічний наголос, повторюючи ту саму лексему.

Проаналізуємо ще один стилістичний прийом – уживання лексем із семантикою звучання, слуху: «**Чуєш**, брате, ми тут до кінця А потім хтось **розповідатиме** І **сміятимуться** усі **Їх** сміх дзвінкий тушитиме свічки. **Їх** голос потойбічний **Западатиме** в горло **мовчанням** В тиші натягнутій мов дріт **Слухати** будуть живі химерний **спів**». У наведених рядках такі складники вибудовують складну емоційну вертикаль: від живого заклику до містичної, потойбічної тиші; слугують для передачі трагізму та невідворотності. Звук тут є межею між світами, де тиша важить більше за слова, а спів стає формою вічної пам'яті.

Зауважимо, що вірш написаний вільним віршем із вкрапленнями точних і неточних рим, що робить його схожим на живу розмову, яка переходить у молитву: *кінця – вінця* (точна чоловіча рима); *дна – війна* (точна рима, що акцентує головну тему); *кінця – нас* (неповна рима); *слова – мови* (внутрішній асонанс).

Дослідивши фоностилестичні засоби в поезії «Тримай, чуєш, тримай ...», зазначимо, що звукові одиниці тримають емоційну архітектуру тексту. Через анафору, епіфору та специфічну ритміку Валерій Пузік транслює фізичне відчуття війни. Звук стає провідником між світом живих і мертвих, де сміх «*дзвінкий*», війна «*гробана*», а тиша «*натягнута, мов дріт*». Автор майстерно використовує фоніку для того, щоб зробити відчутним біль ліричного героя.

Список використаної літератури

1. Валерій Пузік. URL: <https://arkushi.com/poety/valeriy-puzik/> (дата звернення: 08.04.2026).
2. Пузік В. 100 поезій. Сучасність. До Чорного моря. Харків : ФІЛЮ, 2025. 224 с.
3. Свиначенко Н. Л. Валерій Пузік Біографія. URL: <https://vseosvita.ua/library/valerii-puzik-biografii-1012972.html> (дата звернення 10.04.2026).
4. Сидорченко Є. М. Творчість В. Пузіка в контексті доби. Кваліфікаційна робота на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти. Одеса, 2023. URL: <https://dspace.onu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/97a15e0b-46af-4dbf-9bb1-9df1caf1b05f/content> (дата звернення 12.04.2026).

Олександра ЗЮЗИНА,
студентка групи Філ-12у
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
Науковий керівник – Валентина ФІЛІНЮК,
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови та літератури

ПРОФЕСІЙНІ АНГЛІЦИЗМИ (НА МАТЕРІАЛІ ЗАГОЛОВКІВ ВЕБРЕСУСУ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»)

У статті проаналізовано англiцизми в заголовках матеріалів сайту «Нова українська школа». Розглядаються причини активного поширення таких лексем (глобалізація, розвиток технологій, освітні реформи) та особливості їхньої адаптації в українській мові.

Ключові слова: *англiцизми, запозичення, «Нова українська школа» (НУШ), заголовки, медіатекст.*

На сучасному етапі розвитку української мови спостерігається інтенсивне запозичення лексем з англійської мови, які охоплюють практично всі аспекти суспільного життя. Англiцизми в професійному дискурсі стають не просто засобом номінації нових явищ, але й інструментом для втілення й осмислення нових ідей.

З огляду на активне використання англiцизмів дедалі актуальнішою стає потреба в глибокому дослідженні їхньої ролі в межах медійного дискурсу. Варто проаналізувати, як запозичені слова інтегруються в українську мовну систему та які прагматичні функції вони виконують, особливо в такій специфічній сфері медіатексту, як заголовки. У межах модернізації освітньої системи, зокрема через реалізацію концепції НУШ, мовлення педагогічного середовища зазнає суттєвих змін. Сайт «Нова українська школа» є своєрідним простором, де нові мовні одиниці

проходять апробацію, адаптацію, отримують певні асоціації та інтегруються в професійний лексикон сучасного педагога. Аналіз використання професійних англіцизмів у заголовках ресурсу не лише дозволяє виявити актуальні мовні тенденції, але й відображає суттєві зміни в ціннісних орієнтирах і підходах у сучасній освітній парадигмі. Важливо встановити, чи англіцизми є лише виявом моди, чи вони дійсно несуть нові змістовні відтінки, необхідні для підтримки освітянських процесів.

Актуальність цього дослідження зумовлена потребою в аналізі лексичних трансформацій, що трапляються в українській мові під впливом процесів цифровізації та реформування освітньої галузі. З огляду на те, що заголовок є первинним елементом комунікації між автором та читачем, аналіз вживаних у ньому англійських запозичень дає можливість осмислити напрями розвитку лексикону Нової української школи (НУШ) та окреслити формування професійної ідентичності сучасного педагога через його мовленнєву компетентність.

Питання функціонування англіцизмів є об'єктом наукової уваги, що підтверджується дослідженнями вітчизняних науковців. Зокрема, у публікації Ю. Савіної та Ю. Ласкавої «Функціонування англіцизмів у професійному мовленні» акцентовано на визначенні сутності поняття «англіцизм», а також на причинах їхнього активного входження в український мовний простір. Дослідниці зазначають, що сьогодні англіцизми застосовуються майже в усіх сферах фахової комунікації, включно з діловим, освітнім, економічним та технічним дискурсом. Ключовими факторами їхнього розповсюдження є глобалізаційні процеси, розвиток міжнародних зв'язків та поява нових задумів, що потребують номінації. Англіцизми виконують не тільки номінативну, а й комунікативно-прагматичну функцію, сприяючи точності та стислості професійної мови [2].

Схожі ідеї висвітлює К. Тичина в публікації «Англійські запозичення в українській мові за умов науково-технічного прогресу». Науково-технічний розвиток є одним із визначальних чинників інтенсифікації запозичень, і значна

частина англіцизмів виникає через необхідність назвати нові явища, технології та процеси, для яких відсутні точні відповідники в українській мові. Водночас такі запозичення часто є лаконічнішими та семантично більш насиченими, ніж їхні можливі українські аналоги, що пояснює їхню популярність у науковому та медійному середовищі [5].

Окремий аспект цієї проблематики розглянуто в статті Т. Шинкар, Т. Левченко та Т. Чубань «Функціонування англіцизмів у мові сучасних українських масмедіа: лінгвоекологічний аспект», де проаналізовано англіцизми в контексті медіатекстів, визначено їхнє поширення в різноманітних тематичних сферах – від політики й економіки до науки, техніки та культури. Англіцизми відіграють важливу роль у позначенні нових реалій сучасного світу, проте водночас можуть витіснити питомі українські лексеми. У зв'язку з цим автори вводять поняття лінгвоекології, мета якої полягає в оцінці доцільності та міри використання іншомовних елементів, запобігаючи їхньому надмірному та необґрунтованому застосуванню [6].

Дослідження змісту вебресурсу «Нова українська школа» (<https://nus.org.ua/>), зокрема заголовків із тегом #вчителям виявляє низку запозичених лексичних одиниць, як-от: *булінг, вебінар, волонтерство, грант, діджиталізація, дистанційний, екосистема, емпатія, інклюзія, інтерактивний, консиліум, коуч, лідер, медіа, модернізація, олімпіада, подкаст, профанація, субвенція, тест, трансформація, турнір, фейковий*. Такі слова мають почасти грецьке, латинське чи інше походження, але, імовірно, через широке застосування англійської мови у світі вони потрапляють як інтернаціоналізми в національні мови [3].

Розглянемо ці лексеми детальніше. Перший блок стосується адміністративно-фінансової та управлінської сфери. Реформування Нової української школи (НУШ) передбачає комплексні механізми фінансування, що знаходить відображення в регулярному використанні терміна *субвенція*. Наприклад, медійні матеріали інформують про перерозподіл фінансової допомоги (субвенції), спрямованої на підтримку здобувачів освіти з особливими освітніми потребами. Поряд із

субвенцією, активно застосовують термін *грант*, котрий асоціюється з проектною підтримкою, що надається міжнародними донорами, наприклад, компанією Google, яка виділяє кошти на ініціативи з розвитку освітнього простору. Глобальні тенденції змін окреслюються лексемами *трансформація* та *модернізація*, особливо в контексті оновлення шкільних навчальних майстерень та лабораторного обладнання [4].

Другий блок лексем містить одиниці, що мають соціально-педагогічний та психологічний зміст. Центральним поняттям тут є *інклюзивна освіта*, яка часто представлена в дискурсі з критичним відтінком (наприклад, *Інклюзія – поки ілюзія?*), що вказує на наявні виклики, зокрема дефіцит супровідного персоналу для здобувачів освіти з високими потребами в підтримці. Професійна етика педагога ґрунтується на *емпатії*, котру визначають як початкову фазу дидактичного планування, що сприяє адекватному розумінню внутрішнього світу вихованця. Феномен освітнього насильства ідентифікується терміном *булінг*, який відрізняється від інших виявів агресії та зумовлює цільові навчальні заходи для педагогічного складу з питань його вирішення. Інтенсивна участь громадськості реалізується через концепцію *волонтерства*, яка інтегрувалася в освітню практику, особливо в контексті сприяння Збройним Силам України [1].

Третій блок лексем зосереджений на одиницях технологічно-інструментального змісту. Під час упровадження віддалених форм навчання формуються цифрові освітні середовища, котрі описуються метафорою *екосистема* (наприклад, екосистема «Мрія»), інтегруючи керовану систему навчального контенту, інтерактивні курси та мультимедійні ресурси [3]. Комунікаційні процеси реалізуються за рахунок використання *медіа-ресурсів*, *вебінарів*, *подкастів* та *тестових завдань*. Примітно, що термін *тест* застосовують для контролю знань і для гейміфікованого формату.

Процес метафоризації, тобто зміни або розширення значення слова, особливо виразно спостерігається в терміні *екосистема*. Відходячи від його первісного

біологічного значення, у контексті Нової української школи він репрезентує комплексну інфраструктурну систему, яка об'єднує понад 2200 освітніх установ. Аналогічно, термін *консилиум* тепер функціонує як механізм партнерської взаємодії в педагогічній практиці, де спеціалісти колективно розглядають та розв'язують питання *інклюзивної* освіти. Термін *трансформація* вживають для позначення не просто зміни форми, а фундаментальної переорієнтації ціннісних засад спеціалізованої освіти. Водночас, лексичні запозичення *фейковий* та *профанація* слугують індикаторами критичної оцінки достовірності інформації та виявлення симуляції реформ в інформаційному просторі.

Англіцизми для редакції ресурсу НУШ є інструментом втілення декількох ключових підходів. Перша стратегія – заохочення. Застосування емоційно забарвлених або професійно престижних лексем (наприклад, *лідер, коуч, грант*) сприяє приверненню уваги аудиторії в умовах інтенсивного інформаційного потоку. Друга – стратегія лаконічності, де англіцизми уможливають компактне позначення складних концепцій, що має вирішальне значення для оптимізації вебінтерфейсів. Третя – стратегія структурування та організації інформації. Заголовки часто формуються за принципом «числових маркерів» (наприклад, «Топ 5 порад», «10 вправ із медіаграмотності»). Подібні структури, у поєднанні з англіцизмами (такими як *інтерактивний, фейковий*), інформують читача про швидке та ефективно розв'язання певних завдань. Крім того, заголовки нерідко містять «елемент інтриги», що стимулює користувача до переходу за посиланням на повний матеріал.

Щодо словотвірного потенціалу та морфолого-синтаксичної адаптації, то запозичення інтенсивно інтегруються в дериваційну систему української мовної системи. Так, іменник *інклюзія* послужив базою для утворення прикметника *інклюзивний*, який формує низку словосполучень, як-от: *інклюзивний клас, інклюзивні групи, інклюзивна освіта*. Лексема *фейк* зумовила появу прикметника *фейковий*, що набув статусу терміна в контексті медіаграмотності: *фейкові заголовки, фейкові новини*. Адаптація виявляється й на синтаксичному рівні, де англіцизми

функціонують як головні компоненти в іменниково-прийменникових конструкціях, наприклад: *вебінар з менеджменту, семінар про ангрейд*.

Професійні англiцизми в заголовках вебресурсу «Нова українська школа» є не лише термінологічними одиницями, а й потужним інструментом формування нової освітньої реальності. Вони забезпечують точність комунікації, сприяють економії мовних засобів у медіатексті та виконують важливу прагматичну функцію привернення уваги фахової спільноти.

Список використаної літератури

1. Інклюзія – поки ілюзія? Де шукати помічника дитині з особливими освітніми потребами. URL: <https://nus.org.ua/2025/09/08/inklyuziya-poku-ilyuziya-de-shukaty-pomichnyka-dytyni-z-osoblyvumu-osvitnimu-potrebamu/> (дата звернення: 08.04.2026).
2. Савіна Ю. О., Ласкава Ю. В. Функціонування англiцизмів у професійному мовленні. URL: https://philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2023/3_2023/11.pdf (дата звернення: 09.04.2026).
3. Сторінка теґу. Нова українська школа. URL: <https://nus.org.ua/tags/76/> (дата звернення: 09.04.2026).
4. Субвенція для підтримки дітей з ООП: як відбувається розподіл коштів на проведення занять і чому в деяких громадах цього річ виник дефіцит фінансування. URL: <https://nus.org.ua/2024/09/19/subventsiya-dlya-pidtrymky-ditej-z-oor-yak-vidbuvayetsya-rozpodil-koshtiv-na-provedennya-zanyat-i-chomu-v-deyakyh-gromadah-tsogorich-vynyk-defitsyt-finansuvannya/> (дата звернення: 08.04.2026).
5. Тичина К. В. Англійські запозичення в українській мові за умов науково-технічного прогресу. URL : <https://eprints.zu.edu.ua/41774/1/1.pdf> (дата звернення: 09.04.2026).
6. Шинкар Т. С., Левченко Т. М., Чубань Т. В. Функціонування англiцизмів у мові сучасних українських масмедіа: лінгвоекологічний аспект. URL: https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2023/3_2023/11.pdf (дата звернення: 09.04.2026).

Артем ІВАНШИН,
*учень 8-го класу Стуфчинецького ліцею
Лісовогринівецької сільської ради
Науковий керівник – Леся ГУЛА,
кандидат філологічних наук,
вчителька української літератури*

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЕЗІЇ СЕРГІЯ ЖАДАНА

У статті досліджено мовні особливості поезії Сергія Жадана як представника сучасної української літератури. Проаналізовано використання метафор, порівнянь, розмовної лексики, верлібру та символіки. Визначено специфіку індивідуального стилю поета та роль мовних засобів у створенні емоційного впливу.

Ключові слова: *Сергій Жадан, сучасна українська поезія, верлібр, метафора, образність, розмовна лексика, символ.*

Сучасна українська поезія характеризується активним розвитком нових форм і мовних засобів вираження [2]. Вона дедалі більше відходить від традиційних канонів, зокрема римованої строфіки, і звертається до вільних форм, що дають змогу глибше передати внутрішній світ людини. У цьому контексті особливе місце займає творчість Сергія Жадана – одного з найвідоміших сучасних українських поетів, чия мова вирізняється індивідуальністю та впізнаваністю [1].

Поезія митця відображає реалії сучасного життя, поєднуючи соціальні мотиви з глибокими особистісними переживаннями. Водночас саме мовне оформлення цих текстів є ключем до їхнього розуміння. С. Жадан використовує прості слова для

передачі складних смислів, що створює ефект доступності й водночас інтелектуальної глибини [2].

Метою дослідження є аналіз лінгвостилістичних особливостей поезії Сергія Жадана та визначення їхньої ролі у формуванні художнього образу.

Мова сучасної поезії виконує кілька важливих функцій, зокрема комунікативну, естетичну та експресивну [4]. У творчості С. Жадана ці функції тісно переплітаються, утворюючи цілісну систему художнього мовлення. Кожен мовний елемент – від окремого слова до синтаксичної конструкції – має значення і сприяє розкриттю авторського задуму.

Одним із найважливіших мовних засобів у поезії Сергія Жадана є метафора. Вона виступає основним інструментом створення образності та передачі емоційного стану. Наприклад, метафоричні вислови на кшталт *«місто задихається від тиші»* або *«дні осипаються, мов іржа»* створюють відчуття напруженості, тривоги та внутрішнього занепаду [4]. Такі метафори часто поєднують у собі ознаки різних сфер – природної, соціальної, психологічної, що посилює їхню виразність.

Особливістю метафорики С. Жадана є її несподіваність і водночас зрозумілість. Читач легко впізнає знайомі образи, але вони подані у незвичному поєднанні. Це сприяє формуванню глибокого емоційного впливу та стимулює асоціативне мислення.

Порівняння також відіграють важливу роль у структурі поетичного тексту. Вони допомагають конкретизувати абстрактні поняття і зробити їх більш наочними. Наприклад, вислови *«мов порожні вокзали»*, *«як холодні вікна»* або *«мов люди без імен»* створюють відчуття самотності, відчуження та втрати [5]. Такі порівняння не лише уточнюють образ, а й підсилюють емоційне звучання тексту.

Порівняння виконують функцію уточнення та конкретизації образів. Вони допомагають читачеві краще зрозуміти зміст і відчувати емоційне напруження мовлення [5].

Ще однією характерною рисою є активне використання розмовної та просторічної лексики. У поезії С. Жадана часто трапляються прості, буденні слова й вирази, які зазвичай використовуються в повсякденному мовленні, наприклад: *«ніхто не пояснює, як жити далі»*, *«все якимось минає саме собою»*, *«ти просто мовчиш і слухаєш»*. Завдяки цьому створюється ефект щирої розмови, ніби автор звертається безпосередньо до читача [2].

Використання розмовної лексики також сприяє передачі автентичності зображуваного світу. Поет не прикрашає дійсність, а показує її такою, якою вона є, що робить його тексти особливо переконливими.

Важливою ознакою поезії Сергія Жадана є верлібр – вільний вірш [3]. Відсутність рими та чіткої ритмічної структури дозволяє автору максимально точно передати інтонації живого мовлення. Рядки можуть бути різної довжини, а паузи й наголоси визначаються змістом, а не формальними правилами. Наприклад, короткі уривчасті рядки можуть передавати напруження або тривогу, тоді як довші – роздуми чи спогади.

Верлібр створює ефект внутрішнього монологу або спонтанної розповіді. Це дозволяє читачеві глибше зануритися у світ ліричного героя та відчувати його переживання.

Символіка є ще одним важливим компонентом мовної організації поезії. У творах С. Жадана часто трапляються образи, які мають узагальнене значення. Наприклад, місто може символізувати соціальне середовище або внутрішній стан людини, дорога – життєвий шлях, ніч – невизначеність або страх, а світло – надію [5].

Такі символи дозволяють розширити зміст твору і зробити його багатозначним. Кожен читач може інтерпретувати їх по-своєму, що є ознакою високої художньої майстерності.

Лінгвостилістичні ознаки поезії Сергія Жадана формуються на основі взаємодії зазначених мовних засобів. Однією з ключових ознак є образність. Вона

проявляється в насиченості тексту метафорами, символами та порівняннями. Наприклад, опис міського простору як живого організму створює відчуття динаміки та напруження.

Іншою важливою ознакою є емоційність. Вона досягається через використання коротких, насичених змістом фраз, повторів, риторичних запитань. Наприклад, повтори можуть підсилювати відчуття безвиході або тривоги, а уривчасті речення – передавати внутрішній неспокій героя.

Простота мовлення також є характерною рисою. Вона проявляється у використанні зрозумілої лексики, простих синтаксичних конструкцій, відсутності складних художніх зворотів. Наприклад, короткі речення типу «*ти мовчиш*», «*все зникає*», «*ніхто не приходить*» є простими за формою, але глибокими за змістом [2].

Вільна структура тексту забезпечує його динамічність і природність. Вона дозволяє змінювати ритм і інтонацію залежно від змісту, що робить поезію ближчою до живого мовлення.

Індивідуальний стиль Сергія Жадана формується завдяки поєднанню різних мовних і стилістичних засобів. Наприклад, контраст між розмовною лексикою і глибокими символічними образами створює особливе звучання тексту. Це дозволяє автору одночасно бути зрозумілим широкому колу читачів і зберігати художню складність.

Крім того, важливою рисою є інтонаційна виразність поезії. Вона досягається через варіювання довжини рядків, використання пауз, повторів, що створює своєрідний ритм, близький до живого мовлення.

У результаті аналізу встановлено, що провідну роль у поезії Сергія Жадана відіграють метафори та символи; значну частину становить розмовна лексика; верлібр забезпечує природність і свободу мовлення; а поєднання цих елементів формує унікальний стиль автора.

Отже, поезія Сергія Жадана вирізняється яскравими лінгвостилістичними особливостями. Вона поєднує простоту і глибину, що дозволяє автору ефективно передавати складні емоції та думки. Саме мовні засоби є ключовим чинником формування індивідуального стилю поета та забезпечують сильний вплив на читача.

Список використаної літератури

1. Жадан С. Вибрані поезії. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2018. 320 с.
2. Ільницький М. Сучасна українська поезія: тенденції розвитку. Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2020. 210 с.
3. Ковалів Ю. Історія української літератури ХХ–ХХІ ст. Київ : Академія, 2019. 512 с.
4. Пахаренко В. Основи теорії літератури. Київ : Генеза, 2018. 296 с.
5. Слоньовська О. Теорія літератури. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2017. 280 с.

Каріна КАЛЬЯНЕНКО,
магістрантка групи СОУмз-25-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Марія ГАВРИШ,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології

ТИПОЛОГІЯ МОВНИХ ПОМИЛОК ТА ШЛЯХИ ЇХ УСУНЕННЯ В СУЧАСНИХ МЕДІАТЕКСТАХ (НА МАТЕРІАЛІ ГАЗЕТИ «Є»)

У статті на матеріалі газети «Є» (2020–2025 рр.) досліджено типологію мовних помилок у сучасних медіатекстах. Виокремлено лексико-семантичні, граматичні, стилістичні та орфографічні помилки, здійснено кількісний аналіз їхньої частотності. Запропоновано алгоритм редагування медіатекстів і рекомендації для журналістів.

Ключові слова: *газета «Є», мовна помилка, медіатекст, типологія помилок, редагування.*

Сучасні українські медіа виконують не лише інформаційну, а й націєтворчу функцію, особливо в умовах повномасштабної війни. Газета «Є» як авторитетне всеукраїнське періодичне видання з накладом понад 50 тисяч примірників значною мірою формує мовні стандарти публіцистики [5, с. 12]. Однак, попри високий професійний рівень редакційної команди, її тексти містять типові мовні помилки. Такі порушення лексичних, граматичних, стилістичних та орфографічних норм знижують комунікативну ефективність медіатекстів, послаблюють довіру читачів та негативно впливають на мовну культуру аудиторії, яка сприймає медійний текст як зразковий [1, с. 45]. Тому системний аналіз помилок та розроблення дієвих шляхів їх усунення є актуальним завданням сучасної медіалінгвістики.

Теоретичні засади культури мови й мовних помилок розробляли такі провідні українські мовознавці, як А. Загнітко, С. Караванський, Л. Мацько, О. Пономарів [6; 8]. Медіалінгвістичні аспекти досліджували Н. Бабич, І. Кочан, О. Сербенська [3, с. 78–80]. Проблемам мовних девіацій в інтернет-виданнях і соціальних мережах присвячені праці Н. Дідух, О. Теплої, Л. Шевченко [9, с. 119–121]. Однак системної типології помилок саме в газеті «Є» досі не запропоновано, а наявні розвідки часто фрагментарні. Крім того, відсутній узагальнений алгоритм редагування, адаптований до реалій роботи редакції [2, с. 132], що й зумовило вибір теми цієї статті.

Мета роботи – дослідити типологію мовних помилок у текстах газети «Є» та запропонувати оптимальні шляхи їх усунення в сучасних медіатекстах.

Матеріалом дослідження слугували тексти інформаційних, аналітичних та публіцистичних жанрів, опубліковані в газеті «Є» протягом 2020–2025 років. Загалом проаналізовано 542 сторінки друкованого тексту, з яких методом суцільної вибірки вилучено 978 мовних помилок. Усі виявлені девіації згруповано за рівневим принципом, усталеним у сучасному мовознавстві [6, с. 210]. До основних типів віднесено граматичні, стилістичні, лексико-семантичні та орфографічні помилки. Крім того, зафіксовано поодинокі випадки пунктуаційних помилок, які через їхню нечисельність (близько 2 % від загальної кількості) не виділено в окрему типологічну групу в межах цієї статті.

Найбільшу групу становлять *граматичні помилки* (38 % від загальної кількості, тобто 372 випадки). Серед них переважають синтаксичні порушення, зокрема помилки в керуванні. Найпоширенішою конструкцією виявилось «згідно рішення» (зафіксовано 48 випадків) замість нормативної «згідно з рішенням», де прийменник «з» є обов'язковим. Майже з такою самою частотністю трапляється калькована з російської мови конструкція «*приймати участь*» (41 випадок) замість українського відповідника «*брати участь*» [7, с. 24]. Ці дві помилки вже набули характеру стійких девіацій, які відтворюються навіть у матеріалах досвідчених

журналістів. Морфологічні граматичні помилки становлять меншу частку, однак вони також помітно впливають на загальне сприйняття тексту. До них належать: неправильне узгодження числівників з іменниками («*двоє учениць*» замість «*дві учениці*» при позначенні жіночої статі), помилки у відмінкових формах іменників («*у відсутності доказів*» замість «*за відсутності доказів*») та дієслів («*ляжте*» замість «*покладіть*», форма наказового способу). Особливої уваги заслуговують помилки в родовій формі іменників множини, особливо в назвах осіб за професією: «*редакторів*» замість «*редакторів*», хоча в писемному тексті ця проблема не завжди фіксується візуально.

Стилістичні помилки посідають друге місце за частотністю (28 %, тобто 274 випадки). Тут найбільш типовими є невинувдане вживання канцеляризмів, які перевантажують речення та позбавляють текст живості. Сталі звороти на кшталт «*проведення заходу мало місце*» (замість нейтрального «*захід відбувся*»), «*на сьогоднішній день*» (замість «*нині*», «*тепер*»), «*вживати заходів*» (замість «*діяти*», «*вдаватися до дій*») трапляються в кожному третьому номері газети. Іншим різновидом стилістичних помилок є мовні штампи, особливо ті, що були характерними для радянської публіцистики і досі відтворюються за інерцією: «*трудові колективи*», «*передова інтелігенція*», «*чіткої позиції*», «*глибоку вдячність*» (без конкретизації, за що саме). Зафіксовано також недоречне використання емоційно забарвленої лексики в інформаційних жанрах, які мають бути нейтральними. Наприклад, у новині про ухвалення бюджету з'являється оцінний епітет «*ганчір'яний документ*», а в репортажі про звичайну дорожньо-транспортну пригоду – «*жахлива аварія*», що порушує жанрову стилістику [1, с. 98]. До цієї ж групи належать плеоназми («*вільна вакансія*», «*народний фольклор*», «*хронологія часу*») та тавтологія, особливо у випадках, коли автор не помічає однокореневих слів поруч: «*працівники працюють*», «*текст текстуального аналізу*».

Лексико-семантичні помилки становлять 22 % (215 випадків). До них передусім належить уживання слів у невласивому їм значенні. Показовим є приклад «експерт розповів прогноз» замість очікуваного «озвучив», «надав» або «оприлюднив». Дієслово «розповідати» передбачає фабульний виклад подій, тоді як прогноз є вірогідною моделлю майбутнього. Інший типовий випадок – змішування паронімів: «адресат» замість «адресант», «економний» замість «економічний», «гарантійний» замість «гарантований». Особливо часто помиляються у вживанні слів «відношення» та «ставлення»: «моє відношення до події» замість «моє ставлення» (де «відношення» – це зв'язок між величинами або математичний термін, а в значенні «сприйняття, оцінка» використовується саме «ставлення»). Значну частину лексичних помилок становлять кальки з російської мови, які в українському мовознавстві часто називають «лексичними русизмами» [8, с. 122]. До найуживаніших належать: «вірно» у значенні «правильно», «мається на увазі» замість «йдеться», «у випадку» замість «якщо», «у відповідності з» замість «відповідно до», «по терміновості» замість «терміново». Окремий підтип лексичних помилок – порушення лексичної сполучуваності, коли слова, поєднані в тексті, суперечать одне одному за семантикою: «здійснити вплив» (вплив можна «мати», «чинити», але не «здійснювати», оскільки це дієслово вимагає об'єкта, який створюють або виконують, напр. «здійснити намір»), «отримати перемогу» (перемогу «здобувають» або «одержують», але не «отримують», що звучить як калька), «підвищити рівень безпеки» (безпеку «підвищити» не можна, її «посилують» або «зміцнюють» – помилка виникає через аналогію з «підвищити рівень знань»).

Найменш чисельними виявилися *орфографічні помилки* (12 %, тобто 117 випадків). Вони зосереджені переважно навколо правопису слів іншомовного походження. Попри оновлену редакцію Українського правопису 2019 року, багато журналістів продовжують писати «проект» замість нормативного «прое́кт» (із літерою «є»), «аптека» замість «апте́ка» (подвоєння літери «п»), «дилемма»

замість «дилема» (з одним «м» замість двох) [4, с. 45]. Важливим різновидом орфографічних помилок є неправильне написання складних слів: разом, окремо або через дефіс. Наприклад, «відео конференція»(треба разом: «відеоконференція»), «пів-яблука» (треба окремо: «пів яблука»), «соціально-економічний» (треба разом, оскільки це одне поняття: «соціальноекономічний» – хоча це питання дискусійне, і чинний правопис допускає варіанти). Крім того, трапляються помилки у вживанні великої букви в назвах установ, організацій, офіційних документів: «Закон України» замість «Закон України».

Кількісний аналіз засвідчив, що на одну сторінку газети припадає в середньому 1,8 помилки. При цьому частотність помилок нерівномірно розподілена за жанрами: найбільше помилок виявлено в оперативних новинах (2,4 помилки на сторінку), де час підготовки тексту мінімальний, а вплив стрес-факторів максимальний; найменше – в авторських аналітичних статтях (1,1 помилки на сторінку). За роками простежується незначна позитивна динаміка: у 2020 році було 2,1 помилки на сторінку, у 2025-му – 1,6. Це свідчить про підвищення мовної компетенції журналістів, однак проблема залишається гострою, особливо в матеріалах початківців та стажистів [3, с. 156].

Для усунення виявлених девіацій пропонується чіткий алгоритм редагування медіатекстів, адаптований до реалій редакційної роботи. Розпочинати правку слід із перевірки орфографії за авторитетними словниковими ресурсами, насамперед за «Словником української мови» ONLINE (SUM-20) [5] та чинним Українським правописом. На цьому етапі варто звіряти не лише очевидно складні слова, а й ті, що здаються звичними, адже помилки часто ховаються саме в них. Далі необхідно переходити до аналізу граматичної будови кожного речення, зосередившись на прийменниково-відмінковому керуванні. Особливу увагу слід приділяти конструкціям «згідно з», «відповідно до», «незалежно від», а також перевірці форм числівників. Третій етап – редагування лексики й стилю з усуненням кальок, штампів та канцеляризмів. Корисним прийомом є пошук «слів-паразитів» у

структурі тексту (на зразок «слід відмітити», «не можна не сказати», «як відомо», які не несуть змістового навантаження). Завершальним етапом є фінальне вичитування вголос – цей простий прийом допомагає виявити інтонаційно незграбні конструкції та приховані помилки, які не вдалося помітити під час «тихого» читання. Крім того, редакції доцільно створити внутрішній словник-мінімум типових помилок на основі аналізу власних текстів, який можна поповнювати й оновлювати [2, с. 88]. Важливо також запровадити систему наставництва, де досвідчені редактори аналізують найпоширеніші помилки початківців не в критичному, а в навчальному ключі, а також проводити щоквартальні мовні тренінги для всіх співробітників редакції. Додатковим резервом підвищення якості текстів є використання сучасних програмних засобів перевірки правопису, однак повністю покладатися на них не варто через їхню обмежену здатність розпізнавати стилістичні та лексико-семантичні помилки.

Таким чином, у статті вперше здійснено системну типологію мовних помилок газети «Є» на значному фактичному матеріалі. Визначено, що домінують граматичні помилки (38 %), за ними йдуть стилістичні (28 %), лексико-семантичні (22 %) та орфографічні (12 %). Запропоновано практичний алгоритм редагування, який можна інтегрувати в повсякденну роботу редакції.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні динамічного електронного довідника найпоширеніших помилок для медіаредакторів, а також у проведенні порівняльного аналізу типології помилок у різних друкованих та онлайн-виданнях України [1, с. 152; 6, с. 405].

Список використаної літератури

1. Загнітко А. П. (ред.). Сучасна українська літературна мова. Київ : Кондор, 2018. 550 с.
2. Кочан І. М., Захлюпана Н. М. Культура мови журналіста. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2019. 200 с.

3. Пономарів О. Д. Культура слова: Мовностилістичні поради. Київ : Либідь, 2019. 240 с.
4. Слинко І. І., Гуйванюк Н. В., Кобилянська М. Ф. Синтаксис сучасної української мови : проблемні питання. Київ : Вища школа, 1994. 670 с.
5. Словник української мови ONLINE. URL: <https://sum20ua.com/?wordid=0&page=0> (дата звернення: 26.04.2026).
6. Тепла О. О. Помилконебезпечні явища на лексичному рівні в мережевих ЗМІ. *International Journal of Philology*. 2020. Т. 11, № 4. С. 119–123.
7. Горчинська Н. М. Символи як невід’ємний складник ментальності польського народу. *Славістичні студії*. Хмельницький: ФОП Бідюк Є. І., 2018. Випуск 5. С. 223–228.
8. Яцимірська М. Г. Культура мови журналіста. Львів : ПАІС, 2017. 168 с.

Лілія КАЧУРИНЕЦЬ,
студентка групи СОУ-22-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Любов ОЛІЙНИК,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ БАЙКИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЗЗСО (НА ОСНОВІ ТВОРІВ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ)

У статті розкрито особливості вивчення творчої спадщини Григорія Сковороди на уроках української літератури у ЗЗСО. Проаналізовано зміст навчальних програм, окреслено методичні підходи до опрацювання байок, поезій і афоризмів у 6–9 класах. Визначено ефективні методичні прийоми, обґрунтовано доцільність використання інтерактивних технологій, проблемного навчання та творчих завдань для поглибленого осмислення філософських ідей автора.

Ключові слова: *Григорій Сковорода, афоризм, байка, урок української літератури, методика навчання, морально-філософський зміст.*

У сучасній шкільній літературній освіті творчість Григорія Сковороди посідає важливе місце як чинник формування духовності, моральних орієнтирів і національної самосвідомості учнів. Водночас обмежена кількість навчальних годин, складність філософського змісту його творів та потреба осучаснення методів викладання зумовлюють необхідність удосконалення методики їх опрацювання. Актуалізується проблема пошуку ефективних форм, методів і прийомів роботи над байками, поезіями та афоризмами мислителя, які сприятимуть глибокому осмисленню учнями ідей «сродної праці», свободи, гармонії, морального

самопізнання та забезпечать зв'язок художнього тексту з особистісним досвідом школярів.

Актуальність дослідження зумовлена сучасними вимогами Нової української школи щодо формування ключових компетентностей учнів: здатності до самопізнання, критичного осмислення інформації, морального оцінювання власних дій та відповідального вибору життєвого шляху. Ідеї Сковороди про щастя через працю за покликанням та внутрішню гармонію набувають особливого значення в умовах соціальних трансформацій і впливу сучасних інформаційних потоків.

Мета дослідження – проаналізувати особливості вивчення байок Григорія Сковороди у ЗЗСО та визначити ефективні методичні підходи, що сприяють глибокому осмисленню морального, філософського та художнього змісту творів.

Вивчення творчої спадщини Григорія Сковороди на уроках української літератури відіграє важливу роль у формуванні духовності здобувачів освіти, їхніх моральних орієнтирів, філософського світогляду та національної самосвідомості. У сучасній школі особливий акцент робиться на опрацюванні байок і крилатих висловів митця, у яких відображено його глибокі міркування про сенс людського життя, щастя, працю та внутрішню гармонію.

Питання методики вивчення творчості Григорія Сковороди на уроках літератури досліджували такі науковці: Р. Бондар, Г. Гич, Н. Грицак, М. Корпанюк, Г. Токмань та інші.

У навчальних програмах закладів загальної середньої освіти на опанування творчості Григорія Сковороди передбачено 2 години у 6-му класі та по 4 години у 8-их і 9-их класах.

Ознайомлення школярів із творчістю Григорія Сковороди починається у 6-му класі в межах розділу «Мудрість байки», де учні опрацьовують байку «Бджола і Шершень». На цьому етапі вони дізнаються про життєвий шлях письменника, аналізують художні особливості твору та його повчальний зміст, звертають увагу на алегоричні образи, що уособлюють людські риси та соціальні явища. Школярі

розмірковують над моральними повчаннями байки й оцінюють їхню значущість у сучасному житті [4, с. 36].

У цьому ж класі вивчаються поетичні твори Григорія Сковороди «Ой ти птичко жовтобока» та «Гей, поля, поля зелені». Учні аналізують художні засоби, за допомогою яких автор змальовує красу природи, створює ліричну атмосферу та передає філософські погляди, що відображають прагнення людини до гармонії зі світом і самою собою [4, с. 37].

У 8-му класі школярі продовжують вивчати спадщину мислителя, поглиблюючи знання про його філософські ідеї та індивідуальний стиль. Вони опановують поезії «Всякому місту – звичай і права» з книги «Сад божественних пісень» та «De Libertate», у яких виражено прагнення поета до свободи, духовної самостійності та утвердження моральних принципів. Під час аналізу учні звертають увагу на біблійні образи, сатиричне відтворення суспільних проблем XVIII століття, строфіку та народний характер поетичного мовлення [1, с. 42].

Крім того, у 8-му класі учні працюють із байками зі збірки «Байки харківські» – «Бджола і Шершень», «Ворона й Чиж», «Орел і Черепаха». Під час їхнього вивчення школярі розкривають алегоричний зміст образів, визначають повчання («силу») кожної байки, з'ясовують, як через художні образи Сковорода утверджує ідею «сродної праці» – діяльності за покликанням, а також засуджує лінощі, жадібність і нечесність [1, с. 42].

У 8-му класі школярі також опрацьовують афоризми автора (6–8 висловів на вибір учителя), у яких відображено глибоку життєву мудрість мислителя, його філософські роздуми про сенс буття, щастя, свободу та працю за покликанням. Аналізуючи афоризми, учні визначають їхній зміст, образність і моральний підтекст, простежують, як у стислих висловах поєднано спостереження за людською природою, досвід попередніх поколінь і духовні цінності [1, с. 43].

Перш ніж переходити до вивчення поезій Сковороди, учням подають відомості про його життєвий шлях, світогляд, морально-філософські переконання та ключові

поняття, як-от «свобода», «сродна праця», «гармонія», «мораль». Доцільно застосовувати ілюстрації, презентації, відео та цитати митця, щоб зацікавити школярів і сформувати стійке пізнавальне ставлення до його філософсько-поетичної творчості.

Для створення мотивації до вивчення байок та крилатих висловів байкаря можна використовувати мультимедійні презентації, бесіди, відповіді на запитання, обговорення проблемного питання, ілюстрації, інтерактивні вправи, короткі відеофрагменти про добу та світогляд митця тощо [3, с. 143].

Наприклад, перед вивченням байки «Бджола та Шершень» у 6-му класі можна запропонувати учням відповісти на запитання:

- Що вам відомо про байку як літературний жанр?
- Яких байкарів ви знаєте?
- Чому, на вашу думку, люди створюють байки?
- Як ви розумієте поняття «праця» і «лінощі»?
- Яку користь може приносити праця людині і суспільству?

Лише після підготовчого етапу можна переходити до читання байки чи крилатих висловів, афоризмів письменника. На цьому етапі учні виразно читають байку, визначають її тему, ідею, мораль (або «силу»), аналізують художні образи, символіку та протиставлення. Особливу увагу приділяють зіставленню алегоричних персонажів із людськими рисами характеру – працьовитістю, лінощами, марнославством, духовною чистотою.

Ефективними методами та прийомами роботи над усвідомленням байки чи крилатих висловів є: робота в групах, інсценізація, створення таблиць або схем «образ – риса – мораль», складання коротких висновків за змістом байки тощо [2, с. 73].

Доцільно також застосовувати методи проблемного навчання (постановка запитань, що спонукають до роздумів), метод «мозкового штурму» для визначення морального сенсу твору, інтерактивні технології («Мікрофон», «Асоціативний

кущ», «Обери позицію»), роботу з цитатами та прислів'ями, близькими за змістом до ідеї байки. Для закріплення змісту ефективними будуть методи творчого переосмислення: написання власних мінібайок, добір афоризмів, що перегукуються з ідеєю твору, створення ілюстрацій або коміксів до прочитаного.

Наприклад, під час вивчення байки Григорія Сковороди «Бджола та Шершень» учнів можна поділити на групи, кожна з яких отримує окреме завдання:

– перша група створює схему «образ – риса – мораль», де визначає, що Бджола символізує працьовиту людину, яка знаходить радість у корисній праці, а Шершень – дармоїда, що живе за рахунок інших;

– друга група проводить «мозковий штурм», відповідаючи на запитання: Чому, на думку автора, праця є природною потребою людини?

– третя група готує інсценізацію байки, передаючи характери персонажів через мову, інтонацію, жести.

Важливе місце у вивченні байок та крилатих висловів Григорія Сковороди відіграє заключний етап – їх осмислення, усвідомлення моралі, з'ясування учнями зв'язку байки чи вислову з реальним життям.

На цьому етапі школярам доцільно запропонувати такі методи, засоби та прийоми роботи, як створення ілюстрації або пояснення моралі твору, складання сучасної байки за мотивами письменника, використання інтерактивних вправ та завдань тощо, наприклад:

– створити ілюстровану сторінку байки: намалювати Ворону й Чиж та коротко підписати, які риси вони уособлюють (наприклад, Ворона – пихатість і самовпевненість, Чиж – щирість і простота);

– створити сучасну інтерпретацію байки «Ворона й Чиж» – у формі короткої замальовки, мінікоміксу або діалогу в месенджері, з оновленою мораллю (наприклад, про важливість щирості й безпеку зарозумілості);

– виконати завдання «Мораль сьогодні»: учні мають пояснити, як мораль байки може застосовуватися до сучасних ситуацій (ставлення до друзів, культура спілкування, самокритичність тощо);

– скласти сенкан за образом із байки.

На підсумковому етапі опрацювання крилатих висловів та афоризмів доцільно дати учням завдання, спрямовані на усвідомлення зв'язку паремій з особистим життєвим досвідом. Під час обговорення школярі зіставляють мораль байок із реальними життєвими ситуаціями, формулюють власні принципи та переконання, які співзвучні з ідеями Григорія Сковороди [5, с. 669], наприклад:

– вправа «Мій життєвий девіз» – із запропонованих обрати афоризм мудреця, який найбільше відображає життєву позицію учня, і пояснити свій вибір: *Ні про що не турбуватись, ні за чим не турбуватись – значить, не жити, а бути мертвим, адже турбота – рух душі, а життя – се рух; Любов виникає з любові; коли хочу, щоб мене любили, я сам перший люблю; Добрий розум робить легким будь-який спосіб життя;*

– «Дискусійне коло» – обговорити вислів «Світ ловив мене, та не спіймав» у контексті свободи сучасної людини;

– «Мораль у дії» – навести приклади із власного життя чи відомих подій, де можна застосувати мудрість висловів філософа («Не все те отрута, що гірке», «Пізнай себе» тощо);

– створити колаж, презентацію з найвідоміших афоризмів мислителя, додавши сучасні ілюстрації та тлумачення;

– написати коротке есе на одну з тем: «Що означає для мене жити в гармонії із собою?» або «Як я розумію працю за покликанням?».

Таким чином, вивчення байок та крилатих висловів Григорія Сковороди в закладах загальної середньої освіти передбачає послідовну та системну роботу, що охоплює підготовчий, аналітичний і заключний етапи. Ефективними методами при цьому є аналіз художніх образів і морально-дидактичного змісту твору, робота в

групах, творче переосмислення через ілюстрації, комікси та презентації, інтерактивні вправи, дискусії, бесіди про афоризми, порівняння з реальним життям, написання есе, створення сенканів, використання мультимедійних презентацій для мотивації учнів, а також інсценізація, ігрові та проблемні завдання, що сприяють глибокому осмисленню філософського, морального і художнього змісту творів.

Список використаної літератури

1. Авраменко О. Українська література : підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Грамота, 2017. 336 с.

2. Гич Г. Види навчальної діяльності учнів на уроках за творчістю Григорія Сковороди. *Вересень*, 2022. № 4 (95). С. 73–79.

3. Грицак Н., Тулай І. Специфіка вивчення байки як жанру на уроках української літератури (на прикладі байок Григорія Сковороди). *Не розум від книг, а книги від розуму створились* : матеріали Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції присвяченої 300-літтю від дня народження Григорія Сковороди (02.02.2023 року). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 143–147.

4. Заболотний В., Заболотний О., Слоньовська О., Ярмутьська І. Українська література : підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2025. 304 с.

5. Радіонова Н. Філософсько-освітні інтенції в творчості Григорія Сковороди. *Новий колегіум* : науковий інформаційний журнал. 2019. № 4. С. 35–38.

Юлія КОВАЛЬЧУК,
студентка групи ІМУАЗ
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник – Інна ГОРОФ'ЯНЮК,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови

НАРОДНИЙ КАЛЕНДАР У СИСТЕМІ ЕТНОКУЛЬТУРНИХ ТА ЕТНОЛІНГВІСТИЧНИХ ЗНАНЬ УКРАЇНЦІВ

У статті розглянуто етнолінгвістичний підхід до вивчення народного календаря українців як складного явища традиційної культури. Визначено його місце в системі етнокультурних знань, окреслено структуру, функції та семантичні особливості. Висвітлено синкретичний характер календаря та його роль у збереженні народного досвіду. Зроблено висновок про значення народного календаря у формуванні національної картини світу.

Ключові слова: *етнолінгвістика, народний календар, традиційна культура, календарна обрядовість, фольклор, міфологія.*

Етнолінгвістика є галуззю мовознавства, яка сформувалася на перетині мови й етнографії та вивчає зв'язки між мовою й різними сторонами матеріальної і духовної культури етносу – міфологією, релігією, звичаями, мистецтвом, етнопсихологією. Вона має власний об'єкт, предмет дослідження, проблематику та методи. Метою етнолінгвістики є виявлення народних стереотипів, розкриття національної картини світу та з'ясування ролі мови в історичному розвитку й сучасному функціонуванні етносу.

Дослідження народного календаря українців здійснювали численні вітчизняні та зарубіжні науковці. Зокрема, у працях М. Костомарова «Слов'янська міфологія» (1847 р.) [9], М. Максимовича «Дні і місяці українського селянина» (1856 р.) [10], В. Шухевича «Гуцульщина» (1904 р.) [15], а також у розвідках О. Кольберга «Покуття» (1882 р.) [16] і «Русь Карпатська» (1970 р.) [17] подано описи календарної обрядовості та звичаїв. Вагомий внесок у вивчення народного календаря зробили І. Франко [13], М. Зубрицький [5], В. Доманицький («Народний календар у Ровенському повіті Волинської губернії» [4]) та А. Онищук («Народний календар у Зелениці Надвірнянського повіту на Гуцульщині» [12]), у працях яких відображені регіональні особливості календарних звичаїв і обрядів. У подальшому традицію дослідження продовжили О. Воропай [3], С. Килимник [6], І. Огієнко [11], а також сучасні науковці О. Кожолянко [8], Н. Ковальчук [7] та ін., які аналізують народний календар як цілісну систему традиційної культури українців.

Мета статті – з'ясувати місце народного календаря в системі етнокультурних та етнолінгвістичних знань українців.

Український традиційний календар є структурою складною, синтетичною, гетерогенною, багаторівневою й поліфункціональною. Він ділить, регламентує й упорядковує відлік часу. Цілісну структуру народного календаря складає послідовне співвіднесення його ієрархічних одиниць (рік – місяць – тиждень – день – година – мить). Одночасно існує й інше групування одиниць часу: за сезонами, за циклами (природними, місячними, святковими).

Циклічний характер календаря зумовлений постійно повторюваними явищами природи. Поділ року на 365 (366) днів, 4 сезони й 12 місяців привнесений до народного календаря православними святцями, які є своєрідною сіткою координат, суттєвим фактором сакралізації річного циклу свят. Український традиційний календар, що зазнав протягом історичного життя низки суттєвих змін, на сьогоднішній день є неподільним сплавом церковного (православного), громадянського і власне народного календаря. Святкові дні в ньому часто

збігаються з церковними, однак вони мають різну генезу, функції та направленість, переплавлені багатовіковою народною традицією в єдиний комплекс обрядів, стійких стереотипів поведінки, а також цілісну систему вірувань, прикмет, метеорологічних паремій тощо [1].

Основною одиницею виміру календарного часу є день, пов'язаний з обертанням Сонця навколо Землі. Згідно з християнськими святцями, кожен день має свого патрона або відповідає подіям сакральної історії. Дні поділяються на свята й будні. Кожен день тижня має свої якісні характеристики (понеділок – важкий день, середа й п'ятниця – жіночі дні, неділя – день обов'язкового відпочинку), співвіднесений з іншими календарними днями (наприклад, *«Якщо на Стрітення півень нап'ється, то на Юрія віл напасеться», «Якщо на Покрову день теплий, то зима буде тепла»*). Доба поділяється на профанну й сакральну частини: день (світла частина доби) відводиться для побутових клопотів і роботи, ніч (темна частина доби) наділяється магічною здатністю зміщувати просторові координати, виходити у віртуальний світ потойбіччя [15, с. 1].

До середини ХХ ст. у деяких регіонах України (Полісся, Карпати) в побуті користувалися обрахунком часу за тижнями, який базувався на святах (наприклад, тиждень великодній, різдвяний, зелений, масляний, середохресний, похвальний тощо), які, у свою чергу, є також синтетичними й багатофункціональними утвореннями [15, с. 1]. Цей синтез виходить із світоглядного й практичного, побутового синкретизму, який зумовлений історично.

Міфологічне трактування часу складає змістову основу народного календаря. Час наділяється певними якостями (добрий / злий, сакральний / профанний, святковий / буденний), здатністю зупинятися, прискорюватися (як правило, у спеціальних локусах на межі, біля воріт, на порозі). Мотив компресії часу є структуро- й сюжетоутворювальним чинником багатьох календарно-обрядових фольклорних творів. Операційні тексти з мотивом «vita herbae» та «vita rej» (календарні ігри «Коструб», «Грушка», «Просо», «Льон», «Гречка», «Мак»,

«Колодій» тощо) були й «частково є до цього часу сакральним текстом, що слугував і служить давнім і теперішнім слов'янам як захист від страшних нещасть – мору, епідемії, епізоотії, зрідка посухи, ходячих покійників» [15, с. 1].

У народному календарі час має своїх патронів, функції яких виконують християнські святі, котрі заступили старі й забуті язичницькі божества. Особливо важливим сакральним і водночас небезпечним вважається переддень великих свят (купальська ніч, ніч перед Різдом, Великодня ніч). У цей час відбувається символічне єднання світу людей із потойбіччям, що може мати як позитивний, так і негативний вплив на подальшу долю соціуму й кожного його члена залежно від правил поведінки й дотримання всіх необхідних приписів. Археологічні знахідки на території України свідчать, що народний календар сформувався протягом тисячоліть під впливом багатьох чинників. Суспільно-історичні зміни привели до появи окремих текстів, міфологем і семантем різної «історичної глибини». Інновації, запозичення спричинили переосмислення, перекодування попередніх календарних ментефактів і зумовили множинність темпоральних пластів [14, с. 41–45].

Діахронічне дослідження календарно-обрядових текстів ускладнюється неоднаковою збереженістю на синхронному рівні цих семантичних зрізів. Це, у свою чергу, приводить до необхідності герменевтичного прочитання народного календаря як культурного тексту й теоретичного осмислення тих даних народного досвіду, що нагромадилися упродовж тривалого часу. Такій роботі мусить передувати деконструкція тих семантичних і формальних одиниць, які складають народний календар. Розглядати й аналізувати його можна (й треба) з різних аспектів, застосовуючи різні методи й методики дослідження [1].

Комплексний підхід до вивчення такого складного явища, як традиційний народний календар, вимагає, передусім, скрупульозного розгляду досліджуваного матеріалу на фоні та в контексті всієї традиційної культури українців. Народний календар є не тільки органічним складником традиційної культури, одним із головних її компонентів, найархаїчнішим і найвпливовішим. Саме з календарних

ритуалів і звичаїв виокремилися багато обрядів родинно-побутового циклу (теорія «спільного казана»).

Традиційний календар українців можна розглядати як цілісний мегатекст із доволі жорсткою структурою, що налічує 365 (чи 366) одиниць окремих текстів, що відповідають кількості днів, які складають рік.

Народний календар українців зберігає ознаки новорічних святкувань, весняних, осінніх, а також літнього ОРС (троїцько-купальський обрядовий цикл). Це пов'язано з тим, що він протягом досить довгого часу формувався як система відкритого типу, що легко вбирала всі запозичення й інновації, «вдягаючи» їх у звичні, усталені ритуальні й вербальні форми й формули. Паралельно відбувався процес нашаровування новотворів на попередньо існуючі форми, «ущільнення» їх, що зменшувало їхню питому вагу в загальному календарно-обрядовому контексті. Разом із тим прадавні форми не витіснялися з календарного дискурсу, не зникали остаточно. Існуючи латентно, вони часто редукувалися до нуклеарного стану, що давало поштовх новим культурним явищам на наступному етапі історичного розвитку [1].

Народний календар можна розглядати і як гіпертекст, який складається з ієрархічно впорядкованих текстових одиниць, із складною системою перехресних і внутрішніх посилань. Аналіз матеріалу з цього погляду дає можливість виділити конструктивні одиниці календаря, простежити їхню просторову й часову варіативність. Такі текстові одиниці легко піддаються групуванню у вигляді компендіуму, словника або енциклопедії за алфавітним або хронологічним принципом.

Український народний календар існує переважно у вербальній формі, у формі «великого усного наративу», як авантекст. Традиція рукописних календарів в Україні не має великого поширення, проте до початку ХХ ст. у Карпатах і на Поліссі зберігалися примітивні дерев'яні календарі (карби, бирки, різні). На сьогодні спостерігається редукція українського народного календаря, що пов'язано із

загальним занепадом фольклорної традиції під невідворотним поступом глобалізації. З іншого боку, зникнення традиційної культури, зокрема календарно-обрядової традиції, викликає підвищений інтерес до нього як із боку науковців, так і з боку культурно-освітніх інституцій. За останні 20 років в Україні поступово відроджуються різдвяно-новорічні, великодні, купальські традиції, але вони носять секундарний характер і стають складником святково-розважальних програм.

У народному традиційному календарі можна виділити набір моделей, які в живому побутуванні існують у неподільній єдності; наприклад, модель, пов'язана з християнськими святцями, в середині якої виділяються інші календарні моделі: свят-буднів, постів-м'ясоїдів, весіль, поминань. Інша модель, зумовлена природними циклами, породжує відповідні моделі вегетативні, солярні, лунарні. Модель, пов'язана з господарською діяльністю людини, поділяється в залежності від характеру й видів робіт на календар землеробський, тваринницький, ткацький, бджолярський тощо. У свою чергу, господарський календар напряму залежить від календаря природного, зумовлюється й регламентується ним. Свята землеробські, з одного боку, жорстко не прив'язуються до конкретної дати християнських святців (наприклад, свята жнивварського циклу), а з іншого – християнські свята в народному календарі напряму пов'язуються із трудовою діяльністю, наприклад, Спасівський цикл свят – із святом збору й освячення врожаю; Семена (1/13. IX) – із початком нового трудового року в середовищі ремісників, сезоном виготовлення речей домашнього вжитку («женіння комина», «свіччине весілля») [2].

Також можна виділити фольклорну календарну модель, яку утворюють вербально-музично-ігрові форми, що супроводжують не тільки календарні свята, обряди, ритуали, а й існують у вигляді вербального контексту кожного дня календаря. Сюди слід також віднести апокрифічні й народні перекази та оповідання про життя святого мученика, угодника, день якого відзначається в святцях (наприклад, Миколая, Петра й Павла, Косьми й Дем'яна, Касьяна тощо); меморати й фабулати, які часто коментують церковні хрононіми в дусі народної етимології

(«Здвиження – земля здвигається») або розкривають міфоритуальний зміст свята (перекази про русалок, що пояснюють необхідність відзначати «русальний тиждень» й Розигри).

Окремо варто говорити про народний сільськогосподарський календар і природний прогностик, які часто мають форму паремій, приурочених майже до кожного дня року. Календарно приурочені фольклорні тексти носять художні ознаки, проте їхня художність не має самостійного характеру, тим більше домінантного. Фольклорні календарно-обрядові тексти несвідомо включені в повсякденне життя людини й виконують, крім практичної, функцію ще й комунікативну, зберігаючи народний досвід і транслуючи його від покоління до покоління [1].

Проте не варто забувати, що виділення таких моделей є правомірним, але умовним актом: у живому побутуванні календар як цілісність і кожна його одиниця окремо існують як синкретична єдність усіх цих моделей.

Спробуємо пояснити це на прикладі християнського свята Трійці, яке в українському народному календарі відзначається протягом півтора тижня (*Зелені святки, Клечальний тиждень*). Воно включає в себе прадавній за формою обряд поминання померлих предків удома з ритуальною пісною вечерею («*тросині Діеди*»); традиційну церковну батьківську суботу й відвідування кладовища; вбирання господи в зелень («*клечанья*»); освячення зелені в церкві; встановлення «*віхи*»; обряд водіння «*куста*» («*тополі*»); заборону й регламентацію в поведінці й проведенні сільськогосподарських робіт, що пов'язані з віруваннями в русалок; дотримання суворих приписів поведінки в «*сухий четвер*»; обряди дівочих «*кумлень*», «*проводи русалок*» і «*биття коршака*», які завершують троїцький цикл і збігаються із Заговинами й початком Петрівки. Сюди також треба додати цикл фольклорних текстів: русальні й кустові пісні, ритуальні голосіння, ігри й речитативи, вокативні формули, що супроводжують обрядодії й ритуали, а також прикмети й фенологічні спостереження [15, с. 1].

Наведений приклад є певною умовною моделлю, інваріантом, який у живому побутуванні майже не існує ані в просторі, ані в часі, тому що фольклорна модель функціонує у практичному житті виключно в діалектних формах, незчисленних варіантах, однотипних за жанром і стилем творих.

Сукупність діалектних форм з усіх українських територій і складає традиційний народний календар, який існує як певний авантекст, меганаратив із структурним незмінним ядром і постійними змінами на периферії.

У народному календарі річні свята співвіднесені з іменами християнських святих. Народна свідомість приписувала їм властивості покровителів стихій, сприймала як уособлення певної пори року. Ще на початку ХХ ст., як писав В. Шухевич, гуцули називали *«весну святим Юрієм, літо – святим Петром, осінь – святим Димитрієм, а зиму – святим Миколою»* [15, с. 1]. На деяких святих були перенесені функції прадавніх язичницьких божеств (*Параскева П'ятниця, св. Власій*). В українському календарно-обрядовому фольклорі Господь Бог, Ісус Христос, Матір Божа, святі Миколай, Дмитро, Петро й Павло та ін. виступають помічниками, захисниками і порадиниками селянина. Отже, можна констатувати, що в народному календарі українців як прадавні когнітивні моделі, так і християнські вірування переплавлені протягом віків в органічну синкретичну єдність – народне православ'я. Проте під час аналізу матеріалу досить легко виділити язичницьку календарну модель, яка імпліцитно присутня в українському народному календарі. Та й сам народ розрізняв наявну присутність двох світоглядних моделей, коментуючи це прислів'ями на кшталт *«Ні Богу свічка, ні чорту кочерга»*, *«Богу – богове, а чорту – чортове»* [15, с. 1]. Тобто в картині світу традиційного українця православна віра не підлягала сумніву й відігравала важливу роль у його повсякденному житті. Язичництво як цілісна світоглядна система на час системного фіксування народного календаря на українських етнічних територіях не збереглася, але як когнітивна модель синхронно співіснувала із християнською моделлю. Язичницький пантеїзм, віра у взаємопроникність двох світів (світу людей та

паралельного світу предків і духів) у певний календарний час, в певному місці (як правило, на межі двох локусів: свого й чужого), віра в сакральні хронотопи й здатність передбачати і впливати на майбутнє – ось неповний перелік основних рис язичницької світоглядної моделі, яка зберігається в народному календарі й досі.

Календарна українська традиція у змістовному плані є стрункою системою, що базується на семантичній єдності всіх її компонентів. Вони визначаються загальною системою традиційних уявлень про весь світ і людину. Фундаментальними є положення:

- по-перше, про антропоцентричну картину світу, на якій базується традиційний календар українців;
- по-друге, про взаємозв'язок світу живих і світу мертвих як умову космічної рівноваги й життєздатності людини;
- по-третє, ізоморфізм макро- й мікrokосму, світу природи й світу людини [2].

Український народний календар є структурою синтетичною, гетерогенною, поліфункціональною. Комплексне дослідження його вимагає застосування різних методик і методів аналізу матеріалу.

Традиційний календар українців розглядається як синтез різного рівня епістеміологічних моделей; як інваріант, що існує тільки в діалектних формах; як мегатекст із чіткою внутрішньою структурою; як гіпертекст, який складають ієрархічно впорядковані текстові одиниці, пов'язані системою перехресних і внутрішніх посилань. Саме це окреслює перспективу наших досліджень подільського народного календаря крізь призму діалектних текстів – розповідей діалектоносіїв про традиційні свята й обряди, вірування, пов'язані з ними.

Список використаної літератури

1. Березюк О. С. Етнопедагогіка: навчально-методичний посібник. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 172 с.
2. Бисикало С. К., Борщевський Ф. М. Український фольклор : критичні матеріали. Київ Вища школа, 1978. 287 с.

3. Воропай О. Звичаї нашого народу: етнографічний нарис. Київ : Оберіг, 1991. Т. 1–2.
4. Доманицький В. Народний календар у Ровенському повіті Волинської губернії. *Матеріали до української етнології*. Львів, 1912. Т. 15. С. 62–89.
5. Зубрицький М. Народний календар, народні звичаї і повірки, прив'язані до днів у тижні і до рокових свят. *Матеріали до українсько-руської етнології*. Львів, 1900. Т. 3. С. 33–60.
6. Килимник С. Український рік у народних звичаях в історичному освітленні. Український Національний Видавничий Комітет, Київ, 1963. 288 с.
7. Ковальчук Н. А. Календарні звичаї та обряди Рівненського Полісся: локальна специфіка та трансформації (XX – початок XXI ст.) : дис. ... канд. іст. наук : 07.00.05 – етнологія. Київ, 2008. 268 с.
8. Кожолянко О. Г. Календарні свята та обряди українців Буковини : семантика і символіка : автореф. дис. ... д-ра іст. наук : 07.00.05 – етнологія. Львів, 2015. 35 с.
9. Костомаров М. І. Слов'янська міфологія : вибрані праці з фольклористики й літературознавства / І. П. Бетко, А. М. Полотай, М. Т. Яценко. Київ Либідь, 1994. 382, [2] с.
10. Максимович М. Дні і місяці українського селянина. Київ, 1856. Книга 1. С.61–63
11. Огієнко І. Дохристиянські вірування українського народу. Київ : Обереги, 1991. 424 с.
12. Онищук А. Народний календар. Звичаї й вірування, прив'язані до поодиноких днів у році. *Матеріали до української етнології*. Львів, 1912. Т. 15. С. 1–61.
13. Франко І. Людові вірування на Підгір'ю. Народний календар. *Етнографічний збірник*. Львів, 1898. Т. 5. С. 160–218.
14. Чебанюк О. Народний календар у традиційній картині світу українців.

С. 41–45. URL: <https://nte.etnolog.org.ua/uploads/2008/6/publications/41.pdf> (дата звернення: 05.04.2026).

15. Шухевич В. Гуцульщина. Ч. 4. *Матеріали до українсько-руської етнології*. Львів, 1904. Т. 4. 272 с.

16. Kolberg O. Pokucie. *Obraz etnograficzny*. Kraków, 1882. Т. 1. 360 s.

17. Kolberg O. Ruś Karpacka. *Dziela Wszystkie*. Wrocław, Poznań, 1970. Т. 54. Cz. 1. 446 s.

Аліна КОРЖУК,
студентка групи СОА-24-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Катерина ДУБІНІНА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іношомовної освіти і
міжкультурної комунікації

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА МЕТОДИКОЮ CLIL НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

У статті окреслено теоретичні засади методики CLIL та доцільність інтеграції англійської мови в процес вивчення зарубіжної літератури. Розкрито сутність моделі 4C та її роль у поєднанні цих компонентів. Визначено основні дидактичні принципи ефективного впровадження цієї методики й форми організації навчальної діяльності, спрямовані на розвиток комунікативної та міжкультурної компетентностей учнів.

***Ключові слова:** методика CLIL, англійська мова, зарубіжна література, старша школа.*

Через стрімкий розвиток інформаційних технологій у вітчизняних і зарубіжних закладах освіти актуалізується потреба у впровадженні новітніх навчальних методик, за допомогою яких освітяни зможуть ефективно поєднати виклад теоретичного матеріалу з його практичним утіленням, водночас зберігаючи концентрацію уваги здобувачів освіти та надихаючи їх навчатися [4, с. 1946]. Одним із найбільш сучасних підходів у цьому контексті є застосування дидактичної методики CLIL – «Content and Language Integrated Learning», або «предметно-мовне

інтегроване навчання», яка передбачає інтеграцію іноземної мови в деякі чи всі компоненти освітньої програми [3, с. 49]. Ми переконані, що для учнів старшої школи часткове впровадження англійської мови на уроках зарубіжної літератури є досяжне з точки зору практичної реалізації вчителем.

Використання методики CLIL має на меті проведення уроків із різноманітних шкільних предметів іноземною мовою чи інтеграцію її окремих елементів, адже вона є одним із потенційних засобів навчання [3, с. 49]. Оскільки англійська є пріоритетною мовою для здійснення міжкультурної комунікації, вона викладається в усіх вітчизняних закладах середньої освіти. Водночас Міністерством освіти і науки України встановлено, що, навчаючись у старшій школі, учні мають володіти цією мовою на рівні не нижче, ніж B1, тобто вміти виражати власні думки, доступно доносити ідеї та структурувати навчальні матеріали [1, с. 263]. З огляду на це, застосування англійської, зокрема на уроках зарубіжної літератури, є педагогічно доцільною стратегією в контексті поєднання опанування нової інформації, вивчення іноземної мови та її миттєвого практичного застосування.

Концептуальною основою методики CLIL виступає теоретична модель 4C, яка включає content (зміст), communication (спілкування), cognition (пізнання) і culture (культуру), як наслідок забезпечуючи повноцінний розвиток усіх головних складових навчання [3, с. 51]. Змістовий компонент передбачає засвоєння учнями предметних знань відповідно до чинної освітньої програми, зокрема опанування літературознавчих понять, аналіз художніх творів і формування уявлень про історико-культурний контекст їх створення. Спілкування охоплює розвиток мовленнєвих навичок, необхідних для опрацювання предметного змісту, включаючи формування як базової міжособистісної комунікації, так і академічної мовної компетентності, що реалізується через запитання, висловлення власної позиції, аргументацію та обговорення іноземною мовою [4, с. 1949; 5, с. 668]. Пізнання як один з елементів цієї моделі спрямоване на розвиток процесів мислення різного рівня складності – від розуміння і запам'ятовування, наприклад, віршів,

сонетів тощо, до ретельного аналізу, синтезу та оцінювання складних художніх творів, що також є важливим для формування критичного мислення. Культурний компонент, у свою чергу, відповідає за засвоєння міжкультурних компетентностей: усвідомлення національної специфіки різноманітних країн, розвиток толерантності до інших традицій, релігій, світоглядів і чимало іншого [4, с. 1950].

Для успішної реалізації методики CLIL на уроках зарубіжної літератури важливим є дотримання низки дидактичних принципів, які забезпечують ефективне поєднання предметного та мовного навчання, водночас не перевантажуючи психоемоційний стан старшокласників. Одним із них є чітке окреслення цілей для вивчення нових матеріалів, що також передбачає формулювання результатів, прогнозовано отриманих після закінчення навчання як у мовній, так і в предметній площині. Якщо вчитель дотримуватиметься такого структурованого підходу, учні розумітимуть, які теоретичні знання та практичні навички вони повинні опанувати впродовж усього навчального семестру [3, с. 51]. Для цього освітянам потрібно встановлювати конкретні завдання на кшталт проаналізувати мотиви та образи в художньому творі англійською мовою, щоб розвивати вміння аргументованого висловлення власної думки та застосовувати визначені лексичні одиниці та граматичні конструкції під час здійснення літературного аналізу. Звертаючись до засобів навчання, доцільним є використання класичних педагогічних прийомів – синквейнів, таблиць, інсертів, кластерів [5, с. 669].

У межах методики CLIL також розкривається принцип усебічного розвитку особистостей учнів, оскільки він передбачає організацію навчального процесу таким чином, щоб предметні уроки з елементами використання цільової іноземної мови сприяли формуванню інтелектуальних, моральних і культурних компетентностей. Реалізація цього підходу полягає у виборі матеріалів, які стимулюватимуть критичне мислення [5, с. 669]. До таких першочергово належать міждисциплінарні завдання, наприклад, коли учні старшої школи можуть порівнювати соціокультурні особливості різних країн, прослідковувати тенденції в

розвитку літературних жанрів і напрямків, аналізувати художні тексти англійською, обговорювати моральні та етичні проблеми, що в них висвітлюються, тощо [6, с. 59]. Такий підхід створює умови для гармонійного особистісного зростання здобувачів освіти шляхом розкриття їхніх аналітичних і творчих здібностей.

Повертаючись до важливості розвитку навичок міжособистісного спілкування, ще один основоположний принцип методики CLIL передбачає активне використання іноземної мови як повноцінного засобу взаємодії між однокласниками та водночас опанування шкільного предмету. Учителям рекомендується включати в план проведення уроків зарубіжної літератури вікторини, конкурси, імітаційні ігри, мовні етюди, інсценування, заохочувати учнів брати участь у мовних проєктах, тематичних вечорах, виставах англійською мовою тощо. Оскільки комунікативна спрямованість шкільних завдань має низку позитивних наслідків, зокрема забезпечує формування мовленнєвої компетентності та аналітичних умінь і розвиває здатність аргументовано висловлювати власну думку, аналізувати та інтерпретувати отриманий матеріал, доцільним є також впровадження нестандартних підходів до ведення лекцій із рекомендацією частково застосовувати англійську як цільову іноземну мову. Це можуть бути уроки, спрямовані на знайомство з новим жанром, брифінг, круглий стіл, огляд знань і бесіда [5, с. 667–668].

Принцип формування мобільності учнів старшої школи за методикою CLIL передбачає розвиток їхньої здатності гнучко застосовувати набуті знання, уміння та навички в найрізноманітніших ситуаціях [4, с. 1952]. На уроках зарубіжної літератури цього можна досягнути через активне залучення учнів до використання англійської мови шляхом роботи з художніми текстами, оскільки вона сприяє розвитку здатності порівнювати різні, часто протилежні точки зору. Цікавим є впровадження такого виду уроку, як урок-рецензія, що організовується після перегляду театральних постановок чи екранізацій прочитаних творів (враховуючи ті, що належать до позакласного читання) [6, с. 60]. Учитель може запропонувати учням скласти усні або письмові

рецензії англійською мовою, що передбачатиме аналіз змісту, оцінювання режисерського бачення, акторської гри і відповідності інтерпретації авторському задуму. Завдяки цьому старшокласники розвиватимуть не лише іншомовні комунікативні здібності, але й критичне мислення та ораторські здібності.

Ще одним важливим принципом методики CLIL є заохочення учнів до самостійної роботи, за якої вони виступають активними суб'єктами пізнання, адже самостійно опрацьовують предметний матеріал, водночас застосовуючи цільову іноземну мову як навчальний інструмент. Для реалізації цього підходу найкращим є впровадження індивідуального читання художніх текстів англійською, виконання завдань до них і написання чи озвучення власних висновків. При цьому важливою є варіативність форм перевірки розуміння прочитаного, оскільки завдання на читання можуть охоплювати як відтворення змісту у вигляді короткого переказу, так і аналіз образів і мотивів, характеристику головних і другорядних персонажів, визначення позиції автора тощо [2, с.22–23]. Така диференціація дозволить поступово ускладнювати навчальний процес на уроці, водночас забезпечуючи глибше осмислення художніх творів і сприяючи активному розвитку мовленнєвих навичок.

Таким чином, застосування англійської мови за методикою CLIL на уроках зарубіжної літератури в старшій школі є ефективним методологічним підходом, що забезпечує успішну інтеграцію мовного складника в предметну підготовку учнів. Реалізація основних принципів цієї методики сприяє розвитку критичного мислення, формуванню комунікативної та міжкультурної компетентностей, а також підвищенню мотивації старшокласників до навчання. Перспективи подальших досліджень у цій сфері полягають у розробці планів уроків із врахуванням загального рівня підготовки учнів.

Список використаної літератури

1. Башкір О. І., Ільченко А. Р. Формування лексичної компетентності учнів на уроках англійської мови. *Humanities science current issues*. 2020. Т. 1, № 33. С. 262–

267. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/33.215740> (дата звернення: 17.03.2026).

2. Гулич М. М. Організація самостійної роботи старшокласників на уроках англійської мови. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука*. Серія: Педагогіка та психологія. 2025. № 1. С. 21–27. URL: <https://doi.org/10.32782/3041-2021/2025-1-3> (дата звернення: 17.03.2026).

3. Кушмар Л. В., Нікіфорова В. Г., Кайда Н. О. Використання CLIL на заняттях з іноземної мови у закладах вищої освіти: переваги та виклики. *Професійно-прикладні дидактики*. 2025. № 1. С. 49–54. URL : <https://doi.org/10.37406/2521-6449/2025-1-8> (дата звернення: 17.03.2026).

4. Мудрик Д. П. CLIL-підхід як педагогічна інновація у викладанні англійської мови: концептуальні основи. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 9 (49). С. 1946–1957. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-9\(49\)-1946-1957](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-9(49)-1946-1957) (дата звернення: 17.03.2026).

5. Павлюк А. Б. Нестандартні уроки: новий погляд на вивчення зарубіжної літератури. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 8 (54). С. 665–676. URL: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-8\(54\)-665-676](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-8(54)-665-676) (дата звернення: 17.03.2026).

6. Пасічник О. В. Урок літератури: традиції та новаторство. *Тенденції і перспективи вивчення літератури у середній і вищій школах* : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (28.01.2024 р.). Тернопіль, 2025. С. 57–60. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/35663/1/Zb_Konf_Tenden_vuvch_Lit.pdf (дата звернення: 17.03.2026).

Софія КОРОТКЕВИЧ,
студентка групи ФУМ-24-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Любов ОЛІЙНИК,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології

ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНІ МОТИВИ ФІЛОСОФСЬКОЇ ЛІРИКИ ПАВЛА ГІРНИКА

У статті досліджено екзистенціальні мотиви у філософській ліриці Павла Гірника. Проаналізовано мотиви самотності, внутрішньої боротьби та пошуку сенсу життя у творчості поета. Визначено, що лірика митця поєднує глибокий психологізм, символізм і філософське осмислення людського буття.

Ключові слова: *Павло Гірник, екзистенціалізм, поезія, філософська лірика, мотив самотності, сенс життя.*

Павло Миколайович Гірник народився 30 квітня 1956 року в місті Хмельницький. Український поет, лауреат Національної премії України імені Тараса Шевченка (2009 р.). Після закінчення середньої школи у Хмельницькому навчався на філологічному факультеті Кам'янець-Подільського педагогічного інституту (1973–1974 рр.), а згодом перевівся до Київського педагогічного інституту, який закінчив у 1977 році. Працював учителем української мови та літератури у сільських школах Вінницької області, а також завідувачем літературно-драматичної частини Хмельницького театру ляльок. Із 1984 року є членом Спілки письменників України, а з 1996 року – членом Асоціації українських письменників. Поет став лауреатом багатьох літературних премій, зокрема премії «Кришталева вишня», премій імені Андрія Малишка, Павла Усенка, Павла Тичини та Шевченківської премії.

Творчість Павла Гірника є малодослідженою в українському літературознавстві, проте дослідники відзначають глибину його філософського мислення, спорідненість світоглядних позицій із творчістю Тараса Шевченка, а також поєднання модерністських і постмодерністських елементів у його поезії. У центрі творчої уваги поета перебуває людина з її внутрішніми переживаннями, духовними кризами, пошуками істини та сенсу буття. Саме тому філософська лірика Павла Гірника насичена екзистенціальними мотивами, серед яких особливо виразними є мотиви самотності, двоїстості людської природи та пошуку сенсу життя.

Одним із провідних екзистенціальних мотивів у творчості Павла Гірника є мотив самотності. Поет трактує самотність неоднозначно: з одного боку, це болісний стан душі, приреченість людини на внутрішню ізоляцію, а з іншого – необхідна умова духовного очищення та самопізнання. Таке осмислення самотності перегукується з філософськими поглядами Григорія Сковороди, який вважав самоту важливою передумовою духовного розвитку людини та пізнання нею власного місця у світі.

Ліричні герої Павла Гірника часто свідомо прагнуть самотності, оскільки саме в ній бачать можливість урятувати власне «Я» від духовного спустошення й життєвої метушні [5]. Для таких героїв усамітнення стає способом почути себе, свої думки та почуття:

*Дайте напитися волі, що світ продима,
І наодинці почути, як важко – бідую!..
Камінь росте на могилі і гусне пільма
Там, де пороги ростуть під ясною водою.
Хай нахиляє траву забуття
не роса –
Дужчає вітер, і мова стискається важче.
Дайте почути, як в серці клекоче гроза,
І не питайте – востаннє чи напропаще! [3, с. 9].*

У наведених рядках самотність постає не лише як втеча від світу, а як особливий духовний стан, у якому людина здатна відчутти внутрішню свободу та глибину власних переживань. Поет використовує образи темряви, грози, каменю, щоб передати складний психологічний стан героя, його душевну напругу та потребу в очищенні.

Проте у творчості Павла Гірника самотність має й інший бік – трагічний. Ліричний герой нерідко страждає від відчуження, відчувається покинутим і незрозумілим у світі [3]. Такі переживання набувають особливої емоційної сили у рядках:

Ти сам. Ти сам! Немає каяття.

Тебе ніхто на світі не впізнає [2, с. 27].

У цих словах самотність перетворюється на екзистенційну трагедію людини, яка втратила зв'язок зі світом та іншими людьми [4]. Повторення фрази «Ти сам» посилює драматизм переживань героя, а образи ночі та порошу підкреслюють його внутрішню спустошеність [1].

Особливо виразно мотив самотності розкривається у вірші «Часом сниться мені ледь задихане скло ...». Автор змальовує символічний сон, у якому постає «холодна-холодна безлюдна дорога» до «забутого села». Ліричний герой стукає у двері та намагається покликати тих, «кого не зустрів і кого вже немає». Сон у поезії виступає своєрідним відображенням підсвідомих страхів та переживань людини. Герой відчувається самотнім не лише в реальному житті, а й у власних фантазмагоріях, тому межа між сном і дійсністю поступово стирається:

...Скло поволі тьмяніє, і сірий пісок

Завіває чийсь голоси на папері,

І здається мені, що це зовсім не сон,

І нікого нема, а я стукаю в двері... [3, с. 34].

Образ зачинених дверей символізує неможливість знайти духовний прихисток або порозуміння зі світом: «Я постукаю в двері і тихо позову Тих, кого не зустрів і

кого вже немає» [3, с. 34]. Самотність у цій поезії стає всеохопним станом людського існування, від якого неможливо втекти навіть у сні.

Ще одним важливим екзистенціалом у філософській ліриці Павла Гірника є мотив двоїстості людської природи. Поет наголошує на тому, що в душі кожної людини постійно триває боротьба між світлом і темрявою, добром і злом, вірою та зневірою [4]. У поезії автор пише:

*Є воля, якої ні в кого нема,
І у кожному з нас є такий Божевільний Месія,
Що розіпнеться просто під настрій, напівжартома,
І Господь не побачить, і тіла ніхто не обмиє ... [4, с. 13].*

Образ «Божевільного Месії» символізує суперечливість людської душі, її здатність одночасно прагнути духовного піднесення й саморуйнування. Ліричний герой перебуває в постійному пошуку власного шляху, прислухаючись до внутрішніх голосів, що ведуть його в різні боки. Саме тому проблема морального вибору у творчості Павла Гірника набуває філософського звучання [3].

Мотив внутрішньої боротьби виразно розкривається у вірші «Оранка», в якому автор алегорично змальовує людське життя:

*Про це нагадають долоні. І скроні.
Таке не примариться в сні.
... Орали город мій знесилені коні
І падали в борозні.
Над ними знущався батіг і погонич:
– Гаття, вороні, гат-тя! –
Крилами поле орали коні,
Які обтяло життя [3, с. 24].*

У цих рядках знесилені коні уособлюють людину, виснажену життєвими труднощами та внутрішніми суперечностями. Символічним є й образ крил, які

асоціюються з духовним злетом, прагненням свободи, але водночас «обтяго життя» позбавляє людину можливості повноцінно реалізувати себе.

Сам автор пояснює створену алегорію:

*Той погонич, і кінь, і крила –
Це все моє і в мені [3, с. 24].*

Таким чином, у людині співіснують і сила, що змушує рухатися вперед, і слабкість, зневіра та відчай. Саме ця внутрішня боротьба породжує ще одну важливу філософську проблему – пошук сенсу буття. Поет наголошує на швидкоплинності людського життя, адже, як пише Павло Гірник, «непомітно – крізь пальці збігають і дні, і літа». Людське існування постає лише миттю в історії Всесвіту, тому людина постійно прагне знайти відповідь на питання про власне призначення [3].

У поезії звучить риторичне запитання:

*Чи ти вгамуєшся, ситий світе,
Чи зійде віще зерно,
Чи допоможе мені злетіти
Крилате, але – ярмо?! [3, с. 24].*

Ці рядки підкреслюють трагічність людського існування: прагнучи свободи та духовного злету, людина часто залишається скутою обставинами, внутрішніми страхами та суперечностями.

Отже, філософська лірика Павла Гірника є глибоким осмисленням екзистенціальних проблем людського буття. Інтерпретація мотивів самотності, двоїстості людської природи та пошуку сенсу життя дає підстави стверджувати, що поет не пропонує готових відповідей чи життєвих рецептів, проте спонукає читача до глибоких роздумів над власним існуванням. У творчості Павла Гірника людина постає як духовна особистість, яка проходить складний шлях самопізнання, внутрішньої боротьби та морального вибору. Найважливішим для автора є збереження людської душі, здатності залишатися творцем, а не руйнівником.

Список використаної літератури

1. Анісімова Н. П. Філософські мотиви лірики Павла Гірника. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*, 2021. Випуск 32. С. 18–24.
2. Гірник П. Вибране. Поезії. Хмельницький : Вид-во А. Цюпак, 2018. 376 с.
3. Гірник П. Коник на снігу. Київ : Факт, 2005. 133 с.
4. Гірник П. Посвітається : поезії. Хмельницький : Вид-во А. Цюпак, 2008. 232 с.
5. Марченко Н. Екзистенційні мотиви у творчості Павла Гірника. Львів : *Закарпатські філологічні студії*, 2022. Випуск 24. Т. 2. С. 97–102.

Софія ЛУКАШЕНКО,
студентка групи Філ-22у
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
Науковий керівник – Людмила ПАВЛІШЕНА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови і літератури

ЦИФРОВА ВІЗУАЛІЗАЦІЯ НЕОРОМАНТИЧНОГО ГЕРОЯ В ПОЕМІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ «ДАВНЯ КАЗКА» ЯК ЗАСІБ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ 8-го КЛАСУ

У тезах розкрито можливості використання цифрової візуалізації образу неоромантичного героя в процесі вивчення поеми Лесі Українки «Давня казка» у 8-му класі. Обґрунтовано її роль у формуванні патріотичних цінностей, розвитку емоційно-ціннісного сприйняття художнього тексту та осмисленні ідеалів свободи, гідності, сили духу й вірності покликанню. Акцентовано на доцільності використання сучасних цифрових інструментів візуалізації для активізації читацького інтересу школярів.

Ключові слова: *Леся Українка, «Давня казка», цифрова візуалізація, неоромантичний герой, патріотичне виховання, учні 8-го класу.*

У сучасному освітньому просторі особливої актуальності набуває проблема пошуку ефективних засобів патріотичного виховання учнів засобами художнього слова. Значний потенціал у цьому контексті має творчість Лесі Українки, у якій стверджуються ідеали внутрішньої свободи, духовної сили, боротьби за людську гідність і вірності високим переконанням. Актуальність проблеми патріотичного виховання в сучасній школі підкреслює К. Лісовська, яка зазначає, що в умовах

суспільних трансформацій «особливої ваги набуває формування національної ідентичності та патріотичних цінностей у підростаючого покоління». Дослідниця наголошує, що саме шкільна літературна освіта має значний потенціал для розвитку громадянської свідомості та ціннісних орієнтацій учнів [4]. Особливої значущості окреслена проблема набуває в умовах воєнного часу, що підкреслює О. Лучанінова, дослідниця проблем національно-патріотичного виховання, яка наголошує, що «в Україні в умовах воєнного часу людина-патріот розкрилася до духовних висот», а тому освітній процес має бути спрямований на формування в молодого покоління цінностей свободи, гідності, любові до Батьківщини та готовності відстоювати її незалежність [5, с. 30].

У 8-му класі одним із творів, що дає змогу осмислити ці цінності, є поема «Давня казка», у якій виразно репрезентовано неоромантичне світобачення та образ героя, здатного протистояти владі сили духовною непохитністю [1, с. 142].

Для учнів 8-го класу, які активно сприймають візуальний контент, продуктивним засобом роботи з художнім образом стає цифрова візуалізація. Доцільність використання цифрових технологій у формуванні ціннісних орієнтацій учнів підтверджують О. Безлюдний, О. Кравченко, І. Резніченко та інші українські науковці, які доводять, що цифрові формати, зокрема візуальні матеріали, віртуальні виставки та мультимедійні ресурси, значно посилюють емоційне залучення молоді, сприяють глибшому осмисленню національних цінностей і формуванню активної громадянської позиції [8].

Її використання дозволяє перевести складні морально-естетичні категорії у зрозумілі для підлітків візуальні образи. Створення цифрових ілюстрацій, коміксів, колажів, AI-зображень, інтерактивних слайдів або постерів до поеми «Давня казка» сприяє глибшому осмисленню змісту твору, конфлікту та характерів персонажів [3].

Неоромантичний герой у творі Лесі Українки постає носієм активної життєвої позиції, внутрішньої свободи, сили духу та вірності мистецькому й громадянському

покликанню. Особливо виразно ці риси виявляються в образі Поета з поеми «Давня казка». Він не має зовнішньої влади чи багатства, проте володіє силою слова, що здатне підтримувати народ, пробуджувати почуття гідності та протистояти несправедливості. Саме такий герой репрезентує неоромантичний ідеал особистості, яка перемагає духовною перевагою [2, с. 315].

Найяскравіше патріотичний потенціал цифрової візуалізації розкривається під час роботи з образом Поета в поемі «Давня казка». У цифровому форматі доцільно подати ключові епізоди твору через послідовну зміну візуальних кадрів: від постаті митця, який силою пісні надихає лицарів і народ, до його морального протистояння Бертольдіві. Така візуальна динаміка допомагає восьмикласникам глибше усвідомити думку про те, що справжня сила полягає не у владі чи багатстві, а у вірності правді, свободі та служінні людям [7, с. 56].

Цифрова візуалізація цього героя може реалізовуватися через створення серії образів: «Поет – носій правди», «Поет – захисник духовної свободи», «Поет – голос народу», «Поет – символ незламності». Наприклад, під час вивчення поеми доцільно запропонувати учням створити цифровий арт або комікс, у якому буде відображено шлях героя від самотнього митця до морального переможця. Така робота активізує не лише читацьке сприйняття, а й особистісну інтерпретацію твору.

Педагогічна цінність цього підходу полягає в тому, що візуальний образ допомагає учневі краще відчувати емоційний стан героя, зрозуміти його мотивацію та співвіднести художні ідеали із сучасною реальністю. Психолого-педагогічний потенціал візуалізації навчального матеріалу підкреслює О. Пометун, відома українська дослідниця сучасних освітніх технологій, яка наголошує, що інфографіка, ілюстрації, кольорові візуальні елементи та інші засоби унаочнення підвищують зацікавленість учнів, активізують асоціативне мислення й сприяють глибшому осмисленню змісту навчального матеріалу [6, с. 55].

Для сучасного восьмикласника важливо не лише прочитати текст, а й «побачити» героя, відчутти його силу, емоцію, внутрішню боротьбу. Через це патріотична ідея перестає бути декларативною й набуває особистісного значення. Образ Поета в «Давній казці» дає змогу осмислити, що любов до Батьківщини виявляється не лише в героїчному вчинку, а й у здатності зберігати честь, відстоювати правду й служити народові силою слова.

Важливим є також використання III-генерації зображень, що дозволяє створювати деталізовані художні образи персонажів поеми. Такий підхід підвищує мотивацію до вивчення української літератури, оскільки поєднує класичний текст із близькими для підлітків цифровими технологіями. Робота з візуальним контентом сприяє розвитку критичного мислення, вміння аналізувати символіку, кольорову гаму, композицію, співвідносити зображення з художнім текстом.

Патріотичний аспект виявляється в тому, що учні через образ неоромантичного героя осмислюють такі цінності, як мужність, відповідальність, вірність національним ідеалам, готовність до духовного спротиву. У сучасних умовах ці якості є особливо значущими для виховання свідомої молоді. Образ Поета в поемі Лесі Українки стає для восьмикласників прикладом внутрішньої свободи, громадянської гідності та любові до України [2, с. 52].

Методично цінним є залучення учнів до створення власних цифрових інтерпретацій образів героїв Лесі Українки: постерів, мінікоміксів, III-ілюстрацій, буктрейлерів або інтерактивних презентацій. У процесі такої діяльності восьмикласники не лише аналізують художні деталі твору, а й формують особистісне ставлення до таких понять, як мужність, самопожертва, вірність ідеалам, любов до Батьківщини. Це забезпечує інтеграцію літературної компетентності з громадянською та інформаційно-цифровою, що повністю відповідає сучасним освітнім вимогам.

Отже, цифрова візуалізація неоромантичного героя в поемі Лесі Українки «Давня казка» є ефективним засобом патріотичного виховання учнів 8-го класу.

Вона забезпечує глибше розуміння художнього тексту, посилює емоційне сприйняття, сприяє формуванню національної свідомості та робить вивчення української літератури актуальним і близьким до потреб сучасного школяра.

Список використаної літератури

1. Авраменко О. М. Українська література : підручник для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2021. 256 с.
2. Леся Українка. Давня казка. *Леся Українка. Зібрання творів : у 12 томах.* Київ : Наукова думка, 1975. Т. 1. С. 311–321.
3. Леся Українка. Освітня програма для уроку та виховної години. *Нова українська школа.* 2026. URL: <https://nus.org.ua/2026/02/20/gromadyanka-svitu-lesya-ukrayinka-osvitnya-programa-dlya-uroku-ta-vyhovnoyi-godyny/> (дата звернення: 04.04.2026).
4. Лісовська К. С. Сучасні тенденції формування національно-патріотичного виховання у молодших школярів як вимога концепції «Нова українська школа». *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2024. № 42. С. 14–21.
5. Лучанінова О. П. Український патріотизм: національно-патріотичне виховання у воєнний період України (2022–2025 рр.). Київ, 2025. 30 с.
6. Пометун О. І. Методичні рекомендації до підручника з громадянської та історичної освітньої галузі. Київ, 2023. 71 с.
7. Чумак Т. Неоромантичні візії у творчості Лесі Українки. *International Journal of Philology.* 2021. № 25 (2). С. 48–55.
8. Bezliudnyi O. Kravchenko O. Reznichenko I. et al. National and Patriotic Education of Young Students by Means of Digital Technologies in Distance Learning Environment. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security.* 2022. Vol. 22, No. 7. P. 463–469. DOI: 10.22937/IJCSNS.2022.22.7.55.

Софія ЛЯХ,
студентка 2-го курсу
Хмельницького університету управління
та права імені Леоніда Юзькова
Науковий керівник – Ольга ПОДОЛЯНЧУК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мовознавства,
старший науковий співробітник
науково-дослідної частини університету

СЕМАНТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ЛЕКСИКИ В СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ МЕДІАПРОСТОРИ

Статтю присвячено дослідженню семантичних трансформацій лексики в сучасному українському медіапросторі в умовах воєнного часу, глобалізації та інтенсифікації міжмовних контактів. Розглянуто основні типи семантичних змін і визначено роль медіадискурсу як одного з найбільш динамічних середовищ лексичних інновацій в українській мові XXI століття.

***Ключові слова:** семантична трансформація, медіадискурс, медіамова, семантична пейорація, семантична меліорація.*

Сучасний медіапростір є надзвичайно динамічним середовищем, яке акумулює, трансформує та поширює мовні інновації з небаченою раніше швидкістю. Засоби масової інформації, соціальні мережі та новинні портали щодня продукують тисячі текстів, у яких лексика зазнає системних змін під впливом позамовних чинників: соціальних, політичних, культурних і технологічних.

Семантичні трансформації є одним із ключових механізмів еволюції мови. На відміну від словотворення, яке передбачає виникнення нових лексичних одиниць,

семантичне оновлення забезпечує нові значення вже наявних слів, що є економічнішим і природнішим шляхом розвитку мови. В умовах постійних суспільних змін, особливо після 2022 року, коли Україна опинилась в епіцентрі повномасштабної війни, мова медіа стала надзвичайно показовим матеріалом для аналізу подібних процесів.

Семантична трансформація – це процес зміни значення лексичних одиниць або набуття ними нових семантичних ознак у результаті тривалого чи стрімкого впливу мовних і позамовних факторів. У цьому контексті Л. Семак підкреслює, що лексика є найбільш активним, постійно змінюваним мовним пластом, що зосереджує в собі й відбиває історико-культурні трансформації та динаміку розвитку української мови [1, с. 164].

У класичній лінгвістиці виокремлюють кілька основних типів семантичних трансформацій: розширення значення, звуження значення, покращення семантики (меліорація) та її погіршення (пейорація), метафоричне й метонімічне перенесення, а також актуалізація пасивної лексики.

1. Розширення значення (генералізація) – це процес набуття лексичною одиницею ширшого змістового обсягу порівняно з вихідним. Показовим прикладом є слово «волонтер», яке в довоєнний період переважно позначало особу, що безоплатно допомагає в соціальній сфері, а з 2022 року охоплює також тих, хто постачає амуніцію, ліки, техніку на фронт, евакуює мирних жителів, організовує гуманітарні коридори тощо. Іншим прикладом є слово «підтримка», яке традиційно означає надання допомоги або сприяння. У сучасному цифровому дискурсі це слово охоплює також такі дії, як позначка «подобається» в соціальних мережах, коментування, донат або інформаційне поширення.

2. Звуження значення (спеціалізація) – це зворотний процес, за якого слово набуває вузького, більш конкретизованого змісту. До прикладу, слово «збір» у медіадискурсі воєнного часу вживається переважно у значенні збору коштів на потреби армії чи постраждалих, тоді як раніше воно мало ширший спектр

застосування (зібрання людей, процес збирання чогось тощо). Слово «стрічка», яке нині активно використовується на позначення новинної стрічки в соціальних мережах, раніше охоплювало здебільшого такі значення, як смуга тканини, плівка, декоративний елемент.

3. Семантична меліорація – це лінгвістичний процес, при якому слово, що раніше мало негативне, зневажливе або нейтральне значення, набуває позитивного, схвального чи більш престижного забарвлення. У сучасному медіапросторі цей процес активно торкнувся лексики, пов'язаної з характеристикою осіб або явищ. Наприклад, слово «амбітний» раніше часто мало негативний відтінок («надміру честолюбний», «зарозумілий»), а тепер уживається переважно в позитивному значенні: цілеспрямований, мотивований, перспективний. Слово «провокаційний», що первісно означало «такий, що навмисно викликає конфлікт або скандал», у сучасному медіадискурсі набуває значення «сміливий, нестандартний, такий, що привертає увагу й спонукає до роздумів».

4. Семантична пейорація – це зворотний процес, зокрема погіршення семантики слова, набуття ним негативного забарвлення. До прикладу, раніше нейтральне або навіть позитивне слово «братній» (у поєднаннях «братній народ», «братня держава») набуло відверто іронічного або саркастичного забарвлення в українських медіатекстах після 24 лютого 2022 року.

5. Метафоричне перенесення є одним із найпоширеніших механізмів семантичного оновлення в медіамові. Мілітарна лексика проникає в опис економічних реалій («економічна зброя», «санкційний фронт», «боротьба з інфляцією»), а слова з побутової сфери переносяться на опис суспільно-політичних явищ («інформаційне сміття», «пакет реформ», «злив документів»). Таким чином, медіаметафори дають змогу осмислювати складні суспільні процеси через зрозумілі й знайомі повсякденні образи.

6. Метонімічне перенесення – ще один поширений механізм семантичних трансформацій. У цьому випадку назва переноситься не за подібністю, а за

суміжністю понять: за місцем, частиною, атрибутом чи носієм дії. Тому в інформаційному просторі часто вживаються вислови на кшталт «Верховна Рада ухвалила», «Банкова відреагувала», «Брюссель заявив», де йдеться не про будівлі чи географічні назви, а про представників влади або політичні інституції. Такі метонімії спрощують виклад і роблять мовлення динамічнішим.

7. Актуалізація пасивної лексики означає повернення до активного вжитку слів, які певний час перебували поза активним вжитком. Після 2022 року в медіадискурсі спостерігається реактивація лексем «козак», «нескорений», «тризуб», «бандерівець», що пов'язано зі зростанням національної свідомості та переосмисленням історичних наративів.

Семантичні трансформації в медіамові зумовлені низкою взаємопов'язаних чинників. По-перше, це позамовний тиск – суспільні, воєнні та політичні події, які породжують потребу в нових способах номінації реалій. Повномасштабне вторгнення росії в Україну спричинило значне переосмислення лексичного фонду, де слова набувають нових значень відповідно до нової соціальної дійсності.

По-друге, вагому роль відіграє вплив цифрового середовища. Соціальні мережі створюють відкритий простір, де нові значення слів формуються й поширюються в надзвичайно стислі терміни, водночас медіа традиційного типу підхоплюють ці трансформації. Н. Шумарова та І. Мариненко пояснюють це наступним чином: «Масмедіа, намагаючись завоювати аудиторію, формують нові правила комунікації із суспільством, де комунікативний компонент проявляється в інтерактивній взаємодії і домінує над культуромовним» [2, с. 29].

По-третє, суттєвим є міжмовний вплив. Запозичення з англійської мови – «хайп», «тригер», «буллінг», «фейк» – не лише поповнюють словник, але й стимулюють семантичне переосмислення властивих українській мові слів за їхніми зразками. Паралельно відбувається активне витіснення русизмів та їхня заміна питомою українською лексикою.

Підсумовуючи, зазначимо, що сучасний український медіапростір є одним із найдинамічніших середовищ семантичних трансформацій лексики, де під впливом соціальних потрясінь, технологічного розвитку та міжмовних контактів словниковий фонд зазнає стрімких і системних змін. Найбільш поширеними типами таких трансформацій є розширення й звуження значення, меліорація та метафоричне перенесення. Особливу роль у семантичному оновленні мови відіграє воєнний дискурс, що спричиняє значний вплив на всі лексичні пласти – від суспільно-політичної до побутової лексики.

Актуалізація пасивної лексики та паралельне витіснення русизмів свідчать про активні процеси самоідентифікації, що відбуваються в українському суспільстві та знаходять безпосереднє відображення в мові медіа. Подальше системне дослідження цих процесів є необхідним для документування та осмислення мовних змін, що відбуваються за наших днів.

Список використаної літератури

1. Семак Л. Динаміка лексичної норми в сучасному масмедійному дискурсі. *Journal «Ukrainian sense»*. 2024. № 1. С. 159–169. URL: <https://doi.org/10.15421/462416> (дата звернення: 22.04.2026).
2. Шумарова Н., Мариненко І. Мова медіа: дві тенденції текстотворення. *Наукові записки Інституту журналістики*. 2025. № 2 (87). С. 21–32. URL: <https://doi.org/10.17721/2522-1272.2025.87.2> (дата звернення: 21.04.2026).

Вікторія МАРИНЯК,
студентка групи СОА-25-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Володимир КРАМАР,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри іншомовної освіти і
міжкультурної комунікації

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ У СФЕРІ МОДИ

Мода тривалий час сприймалася винятково як візуальна індустрія, проте в сучасному світі вона перетворилася на один із найпотужніших інструментів міжкультурної комунікації. Це не просто одяг, а складна система знаків, символів та кодів, через які бренди, дизайнери та споживачі транслюють свої цінності, ідентичність та культурний бекграунд. У цій статті ми розглянемо, як відбувається обмін інформацією між різними культурами через fashion-індустрію, чому вербальна та невербальна комунікації є ключовими для успіху бренду та як уникнути «труднощів перекладу» в глобальному контексті.

Ключові слова : *міжкультурний діалог, культурні коди, культурна апропріація, глобальний брендинг.*

Мода як аспект міжкультурного обміну. Перш ніж заглиблюватися в стратегії спілкування, варто визначити роль самого продукту моди не лише як товарної одиниці, а як носія сенсів. Розглядаючи моду як мову, маємо виділити кілька окремих аспектів.

- Візуальний код: Одяг виступає «першим повідомленням», яке ми надсилаємо оточенню ще до початку розмови.

• Дифузія культур: Мода дозволяє елементам однієї культури (наприклад, японському крою кімоно чи українській вишивці) інтегруватися в гардероб людини з іншої частини світу.

• Символізм: Те, що в одній культурі є ознакою трауру (білий колір у деяких країнах Азії), в іншій символізує чистоту та свято.

Розуміння цих нюансів – це і є фундамент міжкультурної комунікації. Адже, якщо visual не буде зрозумілим, подальший вербальний діалог може не відбутися або бути хибним. Тому вербальна комунікація вимагає ще ретельнішого аналізу.

Мова брендів у глобальному просторі. Коли модний дім виходить на міжнародний ринок, його назва, слогани та маркетингові тексти стають об'єктом прискіпливого аналізу з боку представників різних культур. У цьому контексті ми стикаємося з проблемою перекладу термінології, яка є критичною.

У цьому вимірі слід виокремити такі комунікативні аспекти:

- лінгвістичні пастки та наймінг. Невдалий переклад назви колекції або рекламного меседжу може зруйнувати репутацію бренду. Приклад: *Використання ідіом, які зрозумілі лише в США, може виглядати безглуздо або навіть образливо на ринку Китаю чи Близького Сходу;*

- тональність голосу. Паралельно з точністю перекладу слів, бренд повинен витримувати правильний «тон».

Бренди мають адаптувати свій стиль спілкування залежно від культурного контексту. Так, західна комунікація – часто пряма, індивідуалістична, з акцентом на особисті досягнення та провокацію; східна комунікація – більш стримана, орієнтована на колективні цінності, повагу до традицій та ієрархії.

Важливість невербальної комунікації. Успіх бренду на глобальному ринку визначається не лише тим, що і як вони говорять, а й тим, як вони себе позиціонують через невербальні аспекти та культурні коди.

У моді невербальна комунікація (*жести в рекламі, кольорова гама, вибір моделей*) важить більше, ніж текст. Розглянемо, зокрема, такі поняття, як кольорова семіотика, естетика та стандарти краси.

Кольорова семіотика. Кожен колір несе культурне навантаження. Для ефективної комунікації дизайнери мають враховувати таку символіку кольорів. Червоний у Китаї – це успіх і багатство, у деяких країнах Африки – символ агресії або жертвності; фіолетовий в Латинській Америці часто асоціюється зі смертю.

Колір – це лише один елемент visual-повідомлення. Його підсилює естетика.

Естетика та стандарти краси. Комунікація через візуальні образи (*кампейни, лукбуки*) повинна враховувати локальні уявлення про красу. Те, що сприймається як «висока мода» та «авангард» у Парижі, може бути витлумачене як «неохайність» або «неповага» в консервативних суспільствах. Якщо ці культурні коди та естетика використовуються зневажливо, виникає серйозна проблема.

Проблема культурної апропріації (коли комунікація стає конфліктом). Одним із найскладніших аспектів міжкультурної комунікації в моді є межа між надиханням та апропріацією (привласненням).

Комунікаційна стратегія вирішення: бренди мають вести діалог із громадами, чий коди вони використовують, пояснюючи походження орнаментів чи технік.

В сучасному цифровому світі цей діалог переміщується в онлайн.

Цифрова комунікація (соціальні мережі та Fashion-інфлюенсери). Інтернет стер кордони, але додав нових викликів. Соціальні мережі та Fashion-інфлюенсери в Instagram або TikTok вимагають:

1) локалізації контенту: не просто переклад, а створення постів, що відповідають місцевим святам, гумору та менталітету;

2) роботи з лідерами думок: Інфлюенсер є «перекладачем» цінностей бренду для своєї аудиторії;

3) швидкого реагування: у цифрову епоху помилка в комунікації стає глобальною за лічені хвилини.

Паралельно з цифровими викликами, сучасна мода повинна освоїти мову цінностей.

Етика та інклюзивність як нова мова спілкування. Сьогодні міжкультурна комунікація в моді неможлива без принципів DEI (Diversity, Equity, Inclusion). Бренди, які ігнорують різноманітність (расову, вікову, релігійну), сприймаються як застарілі та «глухі» до світового контексту.

Комунікація через репрезентацію: *Участь моделей різних етнічних груп у показах – це сигнал: «Ми бачимо вас, ви є частиною нашого світу».*

Адаптивна мода: *Створення одягу для людей з інвалідністю – це форма комунікації, що демонструє турботу та соціальну відповідальність.*

Інклюзивність – це емпатичне повідомлення. Але щоб це повідомлення було ефективним, воно має бути частиною глибшої структури спілкування.

Психолінгвістика та семіотика fashion-комунікацій. Переходячи від етичних цінностей до глибинних механізмів, розглянемо психолінгвістику та семіотику.

Комунікація в моді працює на рівні підсвідомих асоціацій. Кожен елемент брендингу – від шрифту на етикетці до тембру голосу моделі у відеоролику – є частиною міжкультурного діалогу.

Декодування символів: у процесі міжкультурної комунікації відбувається «кодування» ідеї дизайнером і «декодування» її споживачем. Проблема виникає, коли коди не збігаються. Наприклад, мінімалізм може зчитуватися як «елегантність» у Скандинавії, але як «бідність» або «незавершеність» у культурах, де статус підкреслюється через надмірність та декор (країни Перської затоки).

Метафорика в рекламі: мода часто використовує метафори. Коли західний бренд використовує образ «бунтарки», він апелює до індивідуалізму. Однак у культурах із високим індексом дистанції влади (за Хофстеде) такий комунікаційний посил може викликати підсвідоме відторгнення, оскільки порушує соціальну гармонію.

Ігнорування цих підсвідомих культурних відмінностей часто призводить до провалів. Тому важливо проаналізувати моделі міжкультурної взаємодії:

низькоконтекстуальні культури (США, Німеччина) – комунікація пряма. Рекламні кампанії брендів тут чітко артикують переваги: *«Цей одяг екологічний», «Це зробить вас унікальним»;*

висококонтекстуальні культури (Японія, Китай, арабські країни) – значна частина інформації передається через контекст, настрій, оточення, а не через слова. Тут мода комунікує через атмосферу, натяки та недосказаність. Бренд, який занадто «кричить» про свої переваги в Японії, може сприйматися як агресивний або вульгарний. Якщо бренд не розпізнає контекстуальність культури, виникає потреба в кризовій комунікації.

Кризова комунікація в глобальному середовищі. У сфері моди комунікаційна помилка часто переростає в міжнародний скандал. Важливо проаналізувати, як бренди «говорять», коли вони помилилися.

Алгоритм культурного вибачення: *Коли бренд Dolce & Gabbana випустив рекламу з китайською моделлю, яка намагалася їсти піцу паличками, проблема була не в самому відео, а в неправильній реакції на критику.*

Відмова від діалогу як помилка: У міжкультурному середовищі мовчання бренду часто трактується як зверхність. Сучасна fashion-комунікація – це не монолог бренду, а безперервний фідбек. Ефективна комунікація сьогодні – здатність бренду вислухати локальну спільноту і змінити стратегію в реальному часі. Ця здатність до діалогу та емпатичного слухання найкраще реалізується через комунікацію.

Комунікація через «Storytelling». Сьогодні продається не сукня, а історія. Але як розповісти одну й ту саму історію людям із різним культурним кодом?

Універсальні архетипи: бренди використовують архетипи (*Герой, Маг, Шукач*), які зрозумілі всім культурам. Це дозволяє створювати глобальну комунікаційну платформу.

Локальна адаптація сюжету: хоча архетип може бути універсальним, його візуальне втілення має змінюватися. Наприклад, *архетип «Матері» в італійській комунікації (Dolce & Gabbana) – це експресивна, багатодітна жінка, тоді як у*

скандинавському сторітелінгу – це стримана жінка в гармонії з природою. Це все є частиною складної підготовки. Тому важливо проаналізувати стратегічний інструментарій.

Стратегічний інструментарій. Комунікаційний аудит. Варто зазначити, як бренди готують свою комунікацію:

1) Cultural Intelligence (CQ) команд: наявність у штаті спеціалістів – вихідців із тих культур, на які орієнтований бренд;

2) семіотичний аналіз: перевірка всіх візуальних знаків на відсутність прихованих негативних значень у цільовій культурі;

3) емпатичне слухання: моніторинг соціальних мереж для розуміння того, як мова бренду резонує з цінностями молодих поколінь (Gen Z) у різних країнах.

Як висновки, міжкультурна комунікація у сфері моди – це складний процес балансування між глобальним комерційним успіхом та повагою до локальних особливостей. Мода сьогодні перестала бути просто «індустрією речей», вона стала платформою для діалогу.

Для успішного функціонування в цьому просторі фахівцям необхідно:

- розвивати культурний інтелект (CQ);
- глибоко вивчати контекст перед використанням запозичених символів;
- бути готовими до відкритого, чесного, а іноді й критичного діалогу зі споживачем.

Список використаної літератури

1. Hall E. T. Beyond Culture. New York : Anchor Books, 1976. 256 p.
2. Hofstede G. Cultures and Organizations: Software of the Mind. New York : McGraw-Hill, 2010. 576 p.
3. Barthes R. The Fashion System. Essays on the Semiotics of Culture. Berkeley : University of California Press, 2003. 512 p.

Дар'я МЕЛЬНИК,
студентка групи 445-д
Національної академії Державної прикордонної
служби України імені Богдана Хмельницького
Науковий керівник – Оксана ГЕРАСИМОВА,
викладач кафедри іноземних мов

ВПЛИВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА СУЧАСНУ УКРАЇНСЬКУ ЛЕКСИКУ

У статті розглядається вплив англійської мови на сучасну українську лексику. Проаналізовано причини появи англіцизмів, сфери їх використання та особливості їх адаптації в українській мові.

Ключові слова: *англіцизми, запозичення, англійська мова, українська мова, лексика.*

У сучасному світі мови активно взаємодіють одна з одною. Особливо значний вплив на багато мов світу має англійська мова, яка сьогодні виконує роль міжнародної мови науки, технологій, бізнесу, культури та глобальної комунікації [1, с. 45]. Унаслідок процесів глобалізації, розвитку інтернету, поширення масової культури та активних міжнародних контактів англійська мова суттєво впливає і на українську лексику.

Найбільш помітним проявом цього впливу є поява англіцизмів – слів або мовних одиниць, запозичених з англійської мови [3, с. 73]. Вони широко використовуються в різних сферах життя: технологіях, економіці, культурі, освіті, медіапросторі та повсякденному мовленні. Починаючи з кінця ХХ століття, англійська мова стала одним з основних джерел поповнення словникового складу української мови новими словами.

Метою цієї статті є дослідження впливу англійської мови на сучасну українську лексику та аналіз прикладів англомовних запозичень.

Англіцизми – це слова або мовні елементи, запозичені з англійської мови, які використовуються в іншій мові, зокрема в українській [4, с. 82]. Запозичення можуть відбуватися різними способами: через пряме перенесення слова, через адаптацію до української фонетичної та граматичної системи або шляхом створення нових слів на основі англійських коренів.

Прикладами таких запозичень є слова *комп'ютер* (від англ. *computer*), *маркетинг* (*marketing*), *стартап* (*startup*), *менеджер* (*manager*), *контент* (*content*), *тренд* (*trend*), *дизайн* (*design*), *бренд* (*brand*), *спонсор* (*sponsor*), *сервіс* (*service*) [1, с. 120]. Ці слова настільки закріпилися в сучасному мовленні, що часто сприймаються як звичайні елементи української лексики.

Однією з основних причин поширення англіцизмів є глобалізація. Завдяки активним міжнародним зв'язкам багато термінів у галузях науки, технологій, економіки та бізнесу виникають саме в англомовному середовищі [5, с. 75]. Наприклад, такі слова, як *стартап*, *брендинг*, *маркетинг*, *менеджмент*, *бізнес*, *інвестор*, *фриланс* або *офіс*, активно використовуються не лише в українській мові, але й у багатьох інших мовах світу.

Важливу роль відіграє також розвиток інформаційних технологій та інтернету. Саме в цій сфері з'являється найбільша кількість нових термінів. До прикладів належать слова *інтернет* (від *internet*), *чат* (*chat*), *блог* (*blog*), *подкаст* (*podcast*), *хакер* (*hacker*), *софт* (*software*), *браузер* (*browser*), *логін* (*login*), *пароль* (*password*), *сервер* (*server*), *онлайн* (*online*), *офлайн* (*offline*) [6, с. 90]. Більшість цих термінів або не має точних українських відповідників, або англійський варіант використовується значно частіше.

Ще одним фактором поширення англіцизмів є популярна культура. Фільми, музика, соціальні мережі та комп'ютерні ігри активно впливають на мовлення

молоді. У повсякденному спілкуванні часто використовуються слова *лайк, пост, сторіс, блогер, стрим, геймер, фан, шоу, хіт, кастинг*.

Особливо активно англіцизми вживаються у сфері бізнесу та економіки. У професійному середовищі поширені слова *менеджер, бренд, маркетинг, клієнт, стартап, бізнес, партнер, контракт, проєкт, офіс* [9, с. 102], наприклад, можна почути речення: *Компанія запускає новий стартап у сфері ІТ»*.

У галузі технологій також спостерігається велика кількість англійських запозичень. Серед них такі слова, як *комп'ютер, інтернет, чат, флешка, скролінг, браузер, андрейд, андейт, файл, сайт, програміст*, наприклад, у повсякденному мовленні можна почути: *Я зберіг файл на флешці та надіслав його в чат*.

Соціальні мережі стали ще одним джерелом нової лексики. У сучасному інтернет-просторі широко використовуються слова *лайк, пост, репост, сторіс, блогер, підписник, стрим, коментар, тренд, хештег* [4, с. 56; 9, с. 104], наприклад: *Вона опублікувала новий пост і отримала багато лайків*.

У сфері туризму також активно вживаються англійські запозичення: *чекін, чекаут, букінг, ол-інклюзив, тур, трансфер, ресепшн*, наприклад: *Ми зробили букінг готелю онлайн*.

Цікавим явищем є адаптація англійських слів до української граматичної системи. У багатьох випадках на основі англійських слів утворюються нові українські дієслова, наприклад, від слів *post, like, google, scan, share* або *stream* утворилися форми *постити, лайкати, гуглити, сканувати, шерити, стримити* [7, с. 49].

Такі слова легко вписуються у структуру української мови; наприклад, у розмовному мовленні можна почути речення: *Я загуглив інформацію; Вона лайкнула фото; Він зашерив відео в соціальних мережах*.

Запозичення з англійської мови мають і позитивний вплив. Насамперед вони сприяють збагаченню словникового запасу. Завдяки новим словам стає можливим

називати нові явища сучасного світу, наприклад, *подкаст, стрим, блогер, тренд, стартап*.

Крім того, використання англіцизмів полегшує міжнародне спілкування, оскільки багато з цих слів є зрозумілими людям у різних країнах; наприклад, слова *менеджер, маркетинг, стартап, бренд, інвестор* використовуються в багатьох мовах світу майже без змін [2, с. 15; 9, с. 108].

Водночас надмірне використання англіцизмів може мати й певні негативні наслідки. Іноді англійські слова витісняють українські відповідники; наприклад, слово *контент* часто використовується замість слова *зміст*, *фідбек* – замість *відгук*, *дедлайн* – замість *кінцевий термін*, *апгрейд* – замість *оновлення*, *офер* – замість *пропозиція* [4, с. 56].

Ще однією проблемою є те, що не всі носії мови розуміють нові слова. Особливо це стосується старшого покоління, яке не завжди знайоме з інтернет-культурою або сучасною англомовною лексикою.

Найактивніше англіцизми використовує молодь. У молодіжному сленгу часто з'являються слова *крінж, вайб, флексити, хейт, рофл, челендж, тренд, фейк, хайп*. Наприклад, можна почути вислови: *Це відео дуже крінжове* або *У цієї пісні класний вайб*. Такі слова швидко поширюються через соціальні мережі, зокрема TikTok, Instagram та YouTube.

Отже, англійська мова має значний вплив на сучасну українську лексику. Найбільш помітним проявом цього впливу є поширення англіцизмів, які активно використовуються в різних сферах життя: технологіях, бізнесі, культурі, освіті та повсякденному спілкуванні.

З одного боку, англійські запозичення збагачують українську мову, допомагають позначати нові явища та сприяють міжнародній комунікації. З іншого боку, надмірне використання іншомовних слів може призводити до витіснення власне української лексики.

Таким чином, важливо дотримуватися балансу між використанням запозичень і збереженням національної мовної традиції.

Список використаної літератури

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ : Академія, 2004. 344 с.
2. Білоус Н., Сальник С. Проблеми перекладу англіцизмів у німецькомовних текстах українською мовою. *Philological Science*. 2021. № 5. С. 12–19.
3. Ковальчук Н. О. Англіцизми в сучасній українській мові: причини та особливості функціонування. *Наукові записки з філології*. 2020. № 2. С. 73–78.
4. Петренко І. С. Англіцизми у сучасному українському медіапросторі. *Вісник Київського національного університету. Серія: Філологія*. 2022. № 1. С. 54–60.
5. Crystal D. *English as a Global Language*. Cambridge : Cambridge University Press, 2003. 212 p.
6. Farion I. Anglo-Barbarization and Specific New Word Formations. *Linguostylistic Studies*. 2023. № 18. С. 81–92.
7. Hordiienko O. Phonetic-graphic adaptation and orthography of new borrowings in the modern Ukrainian communicative space. *Ukrainian Language*. 2024. № 3. S. 45–53.
8. Kutsak H. The main trends in the word-formative adaptation of the latest borrowings in the Ukrainian literary language of the XXI century. *Ukrainian Language*. 2024. № 3. S. 87–93.
9. Ruban V. English Borrowings in Modern French and Ukrainian Languages. *Problems of Semantics, Pragmatics and Cognitive Linguistics*. 2025. № 2. S. 100–107.
10. Syrotina O. English Borrowings in the Modern Ukrainian Terminology of Biotechnology. *International Journal of Philology*. 2024. № 15 (2). S. 72–81.

Мирослава МЕЛЬНИК,
студентка групи СОУ-23-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Михайло ТОРЧИНСЬКИЙ,
доктор філологічних наук,
професор кафедри української філології

ОСОБЛИВОСТІ ВІДМІНЮВАННЯ СКЛАДНИХ І СКЛАДЕНИХ ЧИСЛІВНИКІВ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті проаналізовано особливості подання відмінювання складних і складених числівників у підручниках української мови для 6-го класу О. Авраменка, О. Глазової, О. Заболотного. Розглянуто вправи, спрямовані на засвоєння відмінкових форм числівників на позначення десятків, сотень, складених кількісних і порядкових форм. Окремо подано додаткові пояснення та вправи, які можуть доповнити підруничковий матеріал і покращити практичне засвоєння теми в умовах Нової української школи.

Ключові слова: *відмінювання, Нова українська школа, складені числівники, складні числівники.*

Відмінювання складних і складених числівників має важливе значення для формування морфологічної та мовленнєвої компетентностей у здобувачів освіти 6-го класу. Відповідно до засад Нової української школи, граматичний матеріал має засвоюватися через практичну дію: учень не тільки відтворює правило, а й застосовує його в усному та писемному мовленні [7, с. 10]. Труднощі виникають через потребу одночасно враховувати будову числівника, його розряд, відмінок, синтаксичний зв'язок з іменником і літературну норму. Поширені помилки на зразок *до п'ятиста метрів, біля шістсот гривень, немає семидесяти курей, з*

триста сорок п'ятьма учнями, *двохсотого тридцятого п'ятого* кілометра засвідчують потребу в чіткому алгоритмі словозміни.

Актуальність теми зумовлена тим, що складні й складені числівники активно використовуються в повсякденному мовленні, у навчальних текстах, математичних задачах, оголошеннях, повідомленнях, статистичних даних. Учні щодня стикаються з числовою інформацією: роками, датами, цінами, розкладами, відстанями, кількістю предметів. Тому правильне відмінювання числівників має не тільки граматичне, а й практичне значення.

У підручнику з української мови для 6-го класу О. Заболотного відмінювання складних і складених числівників подано через таблиці, мовне спостереження та вправи. Автор пояснює, що в назвах десятків *п'ятдесят, шістдесят, сімдесят, вісімдесят* змінюється лише друга частина, а в словах на позначення сотень від *двохсот* до *дев'ятисот* відмінюються обидві частини. Окремо подано правило про складені кількісні конструкції, у яких кожне слово змінюється окремо [4, с. 203]. Вправи орієнтовані на запис форм родового й орудного відмінків, заміну цифр словами та складання речень. Методично правильним є зіставлення нормативних і помилкових форм: *шістдесятма / шестидесятьма, шістьмастами / шестистами, чотирмастами / чотирьомастами* [4, с. 204].

У виданні О. Глазової аналізована тема розкривається в системі морфологічного вивчення числівника. Авторка подає довідкові блоки, у яких наголошено, що у складних назвах чисел на позначення десятків від *п'ятдесяти* до *вісімдесяти* змінюється тільки друга частина, а в лексемах на позначення сотень від *двохсот* до *дев'ятисот* відмінюються обидві частини [3, с. 192]. У складених кількісних числівниках кожне слово набуває відповідної відмінкової форми [3, с. 194]. Практичні завдання передбачають переписування речень із розкриттям дужок, заміну цифрового запису словесним, визначення відмінків, пояснення орфограм. Учні працюють із формами *п'ятдесят кроків, триста зошитів, шістсот учасників* і вводять їх у речення [3, с. 192–195].

О. Авраменко демонструє дещо інший підхід до вивчення цієї теми. Матеріал у його підручнику подано стисло, з опорою на мовленнєву практику. Автор активно використовує життєві ситуації. Наприклад, перед таблицями з правилами подається випадок з диктором радіо, який завагався, як правильно сказати: *не знайти п'ятидесяти книжок* чи *п'ятдесяти*; захоплюватися *семи* поетами чи *сімома* [1, с. 156]. Такий прийом є методично вдалим, тому що учні починають розуміти, що правильне відмінювання числівників потрібне не лише для виконання вправ, а й для грамотного публічного мовлення. У підручнику пояснюється, що слова на позначення десятків *п'ятдесят, шістдесят, сімдесят, вісімдесят* відмінюються за зразком числівника *п'ять*, але лише друга частина. Також наголошено, що складені форми мають бути однотипними: *шістдесяти семи / шістдесятьох сімох*, але не *шістдесяти сімох / шістдесятьох семи* [1, с. 157]. Серед вправ шестикласникам пропонується виписувати числівники з текстів, замінювати цифри словами, визначати відмінок, виконувати тестові завдання, працювати з деформованими реченнями, задачами, текстами про квіти, спорт, музеї, харчування.

Порівняння підручників дає змогу визначити їхні методичні акценти. У виданні О. Заболотного переважає послідовність від таблиці до тренування. О. Глазова числівник частіше вводить в тексти й речення. В О. Авраменка помітна орієнтація на комунікативну дію. Спільною ознакою є наявність таблиць, вправ на трансформацію цифрового запису та завдань на добір відмінкової форми. Разом із тим, матеріал доцільно доповнювати вправами, де учень пояснює причину вибору певної форми, а не лише записує правильне закінчення.

Методичні матеріали підтверджують потребу в тренуванні й самоконтролі. Н. Вашерук визначає мету уроку як формування вміння відмінювати прості й складені кількісні числівники, зміцнення навичок написання відмінкових закінчень і розвиток уміння використовувати їх у власних висловлюваннях [2].

Ресурс «МійКлас» пропонує тренажери на розрізнення форм *п'ятдесяти / п'ятдесятьох*, уживання форм *двохсот, п'ятьмастами* та пошук паралельних

форм [6]. О. Задорожна підкреслює, що опрацювання числівника в базовій школі має компетентнісний характер, оскільки розвиває уважність, логічне мислення й практичну мовну грамотність [5, с. 180].

До наявних підручникових вправ варто додати короткий алгоритм:

1) учень визначає, кількісний чи порядковий числівник ужито, встановлює будову, з'ясовує відмінок і перевіряє, які компоненти змінюються;

2) у складному числівнику на позначення десятків змінюється друга частина: *шістдесят – шістдесяти – шістдесятьма*;

3) у складному числівнику на позначення сотень змінюються обидві частини: *п'ятсот – п'ятисот – п'ятьмастами*;

4) у складеному кількісному числівнику відмінюється кожне слово: *до двохсот сорока шести учнів, із двомастами сорока шістьма учнями*;

5) у складеному порядковому числівнику змінюється останнє слово: *на двісті сорок шостій сторінці*.

Іншими додатковими вправами можуть бути:

1) «Змінюваний компонент» – учні отримують картки з числівниками *п'ятдесят, триста, двісті сорок сім, шістсот дев'яносто два, тисяча триста п'ятий* і підкреслюють частини, що змінюються;

2) «Редактор новин» – потрібно відредагувати речення: *Наукова бібліотека Хмельницького національного університету поповнилася п'ятсот двадцятьма книгами. Мандрівники Городоцької громади пройшли близько шістсот кілометрів. Після семидесятої хвилини матч у спортивному комплексі «Епіцентр» завершився.* Нормативні варіанти: *п'ятьмастами двадцятьма книгами, близько шестисот кілометрів, після сімдесятої хвилини*;

3) «Маршрут» – учні перетворюють цифрові записи на словесні форми: *пройти до 35 будинку, повернути біля 125 школи, вийти на 48 зупинці*. Очікувані відповіді: *пройти до тридцять п'ятого будинку, повернути біля сто двадцять п'ятої школи, вийти на сорок восьмій зупинці*.

4) «Форма і доказ» – учень заповнює графі: 1) розряд числівника; 2) група за будовою; 3) відмінок; 4) запис словами; 5) пояснення. Наприклад: з *588 гривнями* – кількісний числівник, складений, орудний відмінок, з п'ятьмастами вісімдесятьма вісьма гривнями.

Запропоновані вправи доповнюють підручникову систему, бо переводять правило в дію. Алгоритм зменшує змішування складних і складених числівників, а редагування формує граматичну пильність. «Маршрут» пов'язує тему з повсякденним життям. «Форма і доказ» забезпечує самоконтроль і допомагає виявити, де виникає помилка: у визначенні будови, відмінка чи змінюваного компонента.

Отже, відмінювання складних і складених числівників у 6-му класі потребує поєднання правила, таблиці, мовного спостереження, редагування й комунікативної практики. Підручники О. Заболотного, О. Глазової, О. Авраменка забезпечують теоретичну основу та різні типи тренувальних завдань. Додаткові пояснення і вправи «Змінюваний компонент», «Редактор новин», «Маршрут», «Форма і доказ» посилюють усвідомленість граматичної дії. За умов регулярного використання запропонованих вправ і рекомендацій рівень знань учнів із теми може зрости орієнтовно на 10–15 %, оскільки школярі точніше розрізнятимуть будову числівника, правильніше добиратимуть відмінкову форму та впевненіше використовуватимуть її в мовленні.

Список використаної літератури

1. Авраменко О., Тищенко З. Українська мова: підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2023. 224 с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/2592-ukrmoва-6-klas-avramenko.html> (дата звернення: 19.05.2026).

2. Вашерук Н. Урок «Відмінювання кількісних числівників». URL: <https://vseosvita.ua/library/urok-vidminuvanna-kilkisnih-cislivnikiv-124876.html> (дата звернення: 19.05.2026).

3. Глазова О. Українська мова: підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2014. 240 с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/522-ukrayinska-mova-glazova-6-klas.html> (дата звернення: 19.05.2026).

4. Заболотний О., Заболотний В. Українська мова : підручник для 6-го класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Генеза, 2023. 272 с. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/2591-ukrmova-6-klas-zabolotnyi-2023.html> (дата звернення: 19.05.2026).

5. Задорожна О. Компетентнісний підхід до вивчення числівника в базовій школі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. Випуск 221. С. 179–183.

6. МійКлас. Відмінювання та правопис числівників. URL: <https://lnk.ua/6LZkB9cdD> (дата звернення: 21.05.2026).

7. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи. Л. Гриневич та ін. ; за заг. ред. М. Грищенка. 2016. 40 с.

Тетяна МЕТЕЛЬСЬКА,
курсант 3-го курсу
Національної академії Державної прикордонної
служби України імені Богдана Хмельницького
Науковий керівник – Оксана ГЕРАСИМОВА,
викладач кафедри іноземних мов

СУЧАСНІ МОВНІ ПРОЦЕСИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ТА ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДІ

У статті розглянуто основні тенденції розвитку сучасної англійської мови в умовах глобалізації та цифровізації. Проаналізовано вплив мовних інновацій (сленгу, неологізмів, запозичень, скорочень) на формування мовної особистості молоді. Особливу увагу приділено ролі англійської мови як глобального засобу комунікації та її впливу на мовну поведінку студентів і учнів у сучасному комунікативному просторі.

Ключові слова: *англійська мова, мовні процеси, глобалізація, сленг, мовна особистість, молодь.*

Сучасний етап розвитку англійської мови характеризується динамічними трансформаційними процесами, що зумовлені глобалізацією, розвитком інформаційних технологій та інтенсифікацією міжкультурної комунікації. Англійська мова сьогодні функціонує як глобальна мова міжнародного спілкування, що забезпечує комунікацію між представниками різних культур і національностей [2, с. 45].

Однією з ключових тенденцій є варіативність англійської мови, що проявляється у формуванні численних її різновидів. У сучасному світі англійська перестає бути монолітною системою та набуває рис поліцентричності, що зумовлює

появу нових норм і варіантів уживання. Це явище безпосередньо впливає на мовну особистість молоді, яка сприймає мову як гнучкий інструмент комунікації [3, с. 18].

Важливим аспектом сучасних мовних процесів є активний розвиток сленгу та неформальної лексики. Молодіжний сленг виступає засобом самовираження та ідентифікації. У сучасній англійській мові широко вживаються такі одиниці, як *cringe, vibe, ghosting, flex*, що швидко поширюються через соціальні мережі [1, с. 34; 4, с. 72]. Дослідники підкреслюють, що сленг є важливим чинником мовної еволюції, оскільки відображає найдинамічніші зміни в лексиці [5, с. 3].

Крім того, значного поширення набувають неологізми та скорочення, що виникають під впливом цифрового середовища. Комунікація в соціальних мережах сприяє появі таких форм, як *LOL – laughing out loud* («дуже смішно»), *BTW – by the way* («до речі»), *IDK – I don't know* («я не знаю»), а також графічних трансформацій слів. Це зумовлює спрощення мовних структур і зміну традиційних норм [2, с. 49].

Глобалізаційні процеси сприяють інтенсивному взаємопроникненню мов, що проявляється в запозиченнях та інтернаціоналізації лексики. Англійська мова активно впливає на мовні практики молоді в різних країнах, формуючи нові комунікативні моделі [3, с. 21].

Окремої уваги потребує тенденція до гендерно-нейтральної мови та політкоректності. Використання форм на кшталт *they* («вони») як займенника однини або нейтральних назв професій відображає соціальні зміни та трансформацію мовної свідомості молоді [2, с. 52].

Формування мовної особистості молоді відбувається під впливом освітнього середовища, медіапростору та соціальних мереж. Сучасний студент функціонує в багатомовному середовищі, де англійська мова відіграє ключову роль як засіб доступу до інформації та професійного розвитку.

Водночас це породжує низку проблем, зокрема змішування мов (*code-switching* – це перемикання між двома або більше мовами), надмірне використання англіцизмів і зниження рівня мовної культури. Молодь часто надає перевагу

швидкості комунікації над її нормативністю, що впливає на якість писемного мовлення [4, с. 75].

Разом із тим, ці процеси мають і позитивні наслідки, оскільки сприяють розвитку комунікативної компетентності та міжкультурної взаємодії. Сучасна мовна особистість формується як адаптивна та відкрита до нових мовних впливів.

Отже, сучасні мовні процеси в англійській мові є складними та багатовекторними. Вони відображають глобальні зміни в суспільстві та безпосередньо впливають на формування мовної особистості молоді. Подальше дослідження цих процесів є важливим для розвитку мовної освіти та вдосконалення культури мовлення.

Список використаної літератури

1. Загребнюк Ю., Веремюк Л. Аналіз особливостей молодіжного сленгу в процесі вивчення іноземної мови (англійської) у закладі вищої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2021. № 2 (22). С. 64–69.
2. Карачова Д., Агібалова Т. Роль англійської мови в сучасному діалозі культур. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологія»*. 2023. № 17 (85). С. 159–162.
3. Лелека Т. Мовна глобалізація: особливості та перспективи. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2025. № 1 (214). С. 60–66.
4. Мельник О., Кисельова І. Молодіжний сленг у сучасній англійській мові. *Studia Philologica*. 2024. № 2. С. 134–145.
5. Keidar D., Nguyen A., Eisenstein J. Slangvolution: Semantic Change in Slang. – 2022. № 4. URL: https://www.researchgate.net/publication/359130317_Slangvolution_A_Causal_Analysis_of_Semantic_Change_and_Frequency_Dynamics_in_Slang (дата звернення: 12.04.2026).

Богдана НАГОРОДНА, Софія КОРОТКЕВИЧ,
студентки групи ФУМ-24-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Марія ГАВРИШ,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології

**ФІЛОЛОГІЧНИЙ САМОСАД:
НЕФОРМАЛЬНІ ТЕРМІНИ ДЛЯ МОВНИХ ФЕНОМЕНІВ**

У статті розглядаються особливості лінгвістичного жаргону як специфічного різновиду професійного мовлення. Автори, використовуючи гру слів, асоціації, особливості професії та навіть можливості штучного інтелекту, який допоміг генерувати креативні ідеї та нестандартні мовні форми, спробували створити кілька можливих варіантів жаргонізмів для філологів-україністів. Зроблено висновок, що жаргонізми в мовознавстві слугують засобом мовної економії та маркером професійної ідентичності. Розкрито позитивні та негативні аспекти впливу жаргону на стан сучасної української літературної мови.

Ключові слова: *жаргон, лінгвістика, субстандартна лексика, сленг, арго.*

Жаргонізми та арготизми є невід’ємною частиною сучасного мовлення, адже вони відображають особливості спілкування окремих соціальних груп. Такі слова й вирази мовці використовують для швидкого та неформального обміну інформацією, створення відчуття належності до певного кола та вираження власної індивідуальності. Часто жаргонні слова залишаються незрозумілими для тих, хто не належить до відповідного середовища, що робить їх своєрідним мовним кодом.

Жаргон – це соціальний різновид мови, який відрізняється від літературної мови специфічною лексикою, фразеологією та інколи особливостями вимови. Його основу становлять слова та вислови, що мають експресивне забарвлення і нерідко виступають синонімами до загальноживаних слів. Жаргонізми виникають у різних соціальних групах: серед молоді, представників певних професій, субкультур або спільнот за інтересами. Наприклад, існують окремі жаргони програмістів, студентів, музикантів чи спортсменів.

Аспекти функціонування жаргонної лексики стали об'єктом вивчення багатьох українських лінгвістів. Так, дослідженню українськомовної жаргонної та субстандартної лексики присвячені праці Л. О. Ставицької, окремі аспекти функціонування сленгової лексики в українській мові досліджують Ю. Л. Мосенкіс та О. С. Фурса. С. А. Мартос аналізує молодіжний сленг Херсона, а український комп'ютерний сленг – І. І. Щур.

Актуальність дослідження зумовлена недостатньою вивченістю проблеми функціонування жаргонної лексики в мовленні філологів.

Наукова стаття має на меті привернути увагу дослідників до філологічного жаргону як до своєрідного та складного лінгвістичного феномену, що має характерні особливості функціонування. Це сприятиме виконанню центрального лінгвістичного завдання, яке постає перед лінгвістами, – детальному дослідженню сучасної української мови на рівні всіх функціональних різновидів.

В «Енциклопедії Сучасної України» *жаргон* (франц. *jargon*, від галло-роман. *gargone* – «базікання») – різновид мовлення, вживаного переважно в усному спілкуванні в середовищах окремих соціальних, професійних, вікових та інших груп населення; соціальний діалект. Від літературної мови жаргонізми відрізняються специфічною лексикою і фразеологією, використанням словотвірних засобів, не мають власних фонетичних й граматичних систем [1].

Уживання жаргонізмів найбільше поширене в усному розмовному мовленні, де вони допомагають зробити спілкування емоційнішим, невимушеним і

виразнішим. Такі слова часто використовують представники певних соціальних груп або молодь для створення дружньої атмосфери та підкреслення спільності інтересів. Жаргонна лексика може швидко змінюватися, адже значна її частина виникає під впливом сучасної культури, інтернету та іншомовних запозичень.

У художній літературі жаргонізми виконують стилістичну функцію: вони допомагають автору правдиво передати особливості мовлення персонажів, їхній характер, соціальне середовище та емоційний стан. Завдяки таким словам текст стає більш живим і наближеним до реального спілкування; наприклад: *Гості розсілися різатися в карти. Ех ти, слабак.* У цьому випадку жаргонні елементи надають висловлюванню природності та емоційного забарвлення.

Водночас у науковому та офіційно-діловому стилях жаргонізми майже не вживаються, оскільки ці стилі потребують точності, нейтральності та дотримання норм літературної мови. Використання жаргонної лексики в офіційних документах або наукових працях вважається недоречним.

Серед поширених прикладів сучасних жаргонізмів можна назвати такі слова:

- *бот* – людина, яка багато навчається або механічно повторює матеріал;
- *чілити* – відпочивати, розслаблятися;
- *юзати* – використовувати (від англійського *use*);
- *бабки* – гроші [3].

Жаргон не є загрозою для літературної мови, однак і не намагається її замінити. Це окрема форма мовного існування, яка має власні правила, функції та сферу використання. Попри те, що жаргон часто критикують за «засмічення» мови, насправді він лише відображає живі процеси розвитку мовлення та потребу людей у неформальному, емоційному й швидкому спілкуванні.

Жаргон допомагає створювати відчуття спільності між людьми, підкреслює належність до певного середовища та робить комунікацію більш невимушеною. Він постійно змінюється, адаптується до сучасних реалій і реагує на культурні

тенденції, соціальні мережі та молодіжну культуру. Саме тому жаргон є важливою частиною живої мови, а не її помилкою чи недоліком.

Якщо літературну мову можна порівняти з офіційним костюмом на важливому заході, то жаргон – це зручна університетська «толстовка». Він неофіційний, простий і ближчий до повсякденного життя, але водночас відзначається власним стилем та особливою виразністю. Обидві форми мовлення мають своє місце та значення, адже кожна з них виконує різні функції у спілкуванні.

Жаргон є своєрідним відображенням змін у мові та суспільстві. Саме завдяки йому можна простежити, які теми хвилюють людей, що стає популярним у молодіжному середовищі та як змінюється культурний простір. Нові жаргонізми часто виникають у відповідь на сучасні тенденції, розвиток технологій, соціальні мережі чи суспільні події, тому вони швидко реагують на зміни навколишнього світу.

Окрім цього, жаргон допомагає формувати нову соціальну ідентичність. Використовуючи певні слова чи вислови, людина демонструє свою належність до конкретної групи, покоління або спільноти. Саме тому молодіжний сленг часто стає способом самовираження та створення відчуття «свого кола». Водночас жаргон робить мову ближчою до реального життя – менш офіційною, але більш живою, емоційною та зрозумілою в повсякденному спілкуванні.

Жаргон можна назвати своєрідною мовною лабораторією, у якій постійно народжуються нові слова та значення. Частина таких слів швидко зникає, а деякі настільки закріплюються в мовленні, що згодом стають загальноживаними та потрапляють до словників. Наприклад, слова «самокат» чи «смартфон» свого часу також сприймалися як нові й неофіційні, але сьогодні є звичними для більшості мовців [4].

Досліджуючи сучасний молодіжний жаргон, ми звернули увагу на те, що представники багатьох професій, факультетів чи спільнот уже мають власні неофіційні назви та сленгові позначення. Наприклад, програмістів часто називають

«айтішниками», дизайнерів – «креативщиками», а студентів різних спеціальностей – скороченими або жартівливими варіантами назв їхніх професій. Проте ми помітили цікаву деталь: для студентів і фахівців української філології майже не існує сучасних жаргонних назв, які б активно використовувалися в молодіжному середовищі.

Саме тому ми вирішили дослідити цю мовну прогалину та спробувати створити кілька можливих варіантів жаргонізмів для філологів-україністів. Для цього ми використали гру слів, асоціації, особливості професії та навіть можливості штучного інтелекту, який допоміг генерувати креативні ідеї та нестандартні мовні форми. У результаті ми отримали декілька цікавих назв, які можуть звучати сучасно, легко та зрозуміло для молоді.

Нашою метою було не просто вигадати смішні слова, а показати, що навіть академічна сфера може мати власний живий і сучасний сленг, адже мова постійно розвивається, а молодіжний жаргон є важливою частиною цього процесу. Можливо, саме такі нові слова з часом увійдуть у студентське середовище та стануть частиною повсякденного спілкування філологів.

Для наочності розглянемо кілька прикладів можливих жаргонних назв та принцип їх утворення.

Апокопнути (від *апокопа* – відпадання кінцевого звука) – різко обірвати розмову або слово: *Він мене просто апокопнув на пів слові.*

Атараксизм (від *атараксія* – стан спокою) – філологічний жаргонізм, що означає стан абсолютної байдужості до будь-яких мовних помилок навколо.

Гапакс – на «звичайному» жаргоні це «ексклюзив». Філологи так називають слово, яке трапляється лише один-єдиний раз у мовленні автора: *Оце він видав гапакс, фіг знайдеш у словнику!*

Задефісити (від *дефіс*) – надто детально щось роз'яснювати або намагатися поєднати не поєднувані речі (як слова через дефіс, які багато хто пише неправильно).

Заепітетити (від *епітет*) – завалити людину компліментами або художніми описами, щоб вона забула, про що взагалі була мова.

Залатинити (від *латина*) – замінити прості зрозумілі слова пафосними термінами, щоб здаватися розумнішим (наприклад, замість «збіг» сказати «конвергенція»).

Комити (від *кома*) – бути надмірно прискіпливим до дрібниць у повідомленнях (наприклад, виправляти пунктуацію в чатах).

Мовна інвазія (від *проникнення, вторгнення*) – коли одне паразитичне слово (типу «короче» чи «ну») захоплює весь лексикон твого оточення.

Філити (від *філологія*) – розбирати текст або тему: *Ми сьогодні Шевченка жорстко філили*.

Далі наведемо приклади скорочень слів для полегшення спілкування в месенджерах: *морфа* – морфологія; *реф* – реферат; *фонка* – фонетика.

Наведені приклади жаргонізмів-новотворів доводять, що українська мова має великий потенціал до розвитку, оновлення та творчого переосмислення навіть у тих сферах, де раніше подібні явища майже не досліджувалися [2].

У процесі роботи стало зрозуміло, що жаргон виконує значно більше функцій, ніж може здаватися на перший погляд. Він допомагає людям швидше знаходити спільну мову, створює відчуття належності до певної групи та робить спілкування більш живим і природним. Запропоновані варіанти сленгових назв можуть використовуватися як у студентському середовищі, так і в неформальному спілкуванні між викладачами та студентами.

Отже, дослідження сучасного жаргону та створення власних сленгових назв для студентів української філології показало, що мова є живим і динамічним явищем, яке постійно змінюється разом із суспільством. Навіть у сфері, яка традиційно асоціюється з нормами, правилами та літературною мовою, існує потреба у більш неформальному, сучасному та емоційному способі спілкування. Саме тому ідея створення жаргонізмів для філологів може бути не лише цікавим творчим експериментом, а й важливим кроком до осучаснення студентського мовного середовища.

Крім того, така тема є перспективною для подальших мовознавчих досліджень. Можна аналізувати, які зі створених жаргонізмів потенційно можуть закріпитися в мовленні, як вони сприйматимуться студентами та чи впливатимуть на формування нової мовної культури в академічному середовищі. Також цікаво дослідити, як штучний інтелект може допомагати у створенні нових слів, поєднуючи мовні закономірності, асоціації та сучасні тенденції комунікації.

Не менш важливим є й те, що подібні мовні експерименти сприяють розвитку творчого мислення та демонструють багатство української мови. Жаргон не обов'язково суперечить літературній нормі – навпаки, він може доповнювати її, відображаючи сучасне життя, інтереси молоді та культурні зміни. Через неофіційне мовлення мова стає ближчою до людей, більш гнучкою та здатною реагувати на нові реалії.

Таким чином, створення жаргонізмів для філологів-україністів є цікавим прикладом поєднання традиційної філології, молодіжної культури та сучасних технологій.

Список використаної літератури

1. Енциклопедія Сучасної України. URL.: http://esu.com.ua/search_articles.php?id=20334 (дата звернення: 29.04.2026).
2. Кохман О. М. Роль жаргонізмів у мовленні підлітків. С. Семирівка: СЗШ І–ІІ ступенів імені Юрія Прихода, 2023. URL: <https://vseosvita.ua/library/rol-zargonizmiv-u-movlenna-pidlitkiv-196224.html> (дата звернення: 30.04.2026).
3. Мунтян Н. І. Жаргонізми та арготизми: мова молоді та вузьких кіл. Херсон, 2024. URL: <https://naurok.com.ua/zhargonizmi-ta-argotizmi-434244.html> (дата звернення: 30.04.2026).
4. Навіщо потрібен жаргон: важлива роль у спілкуванні та культурі. Полтава: 36000.com.ua *Ваш провідник у житті Полтави*, 2024. URL: <https://36000.com.ua/navishcho-potriben-zharhon-vazhlyva-rol-u-spilkuvanni-ta-kulturi/> (дата звернення: 29.04.2026).

Ірина НАКОНЕЧНА,
курсант 411 навчальної групи
Національної академії Державної прикордонної
служби України імені Богдана Хмельницького
Науковий керівник – Світлана ШУМОВЕЦЬКА,
доктор педагогічних наук, доцент кафедри психології,
педагогіки та соціально-економічних дисциплін

МОЛОДЬ І ПОПУЛЯРИЗАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: МОЖЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ

У статті розкрито актуальність популяризації української мови та роль, яку відіграє у цьому молодь. Висвітлено шляхи популяризації мови, переваги та недоліки поширення мови через медіаплатформи. Зазначено перспективи популяризації української мови як серед українського населення, так і по всьому світу.

Ключові слова: *українська мова, популяризація, молодь, медіаплатформи, останні оновлення.*

Наша мова – найважливіший складник національної ідентичності та державності українського народу. Мова активно впливає на формування світогляду людини, на її думки та цінності. Українська мова як відкрита динамічна система постійно змінюється під впливом внутрішніх та зовнішніх чинників, які значно збагачують словниковий склад нашої мови. Серед основних мовних процесів, що відбуваються зараз, слід звернути увагу на оновлення лексичного складу, поживлення слівотвірних процесів, розширення функціональних стилів та зміну комунікативних практик.

У добу розвитку інформаційних технологій є безліч медіаплатформ, електронних бібліотек та інших ресурсів для навчання та розвитку. Вони

розширюють словниковий запас, сприяють розвитку комунікативних навичок та критичного мислення. Більшість молоді користується цими корисними можливостями та вчаться. Але, на жаль, є і негативні явища. Найбільшою проблемою зараз є надмірне використання сленгу, іншомовних запозичень та скорочень. Це призводить до збіднення мовлення та порушення мовних норм. Молодь часто переносить неформальний стиль спілкування на навчальне або офіційне середовище, але це не є вираженням якоїсь легкості чи дружелюбності, а насамперед грубим порушенням мовних норм.

Не секрет, що молодь – рушій розвитку та вдосконалення. Це стосується також і мовлення. Молодь задає тренди та вводить нові слова в загальний вжиток, адже вона постійно слідкує за останніми оновленнями. Тінейджери – найактивніші користувачі цифрового середовища. Якщо вони дізнаються щось нове, то роблять це через інтернет, соціальні мережі чи месенджери. Так само свої ідеї вони поширюють за допомогою цих засобів.

Багато українських підлітків популяризують українську мову та закликають інших людей правильно її вживати. У надскладний час для нашої країни вони не стоять осторонь, а намагаються прищепити любов до української мови іншим людям. Молодь веде відеоуроки, в яких навчає української, сама намагається споживати більше українського контенту.

Відомим популяризатором української мови є Данило Гайдамаха. У соціальних мережах він відомий під псевдонімом «Чорнобривий» [1]. Цей юнак народився в російськомовній родині в Києві, але під час навчання в старших класах почав спілкуватися українською. Зараз він мотивує інших людей розмовляти українською та споживати суто український контент, переконуючи, що це не важко, судячи з власного досвіду. Данило вже зібрав стотисячну аудиторію в *Tiktok*. У своїх роликах він пояснює правила української мови та дає поради щодо переходу з російської на українську [2].

Про збільшення вживання української мови в соціальних мережах свідчать й інші джерела. Зокрема, за словами уповноваженої із захисту державної мови Олени Івановської, зафіксовано прискорення темпів українізації українського сегменту соціальних мереж. Вона зазначила, що цей процес відбувається значно швидше там, де підлітки проводять більшу частину свого часу в таких соціальних мережах, як *Tiktok*, *Instagram* та *Threads* [3]. Це є дуже гарним знаком, адже молодь – це майбутнє нації, а тому саме вона повинна використовувати українську мову для подальшого розвитку нашої країни. Молодь є тією віковою групою, на яку звертають увагу та рівняються як старші, так і молодші.

Популяризація української мови в соціальних мережах – це не межа, і є ще декілька перспективних планів для розвитку нашої мови. Українську мову сьогодні активно використовують в освіті, медіа, культурі, науці та державному управлінні, але можна перекладати ще більше фільмів українською і писати ще більше пісень українською та поширювати їх по всьому світу. Також потрібно заповнювати інформаційний простір українською мовою. Чим більше її буде на різних сайтах, у програмах, відео та блогах, тим швидше вона поширюватиметься серед населення.

Невід’ємною частиною популяризації української мови є відповідне виховання дітей. Батьки, дитячий садок та школа повинні прищеплювати любов до України та української мови ще змалку. Важливо, щоб батьки одразу пояснили дитині всю цінність нашої держави та мови, і якими силами ми отримали те, що маємо зараз, а садочок і школа, у свою чергу повинні забезпечити подальше патріотичне виховання.

Отже, усне та писемне мовлення молоді в добу інформаційних технологій перебуває в процесі активної трансформації, адже змінюються форми спілкування. Багато молодих людей використовує різні форми для активної популяризації української мови. Вони вкотре доводять, що українська мова – це мова сильного народу. Але щоб і надалі українська мова була шанована, її потрібно постійно підтримувати та сприяти її розвитку.

Список використаної літератури

1. Журавель Д. «Розлючують російських дипломатів та виправляють помилки. Як молодь популяризує українську мову в соцмережах». URL : <https://shotam.info/rozliuchuiut-rosiyskykh-dyplomativ-ta-vypravliaiut-pomylky-yak-molod-populiaryzuie-ukrainsku-movu-v-sotsmerezhakh/> (дата звернення: 12.03.2026).
2. «Чхати я хотів на Путіна, це мій дім»: *TikTok-блогер Данило Гайдамаха – про Крим і перехід з російської на українську мову.* URL : <https://rozmova.wordpress.com/2020/10/31/danylo-haidamakha/> (дата звернення: 12.03.2026).
3. Шурмакевич В. У 2025 році у соцмережах побільшало української мови – результати досліджень. URL : <https://life.pravda.com.ua/society/vzhivannya-ukrajinskoji-movi-v-socmerezhah-2025-doslidzhennya-312221/> (дата звернення: 12.03.2026).

Поліна НЕСТЕРОВА,
учениця 10-го класу
КЗЗСО «Лицей № 5 Хмельницької міської ради»
Науковий керівник – Любов ДИКА,
кандидат філологічних наук, доцент,
вчителька української мови та літератури

СПЕЦИФІКА ВІДОБРАЖЕННЯ ІСТОРИЧНИХ ПОДІЙ У РОМАНІСТИЦІ ВАСИЛЯ ШКЛЯРА

У статті досліджено специфіку відображення української історії в художніх творах Василя Шкляра «Характерник» та «Троця». З'ясовано, що у творчому доробку Василя Шкляра вагоме місце щодо наповненості змісту, відображення реальної історичної дійсності, творенні характерів персонажів тощо займають романи «Характерник» та «Троця», у яких змальовано важкі часи періоду Запорозької Січі та періоду УПА.

Ключові слова: *бандерівці, історичні події, історичний роман, історична дійсність.*

Увага до історичної літератури посилюється в періоди глобальних політичних, соціальних, культурних змін життя нації, що, зокрема, пов'язано з переоцінкою багатьох історичних подій і діяльності історичних осіб, переосмисленням системи цінностей, оновленням національного культурного світу. Тривалий час історична література, відтворюючи в художній формі різні етапи української і світової історії, була чи не єдиною можливістю для самовираження, спробою донести своє осмислення історичної правди цивілізованому світові. Сьогодні історія «втрачає ознаки носія об'єктивних знань про минуле і стає цікавим (через численність

потенційних напрямів опрацювання і презентації) об'єктом моделювання і перестворення» [2, с. 1].

Василь Миколайович Шкляр – український письменник, політичний діяч. Один із найвідоміших і найбільш читаних сучасних майстрів слова, один з найвідоміших і «містичних» сучасних письменників. Відомими історичними романами Василя Шкляра є твори «Чорний Ворон», «Характерник», «Троща».

Твір «Характерник» – історичний роман-бестселер Василя Шкляра. У цьому творі, крім історичного та містичного початків, можна простежити навіть третю основу-дискурс – залюбленість в Україну, в українськість, що полягає в майдано-або січоцентризмі автора та його героїв і місцями аж породжує в читачів ефект відчуття казковості оповіді.

Дії роману відбуваються десь за два-три десятиріччя по Раді 1654 року, коли українські гетьмани вже достатньо в історії напам'яталися, а нині триває чотиригетьмання, і попереду – початок кінця середньовічної історії України як хоч у чомусь самостійної, наступні ж круті змаги за волю очікуватимуть її нащадків аж 1917-го [4]. Світ XVII сторіччя, відображений у романі «Характерник», у виконанні Василя Шкляра має дещо химерний та схематичний вигляд. Разом із такими постатями, як Сірко, цар Олексій, воєвода Ромодановський чи гетьман Лівобережжя Самойлович, діють такі персонажі, як січовий лелека, козацький кінь чи жаби з прихованого подалі від чужого ока болота у Великому Лузі.

«Троща» – роман про УПА. Вперше виданий у 2017 році в харківському видавництві «КСД». Роман про УПА, про бандерівців, про бандерівське підпілля, про часи, які розпочалися в другій половині 40-х років XX століття, коли завершилася збройна боротьба на два фронти. Роман «Троща» написаний на документальній основі. Василь Шкляр довго шукав ідеальну історію про ті часи й знайшов її на Тернопільщині, на березі річки Стрипа. Саме тут у плавнях, очеретах, які називали трощею, у трикутнику між селами Купчинці, Ішків Багатківці переховувалися вояки бандерівського підпілля [3]. Події у творі відбуваються у

двох часових вимірах – 47-й рік і 70-й рік ХХ століття. Головний герой – вояк УПА на псевдо «Місяць» після 25-річного ув'язнення повертається в місто на Сході України, бо повертатися на Галичину йому й таким, як він, заборонено.

Зазначимо, що романи «Характерник» та «Троща» побудовані на історичних реаліях. Обидва аналізованих нами твори певною мірою заповнюють чергову прогалину у вітчизняній історії, оскільки кілька поколінь українців майже нічого не знали про трагічні події, котрі автор висвітлює на сторінках цих історичних романів.

Аналізуючи відображені історичні події у творах Василя Шкляра «Характерник» та «Троща», зазначимо, що зміст художнього твору – поняття складне й багатогранне. Це перш за все явища історичної дійсності, які відображаються у мистецькому творі, але він не зводиться лише до механічного копіювання предметів і явищ, які стали для нього основою. Так, роман «Характерник» містить відомості про те, коли у другій половині ХVІІ століття в Запорозькій Січі сталася неймовірна подія, яку зафіксовано в архівах тодішньої Московії і яку не оминув увагою жоден доскіпливий хроніст козаччини. Та особливого чару ця пригода набуває під пером Василя Шкляра: він на основі документальних джерел творить яскраву історичну реальність із життя «лицарів списа і шаблі». Кошовий Сірко, кинувши виклик самому цареві, розпочинає велику, вкрай небезпечну гру з Москвою. І треба зробити неможливе, аби в цьому поєдинку зберегти козацьку честь і гідність матері Січі [4].

Справа у тому, що перед тим, як втілитися в художній твір, явища дійсності мають відобразитися у свідомості письменника, бути ним усвідомлені, пройти через його серце. Саме тому в змісті виявляється особистість митця, його смаки та погляди, його пристрасті та переконання. Світогляд автора художнього твору має виключно важливе значення в художній творчості, й усі його слабкі та сильні сторони неминуче відбиваються у творах [1, с. 362].

Письменник Василь Шкляр у своїх романах «Характерник» та «Троща» відображає, відтворює, творить світ, історичну дійсність, а не просто передає свої думки і почуття: *«Не з руки було нам чинити всупереч повелінню самого государя-царевича до приходу Сірка, нашого славного кошового... Але раз так сталося, що з Божої волі ви самі про все довідалися, то давайте ж, братіє любя, не смішити людей і покажемо царевичу Симеону Олексійовичу, що ми товариство статечне, чемне та помірковане, із царем у голові, і не будемо знічев'я порушувати спокій у нашій матінці Січі Запорозькій»* [4, с. 25]; *«Вогонь гніву погасив Сірко чи, певніше сказати, його булава, яку він підняв угору ближче до сонця. Усі попередні кошові отамани, як-от Шкура, Ждан чи Шашіль, за символ отаманської влади мали довгу патерицю, як у священнослужителів, а в Сірка була «своя булава», невідь-де взята і з яких часів...»* [4, с. 168].

Говорячи про специфіку відображення історичної дійсності в романі Василя Шкляра «Характерник», можемо сказати, що автор творить своє особливе ставлення до історичної дійсності. Створення ним художнього світу передбачає зображення реалій цього світу (час, простір, події, людина, її взаємовідносини з іншими людьми, думки, почуття, вчинки), причому це таке зображення, в якому втілене авторське ставлення до певних реалій того часу. Саме історична дійсність, відображена Василем Шклярем у романі «Характерник», дає імпульс для побудови внутрішнього світу художнього твору, але автор створює свій світ у співвіднесенні зі своїми уявленнями про ті історичні події, які описані в аналізованому нами творі.

Світ твору Василя Шкляра «Троща» відображає історичну дійсність прямо й опосередковано одночасно: опосередковано – через бачення письменника, через його художні уявлення, і прямо, безпосередньо в тих випадках, коли митець переносить у створений ним історичний світ об'єкти дійсності чи уявлення та поняття відображеної ним епохи. Трощею в тім краю, де відбулася ця драма, називають очерет. Саме в очеретах над річкою Стрипою червонопогонники оточили жменьку підпільників, не лишаючи їм жодного шансу.

Ряд епізодів з роману підтверджує непросту тогочасну історичну дійсність, події якої головний герой пропускає через усе своє єство: *«Якраз тут, над Стрипою, під нашим віданням був важливий пункт зв'язку, через який ось і тепер переходив далі на захід крайовий референт СБ Корнило. Я знав, що він ішов по зв'язках не далеко й не близько, а саме в Бережанську округу. До нас провідник Корнило прибув лише з одним охоронцем Пластуном, і їх обох перевіз човном до нашого табору друг Стодоля, який відповідав за наш пункт зв'язку. Раніше Стодоля теж був референтом СБ, але якраз під час отого торішнього бомбування з літаків він дістав поранення і після того, як видужав, його настановили на зв'язок»* [3, с. 11]; *«Стодоля був би упав від руки Міська ще того вечора, коли вони зустрілися в полі біля кінського кладовища, але Місько мав уже інше завдання – і далі грати ризиковану роль перекинчика. Стодоля ще не дуже вірив новоспеченому агентові Очерету... Лише на голові мав обновку – гебістський кашкет із синім верхом прикривав його хвилясту чорну чуприну...»* [3, с. 127].

У тексті роману є багато і таких епізодів, на основі яких ми спостерігаємо розвиток історичних подій, дізнаємося, що відбувалося у зображуваний період та як, власне, це сприймали герої твору: *«Я здогадувався, що Сірка хвилювало не тільки це. Після того, як розсипався наш пункт зв'язку над Стрипою, закон конспірації вимагав ставити під пильну підозру найближчих і найвідданіших людей. Це розумів і Сірко, тому останніми днями він демонстративно не показував носа з криївки»* [3, с. 141]; *«Я дістав із дупла записку. Вона не схожа була на ті грипси, які носила колись на жовтому вощаному папері, скрученому в рурку, складеному в гармошку. Це був звичайний аркуш, вирваний з учнівського зошита, і на ньому Сірко написав кілька рядків великими літерами, знаючи, що читатиму його повідомлення, швидше за все, уночі»* [3, с. 233].

Отже, зображена Василем Шклярем історична дійсність – надзвичайно важлива сторона художніх романів «Характерник» та «Троцца». Саме від відображеної письменником дійсності залежить стильова, художня своєрідність

твору. Художній світ залежить від переданої реальності, «відображає» дійсність, але перетворення цього історичного світу, відображеного в аналізованих творах, має цілісний та цілеспрямований характер. На сторінках названих історичних романів Василь Шкляр майстерно відобразив історію України періоду Руїни («Характерник») та періоду діяльності УПА («Троща»).

Список використаної літератури

1. Скорина Л. В. Аналіз художнього твору: навчальний посібник для студентів гуманітарних спеціальностей (філологія, літературна творчість, журналістика). Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2013. С. 358–378.
2. Шевчук З. В. Засоби моделювання історії в постмодерній українській прозі: автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.01.06 – теорія літератури. Київ, 2006. 19 с.
3. Шкляр В. Троща : роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2018. 416 с.
4. Шкляр В. Характерник : роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2020. 304 с.

Аліна ОСТРОВСЬКА,
магістрантка групи Мфіл-52
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
Науковий керівник – Інна НІКІТОВА,
кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри
української мови і літератури

КЛАСИФІКАЦІЯ ТА ЗАСТОСУВАННЯ ПРОБЛЕМНИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

У статті розглянуто сутність проблемного навчання та особливості створення проблемних ситуацій на уроках української літератури в старших класах. Проаналізовано форми й методи роботи, що сприяють розвитку критичного мислення, дослідницьких умінь і творчості учнів. Подано класифікації проблемних завдань, окреслено труднощі організації проблемного навчання та приклади його застосування. Показано роль учителя у формуванні пізнавальної активності старшокласників через організацію інтелектуальних труднощів, які стимулюють пошук, аналіз та самостійне осмислення художніх творів.

Ключові слова: *дискусія, дослідницька діяльність, мислення, проблемні ситуації.*

Актуальність теми дослідження зумовлена потребою сучасної школи формувати в учнів уміння самостійно мислити, аналізувати художній текст і розв'язувати інтелектуальні завдання. Проблемні ситуації роблять вивчення літератури активним і дослідницьким, сприяють глибшому розумінню творів та розвитку критичного мислення старшокласників.

Метою статті є розкриття змісту та педагогічного потенціалу проблемного навчання на уроках української літератури в старших класах, аналіз методів і форм створення проблемних ситуацій, а також визначення умов їх ефективного застосування в освітньому процесі.

Серед великої кількості сучасних педагогічних інновацій має місце технологія проблемного навчання, метою якої є не тільки засвоєння системи знань (мета традиційного навчання), а й формування вмінь учнів отримувати навчальний результат шляхом дослідницької діяльності у процесі пізнання.

За способом вирішення проблемних завдань виділяють чотири методи: проблемний виклад (педагог самостійно ставить проблему і самостійно вирішує її); спільне навчання (педагог самостійно ставить проблему, а рішення досягається спільно з учнями); дослідження (педагог ставить проблему, а рішення досягається учнями самостійно); творче навчання (учні самостійно формулюють проблему і знаходять її рішення) [4].

Методистами виділено такі елементи проблемного навчання у процесі вивчення літератури: проблемний виклад матеріалу (лекція найскладнішого виду); проблемне запитання; проблемна ситуація (створена за допомогою відповідного завдання); проблемний аналіз художнього твору; проблемне вивчення певної частини літературного курсу; твори-роздуми, тема яких сформульована як проблема.

Б. Степанишин робить спробу по-іншому класифікувати види проблемних завдань.

За ступенем їх складності:

1. Порівняно легкі завдання:

- а) написання твору за готовим початком або твору про уявлювану долю героя;
- б) участь в евристичній бесіді.

2. Середньої складності:

а) проблемна ситуація, за якої учень має визначити вдачу, характер письменника на іконографічному матеріалі або за текстом (і підтекстом) автобіографічних, переважно ліричних творів; б) обґрунтування доцільності обраного письменником жанру; в) визначення фізичного й душевного стану, настрою автора ліричного твору, його поглядів на ті чи інші питання.

3. Вище середнього рівня складності:

а) простежування формування світогляду письменника після вивчення його творів у хронологічному порядку; б) визначення ідейного змісту поетичної збірки.

4. Найвищий рівень складності:

а) визначення особливостей літературного стилю одного або кількох письменників, місця й ролі їх в літературному процесі; б) визначення надбань певної літературної доби в культурі й суспільному житті країн.

За змістом: завдання, що вимагають аналітико-синтезувальної роботи щодо особи автора, ідейного змісту і героїв твору, його значення.

За участю учнів у розв'язанні проблемних завдань: а) колективні – бесіда; б) групові – аналіз іконографічного матеріалу; в) індивідуальні – написання твору.

За формою проблемного завдання: а) усне; б) письмове; в) комбіноване.

Технологія проблемного навчання – це один із засобів розвитку розумових здібностей учнів, що дає можливість досягти більш глибокого розуміння навчального матеріалу, його свідомого засвоєння, забезпечує самостійність, активність, збуджує творче мислення, навчає учнів мислити, а потім – діяти [2, с. 9–14].

О. Ольшанська використовує у своїй практичній діяльності технологію проблемного навчання на різних етапах і класифікує за нею уроки на: уроки проблемного полілогу; уроки позиційної дискусії; уроки-диспути; уроки-проблемні лекції; уроки-дослідження [3, с. 34–38].

Дослідницький метод застосовуємо на уроках тоді, коли розв'язання проблемної ситуації потребує роботи з неповними або суперечливими даними, виконання завдань із можливістю припущень чи помилок. Найчастіше такий підхід

використовуємо під час уроків-семінарів, уроків-проектів та уроків-конференцій, де учні самостійно досліджують художній текст і прагнуть знайти власне пояснення проблеми.

У старших класах ефективно спрацьовують різновиди дослідницького методу: позиційна дискусія, проблемний полілог, «аукціон проектів». У процесі такої роботи школярі аналізують тематику та проблематику твору, зіставляють різні погляди на художній текст, порівнюють кілька творів або текст та його екранізацію. Це формує в них уміння бачити проблему, висувати припущення та аргументувати власну позицію.

Організаційні форми роботи на етапі «пошуку істини» також базуються на створенні проблемної ситуації. Найпродуктивнішими є парна й групова робота, метод «два – чотири – всі разом», Case-метод. Саме в таких умовах учні приходять до народження нових ідей і гіпотез. На етапі їх висунення застосовуємо «мозковий штурм» та «коло ідей», коли всі думки фіксуються, а потім відбираються найаргументованіші, що перевіряються за допомогою тексту.

Підсумковий етап проблемного навчання спрямований на формулювання розв'язку проблемної ситуації та визначення власної позиції. Тут доречними є інтерактивні прийоми «дерево рішень», «обери позицію», «так чи ні», що спонукають школярів до усвідомленого вибору та логічного обґрунтування.

Яскравим прикладом є вивчення роману І. Багряного «Тигролови», де проблемним є питання: «*Чи справді у сміливих завжди щастя є?*» Учні, спираючись на текст, доводять або спростовують це твердження, порівнюють позиції героїв і автора. Таке обговорення допомагає старшокласникам не лише глибше зрозуміти ідейне наповнення твору, а й усвідомити, як сміливість, боротьба та відповідальність впливають на життєвий вибір людини [1].

Отже, проблемне навчання на уроках української літератури в старших класах є ефективною технологією розвитку критичного мислення, дослідницьких умінь і творчої активності учнів. Використання проблемних ситуацій, дискусій та

аналітичних завдань забезпечує глибше й усвідомлене опрацювання художніх творів. Незважаючи на значні часові витрати на підготовку, систематичне застосування проблемного підходу підвищує якість знань, активізує пізнавальний інтерес і формує здатність учнів самостійно знаходити відповіді на складні питання.

Список використаної літератури

1. Бороденко Н. М. Проблемність на уроках української літератури. 2021. URL: https://naurok.com.ua/problemnist-na-urokah-ukra-nsko-movi-ta-literaturi-252245.html?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 05.04.2026).
2. Бурлаченко Н. В. Навчальна проблема як системоутворююча категорія теорії проблемного навчання. *Інноваційна педагогіка*. Одеса. 2018. № 6. С. 9–14.
3. Ольшанська О. Реалізація технології проблемного навчання на уроках української літератури: з досвіду роботи вчителя словесника. *Українська мова і література в сучасній школі: щомісячний науково-методичний та літературно-мистецький журнал*. 2012. № 10. С. 34–38.
4. Семикопенко Н. Є. Використання методів проблемного навчання на уроках української мови та літератури. 2024. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-metodiv-problemnogo-navchannya-na-urokah-ukra-nsko-movi-ta-literaturi-325660.html> (дата звернення: 05.04.2026).

Дарина ПІВЕНЬ,
студентка групи СОА-25-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Оксана ЮЩИШИНА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології

МОЯ РІДНА НЕЗЛАМНА ДРУЖКІВКА

Дружківка – місто на півночі Донецької області. Входить до Краматорсько-Костянтинівської агломерації Краматорського району. Адміністративний центр Дружківської міської громади. Розташована на північно-східних схилах Донецького кряжа біля злиття приток річок Кривого Торця та Казенного Торця, які є правими притоками Сіверського Донця. Населення до повномасштабного вторгнення – близько 60 тис. мешканців.



Автор світлини – Андрій Півень

Дружківка: історія та розвиток. Історія Дружківки значно давніша, ніж перша письмова згадка 1781 року. За місцевими легендами, засновником поселення вважають козака Дружка, який жив у першій половині XVII століття й заснував на

берегах річки Кривий Торець козацький бекет – передову сторожу для охорони степових кордонів. Нині це територія селища міського типу Олексієво-Дружківка, що входить до складу Дружківської громади. Постать Дружка стала важливою частиною місцевої історії, а його ім'я зберігалося протягом століть. На його честь встановлено два пам'ятники – у 2008 та 2019 роках.

Перша достовірна письмова згадка про Дружківку міститься у «Відомостях про землі Катеринославського намісництва» 1781 року. Тут поселення характеризується як давнє козацьке, при цьому наголошується, що його мешканцями були саме запорізькі, а не слобідські козаки. Попри офіційність цієї дати, колонізація території розпочалася набагато раніше. Уже в XVII–XVIII століттях північна частина Донбасу входила до Дикого поля й була зоною активної козацької присутності, пограниччям між українськими землями, татарським степом і османськими володіннями. Саме тут проходили важливі військово-політичні події, що впливали на подальшу долю регіону.

Місцеві краєзнавці пов'язують виникнення поселення з 1711 роком – часом Прутського походу Петра I. Після його поразки російський цар був змушений передати низку південних земель Османській імперії. У цей період у Дружківці залишалося кілька загонів запорізьких козаків, які підтримували зв'язок із козаками Бахмута й Маяків та протидіяли появі татарських військових загонів. Уже наприкінці XVIII століття територія сучасної Дружківки неодноразово ставала місцем бойових дій: у 1768 році тут було розгромлено велике татарське військо, до складу якого, ймовірно, входили кримські татари, ногайці, польські конфедерати та французькі найманці. У 1769 році через ці землі пройшла кіннота калги-султана Шахбаз-Герая, що здійснила останній в історії вдалий татарський набіг.

Новий етап розвитку території розпочався вже у XIX столітті. У 1870–1880-х роках на місці сучасної Дружківки виникло робітниче селище, яке сформувалося навколо станції Курсько-Харківсько-Азовської залізниці. Станція отримала назву за найближчим поселенням – селом Дружківка, що розташовувалося приблизно за

6 км і нині відоме як селище Олексієво-Дружківка. На початку 1890-х років тут існували лише станційні будівлі, а єдиним промисловим об'єктом була невелика цукроварня графа Борисова, збудована в 1873 році [2].

До речі, Олексієво-Дружківка – батьківщина видатного українського правозахисника Олекси Тихого. Це невелике робітниче селище стало для нього першим середовищем формування світогляду. Попри те, що регіон був переважно русифікованим, Олекса з юності усвідомлював цінність української мови та культури і прагнув українізувати свій рідний край, повернути йому історичну пам'ять та національну самобутність. Це вплинуло на становлення Тихого як майбутнього правозахисника й дисидента. Мешканці Донеччини вшановують і пам'ятають свого земляка: з 2008 року активно діє Товариство ім. Олекси Тихого, яке займається популяризацією та видавництвом його творів, організацією конкурсів серед молоді на краще знання біографії й творів героя, «Олексиних читань» та інших заходів на його честь [1].

В Олексієво-Дружківці на території школи, де навчався, а потім працював О. Тихий, за часів незалежності встановили пам'ятник землякові. Вулиця, названа на честь Олекси Тихого, об'єднала в Донецькій області міста Краматорськ, Слов'янськ, Дружківку, Костянтинівку та селище Олексієво-Дружківку [3].

Ситуація кардинально змінилася в 1893 році, коли Донецьке товариство залізоробного та сталеливарного виробництва, створене французькими інвесторами, розпочало будівництво великого металургійного комплексу. Уже в травні 1894 року було задато першу доменну піч, а у 1895 році завод виробив понад 2 млн пудів чавуну. На початку ХХ століття підприємство працювало з високою продуктивністю – у 1901–1904 роках середньорічний випуск чавуну досягав 6,5 млн пудів. Спершу завод спеціалізувався на виготовленні бесемєрівського металу, а з 1899 року тут також випускали мартенівську сталь. Основною продукцією, однак, залишалися залізничні рейки. Кількість робітників зростала стрімко: у 1895 році на заводі працювало 1419 осіб, а у 1904 році – уже 2908.

Промислові успіхи привернули увагу бельгійських підприємців. У 1898 році вони створили Торецьке сталеливарне і механічне анонімне товариство, яке на місці колишньої цукроварні збудувало Торецький сталеливарний і механічний завод. Підприємство спеціалізувалося на виробництві обладнання для залізниць: сталевих, чавунних і бронзових відливок, вагонів, колісних скатів, ресор, пружин, вагонеток та стрілочних переводів. Діяльність цих заводів визначила майбутній промисловий характер Дружківки, перетворивши її з невеликого поселення на важливий індустріальний центр Донбасу.

Навесні 2014 Дружківка постраждала від зазіхань з боку терористичної організації «Донецька народна республіка». Так, 12 квітня повідомлялося про захоплення сепаратистами будівлі районної адміністрації. 10 травня на одному з блокпостів на виїзді зі Дружківки терористами було застрелено священника храму Святого Дмитра Донського УПЦ МП у Дружківці Павла Жученка; у нього було випущено 8 куль. Водночас, на відміну від сусідніх міст, Слов'янська та Краматорська, Дружківка уникла бойових зіткнень завдяки високій самоорганізації місцевих активістів. 5 липня 2014 року місто було звільнене від проросійських терористів силами Національної гвардії України та регулярними військами [2].

Про злочини російських терористів нагадує старенький будинок у центрі міста – у дворі біля Дружківської міськради двоповерхова будівля 1892 року була офісом царської жандармерії, НКВС, гестапо.

У 1980-ті роки у цих застінках очікували суду відомі українські дисиденти Олекса Тихий і Микола Руденко, а в 2014 році терористи «ДНР» облаштували тут свою «комендатуру», а насправді – катівню.

Після звільнення міста місцеві активісти організували в будинку Музей спротиву українського Донбасу окупаційним режимам «Дружківська катівня», щоб розповісти правду про злочини проти українців [1].

Архітектурна та історична цінність Свято-Миколаївського собору



Однією з найбільш значущих пам'яток міста є Свято-Миколаївський собор Покровського вікаріатства Київської єпархії УПЦ (відповідно до Паспорту, попередня назва – Свято-Миколаївський храм Горлівської єпархії УПЦ [4]), що знаходиться за адресою вул. Соборна, 35.

Об'єкт розташований на межі старого та нового міста вздовж центральної вулиці

й відіграє роль композиційної домінанти в навколишньому середовищі. Ділянка собору має форму прямокутника, що зумовлено регулярною розпланувальною системою міста, а сама будівля розташована в її центрі. На території також розміщено будинок настоятеля з хрещальною (з південного сходу від собору) та газову котельню (праворуч від головного входу).

Головний вхід на територію – із заходу на осі з головним входом у храм, другорядний – зі східної сторони. Собор розташований на межі вододілу і схилу правого берега річки Сухий Торець, притоки Сіверського Донця. Рельєф ділянки спокійний, із пологим нахилом у бік північного заходу. Зелені насадження представлені групами хвойних і листяних дерев, таких як ялина, тополя та горобина; серед них домінує ялина колюча блакитна, що утворює велику групу з боку західного фасаду храму. Ділянка огорожена низьким муром із силікатної цегли на цементно-піщаному розчині, зі стовпами та заповненням у вигляді зварних ґрат.

Храм побудований у 1898–1900 рр. на кошти французьких та бельгійських акціонерів Дружківського сталеливарного заводу. Автор проекту не відомий. У 1924 р. будівля собору була відібрана в релігійної громади і пристосована під клуб, що підпорядковувався Народному комісаріату освіти. При цьому було забілено вапняним розчином розписи храму, демонтовано іконостас. У 1932 р. колишня

церква перероблена під їдальню громадського харчування, а у 1940 р. – під склад МТС. У передвоєнний час були втрачені шатрове завершення дзвіниці та первісна покрівля куполу. Під час німецько-радянської війни в будівлю влучив снаряд, у результаті чого в західній частині храму утворився пролом. У 1942 р. під час окупації міста німецько-фашистськими військами в будівлі храму було відновлено богослужіння. Наново виконані розписи та іконостас, пролом у стіні було закрито дощатим щитом. У 1962 р. храм знову закрили й розмістили в його будівлі філіал кінотеатру ім. І. Я. Франка. Інтер'єр собору зазнав нових перебудов: було пристосовано хори під кінопроекційну, з'явилися щитові перегородки.

У 1984 рр. будівлю собору пристосували під міський краєзнавчий музей, а в 1988 р. повернули релігійній громаді. На початку 1990-х рр. було виконано розписи та іконостас із армованого, фарбованого під позолоту гіпсу. На території храму в цей же період було побудовано дім священника із приміщенням хрещальні та будівлю газової котельні. Нове завершення куполу та дзвіниці не відповідають архітектурній стилістиці храму.

Пройшовши крізь століття змін, Дружківка зберегла пам'ять про своїх мешканців, їхні здобутки та перемоги. Саме ця пам'ять робить місто живим у серцях тих, хто тут народився, і нагадує, що, навіть попри випробування, рідне місто завжди залишається частиною нашого внутрішнього світу.

Наше місто сьогодні (початок 2026 року) всього за 16 км від лінії бойових дій. Воно й досі не відпускає нашу пам'ять, бо саме там було все найсвітліше: школа, перші друзі, перші закоханості, перші надії. Усе, що огортало теплом: рідні вулиці, двори, знайомі обличчя – сьогодні безжально руйнує ворог. Знищується не лише саме місто, а й те, що в ньому жило: наша пам'ять, коріння, внутрішній світ. Ворог намагається стерти це все, наче воно ніколи не існувало, але пам'ять сильніша за руїни. Вона тримає нас поруч із домом навіть тоді, коли дім під обстрілом.

Сьогодні важко передбачити, що може статися на лінії бойових зіткнень. Майбутнє хитке, мов тиша перед вибухом. Але ми точно знаємо: усе, що було

закладене в дитинстві, залишиться з нами назавжди. Де б ми не були, разом із нашими родинами, Дружківка завжди звучатиме в наших душах. Ми відчуватимемо його енергетику навіть здалеку, навіть крізь страх і втому.

Ми знаємо: у голові ніколи не стихнуть голоси поранених будинків і холодний плач бетону нашого мікрорайону. Ніколи не викине пам'ять той простір біля дому – простір, де стільки годин було прожито разом із сім'єю. Попри все, ми глибоко віримо, що все повернеться: рідний простір знову наповниться життям, дитячим сміхом, теплом людських голосів. Головне – щоб це «потім» настало, щоб попереду було ще багато часу, бо ріка життя, як би не було важко, незмінно несе туди, де зрештою перемагає любов.

Нас чекають заходи сонця,
Нові світанки.
Незакриті теми,
Незіграні ноти.
Спокій рідних дворів,
Згадок уламки
Та безліч історій в піснях
Із блокнотів.

Нас чекають очі домівок,
Заклесні скотчем.
Межування з драконом,
присутність червоної пащі.
Вітерець від сусідів про те,
Що по найвищих канонах
Не все так просто,
Не все однозначно.

Пам'ятаю від дому дорогу,
що вела від початку в безмежжя.
Там полюють біль та тривога,
сподівань височіє вежа.

Пам'ятаю дерева між містом
та плечистим, мовчазним степом.
Там дротів тінь лягає на ріллю,
і вирують думки фіолетом.

Там квітучі обійми побачень,
кілометри пошуку сенсів.
А вечірня заграва наче
огортає собою все світ.

Пам'ятаю від дому дорогу,
чий ритми тримаю в собі.
Промінь знищує біль та тривогу,
живить віру нової зорі.
Андрій Півень, липень 2025

Нас чекає мовчання дерев
Вздвж улюблених трас.
Кілометри розмов та гектари
Барвистих емоцій.
Нас чекає...

А може чекає не нас?
Бо ми іншими станемо точно
В темпі часу – жажіття потоці.
Андрій Півень, жовтень 2023

Історія Дружківки – це багатовіковий шлях від козацького прикордонного поселення до потужного індустріального міста, яке зуміло зберегти власну ідентичність, пам’ять і гідність навіть у найтрагічніші періоди. Через легенди й архівні джерела, постаті Дружка та Олекси Тихого, промисловий злет XIX–XX століть, радянські репресії та сучасну війну постає образ міста, що постійно перебувало на межі – географічній, історичній, моральній. Сьогодні, попри близькість бойових дій, Дружківка залишається живою в пам’яті своїх мешканців і вихідців з неї, адже саме пам’ять, культура та любов до рідного простору є тим фундаментом, який неможливо знищити силою. Ця спадщина дає підстави вірити, що місто вистоїть і знову наповниться життям.

Список використаної літератури

1. Довгань Костянтин. Місто вільних людей: історія Дружківки. URL: https://24tv.ua/druzhkivka-istoriya-mista-yogo-meshkantsiv-shho-zminila-viyna_n2147904 (дата звернення: 11.12.2025).
2. Дружківка. *Вікіпедія*. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D1%80%D1%83%D0%B6%D0%BA%D1%96%D0%B2%D0%BA%D0%B0> (дата звернення: 11.12.2025).
3. Олекса Тихий – нескорений донеччанин. URL: <https://konstrada.gov.ua/novini/5694-oleksa-tikhij-neskorenij-donechchanin> (дата звернення: 11.12.2025).
4. Паспорт об’єкта (пам’ятки) культурної спадщини. Свято-Миколаївський храм Горлівської єпархії УПЦ (колишня Іоанівська церква) в м. Дружківка Донецької обл. 2006 р. 7 с.

Ярослава ПНЧУК,
студентка групи 1-УФ
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник – Олексій ПАВЛЮК,
доктор філософії з богослов'я,
доцент кафедри української мови

ПОЛОНІЗМИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У роботі досліджено полонізми в сучасній українській літературі, їхні ознаки, класифікацію та функції. Розглянуто їхній поділ за фонетичними, лексичними, словотвірними, морфологічними й синтаксичними критеріями. Проаналізовано полонізми в романі Софії Андрухович «Фелікс Австрія» та їхню стилістичну роль. Окрему увагу приділено їх використанню у творах Ліни Костенко, зокрема в «Марусі Чурай».

Ключові слова: *Софія Андрухович, «Фелікс Австрія», Ліна Костенко, «Маруся Чурай», полонізми, українська мова, польська мова.*

Запозичення з польської мови традиційно називають полонізмами. З-поміж них трапляються також слова, їх сполучення або ідіоми, які надійшли в українську лексику з інших мов через посередництво польської, виразно зберігши ознаки останньої. Полонізми визначають за формальними та семантичними критеріями. З-поміж синтаксичних ознак полонізмів можна виокремити порядок слів у реченні: у польській мові характерна постпозиція прикметника (*програма політична*), тоді як в українській – препозиція. За допомогою семантичного критерію доводять, що слово мігрувало через польську з властивим їй значенням (*альтанка*). Загалом полонізми активно вживані у творах українських письменників для надання їм

необхідного колориту. Відтворення локального колориту та національної маркованості вважають основною функцією вживання полонізмів. Саме лексичні запозичення посилюють достовірність описуваних подій або характеристик героїв, тобто виконують номінативну функцію [2, с. 13].

Полонізми у творі С. Андрухович «Фелікс Австрія» [1]

Полонізми становлять значну частину лексичного складу української мови. Елементи польського походження використовують у художніх текстах для створення певного експресивного ефекту. Слова й вислови польського походження в художньому тексті С. Андрухович відіграють важливу смислову, образотворчу та експресивно-емоційну функцію, допомагають авторці акцентувати увагу на важливих аспектах сюжету [4, с. 84–85].

Фонетичні полонізми. Найпоширенішою ознакою фонетичних полонізмів у романі є наявність звуку [g] ([ɣ]) (замість природного для української [ɣ]). Це, наприклад, такі слова: *елегантний* (пол. *elegantny*), *інтелігентний* (пол. *inteligentny*), *магістр* (пол. *magister*), *мігрень* (пол. *migrena*), *гвалтовно* (пол. *gwałtownie*) [1]. С. Андрухович часто вживає звук [ɣ] як фонетичну імітацію для того, щоб надати словам колоритного звучання. Наступною ознакою є наявність характерних для польської мови сполучень *-ro-*, *-lo-*, *-re-*, *-le-*: *дрожка* (пол. *drożka*), *уроки* (пол. *uroki*), *хлоп* (пол. *chłop*), *пропінація* (пол. *propinacja*) [1]. Ще однією фонетичною ознакою полонізмів у романі є суфікс *-dl-*. Із таким суфіксом знайдено в тексті досить чудернацьке слово *чуперадло* (пол. *czupiradło*), яке дуже вдало вписується в контекст [4, с. 85].

Лексичні полонізми. Серед лексичних полонізмів виділено власні назви: імена та прізвища людей (*Рауль Кочальський, Казимир Бембнович, Бенедикт*), назви вулиць (*Саніжсинська*), назви товариств (*Музичне товариство ім. Монюшка*), назви свят (*на Сильвестра*), гастрономічні назви (*сметанка, бішкopt, цитрина, каляфіор, муштарда, сос*), назви кухонних предметів (*шатківниця, цукерничка, келишок, пуделко, таріль*) та ін. [4, с. 85].

Фразеологічні полонізми. Прикладів фразеологічних полонізмів також є достатньо в романі. Візьмемо до уваги фразу *грубі риби* (пол. *grube ryby*). Автором цього крилатого вислову є польський поет, письменник і драматург періоду позитивізму М. Балуцький. Власне, їх митець називає грубими рибами, що означає «важлива, впливова особа, хтось, хто займає високе становище» [4, с. 85].

Словотвірні полонізми. Що ж до словотвірних ознак полонізмів у романі «Фелікс Австрія», то їх є декілька. Це наголошений суфікс *-ов-(ий)* у відіменникових прикметниках, наприклад: *коштовний*. Також цікаве за своєю словотвірною будовою слово *денервуватися*. Воно утворене від слова *нерв*, яке має німецьке походження. Для української мови така форма є нетиповою, вживається дієслово *нервуватися*, без префікса *-де-*. А от у польській мові дієслово *денервуватися* (пол. *denerwować się*) у тому ж значенні, що і *нервуватися*, є нормативним і часто вживаним. Також авторка використовує польську «манеру» називання осіб жіночої статі, наприклад, *пані докторова* (пол. *Pani doktorowa*), *пані баронова* (пол. *Pani baronowa*) [4, с. 85].

Морфологічні полонізми. Що ж до морфологічних полонізмів, то часто спостерігаємо таку ознаку, як невідповідність роду. Наприклад, візьмемо до уваги слово *салата*. Ця лексема є запозиченням з італійської через польське посередництво. У нашій мові слово *салат* має чоловічий рід й нульове закінчення, а от у польській *salata* жіночого роду із закінченням *-a-* [4, с. 85].

Синтаксичні полонізми. Серед синтаксичних ознак полонізмів можемо простежити вживання означення в постпозиції, наприклад: *зупа яринова*. *Зупа* у польській мові літературне слово, в українській – діалектизм, лексема *яриновий* у нашому словнику взагалі не вживається, а має відповідник – *овочевий*. Отож, українською мовою це словосполучення звучало б *овочева юшка*, або *овочевий суп* (хоча *суп* також запозичення, але із французької). Є в романі й речення, порядок слів у яких відповідає правилам польського синтаксису. Наприклад, *Шося стало?* Звучить повністю як у польській мові *Co się stało?*, хоча українською мало б бути

Що сталося?, або ж Що трапилося? Така ж ситуація і з реченням: *Я би дуже просив пані, щоб пані зняла з себе цю каравелу* [4, с. 85].

Полонізми у творах Ліни Костенко

Появу полонізмів у творчості Ліни Костенко доцільно класифікувати за зовнішніми та внутрішніми чинниками. До внутрішніх чинників появи полонізмів у творчості Ліни Костенко належать її життєвий і культурний досвід, зокрема навчання в Київському педагогічному інституті та Літературному інституті ім. М. Горького, глибоке вивчення світової літератури, спілкування з представниками різних народів, а також особисті взаємини з польськомовним середовищем, що зумовили міжкультурний обмін і сприяли проникненню полонізмів у її мовлення [5, с. 146].

До зовнішніх чинників належить переміщення поляків на корінні руські землі та полонізація місцевої феодалної знаті, це привело до того, що польська мова була поширена серед населення на значній території України. Побутування польської мови в родинах, а відтак і використання полонізмів в українському мовленні продовжилося і в наступні історичні періоди [5, с. 147].

У романі «Маруся Чурай» [4] Ліна Костенко використовує декілька польських або стилізованих під польські прізвищ: *Бидловські, Туранський, Себастьянські, Яблоновський, Тимченко-Заглобська*, ім'я *Тадеуш*. Їх використання виконує стилістичну функцію. Авторка відверто глузує над українцями, що піддалися ополяченню і міняють свої прізвища на польські. Подібне явище висміював також український драматург Карпенко-Карий у п'єсі «Мартин Боруля». Ліна Костенко створює авторські неологізми – прізвища представників шляхти від слів «*бидло*», «*коза*», поєднує польське ім'я *Тадеуш* із прізвищем *Пика*, польське прізвище *Яблоновський* з ім'ям *Рох* і в такий спосіб створює ефект комічності, наприклад: *Які шляхетні прізвища тут панські! Бидловські, Козєбродські, Себастьянські. Яка в них гідність чується велика! – Рох Яблоновський і Тадеуш Пика* [5, с. 149].

Серед лексем, що називають польські реалії, у творах Ліни Костенко є назви танців, духовних осіб, етикетні звертання (*пані, панно, панове, панство*) і предмети матеріальної та духовної культури, наприклад: *Гримить високий гонор полонеза* [4, с. 134], *Танцюють чи не всі там і чардаш, і мазурку* [4, с. 134], *Ось почекай, мазурку ще утнуть* [3, с. 134], *Закінчив польку, починай гопак* [3, с. 134], *Видно, що душпастирі біблійних кіз тут іноді пасуть* [3, с. 134], *А чи не вухо підіслав душпастир?* [5, с. 149–150].

Іноді лексичний полонізм цілком засвоюється українською мовою, але при цьому в його семантиці відбуваються зрушення. Зрідка в текстах Ліни Костенко лексичні полонізми піддаються фонетичному засвоєнню. Наприклад, у «Марусі Чурай» знаходимо: *Як це здається, пане войте, вам?* [3, с. 32] (*wójt* – голова сільської громади). Польська літера *-ó-* передає звук *-у-*, поетеса ж змінює його на український *-о-*. Саме в такому звучанні вживається це слово в західних говірках української мови. У цьому ж творі поетеса використовує це слово в іншому фонетичному вигляді: *Що був на той час війтом у Полтаві*. Це відповідає нормам літературної мови (*-i-* в закритому складі). Поетесою робиться спроба фонетичного засвоєння [5, с. 151].

Отже, територіальна близькість українських і польських земель, культурний обмін і багатовікові політичні контакти створили сприятливі умови для проникнення й засвоєння польських мовних елементів в українській мові. Полонізми формувалися поступово, охоплюючи різні мовні рівні – лексичний, фонетичний, словотвірний, морфологічний і синтаксичний, що свідчить про глибину польсько-українських мовних зв'язків. У різні епохи вони виконували різні функції: позначали реалії побуту й культури, використовувалися в правничій, церковній та освітній сферах. Значна частина полонізмів увійшла в літературну мову або регіональні говори, інші поступово вийшли з ужитку.

Художній матеріал, зокрема роман С. Андрухович «Фелікс Австрія», а також твори Ліни Костенко підтверджують, що полонізми є не лише номінативним,

а й вагомим стилістичним засобом, який допомагає передати історичний дух епохи, створити національний колорит і достовірний мовний портрет персонажів.

Список використаної літератури

1. Андрухович С. Фелікс Австрія. Львів : Вид-во Старого Лева, 2013. 288 с.
2. Болотнікова А., Галаур С. Полонізми та їхній регулятивний потенціал у творах української літератури. *Українська полоністика*. 2023. № 21. С. 11–19.
3. Костенко Л. В. Маруся Чурай : роман. Київ : Радянський письменник, 1979. 187 с.
4. Косьмій М. Р. Полонізми в художній творчості С. Андрухович (на матеріалі роману «Фелікс Австрія»). *Соціально-гуманітарний вісник: збірник наукових праць*. 2019. № 28. С. 84–85.
5. Місяць Н. Полонізми в творах Ліни Костенко. *Українська полоністика*. 2009. № 6. С. 145–157.

Олександра ПОДГОРНЮК,
студентка групи Філ-22 у
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
Науковий керівник – Світлана МАХОВСЬКА,
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови і літератури

ФОЛЬКЛОРНИЙ АНЕКДОТ ЯК ЗАСІБ НАРОДНОГО СУПРОТИВУ В УМОВАХ ВІЙНИ

У статті розглядається фольклорний анекдот як ефективний засіб народного опору в умовах війни. На прикладі текстів народних анекдотів аналізуються особливості паремійного жанру, його психологічні та ідентифікаційні функції, а також його роль у зміцненні колективної стійкості та деморалізації агресора.

Ключові слова: *фольклор, анекдот, російсько-українська війна, постфольклор, національна ідентичність, народний супротив, психологічна адаптація.*

Психологи стверджують, що задля того, щоб пережити радість, необхідно відштовхнутися від негативної емоції (наприклад, ненависті чи горя) [8]. Парадоксально, але саме кризові моменти життя суспільства (голод, епідемії, революції, війни) відзначаються спалахом сміхових різновидів, адже і лють, і сміх є реакціями на виявлення зла [8].

Під час повномасштабної війни фольклор набуває особливої актуальності як неформальний канал для вираження колективних емоцій та стратегій виживання. Фольклорний анекдот у воєнних умовах перетворюється на потужний інструмент народного опору, що дозволяє швидко реагувати на події, деморалізує ворога, підтримує бойовий дух власного народу та фіксує історичну реальність у стислій формі [5].

Актуальність теми зумовлена необхідністю дослідження фольклорного анекдоту як стратегічного інструменту психологічної адаптації та інформаційного спротиву українського суспільства в умовах повномасштабної війни. Унікальність сучасного моменту полягає в трансформації анекдоту з традиційного жанру на миттєву цифрову реакцію, що дозволяє деактуалізувати страх через висміювання ворога та конвертувати колективну травму в активну форму гніву. На відміну від офіційної пропаганди, анекдот виникає «знизу» та сприяє психологічній адаптації суспільства [5, с. 392].

Людина, яка сміється над ворогом, перестає бути жертвою і стає суб'єктом, що оцінює та висміює. У цифрову епоху жанр виконує роль «емоційного архіву».

Таким чином, метою дослідження є комплексний аналіз фольклорного анекдоту як засобу народного опору.

Як традиційний фольклорний жанр, анекдот характеризується усністю, варіативністю, лапідарністю та парадоксальністю. Його основою є пуант – несподівана розв'язка, що створює комічний ефект [1].

Дослідники постфольклору зазначають, що мережевий анекдот стає частиною інформаційного спротиву, формуючи опозицію «свій – чужий» [2].

Фольклор опору має глибоке історичне коріння, зокрема в період визвольних змагань, коли сатира виконувала функцію збереження національної пам'яті [4, с. 532].

З початку повномасштабного вторгнення активно поширюються сюжети про «Київського привида», «Конотопських відьом», «Чорнобаївку» [5].

Воєнний анекдот набуває виразної сатиричної спрямованості та поєднує чорний гумор із героїзмом [7, с. 249]. Особливе місце посідає політичний анекдот, що делегітимізує ворога [3], наприклад:

путін отримав Нобелівську премію за створення машини часу – йому вдалося перенести росію у XIX століття.

У російських новинах: «Ми ще навіть не починали!». Українці: «Судячи з ваших втрат, ви вже закінчуєте».

Такі тексти демонструють зіткнення пропаганди та народної правди [3, с. 120].

Окремий різновид – військовий анекдот, що виникає в середовищі військових і виконує психологічну функцію [7], наприклад:

Командир: «У кого є досвід маскування?» – Борець: «У мене. Я три роки від дружини нову вудку ховав».

– Що ти там копаєш уже третій день? – Комфорт. – І як? – Поки виходить тільки яма.

9. Що найстрашніше на фронті? – Коли командир каже: «Та тут тихо...».

Чорний гумор допомагає подолати страх і зберегти психологічну стійкість [7, с. 248]. Багато анекдотів побудовано на опозиції «ми – вони», що зміцнює національну ідентичність [6], наприклад:

– Чому українські бабусі такі небезпечні? – Бо вони пережили все... І на всіх вистачило банок.

– Давай дружити! – Добре, але спочатку віддай те, що вкрав у 1654-му.

Анекдот також спростовує фейки та формує альтернативну інформаційну реальність [2, с. 34]. Крім того, він виконує мобілізаційну та культурно-дипломатичну функції [5].

Отже, фольклорний анекдот у воєнних умовах стає потужним засобом народного спротиву, поєднуючи психологічну, ідентифікаційну та інформаційну функції.

Список використаної літератури

1. Кімакович І. І. Поетика сучасного анекдоту: нове і традиційне. 2013. URL : <https://proridne.wordpress.com/2013> (дата звернення: 10.04.2026).

2. Кирилюк О. Мова мережевого фольклору як засіб опору інформаційній агресії. *Мова: класичне – модерне – постмодерне*. 2020. Випуск 6. С. 32–49. URL:

<https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/1fa1416085be49e1b36b1b805c5e8b20/content> (дата звернення: 29.03.2026).

3. Кирчів Р. Контекстуальний фон у сприйнятті, фіксації, публікації і дослідженні політичних анекдотів. *Вісник Львівського університету*. 2009. Випуск 47. С. 119–124. URL: <https://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/philology/article/view/6048/6058> (дата звернення: 10.04.2026).

4. Кузьменко О. Конфлікт ідей у фольклорі періоду УНР та ЗУНР (джерела, жанри, образи, постаті). *Народознавчі зошити*. 2020. № 3 (153). С. 532–557. URL: <https://nz.lviv.ua/archiv/2020-3/6.pdf> (дата звернення: 11.04.2026).

5. Офіцинський Р. Воєнний фольклор сучасної України. *XIII Міжнародна наукова Інтернет-конференція з україністики*, 2022. С. 391–399. URL: <file:///C:/Users/1/Downloads/MILITA.pdf> (дата звернення: 10.04.2026).

6. Піддубна Н. В. Мовний образ росіянина в українській лінгвокультурі (на матеріалі паремій та анекдотів). 2023. С. 78–88. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/29015/1/6_Piddybna.pdf (дата звернення: 10.04.2026).

7. Тендітна Н. М., Кочукова Н. І. Специфіка сучасних українських анекдотів про москалів в умовах Російсько-Української війни (на матеріалі усних оповідей та телеграм каналів). *Закарпатські філологічні студії*. 2025. Випуск 40. Том 2. С. 246–250. URL: http://zfs-journal.uzhnu.uz.ua/archive/40/part_2/41.pdf (дата звернення: 29.03.2026).

8. Усна народна творчість України. URL: <https://proridne.org.html> (дата звернення: 29.03.2026).

Анастасія ПОХИЛЮК,
магістрантка групи ФІФОМ-11
Уманського національного університету
Науковий керівник – Наталя ЗАРУДНЯК,
старший викладач кафедри української і
зарубіжної літератури та українознавства

ПОРИ РОКУ У ТВОРЧОСТІ ЮЛІЇ КРАПИВИ ТА ВАСИЛЯ ДЕНИСЮКА: ЖІНОЧЕ Й ЧОЛОВІЧЕ НАЧАЛА

У статті здійснено порівняльний аналіз поетичних текстів Юлії Крапиви та Василя Денисюка крізь призму образно-символічного осмислення пір року. Визначено особливості репрезентації жіночого й чоловічого начал у ліриці обох авторів. Досліджено функціонування сезонних образів як маркерів емоційних станів, психологічних переживань і світоглядних орієнтирів.

Ключові слова: *сучасна українська поезія, пори року, символіка, гендер, інтимна лірика.*

Сучасна українська поезія активно осмислює внутрішній світ людини через систему традиційних образів, серед яких особливе місце посідають пори року. Вони виступають не лише як елементи пейзажної лірики, а як універсальні символи часу, змін, емоційних станів і життєвих циклів. У цьому контексті особливої уваги заслуговує творчість Василя Денисюка та Юлії Крапиви, у якій сезонна образність набуває глибокого психологічного та філософського наповнення.

Актуальність дослідження зумовлена потребою осмислення гендерних особливостей сучасного поетичного мислення, зокрема в аспекті репрезентації чоловічого й жіночого начал через образи природи. Пори року у творчості обох авторів є не лише фоном подій, а й активними носіями смислів, що відображають

специфіку емоційного переживання, світоглядних орієнтирів і художнього бачення. Пейзажну лірику Василя Денисюка аналізували К. Р. Гуменюк, В. Ю. Однокінний [1], інтимну лірику Ю. Крапиви досліджували Н. І. Зарудняк, Т. В. Лопушан [3; 5].

Метою статті є виявлення особливостей функціонування образів пір року в поезії Василя Денисюка та Юлії Крапиви, а також аналіз гендерної специфіки їхнього художнього осмислення. Реалізація цієї мети передбачає розгляд мотивної структури текстів, характеру символіки, способів персоніфікації природи та особливостей емоційної тональності.

Образи пір року в сучасній українській поезії традиційно виконують не лише описову функцію, а й виступають важливими маркерами внутрішнього стану ліричного героя. У творчості Василя Денисюка та Юлії Крапиви сезонна символіка набуває особливої значущості, оскільки стає ключем до розуміння їхнього художнього мислення, а також засобом репрезентації чоловічого і жіночого начал.

Передусім варто зазначити, що в поезії Василя Денисюка пори року постають як динамічні, персоніфіковані сили, які активно взаємодіють із ліричним героєм. Весна, зима, осінь чи літо в нього часто набувають рис живих істот, здатних діяти, боротися, змінювати реальність. Наприклад, весна в його текстах – не лише символ відродження, а й активний персонаж: *«Ох, весна ж і вкрила матом лютий, Вигнала з подвір'я в бездоріжж»* [2, с. 28].

Така експресивна персоніфікація підкреслює енергійність чоловічого світосприйняття, схильність до драматизації та конфліктності. Весна тут виступає переможницею в боротьбі із зимою, що символізує оновлення через подолання.

У багатьох віршах В. Денисюка весна пов'язана з коханням, однак це кохання не є лише ніжним чи гармонійним – воно часто має суперечливий, навіть руйнівний характер: *«Весна штрикає знову під ребро, Не раз під дих заїхала коханням»* [2, с. 27].

Тут любов асоціюється з фізичним болем, із внутрішнім потрясінням, що свідчить про глибину переживання, але водночас і про його драматизм. Чоловіче

начало виявляється через напруженість емоцій, боротьбу між почуттям і раціональністю.

Осінь у поезії Денисюка також набуває активного, навіть ігрового характеру. Вона може «танцювати», «гратися», «позолочувати» світ, що створює образ стихії, яка керує настроями людини: *«Танцює осінь в стилі карамболь, Свої дощі загнала в труби-лузи ...»* [2, с. 38]. У цьому випадку осінь – це не лише пора згасання, а й естетичний феномен, сповнений музики, ритму, руху. Водночас за цією зовнішньою грою приховується філософський підтекст – усвідомлення циклічності часу.

Зима у творчості поета часто постає як випробування, але водночас і як тло для інтимних переживань. Вона може бути ворожою, холодною, але любов здатна її подолати: *«Бо зима – це лише швидкоплинний прогноз, Коли є, кому серце гаряче відкрити»* [2, с. 36].

Таким чином, у поезії Денисюка простежується чітка тенденція до синтезу природного й людського, де пори року виступають активними учасниками внутрішнього життя героя.

Натомість у ліриці Юлії Крапиви образи пір року мають більш інтимний, психологізований характер. Вони не стільки діють, скільки віддзеркалюють внутрішній стан ліричної героїні. Осінь, наприклад, постає як символ втрати, нерозділеного кохання, внутрішньої порожнечі: *«Без тебе тьмяніє золото. І світ цей великий – пуста»* [4, с. 13]. Тут сезонний образ виконує функцію емоційного фону, який підсилює відчуття самотності. Осінь не є активною силою – вона стає відображенням душевного стану.

У віршах Крапиви часто простежується мотив нерозділеного або втраченого кохання, що тісно пов'язаний із сезонними змінами. Наприклад: *«Я пірнаю в огонь золотий. Я горю... я згораю. А ти?»* [4, с. 8]. Образ «золотого вогню» осені символізує пристрасне, але болісне почуття. Жіноче начало тут проявляється через глибоку емоційну рефлексію, зосередженість на внутрішньому переживанні.

Весна в поезії Крапиви також має особливе значення, однак вона не завжди асоціюється з радістю чи відродженням. Часто це час спогадів, нездійснених надій: *«Це було минулої весни, А ти й досі ще приходиш в сни»* [4, с. 54]. Весна стає маркером часу, який минув, але залишив по собі емоційний слід. Це підкреслює ліричність і меланхолійність жіночого світосприйняття.

Зима у творчості Крапиви часто пов'язана з пам'яттю про кохання: *«Пам'ятаю – зима була. І сніжинка у тебе на вії»* [4, с. 56]. Цей образ є надзвичайно ніжним і водночас символічним: сніжинка уособлює крихкість моменту, швидкоплинність щастя. Жіноче начало виявляється через увагу до деталей, до миттєвостей, які набувають особливого значення.

Важливою спільною рисою творчості обох авторів є персоніфікація природи, однак вона реалізується по-різному. У Денисюка це активна, динамічна взаємодія, тоді як у Крапиви – тонке психологічне ототожнення. Якщо у першого природа діє, то у другої – відчуває разом із героїнею.

Гендерна специфіка також проявляється в характері метафоризації. Чоловіче письмо Денисюка тяжіє до яскравих, інколи різких образів, несподіваних порівнянь, елементів іронії. Жіноче письмо Крапиви, натомість, вирізняється м'якістю, ліризмом, схильністю до інтимізації образу.

Окрім того, у поезії Денисюка помітна тенденція до осмислення часу як циклічного процесу, де кожна пора року є частиною великого колообігу. У Крапиви ж час часто сприймається лінійно, як послідовність втрат і спогадів, що підсилює драматизм її лірики.

Таким чином, пори року у творчості обох авторів виконують не лише естетичну, а й концептуальну функцію. Вони стають засобом вираження гендерно зумовленого світосприйняття, відображають різні способи переживання любові, часу та буття. Василь Денисюк репрезентує більш активне, експресивне, інколи конфліктне чоловіче начало, тоді як Юлія Крапива – глибоко емоційне, рефлексивне, інтимне жіноче начало.

У результаті їхня поезія постає як своєрідний діалог двох світів – чоловічого і жіночого, які, попри відмінності, взаємодоповнюють один одного, створюючи цілісну картину людського переживання через призму природного циклу.

Список використаної літератури

1. Гуменюк К. Р., Однокінний В. Ю. Пейзажна лірика у збірках Василя Денисюка «Amantes – Amentes» та «Alea iacta est». *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку: матеріали XL Міжнародної науково-практичної конференції*. Салоніки (Греція): ГО «ВАДНД», 2024. С. 117–124. URL: <http://perspectives.pp.ua/public/site/conferency/conf-40.pdf> (дата звернення: 11.04.2026).
2. Денисюк В. ISBN : поезії. Київ, 2026. 70 с.
3. Зарудняк Н. І. Особливості інтимної лірики збірки Юлії Крапиви «Мої вірші». *Метамодернізм у літературі та літературознавстві: «дзеркало в дзеркалі»*: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2025. С. 45–47. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/18730> (дата звернення: 11.04.2026).
4. Крапива Ю. Мої вірші. Черкаси : видавець Чабаненко Ю. А. 2024. 60 с.
5. Zarudniak N. I., Lopushan T. V. Emotional palette of Yulia Krapiva's collection «My poems». *XVIII International Scientific and Practical Conference «Questions. hypotheses. answers: science XXI century»*. Toronto, Canada, 2026. Pp. 50–52. URL : <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/123456789/18932> (дата звернення: 11.04.2026).

Катерина ПРИЙМАЧУК,
студентка групи Філ-32у
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
Науковий керівник – Людмила ПАВЛІШЕНА,
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови і літератури

МОТИВ ВТРАТИ Й ПОШУКУ У ТВОРІ МІКАЕЛЯ БРЮНА-АРНО **«МЕМУАРИ ЛІСУ»**

У статті досліджується мотив втрати й пошуку в романі французького письменника Мікаеля Брюна-Арно «Мемуари лісу». Втрата пам'яті головним героєм та зникнення його мемуарів розглядаються як подвійний рушій сюжету, що спонукає до глибокого екзистенційного пошуку власної ідентичності. Доведено, що ключову роль у подоланні травми та прийнятті незворотних змін відіграє дружба й підтримка, які допомагають зберегти зв'язок із минулим. Робота підкреслює глибокий філософський і психологічний підтекст твору, що розкриває цінність пам'яті, любові та людської стійкості.

Ключові слова: *мотив втрати, мотив пошуку, пам'ять, ідентичність, спогади, самопізнання, дружба, підтримка, художній простір.*

У сучасній літературі для підлітків усе частіше порушуються теми, що виходять далеко за межі звичайної пригодницької оповіді. Письменники звертаються до складних внутрішніх переживань людини, до питань пам'яті, ідентичності та сенсу життя. Саме таким є роман французького письменника Мікаеля Брюна-Арно «Мемуари лісу. Том 1. Спогади Фердинанда Крота». Це ніжна, поетична й водночас глибоко філософська історія, у центрі якої постає мотив втрати й пошуку.

Проблема втрати та зумовленого нею екзистенційного пошуку є предметом активних наукових дискусій. Так, А. Гайдаш у межах літературознавчої геронтології досліджує мотив втрати пам'яті та ідентичності, наголошуючи на важливості концепції «перегляду життя», коли людина звертається до спогадів як засобу самопізнання та пошуку втраченого зв'язку зі своїм минулим [2].

Безпосередньо творчість Мікаеля Брюна-Арно також привертає увагу дослідників: Ельза Нгуєн відзначає терапевтичну функцію дружби в подоланні незворотної втрати пам'яті у творі «Мемуари лісу» [2]. Сам мотив пошуку загублених спогадів базується на реальному досвіді автора, який багато років працював із людьми з хворобою Альцгеймера та з іншими незворотними захворюваннями нервової системи.

З огляду на це, актуальність нашого дослідження зумовлена потребою осмислити, як саме сучасна дитяча та підліткова література працює зі складними темами старіння, незворотної втрати себе через хворобу та крихкості пам'яті. Розуміння того, як художній текст конструює шлях героя від фізичної та ментальної втрати до прийняття дійсності через пошук, дозволяє глибше осягнути терапевтичний та філософський потенціал літератури для юних читачів.

Сюжет твору розгортається довкола Фердинанда Крота, який із віком починає втрачати пам'ять через хворобу. Для нього це не просто природний процес старіння, а справжня трагедія, адже разом зі спогадами зникають важливі моменти життя, обличчя близьких і відчуття власної цілісності. Як зазначається у творі: *«Я осьо знайшов у себе папірчик, де мені призначено зустріч із лікарем Пугачем, а я навіть не пам'ятаю, чи взагалі ходив на неї. Це все хвороба така – Непам'ять: вона, як вже прийшла, то вкраде в тебе все – твоїх шалених спогадів і лагідних цілунків ніщо вже не спасе ...»* [1, с. 35]; *«... хвороба Непам'ять – то набагато серйозніша форма амнезії, страшніша за просту старечу розгубленість. Вона більше скидається на потяг, що мчить вас у минуле, проте без зворотного квитка й надії повернутися;*

мандрівку залізницею, станції на якій зникають після того, як ви їх проминаєте ...»
[1, с. 36].

У спробі зберегти своє минуле герой колись написав мемуари й залишив їх у книгарні Арчибальда Лиса. Проте доля завдає нового удару: єдиний примірник книги зникає. Таким чином, втрата постає у творі на двох рівнях – як втрата пам'яті і як втрата матеріального носія цієї пам'яті. Саме ця подвійна втрата стає рушієм подій. Вона змушує героя діяти, вирушити в дорогу, шукати те, що, здається, вже втрачено назавжди. У цьому контексті втрата не лише руйнує, а й відкриває новий етап життя – вона перетворюється на поштовх до змін, до внутрішнього руху.

Пошук у романі має значно ширший зміст, ніж просто намагання знайти загублену книгу. Разом з Арчибальдом Лисом Фердинанд вирушає в мандрівку лісом, яка поступово набуває символічного значення. Це не лише фізичний шлях, а й подорож у глибини власної пам'яті, у світ пережитого досвіду, почуттів і втрат. Герої ніби проходять крізь простір, де переплітаються реальність, сни та спогади. Пошук у творі розкривається на кількох рівнях. Передусім це конкретне прагнення знайти мемуари – матеріальний доказ прожитого життя. Водночас це емоційне намагання повернути зв'язок із дорогими людьми й подіями, які поступово стираються з пам'яті. І, нарешті, це глибокий екзистенційний пошук – спроба зберегти себе, свою ідентичність у світі, де пам'ять виявляється крихкою і нестійкою.

Особливої ваги цей процес набуває завдяки темі дружби. Арчибальд Лис стає не просто супутником, а справжньою опорою для Фердинанда. *«Захворівши на Непам'ять, Фердинанд перетворився на такого собі мандрівника в часі, що перестрибував епохи так само легко, як ми переходимо від одного розділу книги життя до іншого. Тож коли знову надто далеко забрідав, Арчибальд мав, у жодному разі не підганяючи Крота, повсякчас кидати йому рятівні мотузки, що допомагали Фердинандові поволі повернутися до реальності.*

– Ваша мама була, я бачу, велика розумниця. Це ж від неї ви перейняли свій рецепт супу? – казав Лис, зумисне згадуючи Прунеллу Кріт у минулому часі.

– Так, звісно, суп мама готувала, – відказував Фердинанд, розуміючи, що матері більше немає» [1, с. 176].

Його підтримка підкреслює важливу думку твору: втрати легше пережити, коли поруч є той, хто готовий розділити біль і допомогти в пошуках. Таким чином, пошук стає не лише індивідуальним, а й спільним досвідом. *«Та Арчибальд збрехав би вам, якби сказав, що час від часу не мав бажання потрусити свого друга, мов ту яблуньку, щоб із нього нарешті посипалися яблука спогадів! Насправді ж подеколи він так і робив, геть забуваючи, що Фердинанд ні в чому не винен і не робить цього навмисне, а потім картав себе. У такі миті, щоб бодай якось відкупитися від почуття провини, він пригощав Крота зефіром, і той, уже все забувши, дивився на нього повними захвату очима»* [1, с. 177].

Мотив втрати й пошуку поглиблюється через символіку твору. Ліс, у якому відбуваються події, постає не просто місцем дії, а особливим простором пам'яті й підсвідомості. Він водночас реальний і казковий, відкритий і загадковий. Книгарня Арчибальда символізує сховище історій, де кожна книга – це чиєсь життя, чиєсь спогади. А мемуари Фердинанда стають уособленням людського прагнення зберегти себе у слові, не дозволити часу стерти пережите. *«Жити з кимось, хто хворіє на Непам'ять, означає навчитися терпіння; це вміти відпустити ситуацію аж доти, доки вона остаточно не вийде з-під контролю, – тож доки йому це вдавалося, Фердинанд сам чистив собі яблука на полуденок, і то було важливо; це багато розповідати і показувати, ніколи й нічому не дивуючись, – тож коли Руссо допомагав Фердинанду почистити тиска, мусив завжди попереджати його, що буде робити, щоб не налякати; це пояснювати все знову і знову, самому ніколи не ставлячи запитань, на які хвора тварина, найпевніше, не зможе відповісти, – тож коли Руссо будив Фердинанда, то нагадував йому, що сьогодні четвер, а по четвергах до них приходить з візитом їхній друг книгар, і ніколи-ніколи не просив тата спробувати пригадати, як звати їхнього друга. Юному Кротові довелося набратися сміливості і, в ім'я любові та розуміння, навчитися терпіння»* [1, с. 288].

Під час прочитання може здатися, що мотив незворотної втрати пам'яті занадто похмурий для дитячої аудиторії. Проте діти напрочуд глибоко зчитують цю історію. У розгорнутій статті Ельзи Нгуєн наведено інтерв'ю з 8-річною читачкою Алісою. Дівчинка дуже точно помічає, що хоча наприкінці історія сумна через хворобу і смерть дружини Мод, саме підтримка друзів (коли Арчибальд несе Фердинанда на спині) робить її світлою [3].

Важливо, що у творі втрата не зображується як остаточна поразка. Навпаки, вона осмислюється як невід'ємна частина життя, яка, хоч і приносить біль, відкриває нові можливості для розуміння себе і світу. Пошук, у свою чергу, не завжди завершується повним відновленням втраченого, але він допомагає героєві прийняти зміни, переосмислити минуле і знайти внутрішню рівновагу.

Мотив втрати й пошуку в серії книг Мікаеля Брюна-Арно не обмежується лише першою частиною, а розгортається й поглиблюється впродовж усього циклу, набуваючи нових змістових відтінків.

Таким чином, протягом усього циклу мотив втрати й пошуку розвивається від конкретного прагнення віднайти загублене до глибокого філософського осмислення життя, пам'яті, любові та неминучості змін. Він стає стрижнем, що поєднує всі частини твору в єдину цілісну історію про дорослішання, пам'ять і людську (чи радше – життєву) стійкість.

Отже, в романі Мікаеля Брюна-Арно «Мемуари лісу. Том 1. Спогади Фердинанда Крота» мотив втрати й пошуку є ключовим і визначальним. Через історію Фердинанда Крота автор розкриває глибоку істину: людина живе доти, доки живуть її спогади, але навіть тоді, коли пам'ять починає зраджувати, шлях пошуку допомагає зберегти найважливіше – зв'язок із собою, з іншими і з прожитим життям. Це робить твір не лише зворушливою історією, а й важливим роздумом про людське існування, яке знаходить сенс у пам'яті, любові та взаємній підтримці.

Список використаної літератури

1. Брюн-Арно М. Мемуари лісу. Том 1. Спогади Фердинанда Крота. Дніпро : Наша Ідея, 2023. Т. 1 : Мемуари лісу. Спогади Фердинанда Крота. 296 с.
2. Гайдаш А. В. Дискурс старіння у драматургії США: проблемне поле, семантика, поетика : монографія. Дніпро : Акцент ПП, 2019. 416 с. URL: https://scc.knu.ua/upload/iblock/238/mon_Гайдаш%20А.В..pdf (дата звернення: 17.04.2026).
3. Nguyen E. Les Mémoires de la forêt : quand l'âpreté de la maladie côtoie la douceur gourmande de l'amitié. URL : <https://www.voielivres.ch/les-memoires-de-la-foret-quand-laprete-de-la-maladie-cotoie-la-douceur-gourmande-de-lamitie-2/> (дата звернення: 06.04.2026).

Анастасія РОЗИМБОРСЬКА,
студентка групи СОУА-22-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Анатолій ЯНЧИШИН,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри української філології

ТРАДИЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано традиційні підходи до вивчення лексики в закладах загальної середньої освіти. Розглянуто методи і прийоми опрацювання лексичного матеріалу, схарактеризовано систему вправ для формування лексичних умінь учнів, а також визначено переваги й недоліки традиційної методики. Обґрунтовано необхідність її поєднання з інноваційними підходами.

Ключові слова: *лексика, лексична компетентність, методи навчання, вправи, традиційна методика.*

Формування лексичної компетентності учнів є одним із центральних завдань навчання української мови, адже саме слово виступає основним засобом реалізації мовлення. Від рівня засвоєння лексики залежить здатність учнів до ефективного спілкування, точного вираження думок і розуміння мовлення інших. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває дослідження традиційних підходів до вивчення лексики, які протягом тривалого часу становили основу шкільної мовної освіти.

Проблема навчання лексики знайшла відображення у працях багатьох українських учених і методистів. С. О. Караман наголошує на необхідності спрямування методів навчання на формування практичних мовленнєвих умінь [1, с. 28], І. С. Олійник підкреслює важливість поєднання різних методів залежно від

навчальної мети [2, с. 91]. Попри наявність значної кількості досліджень, питання ефективності традиційної методики в умовах сучасної освіти потребує подальшого осмислення.

Метою статті є узагальнення та аналіз традиційних підходів до вивчення лексики, визначення їхніх можливостей і обмежень, а також обґрунтування доцільності їх модернізації.

Традиційні підходи до вивчення лексики ґрунтуються на системному поєднанні методів і прийомів навчання, спрямованих на засвоєння значення слів, формування вмінь їх доречного використання та збагачення словникового запасу учнів. Вони характеризуються послідовністю, логічністю та орієнтацією на формування мовної грамотності.

Одним із провідних у традиційній методиці є пояснювально-ілюстративний метод, який передбачає подання нового матеріалу в готовому вигляді. Учитель пояснює значення слова, ілюструє його прикладами, звертає увагу на особливості вживання. Такий підхід забезпечує чіткість і доступність навчального матеріалу, особливо на початкових етапах його засвоєння [2, с. 105]. Водночас він не завжди сприяє активній пізнавальній діяльності учнів, що зумовлює необхідність поєднання з іншими методами.

Важливе місце займає репродуктивний метод, який реалізується через відтворення засвоєних знань. Школярі виконують вправи на з'ясування значення слів, добір синонімів і антонімів, роботу з текстами. Цей метод забезпечує міцність засвоєння матеріалу, хоча інколи обмежує творчий потенціал учнів.

Поряд із цим застосовується частково-пошуковий метод, який передбачає активну участь школярів у процесі здобуття знань. У ході виконання завдань вони аналізують мовний матеріал, встановлюють зв'язки між словами, самостійно формулюють висновки. Такий підхід сприяє розвитку мислення та глибшому розумінню лексичних явищ. Близьким за змістом є проблемний метод, що передбачає створення ситуацій, у яких учні мають самостійно знайти правильне

рішення, наприклад визначити доречність уживання слова в конкретному контексті. Це стимулює пізнавальну активність і формує критичне мислення [1, с. 22].

Не менш важливими є практичні методи, що забезпечують використання лексики в мовленні. До них належать складання речень і текстів, редагування висловлювань, створення власних мовленнєвих продуктів. Саме вони забезпечують перехід від теоретичних знань до їх практичного застосування, що є необхідною умовою формування лексичної компетентності.

Ефективність навчання значною мірою залежить і від використання відповідних прийомів. Серед них особливе значення мають тлумачення значення слова, контекстуальний аналіз, зіставлення лексичних одиниць, робота зі словниками та повторення. Зокрема, контекстуальний аналіз сприяє формуванню вміння визначати значення слова на основі мовленнєвого оточення, що є важливим складником мовної компетентності. Робота зі словниками, у свою чергу, формує навички самостійного здобуття знань і сприяє розвитку мовної культури.

Важливим складником традиційної методики є система вправ, яка забезпечує формування лексичних умінь учнів. Вона має бути послідовною та передбачати поступовий перехід від простих завдань до складніших. Репродуктивні вправи спрямовані на засвоєння та закріплення знань, конструктивні – на їх застосування в нових умовах, а творчі – на самостійне продукування мовлення. Така система забезпечує розвиток як пасивного, так і активного словникового запасу школярів.

Окреме значення мають вправи, спрямовані на розвиток стилістичних умінь і мовного чуття. Учні вчаться визначати доречність уживання слів, аналізувати їхнє значення в контексті, добирати відповідну лексику залежно від ситуації спілкування. Важливими є також завдання на редагування, які формують мовну правильність і культуру мовлення.

Традиційні підходи мають низку беззаперечних переваг. Насамперед це системність і послідовність навчання, які забезпечують логічне засвоєння матеріалу. Вони орієнтовані на формування мовних норм, що є важливим для

розвитку культури мовлення учнів. Крім того, традиційні методи є доступними та не потребують складного технічного забезпечення [3, с. 134].

Водночас у сучасних умовах виявляються і певні недоліки традиційної методики. Одним із основних є переважання репродуктивних форм роботи, що може призводити до формального засвоєння знань без їх активного застосування. Крім того, недостатня комунікативна спрямованість навчання ускладнює використання лексики в реальних мовленнєвих ситуаціях. Обмежене використання сучасних технологій і недостатня індивідуалізація навчання також знижують ефективність освітнього процесу.

У зв'язку з цим виникає потреба в поєднанні традиційних підходів із сучасними методами навчання. Саме така інтеграція дозволяє зберегти переваги класичної методики та водночас підвищити мотивацію школярів, розвинути їхню активність і сформувати комунікативну компетентність.

Отже, традиційні підходи до вивчення лексики мають важливе значення в навчанні української мови, оскільки забезпечують системність, послідовність і формування мовної грамотності учнів. Вони створюють міцну теоретичну основу для подальшого розвитку мовленнєвих умінь.

Разом із тим, сучасні освітні умови потребують їхньої модернізації. Найефективнішим є поєднання традиційних та інноваційних підходів, що дозволяє забезпечити практичну спрямованість навчання, підвищити мотивацію школярів і сформувати їхню комунікативну компетентність.

Список використаної літератури

1. Карама С. О., Караман О. В., Плющ М. Я. Сучасна українська літературна мова. Київ : Літера ЛТД, 2011. 559 с.
2. Олійник І. С. Методика викладання української мови в середній школі. Київ : Вища школа, 1979. 310 с.
3. Плющ М. Я. Сучасна українська літературна мова. Київ : Вища школа, 1994. 418 с.

Анастасія САВЧУК,
студентка групи 232
Хмельницького університету управління та
права імені Леоніда Юзькова
Науковий керівник – Ольга ПОДОЛЯНЧУК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мовознавства,
старший науковий співробітник
науково-дослідної частини університету

**ФЕМІНІТИВИ В УКРАЇНСЬКОМУ ДІЛОВОДСТВІ:
НОРМИ ТА ПРАКТИКА ВИКОРИСТАННЯ**

У тезах досліджено особливості використання фемінітивів в українському діловодстві. Проаналізовано нормативно-правову базу, зокрема положення Українського правопису 2019 року та зміни до Класифікатора професій. Визначено практичні аспекти застосування фемінітивів у кадрових документах. Обґрунтовано їхнє значення для забезпечення гендерної рівності та мовної інклюзивності.

Ключові слова: *фемінітиви, діловодство, гендерна рівність, правопис, кадрові документи.*

Українська офіційно-ділова мова традиційно використовувала чоловічі назви посад (директор, менеджер, викладач) для обох статей. Однак сучасні прагнення до гендерної рівності сприяли появі фемінітивів (наприклад, директорка, вчителька). Правопис 2019 року дозволив утворення таких форм за допомогою суфіксів (-к-, -иц(я), -ин(я)), залишивши їх вживання добровільним [5]. Це питання

стає важливим у діловодстві через потребу врахування гендерної інклюзивності в офіційних документах.

Фемінітиви підтримують гендерну рівність і відображають включення жінок у професійне середовище, тому в реаліях сьогодення тема актуальна в соціальній, політичній та освітній сферах [4]. Аналіз змін у правописі й законодавстві дозволяє оцінити адаптацію мовних стандартів до сучасних реалій та зацікавленість суспільства в цьому питанні.

Основна ідея дослідження полягає в тому, що фемінітиви в українському діловодстві є необхідними інструментами гендерної рівності, проте їхнє застосування потребує нормативного та практичного впровадження. Аргументи: історично офіційна мова використовувала чоловічі форми для обох статей; сучасні мовні норми відкривають можливість фемінітивів; соціальна практика вимагає точного відображення жіночої присутності у професіях.

Попри легалізацію фемінітивів у 2019 році, офіційний стиль продовжує переважно використовувати чоловічі назви посад. Традиційно в документах вказуються назви в чоловічому роді (*директор, менеджер*), незалежно від статі працівника. Водночас редакція правопису передбачає можливість уживання фемінітивів. У 2020–2022 роках зміни в Класифікаторі професій закріпили право працівниць на використання жіночих назв посад у кадрових документах [1]. Таким чином, хоча фемінітиви залишаються опцією, а не обов'язковою нормою, їх застосування дедалі більше відповідає сучасним потребам інтеграції й етично-лінгвістичної рівноваги.

Використання фемінітивів у діловодстві сприяє підтриманню гендерної рівності та відображає суспільно-мовні тенденції сучасності. Експерти зазначають, що поширення фемінітивів у текстах підкреслює рівноправність не лише на мовному, а й на соціальному рівні. Наприклад, адвокат Валерія Долгоєр зауважує, що фемінітиви сприяють мовній інклюзивності та допомагають вирівняти становище в трудовому законодавстві. Як свідчать результати опитувань, значна

частина працівників, зокрема жінок, підтримують використання таких форм, як *менеджерка* чи *директорка* у внутрішньому документообігу [2]. У деяких державних установах ці форми почали активно застосовуватися в практиці: за бажанням працівниці кадровий спеціаліст може оформити особову справу з використанням фемінітивів. Наприклад, у Державній службі експортного контролю дозволяється адаптувати назву посади до жіночого роду за запитом працівниці.

Хоча вживання фемінітивів не є обов'язковим за нормативно-правовими документами, їх використання рекомендується в разі потреби. Голова Національної комісії зі стандартів державної мови Юлія Чернобров наголосила, що український правопис не вимагає обов'язкового утворення жіночих форм іменників [8]. Невикористання фемінітивів не вважається помилкою чи порушенням стандартів. Проте мовознавці та кадрові спеціалісти все ж зосереджують увагу на доцільності їхнього застосування, адже це відповідає вимогам сучасної мови й підвищує рівень гендерної чутливості. Зазвичай рекомендації фахівців свідчать на користь зазначення фемінітиву, якщо працівниця цього бажає.

Тож фемінітиви в українському діловодстві є виправданими і прогресивними елементами офіційно-ділової мови, що відповідають сучасним реаліям. Попри те, що основна норма все ще базується на чоловічих формах, працівницям надається право використовувати фемінітиви у своїх посадових найменуваннях. Їхнє впровадження не суперечить канонам офіційно-ділового стилю, але водночас забезпечує більшу точність та інклюзивність. Аналіз нормативної бази й актуальної практики свідчить, що використання фемінітивів узгоджується з офіційними правилами, сприяє мовній рівності та не повинно розглядатися як помилка у разі їхньої відсутності.

Список використаної літератури

1. Національний класифікатор професій ДК 003:2010. Київ : Державна служба статистики України, 2020–2022. URL: <https://ukrstat.gov.ua/klasyfikatory> (дата звернення: 12.03.2026).

2. Долгоєр В. Використання фемінітивів у трудовому законодавстві є частиною процесу гендерної інтеграції в правову систему. *Вища школа адвокатури НААУ*. 2025. URL : <https://www.hsa.org.ua/blog/vikoristannia-feminitiviv-u-trudovomu-zakonodavstvi-je-castinoiu-procesu-gendernoyi-integraciyi-v-pravovu-sistemu> (дата звернення: 10.03.2026).

3. Корнієнко Н. Фемінітиви на старті: коли «міністерки» з'являться в офіційній документації. *Читомо*. 2020. URL : <https://chytomo.com/feminivityv-na-starti-koly-ministerky-z-iavliatsia-v-ofitsijnij-dokumentatsii/> (дата звернення: 11.03.2026).

4. Погребняк Л. Лінгвістичні аспекти гендерної рівності в українській мові. Київ : Лінгвіст, 2021. URL : <https://www.linguist.ua/gender> (дата звернення: 12.03.2026).

5. Український правопис. Київ : Наукова думка, 2019. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya/osvitni-programi/ukrainskij-pravopis> (дата звернення: 10.03.2026).

6. Фемінітиви в кадрових документах: як оформити правильно + зразок наказу. *Кадровик. UA*. 2025. URL: <https://www.kadrovik.ua/novyny/feminivityv-v-kadrovih-dokumentah-yak-oformyty-pravylno-zrazok-nakazu> (дата звернення: 11.03.2026).

7. Фемінітиви у кадрових документах: чи обов'язково використовувати жіночі форми посад. *Kadroland*. 2025. URL: <https://kadroland.com/news/5923-feminitivi-u-kadrovih-dokumentah-ci-obovyazkovo-vikoristovuvati-zinoci-formi-posad> (дата звернення: 10.03.2026).

8. Шевчук А. У Нацкомісії зі стандартів мови пояснили, чи обов'язково вживати фемінітиви. *Korrespondent*. 2026. URL : <https://ua.korrespondent.net/ukraine/4859263-u-natskomisii-zi-standativ-movy-poiasnyly-chy-oboviazkovo-vzhyvaty-feminivityv> (дата звернення: 12.03.2026).

Валерія САМБОЛЬСЬКА,
студентка групи СОУА-22-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Оксана ЮЩИШИНА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології

ПАРОНІМИ ЯК ДЖЕРЕЛО МОВЛЕННЄВИХ ПОМИЛОК

У статті розглянуто паронімію як важливе лексико-семантичне явище сучасної української мови та визначено її роль у виникненні мовленнєвих помилок. Проаналізовано класифікацію паронімів, схарактеризовано основні типи паронімічних відношень, з'ясовано причини змішування близькозвучних слів у мовленні. Особливу увагу приділено типології паронімічних помилок і шляхам формування навичок нормативного слововживання в освітньому процесі.

***Ключові слова:** паронім, паронімія, мовленнєві помилки, лексична норма, культура мовлення, лексична компетентність, українська мова.*

Паронімія є одним із важливих явищ сучасної української літературної мови, що відображає складні взаємозв'язки між формою та значенням слова. Вона пов'язана з існуванням лексем, подібних за звучанням, але різних за семантикою, що створює певні труднощі у процесі мовленнєвої діяльності. Попри те, що пароніми збагачують мовлення, надаючи йому точності та виразності, вони водночас виступають одним із найпоширеніших причин мовленнєвих помилок.

Проблема паронімії неодноразово ставала предметом наукових досліджень. Значний внесок у її вивчення зробили українські мовознавці, зокрема Д. Гринчишин та О. Сербенська, які уклали «Словник паронімів української мови» та систематизували цей мовний матеріал. У сучасному мовознавстві питання

паронімії досліджують О. Андрішко, Н. Лиса, О. Сухий, О. Ткаченко та ін., розглядаючи її в теоретичному, стилістичному й прикладному аспектах [4].

Актуальність дослідження зумовлена потребою підвищення культури мовлення, оскільки правильне вживання паронімів є важливою умовою точності та нормативності висловлювання. Недостатній рівень лексичної компетентності спричиняє виникнення помилок як в усному, так і в писемному мовленні.

Мета статті – з'ясувати причини виникнення паронімічних помилок і визначити особливості їх функціонування в мовленні. Для досягнення поставленої мети передбачено розв'язання таких завдань: проаналізувати класифікацію паронімів української мови, схарактеризувати типи паронімічних відношень, визначити причини мовленнєвих помилок, навести типові приклади їх уживання та окреслити шляхи формування навичок правильного слововживання.

Об'єктом дослідження є функціонування паронімів у сучасній українській мові. Предметом дослідження виступають пароніми як джерело мовленнєвих помилок.

Методологічну основу дослідження становлять методи лінгвістичного аналізу, зокрема описовий, метод спостереження, класифікації та узагальнення мовних фактів, а також елементи контекстуального аналізу, що дозволяють дослідити функціонування паронімів у мовленні.

З огляду на структурні особливості, пароніми поділяють на кілька типів. Найпоширенішими є однокореневі пароніми, які утворюються від спільної основи, але відрізняються словотворчими елементами. Такі відмінності можуть виявлятися у:

- префіксах: *доглядати* – *наглядати*, *вникати* – *уникати*;
- суфіксах: *жирний* – *жировий*, *ефектний* – *ефективний*;
- флексіях: *адреса* – *адрес*;
- складніших словотвірних варіаціях: *земний* – *земельний* – *земляний* – *землистий* [1].

До цієї групи належать також слова, що мають спільний корінь, але різняться значенням через інші словотвірні моделі, наприклад: *дільниця – ділянка, сердечний – сердушний, зв'язаний – пов'язаний*.

Окрему групу становлять слова, що різняться незначними фонетичними змінами, наприклад: *компанія – кампанія*, де відмінність лише в одному звуці зумовлює різне значення [1].

Крім того, до паронімів належать і різнокореневі співзвучні слова, як-от: *дерен – терен, талан – талант, промінь – племінь, гучний – бучний, веліти – воліти*. У цьому випадку подібність є випадковою з погляду походження, однак також може призводити до змішування значень у мовленні.

Важливим є поділ паронімів за ступенем звукової подібності. Розрізняють:

- максимальні пароніми, що відрізняються одним звуком (*стрес – струс*);
- мінімальні пароніми, між якими різниця більш відчутна (*апендикс – апендицит*).

За лексико-семантичними зв'язками пароніми поділяють на такі групи:

- синонімічні (*повінь – повідь, привабливий – принадливий, линути – ринути*);
- антонімічні (*емігрант – іммігрант, прогрес – регрес, густо – пусто*);
- семантично близькі (*крикливий – кричущий, церемонний – церемоніальний*);
- семантично різні (*газ – гас, орден – ордер*) [2].

Також виділяють пароніми з частково спільним значенням (*вирізнятися – відрізнятися, витрати – видатки*), що свідчить про складність їхніх семантичних зв'язків.

Окрему групу становлять пароніми однієї тематичної сфери (*м'язи – в'язи, ніготь – кіготь, абонемент – абонент, пам'ятка – пам'ятник*), які мають спільну сферу вживання, але різне значення.

У мовленні функціонують також контекстуальні (поетичні) пароніми, що свідомо зближуються для створення стилістичного ефекту. Це явище

використовується в художніх текстах для посилення виразності, зокрема у вигляді каламбурів (*козак – кізак, барон – баран, геєна – гієна*).

Розглянута класифікація паронімів дає змогу зрозуміти природу їх змішування в мовленні, оскільки різні типи паронімів створюють різні умови для виникнення помилок.

Пароніми не є взаємозамінними, оскільки навіть незначна зміна звукової форми зумовлює трансформацію значення. Саме тому їх неправильне вживання розглядається як порушення мовної норми.

У процесі мовлення пароніми часто стають причиною помилок. Це пов'язано з тим, що мовець іноді обирає слово за зовнішньою подібністю, а не за значенням.

До типових прикладів належать:

- *відносини – стосунки*;
- *приймати участь замість брати участь*;
- *відпустив рушницю замість опустив* [3].

Такі помилки свідчать про недостатній рівень розрізнення значень близькозвучних слів.

Паронімічні помилки часто поєднуються з лексичними, зокрема з порушенням сполучуваності слів. У таких випадках заміна одного компонента може не лише спричинити формальну неточність, а й істотно викривити зміст висловлювання. Особливо складними є ситуації, коли помилка не є очевидною на поверхневому рівні, проте змінює семантичний відтінок речення, як-от уживання слова *представили* замість *надали*, що змінює зміст висловлювання. Інший тип помилки спостерігаємо в реченні *всі вийшли на стадіон* замість *прийшли*, де змінюється семантика дії: дієслово *вийшли* передбачає участь у дії, тоді як *прийшли* – лише присутність.

Окрім внутрішньомовних чинників, на появу паронімічних помилок впливають і міжмовні процеси, зокрема інтерференція – вплив однієї мови на іншу. Унаслідок дослівного перекладу виникають ненормативні одиниці (*відключення*

замість *вимкнення* або *вимикання*), а також явища міжмовної омонімії та «фальшивих друзів перекладача» [1].

Особливе місце у функціонуванні паронімів посідає паронимазія – стилістичний прийом, що ґрунтується на зближенні співзвучних слів із метою створення образності або комічного ефекту (наприклад: «*Ти йому про Тараса, а він тобі півтораєста*») [1, с. 191]. Це свідчить про активне використання паронімів у художньому мовленні.

З огляду на зазначені причини, виникнення помилок, особливої ваги набуває проблема їх попередження в освітньому процесі.

Ефективне формування навичок правильного вживання паронімів потребує системного підходу в навчанні. Доцільно використовувати різні типи вправ: аналітичні (розпізнавання та пояснення значень), репродуктивні (відтворення мовного матеріалу), конструктивні (створення власних висловлювань) та творчі (самостійне використання паронімів у мовленні).

Особливу роль відіграють лексичні вправи, спрямовані на пояснення значення слів і формування навичок їх доречного вживання. Ефективними є також вправи на редагування помилок, зіставлення правильних і неправильних варіантів, а також ігрові форми навчання, що підвищують мотивацію учнів.

Отже, аналіз причин і типів паронімічних помилок підтверджує, що пароніми є складним і багатогранним явищем української мови, яке потребує системного вивчення. Вони виступають і як джерело мовленнєвих помилок, і як важливий засіб збагачення мовлення. Формування навичок їх правильного вживання є необхідною умовою розвитку мовної компетентності та підвищення культури мовлення.

Список використаної літератури

1. Бодик О. П., Рудакова Т. М. Сучасна українська літературна мова. Лексикологія. Фразеологія. Лексикографія. Київ : Центр навчальної літератури,

2. Бондар О. І., Карпенко Ю. О., Микитин-Дружинець М. Л. Сучасна українська мова. Фонетика. Фонологія. Орфоепія. Графіка. Орфографія. Лексикологія. Лексикографія : навчальний посібник. Київ : Академія, 2006. 368 с.

3. Бузько С. А. Лексикологія. Фразеологія. Лексикографія : конспект лекцій для здобувачів вищої освіти ступеня бакалавра, спеціальності 014 Середня освіта, предметної спеціальності 014.01 Середня освіта (Українська мова і література). Кривий Ріг : КДПУ, 2023. 69 с.

4. Гринчишин Д. Г., Сербенська О. А. Словник паронімів української мови. Київ : Радянська школа, 1986. 218 с.

5. Караман С. О. Караман О. В. Плющ М. Я. та ін. Сучасна українська літературна мова : навчальний посібник. Київ : Літера ЛТД, 2011. 560 с.

Артем САМКОВСЬКИЙ,
учень 11-го класу
Славутського ліцею Славутської міської ради
Науковий керівник – Микола САМКОВСЬКИЙ,
учитель української мови та літератури

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ:
МОВНА ОСОБИСТІТЬ УЧНЯ В УМОВАХ
СУЧАСНОГО КОМУНІКАТИВНОГО ПРОСТОРУ**

У статті розглянуто особливості формування мовної особистості учня в умовах сучасного комунікативного простору. Проаналізовано вплив інформаційних технологій, медіасередовища на мовну поведінку молоді. Визначено основні чинники розвитку мовної культури. Акцентовано увагу на ролі освітнього середовища, цифрових медіа та міжособистісної комунікації у становленні мовної особистості.

Ключові слова: *мовна особистість, комунікативний простір, мовна культура, мовна компетентність, медіакомунікація.*

У сучасному суспільстві мовна особистість формується в умовах активної взаємодії різноманітних комунікативних середовищ: освітнього, медійного, цифрового та соціального. Інтенсивний розвиток інформаційних технологій, глобалізаційні процеси та поширення соціальних мереж суттєво впливають на мовну практику молоді. Учні перебувають у багатовимірному комунікативному просторі, де поєднуються традиційні та новітні форми мовної взаємодії. Це зумовлює бажання дослідити особливості формування їхньої мовної особистості.

Проблему мовної особистості активно досліджують українські та зарубіжні мовознавці. Теоретичні засади поняття «мовна особистість» розробляли В. Карасик, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Селіванова та інші. У наукових працях розглядаються

структура мовної особистості, її комунікативні характеристики, роль мовної культури та мовної компетентності. Сучасні дослідження також зосереджені на впливі цифрового середовища та медіакомунікації на мовлення молоді.

Метою статті є дослідження особливостей формування мовної особистості учня в умовах сучасного комунікативного простору, а також визначення основних чинників, що впливають на розвиток мовної культури молоді.

Поняття мовної особистості є одним із ключових у сучасній лінгвістиці та педагогіці. Мовну особистість розглядають як сукупність мовних здібностей, знань, умінь і навичок людини, що забезпечують її ефективну участь у комунікативній діяльності.

Мовна особистість характеризується розвиненою мовленнєвою пам'яттю, мовним етикетом, мовним чуттям, наявністю моральних якостей, тобто виховання в школярів високого рівня мовленнєвої культури, формування мовної та мовленнєвої компетентностей. Вивчення української мови в закладах освіти спрямоване на формування мовної особистості – «людини, яка любить, знає й береже рідну мову, користується усіма її виражальними засобами» [1, с. 5].

Формування мовної особистості учня починається в шкільному середовищі, де закладаються основи мовної культури, комунікативної компетентності та національної мовної ідентичності. Шкільна освіта відіграє важливу роль у розвитку мовленнєвих умінь, зокрема вміння сприймати, аналізувати та створювати тексти різних стилів і жанрів.

Важливим складником цього процесу є формування академічної культури мовлення, зокрема вміння працювати з текстами, аргументовано висловлювати думки та брати участь у дискусіях. Також невід'ємною складовою формування мовної особистості є засвоєння знань з орфографії, граматики, синтаксису й пунктуації.

Сучасний комунікативний простір характеризується значним впливом цифрових технологій. Соціальні мережі, месенджери, онлайн-платформи стають

основними каналами комунікації молоді. Це спричиняє появу нових мовних явищ: використання скорочень, емодзі, змішаних мовних кодів, англіцизмів. З одного боку, такі процеси сприяють динамічному розвитку мови, а з іншого – можуть призводити до зниження рівня мовної культури, засмічують мову та негативно впливають на мовний ДНК-код нації. Надмірне вживання запозичених слів, що мають українські відповідники, наприклад: *батл* – *двобій*, *чиназис* – *чудово*, *ізі* – *легко*, *супер* – *крутецько*, *лайкати* – *вподобати*, *пост* – *допис*, *сторіс* – *історія*, *меседж* – *повідомлення*, *івент* – *захід*, *контент* – *наповнення*, *хейт* – *образ* тощо – не виправдане. Візьмімо, до прикладу, речення: «*Дай мені фідбек по цьому посту*». Складно погодитися з тим, що воно відображає красу та милозвучність української мови, чи «*У нас завтра івент, але дедлайн уже сьогодні*». Тому дуже важливо виховувати громадянина та формувати мовну особистість на національному ґрунті, особливо в умовах сьогодення.

Вагомим чинником формування мовної особистості є також мовне середовище. Саме тут відбувається засвоєння мовних норм, формування мовленнєвих навичок і ціннісного ставлення до мови. Формування національно свідомої мовної особистості є важливим завданням українського суспільства, адже мова є основою культури, історичної пам'яті та національної ідентичності. Проте сьогодні існує низка проблем, які ускладнюють цей процес. Ми виокремлюємо п'ять факторів, які заважають формуванню національно свідомої мовної особистості.

1. Вплив іншомовного середовища та запозичень. Через глобалізацію, розвиток інтернету та популярність іноземної культури в мовленні молоді поширюється велика кількість іншомовних слів, передусім англіцизмів. Часто вони використовуються навіть тоді, коли в українській мові існують відповідники. Це може знижувати інтерес до багатства власної мови.

2. Недостатній рівень мовної культури. У деяких сферах суспільного життя (медіа, соціальні мережі, повсякденне спілкування) спостерігається нехтування

нормами української літературної мови. Помилки, суржик і спрощене мовлення поступово закріплюються в мовній практиці.

3. Вплив історичних і соціальних чинників. Тривалий період русифікації в минулому призвів до того, що в окремих регіонах українська мова довгий час була витіснена з багатьох сфер життя. Наслідки цього процесу відчуваються й сьогодні, коли частина населення лише переходить на українську мову в повсякденному спілкуванні.

4. Недостатня мотивація до свідомого використання мови. На жаль, молодь не цілком усвідомлює значення мови як елементу національної ідентичності.

5. Вплив масової культури та соціальних мереж. У сучасному інформаційному просторі поширюється спрощене мовлення, сленг, скорочення, що іноді витісняють літературні форми. Це особливо впливає на молодь, яка активно користується цифровими платформами. Прикладом спрощеного мовлення можуть слугувати слова: «*шо*» замість *що*; «*канєшно*» замість *звичайно*; «*тіпа*» замість *ніби, мовби*; «*кароче*» замість *коротко кажучи*; «*та норм*» замість *все добре*. Приклад молодіжного сленгу: *топ* – *дуже добре, найкраще*; *крінж* – *щось незручне або соромне*; *хейт* – *ненависть, образлива критика*; *лайкати* – *ставити вподобайку*; *заішквар* – *щось ганебне або дуже невдале*; *жиза* – *життєва ситуація, «це про мене»*. Приклади скорочення, особливо в інтернеті: *імхо (ІМНО)* – *на мою думку*; *лс* – *особисті повідомлення*; *пж* – *будь ласка*; *спс* – *спасибі*; *нзч* – *нема за що*; *ок* – *гарзд*; *го* – *ходімо, давай*.

Незважаючи на наявні проблеми, в Україні спостерігається позитивна тенденція до зростання інтересу до української мови, культури та історії. Важливу роль у формуванні національно свідомої мовної особистості відіграють освіта, родина, медіа та особисте прагнення людини вдосконалювати власну мовну культуру. Тільки спільними зусиллями можна забезпечити повноцінний розвиток і поширення української мови в усіх сферах життя.

Отже, формування мовної особистості учня є складним і багатовимірним процесом, що відбувається в умовах динамічного комунікативного середовища. Сучасні інформаційні технології значно розширюють можливості комунікації, але водночас ставлять нові вимоги до мовної культури молоді. Важливою умовою розвитку мовної особистості є поєднання традиційної мовної освіти з використанням сучасних комунікативних технологій, що сприятиме підвищенню рівня мовної компетентності та формуванню свідомого мовного громадянина.

Список використаної літератури

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / науковий редактор С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
2. Селігей П. Мовна свідомість: структура, типологія, виховання. Київ, 2012. 118 с.
3. Сньозик Г. Функціонування терміна «мовна особистість» у сучасному мовознавстві. *Науковий вісник Ужгородського університету : серія: Філологія*. Ужгород : ПП Данило С. І., 2022. Випуск 2 (48). – С. 181–189.
4. Струганець Л. Поняття «мовна особистість» в україністиці. *Культура слова*. 2012. № 77. С. 127–133.

Софія СВИСТЯК,
студентка 2-го курсу
Хмельницького університету управління та
права імені Леоніда Юзькова
Науковий керівник – Ольга ПОДОЛЯНЧУК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мовознавства,
старший науковий співробітник
науково-дослідної частини університету

НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА ДІЯЛЬНОСТІ

СЛУЖБИ ДІЛОВОДСТВА

У дослідженні проаналізовано сучасний стан нормативно-правового регулювання діяльності служб діловодства в Україні. Досліджено ієрархію законодавчих актів та національних стандартів, що визначають порядок створення, реєстрації та обробки документів. Особливу увагу приділено практичному застосуванню ДСТУ 4163:2020, електронному документообігу та специфіці роботи з документами з обмеженим доступом.

***Ключові слова:** ДСТУ 4163:2020, діловодство, нормативно-правова база, документ, електронний підпис, архівне зберігання.*

Стабільна діяльність установи значною мірою залежить від належної організації системи діловодства. Важливу роль у цьому процесі відіграє служба діловодства, яка відповідає за оформлення управлінської інформації, контроль її виконання та супровід документів на всіх стадіях їхнього обігу. Актуальність дослідження пояснюється змінами в законодавстві, розвитком цифрових технологій та поступовим наближенням до європейських стандартів електронного врядування.

Система нормативно-правового регулювання діловодства в Україні є багаторівневою. Основоположним актом є Конституція України, яка закріплює право громадян на отримання та поширення інформації [1, ст. 34]. Подальше регулювання забезпечується спеціальними законами, зокрема Законом України «Про інформацію», який встановлює принципи роботи з інформацією, включаючи її відкритість, доступність і достовірність [3, ст. 5]. Документознавство вивчає процеси створення, опрацювання та зберігання документів у сфері управління [6, с. 24].

В сучасних умовах окрему увагу варто зосередити на електронному документообігу. Закон України «Про електронні документи та електронний документообіг» визначає правовий статус електронного документа. Згідно зі ст. 8 цього Закону, юридична сила електронного документа не може бути заперечена через його електронну форму. Таким чином, електронні документи прирівнюються до паперових, що сприяє оперативності обміну інформацією та оптимізації роботи з документами [4, ст. 8].

Діяльність служб діловодства регулюється не лише державними стандартами, а й локальними нормативними актами, які встановлюють порядок роботи з документами. Стандарт ДСТУ 4163:2020 регламентує вимоги до оформлення організаційно-розпорядчої документації та перелік обов'язкових реквізитів: найменування установи, вид документа, дата, реєстраційний індекс, заголовок до тексту, підпис та печатка тощо. Відповідно до п. 5.22 Стандарту, прізвище в підписі зазначається великими літерами, що забезпечує відповідність українських документів міжнародним стандартам [3, с. 13], наприклад, у наказах по установі прізвище керівника пишеться як *Василь ПЕТРЕНКО*, а ініціали не використовуються.

Внутрішнє регулювання здійснюється через такі документи, як положення про службу діловодства та номенклатура справ, які визначають внутрішній порядок обробки, реєстрації та зберігання документів. Крім того, порядок організації документообігу в державних органах встановлює Постанова Кабінету Міністрів України від 17.01.2018 р. № 55, що регламентує реєстрацію вхідних і вихідних

документів, формування справ та використання кваліфікованого електронного підпису (КЕП) [5].

В умовах цифрового розвитку значну роль відіграє кваліфікований електронний підпис (КЕП), який забезпечує достовірність і юридичну значущість документів. Це дозволяє службам діловодства вести документообіг у системах електронної взаємодії, забезпечуючи швидкість та прозорість управлінських процесів.

Отже, правове забезпечення діяльності служб діловодства формується сукупністю конституційних норм, законів, стандартів і внутрішніх актів, що забезпечують ефективну організацію документообігу та сприяють збереженню документальної спадщини держави. Подальший розвиток галузі пов'язаний із гармонізацією українських стандартів із європейськими нормами електронного впорядкування та посиленням контролю за захистом інформації.

Список використаної літератури

1. Конституція України. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр> (дата звернення : 16.04.2026).
2. ДСТУ 4163:2020. Уніфікована система організаційно-розпорядчої документації. Вимоги до оформлення документів. Київ : ДП «УкрНДНЦ», 2020. 37 с.
3. Закон України «Про інформацію» від 02.10.1992 р. № 2657-XII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/go/2657-12> (дата звернення : 17.04.2026).
4. Про електронні документи та електронний документообіг. Закон України від 22.05.2003 р. № 851-IV. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/go/851-15> (дата звернення : 16.04.2026).
5. Про порядок організації документообігу в органах державної влади. Постанова Кабінету Міністрів України від 17.01.2018 р. № 55. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/go/55-2018-п> (дата звернення : 15.04.2026).
6. Бездрабко В. В. Документознавство : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2015. 256 с.

Єва СКОТИНЯНСЬКА,
учениця 10-го класу
Стуфчинецького ліцею
Лісовогринівецької сільської ради
Науковий керівник – Олена КАШТАНОВА,
вчителька зарубіжної та української літератури

**ДІАЛОГ УКРАЇНСЬКОЇ ТА СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ:
СПІЛЬНІ МОТИВИ У ТВОРЧОСТІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
І ДЖОРДЖА БАЙРОНА**

У статті здійснено компаративний аналіз творчості Тараса Шевченка та Джорджа Байрона в контексті романтизму. Виявлено спільні мотиви свободи, національної боротьби, образу героя-бунтаря. Простежено особливості інтерпретації цих мотивів у межах української та європейської літературних традицій..

Ключові слова: *романтизм, свобода, герой-бунтар, національна ідея, компаративний аналіз.*

Українська література є органічною частиною світового літературного процесу. Особливо виразно це простежується в добу романтизму, коли ідеї свободи, національного самовизначення та сили людського духу стали провідними в європейських літературах. Яскравими представниками цього напрямку є Тарас Шевченко та Джордж Гордон Байрон.

Романтизм виник як реакція на раціоналізм попередньої епохи та соціальні потрясіння кінця XVIII – початку XIX століття. Для нього характерні культ сильної особистості, звернення до історичного минулого, утвердження національної

самобутності [3, с. 45]. Саме в цьому контексті варто розглядати творчість обох митців.

Байрон став символом європейського бунтівного романтизму. У поемах «Паломництво Чайльд-Гарольда», «Корсар», «Мазепа» створено образ героя, який перебуває в конфлікті із суспільством. Байронівський герой – це горда, незалежна особистість, що не приймає компромісів і прагне абсолютної свободи [1, с. 78].

Подібні мотиви простежуються і в творчості Шевченка. Його поезія сповнена протесту проти соціального та національного гноблення. У поемі «Кавказ» поет засуджує імперську політику поневолення народів, а у вірші «Заповіт» висловлює віру в перемогу свободи: «Борітеся – поборете» [4, с. 312]. Ці слова стали символом національної незламності.

Спільним для обох поетів є мотив боротьби. Проте якщо в Байрона боротьба часто має індивідуальний характер, то в Шевченка вона набуває національного масштабу. Український поет ототожнює власну долю з долею народу, перетворюючи особистий біль на громадянський протест.

Особливої уваги заслуговує образ героя. Байронівський герой – самотній, внутрішньо трагічний, але духовно сильний. У Шевченка образ борця тісно пов'язаний із народом. Наприклад, у поемі «Гайдамаки» зображено історичну боротьбу українців за волю. Таким чином, герой у Шевченка є не лише індивідуальною постаттю, а й уособленням національного духу.

Важливим аспектом є національна ідея. Байрон підтримував визвольну боротьбу грецького народу й особисто брав участь у національно-визвольному русі Греції. Шевченко ж присвятив свою творчість пробудженню української національної свідомості, утвердженню мови, культури, історичної пам'яті.

Отже, компаративний аналіз дозволяє виявити глибокі типологічні паралелі між творчістю Шевченка та Байрона. Обидва митці утверджували ідеали свободи, гідності, боротьби за національне визволення. Водночас кожен із них реалізував ці

мотиви відповідно до історичних умов своєї країни. Це підтверджує, що українська література є невід'ємною частиною європейського культурного простору.

Список використаної літератури

1. Байрон Дж. Г. Лірика. Поеми. Київ : Основи, 2005. 384 с.
2. Зарубіжна література ХІХ століття : підручник для старших класів. Київ : Грамота, 2018. 304 с.
3. Історія української літератури ХІХ століття : підручник. Київ : Либідь, 2010. 512 с.
4. Шевченко Т. Кобзар. Київ : Дніпро, 2014. 640 с.

Крістіна СОКОЛОВА,
магістрантка групи СОУмз-25-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Інна ПРИЙМАК,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології

**ТЕОРЕТИКО-ЛІТЕРАТУРНІ АСПЕКТИ
ВИВЧЕННЯ БІОГРАФІЇ ГРИГОРА ТЮТЮННИКА
НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЗЗСО**

У статті висвітлено теоретико-літературні аспекти вивчення біографії Григора Тютюнника на уроках української літератури в ЗЗСО. Розкрито значення біографічного підходу для глибшого розуміння творчості письменника, окреслено методичні принципи добору матеріалу та ефективні форми роботи з учнями. Наголошено на доцільності поєднання біографічних відомостей з аналізом художніх творів для розвитку літературної компетентності школярів.

Ключові слова: *Григор Тютюнник, художній текст, шкільний курс, читацька компетентність.*

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується посиленою увагою до формування цілісної, культурно свідомої особистості учня, здатної до глибокого осмислення художнього тексту, емоційного співпереживання та критичного мислення. У цьому контексті особливого значення набуває переосмислення ролі класиків української літератури у шкільному курсі, зокрема постаті Григора Тютюнника, чия творчість вирізняється глибоким психологізмом, моральною напруженістю та художньою правдивістю. Його твори не лише відображають складні соціальні та особистісні колізії, а й сприяють формуванню у

школярів ціннісних орієнтирів, здатності до співпереживання та розуміння людської природи [1].

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю оновлення підходів до вивчення творчості письменника в межах сучасної літературної освіти, яка орієнтується не лише на засвоєння змісту творів, а й на розвиток читацької, культурної та комунікативної компетентностей. У зв'язку з цим постає потреба комплексного осмислення як біографічних, так і художньо-естетичних аспектів спадщини Григора Тютюнника, а також визначення їхнього місця в навчальному процесі. Особливої ваги набуває питання того, яким чином життєпис письменника та особливості його творчої манери можуть бути ефективно інтегровані у процес викладання з метою поглиблення розуміння текстів і формування особистісного ставлення учнів до прочитаного.

Метою статті є комплексна характеристика теоретико-літературознавчих засад вивчення постаті Григора Тютюнника у шкільному курсі української літератури. Досягнення поставленої мети передбачає вирішення низки взаємопов'язаних завдань, що полягають у аналізі життєпису письменника як чинника формування читацької та культурної компетентностей учнів, визначенні художньої своєрідності його творчості крізь призму тематичних, жанрових і стильових домінант, а також з'ясуванні місця і значення його творів у чинних освітніх програмах закладів загальної середньої освіти.

Методологічну основу дослідження становлять загальнонаукові та спеціальні літературознавчі підходи, зокрема аналіз і синтез, узагальнення, порівняння, а також елементи текстологічного та інтерпретаційного аналізу художніх творів. Застосування цих методів дозволяє розкрити багатовимірність творчості письменника та обґрунтувати доцільність її вивчення у шкільному курсі української літератури як важливого чинника формування духовно багаті та культурно розвиненої особистості.

Осмислення творчості Григора Тютюнника у шкільному курсі української літератури неможливе без звернення до його життєпису, який є не лише фоном для

розуміння художніх текстів, а й важливим чинником формування читацької та культурної компетентностей учнів. Біографія письменника тісно пов'язана з історичними та соціальними реаліями ХХ століття, які безпосередньо вплинули на його світогляд, систему цінностей і тематику творів. Ранні життєві випробування, пов'язані із втратою батька, складними умовами дитинства та переживанням соціальної несправедливості, знайшли глибоке відображення в його прозі, зумовивши її емоційну напруженість і щирість [4].

Звернення до ключових етапів життєвого шляху письменника дозволяє учням не лише краще зрозуміти мотиви поведінки персонажів, а й побачити внутрішній зв'язок між особистим досвідом автора та художнім світом його творів. Зокрема, дитинство, проведене в сільському середовищі, сформувало особливу чутливість до людських стосунків, природи, моральних конфліктів, що згодом стали центральними темами його новел і оповідань. Такий підхід до вивчення біографії сприяє усвідомленню того, що художній текст є не ізольованим явищем, а результатом життєвого досвіду, переживань і спостережень автора.

Біографічний матеріал у процесі навчання виконує також важливу емоційно-виховну функцію. Ознайомлення з непростю долею письменника викликає у школярів співпереживання, формує здатність до емпатії та морального осмислення людських вчинків. Через особистість автора учні глибше відчують атмосферу творів, розуміють підтекст і внутрішню драматургію подій. Це дозволяє перейти від поверхневого сприйняття сюжету до більш глибокого, інтерпретаційного рівня читання.

Крім того, життєпис Григора Тютюнника є важливим джерелом формування культурної обізнаності учнів. Він відображає особливості українського сільського життя, ментальності, традицій та моральних норм певного історичного періоду. У процесі аналізу біографії школярі отримують можливість осмислити культурний контекст, в якому формувалася творчість письменника, що, у свою чергу, сприяє глибшому розумінню національної літературної спадщини [2].

Провідні теми його творів формуються навколо внутрішнього світу людини, її морального вибору, складних життєвих обставин і прагнення до збереження людяності, навіть у кризових ситуаціях. Особливе місце займає тема дитинства, що постає не як безтурботний період, а як час становлення особистості, сповнений випробувань і глибоких переживань. Через образи дітей письменник розкриває моральні конфлікти, демонструє щирість, вразливість і водночас силу людського духу.

Не менш важливою є тема сільського життя, яка у творчості автора набуває трагічного звучання. Письменник зображує повсякденність українського села з її труднощами, соціальною напругою, нерідко – з елементами внутрішньої драми. Водночас у цих зображеннях присутня глибока повага до людини праці, її гідності та внутрішньої стійкості. Така тематична спрямованість сприяє формуванню у школярів розуміння складності людського життя та необхідності морального вибору.

Жанрова палітра творчості Григора Тютюнника представлена переважно новелами та оповіданнями, які відзначаються стислістю, композиційною завершеністю та високою концентрацією змісту. Ці жанри є найбільш ефективними для шкільного вивчення, оскільки дозволяють у рамках обмеженого навчального часу глибоко проаналізувати художній текст, звертаючи увагу на деталі, підтекст і психологічні нюанси. Лаконічність форми не зменшує, а навпаки, підсилює емоційний вплив творів, змушуючи читача активно долучатися до процесу інтерпретації [5].

Стиль письменника вирізняється особливою виразністю, що поєднує психологізм, емоційну насиченість і точність мовлення. Його тексти позбавлені зайвих описів, але кожне слово має вагу й виконує важливу функцію в розкритті характерів і ситуацій. Значну роль відіграє використання народнорозмовної мови, яка надає творам автентичності, наближає їх до реального життя та сприяє кращому сприйняттю учнями. Така мовна організація тексту дозволяє школярам відчувати живу українську мову, зрозуміти її виразні можливості та культурну цінність.

Зазначені художні особливості безпосередньо впливають на сприйняття творів у шкільному середовищі. Лаконічність і емоційна насиченість сприяють

зацікавленню учнів, тоді як психологічна глибина стимулює розвиток аналітичного мислення та здатності до інтерпретації. Водночас тематична актуальність творів дозволяє школярам співвідносити прочитане з власним досвідом, що підсилює особистісне значення літератури.

Чинні програми з української літератури передбачають ознайомлення учнів із низкою творів Григора Тютюнника, що репрезентують його як одного з провідних майстрів української новелістики другої половини ХХ століття. До шкільного вивчення традиційно включаються такі тексти, як «Климко», «Дивак», «Вогник далеко в степу», які дозволяють розкрити як тематичне різноманіття, так і глибину психологічного письма автора. Вибір саме цих творів зумовлений їхньою доступністю для сприйняття учнями різного віку, а також високим виховним потенціалом, що відповідає цілям сучасної освіти [4].

Освітній потенціал творчості письменника проявляється передусім у можливості формування у школярів моральних цінностей та гуманістичного світогляду. Через долі героїв, які часто опиняються у складних життєвих обставинах, учні мають змогу осмислити такі категорії, як добро і зло, відповідальність, співчуття, гідність. Художні тексти Тютюнника стимулюють емоційне залучення, що, у свою чергу, сприяє розвитку емоційного інтелекту, здатності до співпереживання та розуміння інших. Водночас глибокий психологізм його творів створює умови для розвитку критичного мислення, оскільки спонукає учнів до аналізу мотивів поведінки персонажів, інтерпретації підтексту та формулювання власних оцінок.

Не менш важливим є й те, що творчість письменника органічно вписується в компетентнісний підхід, який лежить в основі сучасної освітньої парадигми. Вивчення його творів сприяє розвитку читацької компетентності, вміння працювати з художнім текстом, виділяти ключові ідеї, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та формувати власну позицію. Крім того, використання народнорозмовної мови у творах автора дозволяє поглибити мовну компетентність

учнів, розширити їхній словниковий запас і сформувані відчуття стилістичної виразності української мови [2].

Оцінюючи доцільність і ефективність включення творчості Григора Тютюнника до навчального процесу, маємо зазначити, що його твори відповідають як віковим особливостям учнів, так і загальним цілям літературної освіти. Вони поєднують у собі доступність форми та глибину змісту, що робить їх ефективним інструментом як для навчання, так і для виховання. Як наслідок, можна стверджувати, що присутність творів письменника у шкільних програмах є цілком обґрунтованою й необхідною, оскільки вони забезпечують не лише засвоєння літературних знань, а й сприяють формуванню цілісної, духовно розвиненої особистості учня [1].

В результаті проведеного дослідження встановлено, що постать Григора Тютюнника посідає вагомe місце у змісті сучасної літературної освіти та має значний потенціал для формування ключових компетентностей учнів. Комплексний аналіз теоретико-літературознавчих засад його вивчення у шкільному курсі української літератури дозволив узагальнити основні підходи до інтерпретації творчості письменника в освітньому контексті.

Доведено, що залучення біографічного матеріалу сприяє глибшому розумінню художніх текстів, оскільки забезпечує встановлення зв'язку між життєвим досвідом автора та ідейно-тематичним наповненням його творів. Життєпис письменника виступає важливим засобом формування емоційного сприйняття, розвитку емпатії та культурної обізнаності учнів, що відповідає сучасним вимогам компетентнісного підходу.

Визначено, що художня своєрідність творчості Григора Тютюнника, яка проявляється в тематичній глибині, жанровій лаконічності та виразному психологізмі, забезпечує високий рівень її педагогічної ефективності. Тематична спрямованість творів на морально-етичні проблеми, а також особливості стилю

сприяють розвитку аналітичного мислення, інтерпретаційних умінь і естетичного сприйняття учнів.

З'ясовано, що включення творів письменника до чинних програм закладів загальної середньої освіти є обґрунтованим і доцільним. Вони відповідають освітнім цілям, орієнтованим на формування читацької, мовної та культурної компетентностей, а також забезпечують реалізацію виховного потенціалу літератури через осмислення моральних цінностей і життєвих ситуацій.

Загалом, результати дослідження підтверджують, що системне вивчення творчості Григора Тютюнника у шкільному курсі української літератури є важливим чинником формування цілісної, духовно розвиненої особистості.

Список використаної літератури

1. Гурбанська А. «Воєнні» повісті Григора Тютюнника: художня реляція «сюжет-хронотоп». *Українська мова і література в школах України*. 2015. № 1–2. С. 16–21.
2. Неживий О. Таким Григір Тютюнник залишився в нашій пам'яті. *Слово і час*. 2009. № 9. С. 66–69.
3. Петленко Л. Кольороепітети у прозі Григора Тютюнника. *Дивослово*. 2009. № 4. С. 16–21.
4. Українська література : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти / В. В. Заболотний, О. В. Заболотний, О. В. Слоньовська, І. В. Ярмульська. Київ : Літера ЛТД, 2022. 208 с.
5. Шугай О. «Усе живе – тепле...»: нове про Григора Тютюнника. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2006. 226 с.

Анастасія СТОРОЖУК,
студентка групи СОУ-23-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Михайло ТОРЧИНСЬКИЙ,
доктор філологічних наук,
професор кафедри української філології

ВІДМЕЖУВАННЯ ЗАЙМЕННИКІВ ВІД СПІВЗВУЧНИХ СЛІВ ІНШИХ ЧАСТИН МОВИ

У статті досліджується актуальна проблема методики викладання морфології – відмежування займенників від співзвучних слів інших частин мови на уроках української мови в шостому класі. Здійснено ґрунтовний аналіз чинних шкільних підручників авторів О. Авраменка, О. Глазової, О. Заболотного та С. Єрмоленко щодо способів подання цієї теми та запропонованої системи вправ. На основі опрацювання методичної літератури визначено найефективніші прийоми пояснення явища омонімії частин мови. Запропоновано власні рекомендації та додаткові тренувальні вправи, спрямовані на вдосконалення практичних навичок учнів і підвищення рівня їхньої мовної грамотності.

Ключові слова: *займенник, лінгвістичний аналіз, методика навчання української мови, міжчастиномовна омонімія, підручник, синтаксична роль, співзвучні слова.*

У сучасних реаліях розвитку української лінгводидактики формування глибокої морфологічної компетентності школярів є одним із пріоритетних завдань мовної освіти. Вивчення займенника як самостійної частини мови в шостому класі супроводжується низкою труднощів, серед яких найскладнішим є явище міжчастиномовної омонімії. Проблема відмежування займенників від співзвучних

слів інших частин мови вимагає від учнів не лише механічного запам'ятовування правил, а й розвиненого аналітичного мислення, вміння визначати синтаксичну роль слова та його лексичне значення в контексті. Саме тому вдосконалення методики викладання цієї теми залишається надзвичайно актуальним завданням для сучасних педагогів, а також авторів навчальної літератури.

Найчастіше труднощі виникають під час розрізнення відносних займенників та підрядних сполучників, вказівних займенників і часток, а також особових чи присвійних займенників. Класичним прикладом є слово «що», яке може виступати як займенником, так і сполучником. Аналогічна ситуація спостерігається зі словами «як», «той», «його», «її». Для правильного визначення частини мови учень повинен вміти ставити питання до слова, знаходити слово, від якого воно залежить, та розуміти, чи є це слово повноцінним членом речення. З метою з'ясування ефективності викладання цієї теми доцільно проаналізувати підходи, які пропонують автори сучасних шкільних підручників.

У підручнику з української мови для 6-го класу О. Заболотного проблема омонімії розглядається переважно через призму синтаксичного аналізу. Автор пропонує вправи на порівняння пар речень, у яких те саме слово виконує різні функції. Учням дається завдання прочитати речення, поставити питання до виділених слів і визначити, яким членом речення вони є. Головне пояснення базується на тому, що займенник завжди відповідає на питання іменника, прикметника або числівника і підкреслюється як член речення, тоді як службові частини мови не мають самостійного лексичного значення і на питання не відповідають. Така методика є класичною та ефективною для початкового етапного ознайомлення з темою [4, с. 195].

Своєю чергою, підручник О. Глазової характеризується більш поглибленою увагою до контекстуального аналізу. У системі вправ цього підручника акцент робиться на конструювання та перебудову речень. Учням пропонується не просто знайти займенник чи сполучник, а й спробувати вилучити це слово з речення.

Авторка пояснює, що коли під час вилучення слова логічний зміст речення руйнується або стає незрозумілим, це безпосередньо свідчить про те, що перед нами самостійна частина мови. Якщо ж вилучити слово легко або його можна безболісно замінити іншим синонімічним сполучником, це беззаперечно вказує на службовий характер слова. Окрім того, у підручнику активно використовуються тексти з українського фольклору та художньої літератури, що дозволяє учням спостерігати за функціонуванням співзвучних слів у живому природному мовленні [2, с. 210].

Дещо інший підхід реалізовано в підручнику О. Авраменка, який орієнтований на розвиток практичних навичок через виконання завдань тестового характеру та роботу з мікротекстами. Автор використовує чіткі, лаконічні пояснення та структурні схеми, які допомагають учням візуалізувати відмінності між займенниками та іншими частинами мови. Вправи часто мають форму мовної гри або невеликого дослідження, де школярам потрібно вибрати правильний варіант із кількох запропонованих або встановити логічну відповідність між словом та його морфологічною характеристикою [1, с. 180].

У підручнику С. Єрмоленко та співавторів тема розмежування займенників від омонімічних слів інтегрована в процес розвитку зв'язного мовлення. Вправи здебільшого спрямовані на аналіз стилістичної ролі займенників у текстах різних стилів мовлення. Учні пропонують завдання на заміну повторюваних іменників займенниками для уникнення тавтології, а також на пошук типових граматичних помилок у вживанні омонімічних форм. Пояснення в цьому підручнику ґрунтуються на комунікативній доцільності використання того чи іншого слова, що допомагає школярам не лише розрізняти частини мови теоретично, а й правильно застосовувати їх у власних висловлюваннях [3, с. 192].

Аналіз методичної літератури показує, що фахівці з лінгводидактики рекомендують застосовувати комплексний підхід до пояснення цієї теми. Зокрема у праці Т. Рудюк з методики навчання української мови зазначається, що найбільш дієвим методом є використання прийому синонімічної заміни. Наприклад, щоб

довести, що слово «що» є відносним займенником, учитель має запропонувати учням замінити його займенником «який» у відповідному відмінку. Якщо заміна можлива і зміст речення зберігається, слово є займенником. Якщо ж слово «що» можна замінити сполучником «ніби» або воно просто приєднує з'ясувальне підрядне речення, це сполучник. Для розрізнення особових і присвійних займенників методисти радять звертати увагу на питання. Слово «його» є особовим займенником, якщо відповідає на питання «кого», і присвійним, якщо відповідає на питання «чий» [5, с. 45].

Незважаючи на значну різноманітність вправ у чинних навчальних виданнях, багаторічна шкільна практика показує, що учні шостого класу все одно дуже часто припускаються прикрих помилок під час розпізнавання, синтаксичного розбору та відмінювання таких слів. На основі проведеного аналізу варто сказати, що нині варто розширити традиційну систему завдань, зокрема впровадження у навчальний процес низки авторських вправ, які сприятимуть формуванню стійких навичок морфологічного аналізу.

Особисті поради щодо вдосконалення вивчення цієї теми включають запровадження вправ дослідницького та конструктивного характеру. Першою ефективною вправою є лінгвістичний експеримент із трансформації тексту. Учні пропонується невеликий текст, у якому навмисно пропущені слова «що», «як», «його». Завдання полягає в тому, щоб вставити потрібні слова, користуючись контекстом, і поруч у дужках обов'язково записати питання до цього слова та визначити частину мови. Це змушує дитину свідомо підходити до вибору слова, а не діяти інтуїтивно.

Другою корисною вправою є створення синтаксичних пар. Учні пропонується самостійно скласти по два речення з поданими словами таким чином, щоб в одному реченні слово виступало займенником і повноцінним членом речення, а в іншому – було службовою частиною мови. Процес самостійного конструювання є більш ефективним за звичайний аналіз готових речень, оскільки він активізує творче мислення та вимагає глибокого розуміння синтаксичних зв'язків.

Третім важливим доповненням до шкільної програми має стати систематична робота з редагування текстів. Учням на уроці надається текст із навмисно допущеними типовими помилками у визначенні частин мови та неправильному відмінюванні омонімічних слів. Школярі отримують можливість виступити в ролі справжніх коректорів, які повинні знайти кожен помилку, виправити її та усно чи письмово аргументувати своє рішення, використовуючи відомі алгоритми перевірки через питання або синонімічну заміну. Така інтерактивна діяльність не лише добре закріплює сухі теоретичні знання, а й чудово формує мовну пильність.

Окрему увагу вчителю варто приділяти спеціальним вправам на відмінювання, оскільки дуже часто учні елементарно плутають форми родового чи знахідного відмінка особових займенників із незмінними присвійними займенниками третьої особи. Для подолання цієї проблеми пропонується вправа на створення відмінкових ланцюжків, де учні послідовно змінюють ціле словосполучення за відмінками, уважно спостерігаючи за тим, як змінюється чи, навпаки, залишається незмінним займенник залежно від його розряду. Така візуалізація граматичних змін дозволяє швидко запам'ятати парадигму відмінювання.

Підсумовуючи вищенаведене, маємо наголосити на тому, що проблема відмежування займенників від співзвучних слів потребує систематичної уваги та використання різноманітних методичних прийомів на уроках української мови. Інтеграція традиційних методів, які пропонують автори базових підручників, із новими дослідницькими формами роботи дає змогу суттєво покращити результати навчання. У підсумку, пропоновані нами вправи і пояснення на 10–15 % підвищують рівень знань із цієї теми, роблячи процес засвоєння складного морфологічного матеріалу більш усвідомленим та цікавим для школярів.

Список використаної літератури

1. Авраменко О., Тищенко З. Українська мова : підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2023. 224 с. URL: [4https://](https://)

shkola.in.ua/2836-ukrainska-mova-6-klas-avramenko-2023.html (дата звернення: 20.04.2026).

2. Глазова О. Українська мова : підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2014. 240 с. URL: https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/Ukrmoва_6klas_Glazova.pdf (дата звернення: 20.04.2026).

3. Єрмоленко С. Я., Сичова В. Т., Жук М. Г. Українська мова : підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Грамота, 2014. 272 с. URL: https://files.pidruchnyk.com.ua/uploads/book/Ukramoва_6klas_Jermolenko.pdf (дата звернення: 20.04.2026).

4. Заболотний О., Заболотний В. Українська мова : підручник для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Генеза, 2023. 224 с. URL: <https://tinyurl.com/zabolotny6> (дата звернення: 20.04.2026).

5. Рудюк Т. В. Методика навчання української мови : навчально-методичний посібник. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2023. 85 с. URL: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi83/0062767.pdf> (дата звернення: 20.04.2026).

Діана СТОРОЖУК,
магістрантка групи СОУМ-25-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Михайло ТОРЧИНСЬКИЙ,
доктор філологічних наук,
професор кафедри української філології

ПРОСТЕ УСКЛАДНЕНЕ РЕЧЕННЯ: СУТНІСТЬ, СТРУКТУРА, ОСНОВНІ ОЗНАКИ

У статті проаналізовано теоретичні засади функціонування простого ускладненого речення в сучасній лінгвістичній парадигмі, розкрито сутність цієї синтаксичної одиниці як монопредикативної структури. Уточнено диференційні ознаки простого ускладненого речення, зокрема його перехідний статус між елементарним простим та складним реченням.

***Ключові слова:** просте ускладнене речення, монопредикативність, відокремлені члени речення, однорідні члени.*

Сучасний етап розвитку лінгвістичної науки характеризується посиленою увагою до внутрішньої структури речення, зокрема до тих синтаксичних одиниць, що посідають проміжне місце між елементарним простим та складним реченням. Дослідження граматичної природи простого ускладненого речення в сучасній україністиці дозволяє стверджувати, що воно є монопредикативною структурою, яка містить додаткові семантико-синтаксичні блоки. Як зазначає О. Кульбабська, граматичний обсяг терміна «просте ускладнене речення» охоплює конструкції, що мають один предикативний центр, але доповнені компонентами, які не формують нову пропозицію, проте суттєво розширюють інформативний потенціал висловлення [5, с. 158]. Науковиця наголошує, що просте ускладнене речення

перебуває в контексті динамічного лінгвістичного знання, де його межі постійно уточнюються через аналіз засобів вираження додаткового повідомлення [6, с. 119].

Важливим аспектом розуміння простого ускладненого речення є монопредикативність, яка відрізняє його від складного речення. О. Дуброва обґрунтовує, що просте ускладнене речення зберігає єдину структурну основу, а компоненти ускладнення (однорідні члени, відокремлення тощо) лише модифікують цю основу, не створюючи поліпредикативності [4, с. 196]. Такий підхід дозволяє трактувати ускладнення як результат інтеграції в просте речення напівпредикативних або пояснювальних відношень, що не порушують його цілісності.

Особливої уваги в сучасному синтаксисі заслуговують так звані синтаксичні конкретизатори, що виступають засобами ускладнення структури. У працях І. Аксьонової ці елементи розглядаються як типологічно-кваліфікаційні ознаки, що дозволяють уточнити семантику речення через введення додаткових позицій [1, с. 56]. Разом із М. Вінтонівим дослідниця доводить, що типологічні вияви таких конкретизаторів у сучасній мові свідчать про тенденцію до економії мовних засобів, коли складне повідомлення упаковується в рамки однієї граматичної основи [2, с. 72].

Фундаментальне дослідження О. Новікової демонструє, що просте ускладнене речення в системі синтаксичних одиниць має власну специфічну структуру та семантику, де ускладнювальні компоненти часто є результатом певної трансформації. Авторка підкреслює, що просте ускладнене речення є результатом взаємодії різних рівнів мови, а його вивчення потребує системного підходу до аналізу відокремлень та звертань [8, с. 145]. Спільно з М. Вінтонівим дослідниця вказує на те, що просте ускладнене речення посідає особливе місце в ієрархії синтаксичних одиниць, виступаючи перехідною ланкою, що має ознаки як простоти, так і прихованої складності [3, с. 315].

Проблема відокремлення у структурі простого речення розглядається як одна з найбільш дискусійних у лінгводидактичному аспекті. І. Кухарчук зазначає, що

відокремлені члени речення мають двобічну природу: з одного боку, вони залежать від опорного слова, а з іншого – володіють певною інтонаційною та змістовою автономністю [7, с. 70]. Це створює підґрунтя для труднощів у розмежуванні відокремлених другорядних членів від частин складного речення, що потребує впровадження чітких алгоритмів аналізу в шкільну практику.

Явище однорідності предикативів також додає складності кваліфікації простого ускладненого речення, особливо коли йдеться про синкретичні конструкції. Л. Шитик аналізує синкретичні напівскладні речення з однорідними предикативами, вказуючи на їхню специфічну роль у вираженні одночасних або послідовних дій без переходу в статус складносурядного речення [9, с. 259]. Розуміння таких нюансів є критичним для формування пунктуаційної грамотності учнів, оскільки межа між однорідністю та багатослівністю часто буває розмитою.

Вставні та вставлені конструкції, а також звертання традиційно розглядаються як засоби ускладнення, що не входять до граматичної структури речення, але суттєво впливають на його прагматику. Мова є логічною системою, де кожен елемент ускладнення виконує свою роль у передачі модальності або емоційного забарвлення.

На основі аналізу теоретичних напрацювань сучасних лінгвістів ми доходимо висновку, що просте ускладнене речення в методиці викладання української мови слід розглядати як специфічну структурно-семантичну одиницю, що володіє внутрішньою динамікою та додатковим інформаційним навантаженням. Узагальнюючи погляди дослідників, ми визначаємо просте ускладнене речення як монопредикативну конструкцію, ускладнену компонентами, які перебувають у напівпредикативних, пояснювальних або уточнювальних відношеннях із головними чи другорядними членами речення.

Узагальнена позиція щодо природи ускладнення дозволяє виокремити ключовий критерій диференціації простого ускладненого речення у шкільній практиці – це наявність у реченні компонентів, що мають власне інтонаційне

оформлення та специфічну пунктуаційну фіксацію, але не порушують структурної єдності граматичної основи. Ми вважаємо, що в методичному аспекті просте ускладнене речення – це результат конденсації змісту, де звертання, вставні конструкції чи відокремлені члени виступають не просто додатковими елементами, а інструментами логічного акцентування та стилістичного збагачення мовлення.

Проблема розмежування простого ускладненого речення і складного речення, на нашу думку, має розв'язуватися через розвиток у здобувачів освіти навичок трансформаційного аналізу: здатності бачити, як розгорнута предикативна частина складного речення перетворюється на згорнутий ускладнювальний компонент (наприклад, перехід підрядного речення в дієприкметниковий зворот).

Просте ускладнене речення постає як багатоаспектна категорія, де лінгвістична складність поєднується з високим комунікативним потенціалом. Ускладнення не є випадковим «додатком» до речення, а виступає засобом реалізації складної інтенції мовця в межах однієї синтаксичної структури.

Отже, теоретичний аналіз простого ускладненого речення як лінгвістичної категорії дозволив визначити його як монопредикативну структуру, що містить компоненти з напівпредикативним або уточнювальним значенням. Сучасні наукові погляди підтверджують складність розмежування простого ускладненого речення і складних конструкцій, що зумовлює необхідність пошуку чітких диференційних ознак у методиці викладання. Встановлено, що основними засобами ускладнення виступають відокремлені члени, однорідність, звертання та вставні елементи, які забезпечують інформативну місткість висловлення.

Список використаної літератури

1. Аксьонова І. О. Синтаксичні конкретизатори в структурі речення: типологічно-кваліфікаційні ознаки. *Філологічні студії*. 2017. Випуск 9. С. 55–59.

2. Вінтонів М. О., Аксьонова І. О. Типологічні вияви синтаксичних конкретизаторів у сучасній українській мові. *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2018. № VI (47). Issue 160. С. 71–74.

3. Вінтонів М. О., Новікова О. О. Просте ускладнене речення в системі синтаксичних одиниць. *Фундаментальні та прикладні дослідження: сучасні науково-практичні рішення та підходи*. 2019. Випуск 5. С. 313–320.

4. Дуброва О. М. Просте ускладнене речення як монопредикативна структура. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Філологія*. 2018. Випуск 79. С. 194–200.

5. Кульбаська О. В. Граматичний обсяг терміна просте ускладнене речення. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Філологічні науки*. 2014. Випуск 4. С. 156–165.

6. Кульбаська О. Просте ускладнене речення в контексті лінгвістичного знання. *Мовний простір граматики: актуальні студії*. 2014. С. 117–123. URL: https://kulbabska.com/images/catalog/pdf/articles/2020/proste_uskladnene_rechen_nya_v_konteksti_lingvistichnogo_znannya.pdf (дата звернення: 05.02.2026).

7. Кухарчук І. О. Відокремлення у структурі простого речення: теоретико-методичний аспект. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Випуск 16. Т. 2. С. 69–73.

8. Новікова О. О. Просте ускладнене речення в сучасній українській літературній мові: структура, семантика : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.01 – українська мова. Луцьк, 2021. 467 с.

9. Шитик Л. В. Синкретичні напівскладні речення з однорідними предикативами. *Вісник Донецького національного університету. Серія Б. Гуманітарні науки*. 2014. Випуск 1–2. С. 257–263.

Михайло ТОРЧИНСЬКИЙ,
доктор філологічних наук,
професор кафедри української філології
Хмельницького національного університету

Наталія ТОРЧИНСЬКА,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри слов'янської філології
Хмельницького національного університету

ЕТИМОЛОГІЧНА ІНФОРМАЦІЯ ПРО ОЙКОНІМИ ПРОСКУРІВЩИНИ У ВИДАННЯХ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТЬ

У статті описано історію вивчення походження найменувань поселень колишнього Проскурівського повіту Подільської губернії, нині – частини Хмельницького району Хмельницької області. Інформація про особливості представлення етимологічних та інших відомостей про населений пункт подається переважно на зразках трьох ойконімів: Проскурова (Хмельницького), Сатанова і Ярмолинець.

***Ключові слова:** Проскурівський повіт, Проскурів (Хмельницький), Сатанів, Ярмолинці, етимологія, ойконім, походження власної назви.*

Ойконімія (назви населених пунктів) є унікальним історико-культурним складником коду регіону, оскільки фіксує сліди давнього розселення етносів, особливості ландшафту, вектор соціально-економічних змін та трансформації адміністративно-територіального устрою. Особливу вартісність для ономастичних студій мають географічні назви, зафіксовані в писемних джерелах ХІХ – початку ХХІ ст., адже вони дають змогу простежити динаміку розвитку регіонального ойконімікону в період відносної стабільності правописних та адміністративних систем.

Об'єктом нашого розгляду є особливості подання етимологічної інформації про ойконіми Проскурівського повіту Подільської губернії (адміністративної одиниці, що існувала у 1797–1923 рр.). Символічно, що сам центр повіту ілюструє яскравий приклад ономастичної трансформації: історичне приватне містечко *Плоскирів* (відоме з 1431 р., назва від гідроніма *Плоска* та апелятива *рів*) в офіційному діловодстві Російської імперії без спеціального указу трансформувалося у *Проскурів* за народноетимологічною асоціацією з церковним обрядовим хлібцем (*проскура*).

Аналіз довідково-краєзнавчих джерел виявив суттєві розбіжності в кількісних показниках поселень досліджуваного регіону в різні часові зрізи.

Зокрема, наприкінці ХІХ ст., за даними «Географічного словника Царства Польського та інших слов'янських країв» («Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich» [15], що виходив у Варшаві протягом 1880–1902 років, у Проскурівському повіті було 7 містечок та 191 село, розподілених між 10 волостями (Кузьминською, Малиницькою, Сарнівською, Трительницькою, Фельштинською, Ходьковецькою, Черноострівською, Шаравською, Юринецькою та Ярмолинецькою). У 1889 році в повіті зафіксовано 547 поселень (враховуючи дрібні форми) [10], а 1905 – 195 значних поселень у 10 волостях (Ходьковецьку волость замінила Пашковецька) [6]. Сучасний стан, після реформи 2020 року, характеризується такими даними: укрупнений Хмельницький район охоплює 743 населені пункти.

Такі коливання зумовлені трьома чинниками:

1) демографічним вибухом початку ХХ ст., коли статус окремих поселень отримали хутори, фільварки, лісові сторожки, залізничні і шосейні будки тощо;

2) зворотним процесом середини ХХ ст., коли проводилися ліквідація «неперспективних» сіл та інтеграція приміських зон у межі міст;

3) кардинальними змінами самих кордонів адміністративних одиниць (від великого Проскурівського повіту до мінімального Ружичнянського району в середині ХХ ст. і знову до масштабного Хмельницького району сьогодні).

У зв'язку з цим пряме порівняння суто статистичних даних є некоректним, як і визначення продуктивності різних структурно-семантичних типів найменувань, тому в статті особливості подання етимологічної інформації в довідково-краєзнавчих виданнях ХІХ – початку ХХІ ст. будуть представлені у вигляді словникових статей про повітовий центр *Проскурів* (зараз – обласний і районний центр *Хмельницький*) і два містечка цього повіту (зараз – району): *Сатанів* і *Ярмолинці*.

Порівнюємо етимологічні та інші відомості про ці населені пункти, які наявні в польсько-, російсько- й українськомовних джерелах.

Основним джерелом дослідження, звичайно, є польськомовний «Географічний словник Царства Польського та інших слов'янських країв» («Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich» [15], а також дві праці словникового типу: «Статистичний, топографічний і історичний опис Подільської губернії» Вавжинця Марчинського (Wawrzyniec Marczyński, «Statystyczny, topograficzny i historyczny opis Guberni Podolskiej») – 1820–1823 pp. [13] та «Волинь, Поділля, Україна» Александера Пшездецького (Alexander Przezdziecki, «Podole, Wołyn, Ukraina») – 1841 p. [14].

В. Марчинський у своєму описі використовує попередню назву повітового центру: *Плоскирів*, головне місто, розташоване на рівнині, оточеній пагорбами, над річкою Буг, у яку впадає річка Пłosка. Місто болотисте, розташоване від Кам'янця трохи на північний схід, за 87 верст [13, t. 1, s. 289].

Детально, з поетичними вкрапленнями схарактеризовано містечко *Ярмолинці*, яке було колись спадковим маєтком Старжинського і Мархоцького. Поселення розташоване при витоках річки Ушиця, веселе й гарно забудоване: дорога, обсаджена тополями, справляє приємне враження на подорожнього. Тут проходить поштовий тракт із Кам'янця до Петербургу. Від Кам'янця – трохи на північний схід, на відстані 60 верст [13, t. 1, s. 303]. Про *Сатанів* сказано, що містечко лежить над річкою Збруч, на самому кордоні з Австрією, повністю обнесене мурами й валами, з баштами, брамами й окремим замком, побудованим у вигляді фортеці, що раніше

захищала від турецьких і татарських нападів [13, t. 1, s. 306]. У праці Александера Пшездецького «Волинь, Поділля, Україна» переважно наводиться оказіональна інформація про поселення. Наприклад, про *Сатанів* сказано, що в навколишніх лісах є печери, висічені в скелі, в яких бідний люд шукав захисту від татар. Все це підсилює таємничий шарм і більше, ніж сама назва *Сатанова*, нагадує про великого ворога роду людського [14, t. 2, s. 42].

Певні історичні відомості стосуються Ярмолинець, які кілька століть були власністю згаслої сьогодні родини Ярмолинських. Ще Владислав Ягайло надав це село Ходкові Кроацію привілеєм, датованим з Кракова 1407 року. Синові цього Ходка, Олехнові (Олександрові) з Ярмолинець, за значні заслуги Казимир III надав селу Ярмолинцям магдебурзьке право [14, t. 2, s. 34].

Окремого опису *Проскурова* (в тексті – *Плоскирова*) немає, але в складі Побережжя виділено дві зони, і перша, північна-західна зона, охоплює повіти Проскурівський, Летичівський, Літинський, Вінницький, більшу частину Кам'янецького та Ушицького, половину Могилівського, частину Брацлавського повіту ... Тут чорна подільська земля приймає кожне зерно і вилягає; золота пшениця, льон і просо, всілякі олійні рослини тут ростуть [14, t. 2, s. 95].

В «Географічному словнику Царства Польського та інших слов'янських країв» етимологічна інформація про вказані поселення теж трапляється рідко; наприклад, вона є про повітовий центр: *Проскурів* (офіц.), помилково *Плоскурів*, насправді *Плоскирів*, повітове місто Подільської губернії, при впадінні річки Плоскої (звідки назва міста) в Буг [15, t. IX, s. 53].

Натомість про *Ярмолинці* лише сказано, що це місто Проскурівського повіту на поштової дорозі з Проскурова до Кам'янця, від станції Проскурів Одесько-Волочиської залізниці 26 верст, від Кам'янця верст 60. Мешканців 4 131 (з частинами Боснячизна і Писарівка [15, t. 7, s. 450].

Немає етимологічних даних і про Сатанів, містечко над Збручем, що становить кордон між Подільською губернією та Галичиною..., 60 верст від Кам'янця та

Проскурова і 30 верст від Волочиська (залізнична та телеграфна станція). Містечко лежить у долині, з усіх боків оточене вкритими лісом пагорбами та передмістями й садами [15, т. 10, с. 336].

Як бачимо, більшість відомостей, поданих в аналізованих польських виданнях, стосується місцезнаходження поселень, їхніх власників, історії, описів природи, і лише епізодично подається етимологія власних назв окремих населених пунктів.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. в колишній Російській імперії почали видаватися описи губерній, які включали й певну характеристику населених пунктів. Зокрема, Подільська губернія була ґрунтовно описана передусім у працях «Населені місця Подільської губернії. Алфавітний перелік населених пунктів губернії, з поданням деяких довідкових про них відомостей» Віктора Гульдмана [3] – 1893 р.; «Парафії і церкви Подільської губернії» Юхима Сіцінського [9] – 1901 р.; «Населені місця Подільської губернії» Антона Крилова [6] – 1905 р.

В. Гульдман у своїй книзі переважно звертав увагу на місцезнаходження населених пунктів (рідко подавалися відомості іншого характеру), причому більш об'ємною є інформація про місто *Ярмолинці* (з передмістями Боснячизною, Буринцями і Писарівкою), яке належить до Проскурівського повіту, Ярмолинецької волості, має 419 дворів, 3 383 мешканці обох статей. Відстань до повітового міста 27 верст [3, с. 579].

Автор також коротко повідомляє, що повітове місто *Проскурів* має 20 844 мешканці й розташоване від губернського міста на відстані 93 версти по шосе [3, с. 382], а *Сатанів*, місто Проскурівського повіту, Юринецької волості, має 460 дворів, 3200 мешканців і розташоване від повітового міста на відстані 60 верст [3, с. 413].

Найбільш детальні відомості про три аналізовані нами поселення подав Ю. Сіцінський, який, крім локації, намагався схарактеризувати місцевість і визначити етимологію найменування.

Про *Проскурів* сказано, що повітове місто розташоване в низовинному, топкому місці, на правому березі р. Буг; із західного боку протікає р. Плоска, яка

впадає в Буг; оточене пагорбами. Від м. Кам'янець, з яким з'єднане шосе, віддалене на відстань 93 версти. У давні часи *Проскурів* був відомий під назвою *Плоскирів*, яку отримав від р. Плесої, з часом попередня назва змінилася на *Проскурів* ... Визначити точно час заснування *Проскурова* неможливо через відсутність документальних даних. Наприкінці XV ст. (1493 р.) *Плоскирів* уже існував як село, яке мало 7 дворів. 1550 р. Сигизмунд-Август II, король польський, подарував *Плоскирів* Мацію Влодку, хорунжому і старості Кам'янецькому. При королі Стефанові Баторію II *Плоскирів* зробився містечком ... У XVIII ст. при королі Станіславові Понятовському *Плоскирів* став іменуватися містом ... До цього міста належали села Заріччя, Олешин, Іванківці і Глезнев ... Після приєднання Поділля до Росії *Плоскирів* 1796 р. став повітовим містом Подільської губернії [9, с. 847].

Етимологічна інформація досить-таки суперечливого характеру наведена і щодо *Сатанова*, розташованого на австрійському кордоні, на покатому лівому березі р. Збруч ... *Сатанів* належить до числа найдавніших Подільських поселень. ... Саме найменування нинішнього населеного пункту *Сатанів* дехто хоче приурочити до епохи зайняття Дакії римлянами при імператорові Траянові; кажуть, що один із полководців останнього, Тонилій, дійшовши до міста, де нині *Сатанів*, нібито запитав воїнів, які були навколо нього: «Sat aut non?», тобто досить чи йти далі? Легіонери відповіли: «Sat». Цей випадок нібито й дав назву *Сатанову*. Перші достовірні відомості про *Сатанів* фіксуються в історії краю 1404 р, коли *Сатанів* був наданий королем Ягайлом польському шляхтичу Петру Шафранцю; а потім наступник Ягайла, Владислав III, дарував *Сатанові* права містечка ... З першої половини XVII ст. *Сатанів* належав Синявським; 1641 р. власниця Катерина Синявська добилася для містечка статусу міста [9, с. 896].

Менше відомостей подано про *Ярмолинці*, розташовані від Проскурова на відстані 30 верст. Містечко складається із трьох частин: власне *Ярмолинець*, *Буринець* і *Боснячини*. *Ярмолинці* – древнє поселення: 1407 р. польський король Владислав Ягайло віддав тодішнє ще село *Ярмолинці* угорському вихідцю Ходьку Кроаті і сину

останнього – Олександру з *Ярмолинець*, який, гадається, і міг стати засновником роду Ярмолинських. Після спорудження 1445 р. фортеці за тодішнім звичаєм королем Яном-Казиміром *Ярмолинцям* було дароване магдебурзьке право [9, с. 857].

У довіднику А. Крилова про населені пункти Проскурівського повіту Подільської губернії подається лише статистична інформація про відстані, кількість дворів і мешканців, власників, наявність храмів, училищ, державних і адміністративних структур, підприємств тощо, на зразок: *Проскурів* (повітове місто). Дворів – 2070. Мешканців – 28 054 душі. Відстань до губернського міста 93 версти [6, с. 51]; *Сатанів*, містечко (належить гр. К. А. Тишкевич). Дворів 519. Мешканців 4092 душі ... Відстань до повітового міста – 60 верст [6, с. 90–91]; *Ярмолинці*, містечко (належить К. А. Орловському). Дворів 583. Мешканців 4419 душ. Відстань до повітового міста 28 верст [6, с. 96].

Як бачимо, у російськомовних працях кінця XIX – початку XX ст. в основному наведена довідкова інформація щодо відстаней до центру губернії або повіту, кількості дворів і мешканців (якщо невідповідність в останніх даних зрозуміла, бо видання готувалися в різний час, то неточність у відстанях дивує). Лише Ю. Сіцінський намагався з'ясувати походження найменувань поселень.

У так звані радянські часи в російських виданнях згадувався лише *Хмельницький*, в який *Проскурів* (*Плоскирів*) був перейменований 1954 р. Наприклад, Є. М. Поспелов у «Шкільному топонімічному словнику» (1988 р.) робить розгорнутий екскурс в історію поселення і намагається пояснити всі варіанти його назви: *Хмельницький* ... В джерелах згадується з середини XV ст. під назвою *Плоскирів* або *Плоскурів*, що пов'язують із розташуванням міста в долині річки *Плоска*. Після другого поділу Польщі (1793 р.) *Плоскирів* (*Плоскурів*) відійшов до Росії і став називатися *Проскурів*. У 1954 р. на ознаменування 300-річчя возз'єднання України з Росією *Проскурів* перейменовано на *Хмельницький*, на честь Богдана Михайловича Хмельницького (бл. 1595 – 1657), гетьмана України, керівника визвольної війни українського народу проти польсько-шляхетського

гніту. Під час цієї війни військами Хмельницького було взято фортецю *Плоскирів* (*Проскурів*) [8, с. 207].

Немає достовірних даних щодо взяття *Плоскирова* військами під очільництвом Богдана Хмельницького, однак факт перейменування міста 1954 року в честь 300-річчя возз'єднання України з Росією сьогодні, коли триває російсько-українська війна, має дати підстави для роздумів, чи варто місту, де гетьман ніколи не був, носити його ім'я.

Розглянемо, як подається історико-етимологічна інформація про *Проскурів*, *Сатанів* і *Ярмолинці* в українськомовних джерелах.

1962 р. була надрукована книга Степана Бабишина «Топоніміка в школі (на матеріалах Хмельницької області)» [1], в якій автор схарактеризував походження найменувань поселень, рік та інших географічних об'єктів. Хоч у посібнику достатньо даних так званої «народної етимології», проте етимологічні коментарі С. Бабишина стосовно трьох аналізованих ойконімів є досить науково достовірними, тим паче, що часто вони ґрунтуються на довідниках, виданих у Кам'янці-Подільському наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст. Зокрема, пересказана легенда, яку наводив Ю. Сіцінський, що найменування *Сатанів* походить «... від латинського вигуку *sat ant non!* (*зупинись*), який начебто був проголошений тут римськими легіонерами при завоюванні Дакійського царства ... Більш імовірно назву Сатанів вбачати у молдавському *sat* – велике село, селище. Відомо, що в час поневолення цього краю до ІХ ст. частина предків сучасних молдаван переселилась у наші краї і на Покуття ... Нові поселенці дали йому свою назву – Сат (велике село, велике поселення), яка згодом у слов'янській транскрипції набуло форми Сатанів (присвійний суфікс *-ів*)» [1, с. 92–93].

Про *Ярмолинці* лише сказано, що появився рід «Ярмолинецьких (від міста Ярмолинці)», оскільки «історичні документи свідчать про те, що ряд польських і ополячених українських магнатів взяли собі прізвища від назв тих населених пунктів, якими вони в свій час володіли» [1, с. 90], а про *Проскурів* говориться, що

«Президія Верховної Ради Української РСР у 1954 р. на ознаменування історичної події – 300-річчя возз'єднання України з Росією і відзначення заслуг перед українським і російським народами видатного державного діяча і полководця Богдана Хмельницького перейменувала обласний центр Проскурів на Хмельницький, а Кам'янець-Подільську область – на Хмельницьку» [1, с. 112], однак походження ойконіма не з'ясовується; при цьому про річку Плоска сказано, що вона «протікає по пологій, плоскій місцевості» [1, с. 30].

У 1970-их роках в Україні вийшли друком два словники: 1973 р. – «Топонімічний словник-довідник Української РСР» Миколи Янка (друге видання, 1998 р., на яке ми посилаємося, – це «Топонімічний словник України» [12]) та 1978 р. – «Ім'я вашого міста: Походження назв міст і селищ міського типу Української РСР» Юрія Кругляка [5].

Ю. Кругляк коротко визначає етимологію *Проскурова* («Стоїть на місці злиття річок Південного Бугу з Плоскою. Спочатку називався Плоскирів, а згодом – Проскурів. Назва річки походить від того, що вона протікає по пологій, плоскій місцевості. Навколо міста було викопано глибокий рів. За переказами, назва річки й слово *рів* склали назву поселення» [5, с. 134]), *Сатанова* («Вперше згадується на початку XV ст. Легенда виводить назву від латинського вигуку *sat ant non!*, що значить «Зупинись!». За іншими переказами, назва походить від слова *сатана* – «прокляте місце» або від молдавського *sat* – «велике село, селище». Останнє – найімовірніше, бо, як розповідають, колись у селищі жило багато молдаван» [5, с. 115]) та *Ярмолинець* («За переказами, засноване в XVII ст. й названо за іменем сотника Яреми, який одружився й поселився на Сутковецькій дорозі. Так з'явився хутір Ярмолинці» [5, с. 146]).

М. Янко описує походження назв лише двох населених пунктів – *Проскурова* («*Хмельницький* (кол. *Плоскурів, Плоскирів, Проскурів*) – м. ... Розташоване на р. Півд. Буг і його пр. *Плоскій*. Точний час заснування не встановлено. Вперше згадується 1493 р. під назвою *Плоскирів*. За народним переказом, стара назва

походить від найменування р. *Плоска* (М. Орловський)» [12, с. 374]) і *Сатанова* («Час заснування невідомий. Його історія сягає глибини віків. Перша письмова згадка відноситься до 1404 р. Походження назви не з'ясовано. Існує ряд народних переказів, за якими назву пов'язують з римськими легіонерами. Проте вони далекі від наукових пояснень. Дослідники сходяться на тому, що назва поселення походить від молдавського словосполучення *Saty Nou* в означенні *Нове село, Новоселиця, Новоселівка*. Утворилася шляхом морфологічного освоєння молд. уазви за допомогою суф. **-ів**» [12, с. 312–313]).

Аналогічно походження ойконімів у книзі «Знайомі незнайомці: Походження назв поселень України», надрукованій уже на початку ХХІ ст. (2001 р.) [3], трактує А. П. Коваль. Зокрема, про *Хмельницький* дослідниця пише, що місто «... звалося раніше *Плоскирів, Плоскурів, Проскурів*. Відоме з 1493 р. Стоїть воно при злитті Південного Бугу з річкою Пласкою. Назва річки походить від того, що вона протікає по пологій, плоскій місцевості. За переказами, назва річки *Плоска* і слово *рів* склали первинне найменування міста *Плоскирів*» [3, с. 250–251].

Названо три основні варіанти етимології найменування *Сатанів*, яке «... вперше згадується на початку ХV ст. Є легенда, яка пояснює назву селища так: римські легіонери під час війни за Дакійське царство командували: «Зупинись!» – *Sat ant non!*» (за звучанням цей вигук справді схожий на назву селища *Сатанів*). За іншим переказом, назва походить від слова *сатана* – «прокляте місце». Ще одна думка: назва селища утворена від молдавського слова *sat*, що означає «велике село», «селище». Є документи, які свідчать, що в цьому селищі колись жило багато молдаван; отож тлумачення назви селища від молдавського *sat*, мабуть, найближче до істини» [3, с. 124].

Інформація про походження назви *Ярмолинці* майже дублює попередню, наведену в довіднику Ю. Кругляка: «Селище **Ярмолинці** (Хмельницька область), за переказами, засноване в ХVІІ ст. і назване ім'ям сотника *Ярми*, який,

одружившись, оселився при Сутковецькій дорозі. Так з'явився спочатку хутір Ярмолинці, далі – село, а пізніше – селище з такою ж назвою» [3, с. 238].

Як бачимо, у другій половині ХХ ст. фіксуються словникові й науково-популярні праці, які подають етимологічно-історичні відомості, що дозволяють скласти певне уявлення про походження ойконімів регіонів. Безперечно, значна частина інформації ґрунтується на легендах і переказах, які, на нашу думку, теж мають бути наведені в топонімічних довідниках. Не завжди аналізуються всі варіанти найменування (не згадується, наприклад, *Проскурів*), та й від особової назви *Ярема* мав би утворитися ойконім *Яремівці*, *Яреминці* чи *Яремівка*, а не *Ярмолинці*, які, до того ж, згадуються на два століття раніше. Водночас навіть у такому вигляді з відповідних словникових статей краєзнавці можуть дізнатися про походження окремих власних назв поселень колишнього Проскурівського повіту Подільської губернії, навіть якщо там домінує науково недостовірною інформація (маються на увазі дані «народної етимології»).

Усунути цей недолік намагалися автори двох лексикографічних праць, виданих на початку ХХІ ст. – «Словника власних географічних назв Хмельницької області» (2008 р.) Наталії Торчинської і Михайла Торчинського [10] і «Етимологічного словника топонімів України» (2014 р.) Василя Лучика [7].

Перша книга підготовлена за матеріалами двох дисертаційних досліджень: «Ойконімія Південно-Західного Поділля» (1993 р.) М. Торчинського [11] і «Ойконімія північної Хмельниччини» (2004 р.) Н. Торчинської (Н. Герети) [2]. Кожна словникова стаття, яка стосується найменування населеного пункту (загалом проаналізовано назви 5321 географічного об'єкта – поселення, річки, озера, рельєфного утворення тощо), включає: інформацію про віднесення населеного пункту до певної адміністративно-територіальної одиниці (волості, сільради, району, але за старим адміністративно-територіальним устроєм); усі варіанти найменування із вказівкою на час його першої фіксації; перелік усіх відомих гіпотез щодо походження ойконіма з покликанням на їхніх авторів.

Для зразка наведемо три словникові статті про *Проскурів (Хмельницький)*, *Сатанів* і *Ярмолинці* (наявні у словнику численні скорочення подаємо повністю).

«*Хмельницький* – місто. 1795 р. – місто, тоді ж – повітовий центр. У 1923–1930 рр. – окружний центр, у 1935–1937 рр. – центр прикордонного округу, із 1940 р. – обласний центр, у 1923–1946 рр. і з 1965 р. – районний центр. Варіанти назви: *villa Ploskirowcze* (1431), *Ploskirow* (1434–1444), *Ploskyrow* (1493), *Плоскиров* (1530), *Ploskyrof* (1630–1650), *Ploskirof* (II чверть XVIII ст.), *Проскуров* (1764), *Proskurow* (1789), *Проскриов* (1792), *Проскеров* (1793), *Проскурів (Старе місто)* (1926), *Хмельницький* (1954), *Хмельницький* (1956). В основі першої назви – найменування річки *Плоска*, притоки Південного Бугу, та географічний термін *рів*, яким було обкопане поселення («Подільські єпархіальні відомості»). За С. М. Єсюніним, до початку XX ст. р. *Плоска* при впадінні в Буг мала безіменний рукав, завдяки якому утворювався природний острів. Імовірно, той рукав у XV–XVI ст. мав назву *Рів*, а поселення, засноване на острові між *Плоскою* та *Ровом*, і назвали *Плоскирівці*, *Плоскирів*. Причини трансформації найменування у *Проскурів* невідомі. Неправомірним, на нашу думку, є мотивування назви апелятивом *проскура*, *проскурка* – «білий хлібець, що використовується в православному богослужінні» («Словник української мови»). Див. також – поміщики *Плоскирівські*; особова назва *Проскура* (1498). Сучасна назва – меморіальна: місто перейменоване 1954 р. в честь Богдана *Хмельницького* і 300-річчя возз'єднання України з Росією (М. Т. Янко)» [10 с. 479].

«*Сатанів* – селище міського типу, Городоцький район. Відоме з 1385 р. (В. О. Радзівський); за іншими даними – із 1404 р. («Історія міст і сіл України. Хмельницька область»). Із 1436 р. (1443 р. або 1641 р.) – містечко (місто). З 1938 р. – селище міського типу. У 1932–1959 рр. – районний центр. Варіанти назви: *Schathanow* (1404), *Сатанов* (1434), *Szatanow* (1564), *Шатанов* (1845), *Сатанів* (1926). Етимологічні гіпотези: 1) від латинського *Sat and non* (*Зупинись!*), проголошеного римськими легіонерами при завоюванні Дакії, що мало ймовірно;

2) від молдавського *sat* – «велике село, селище»: відомо, що до IX ст. частина предків сучасних молдаван переселилася у наші краї (С. Д. Бабишин) або *Saty Nou* – зі значенням *Нове село* (М. Т. Янко); 3) за легендою, від *Сатана* – «прокляте місце»: так місто назвали турки, які після сутички з міщанами думали, що ті, знеможені, повертаються в місто. Але виявилось, що мешканці завели турків у дрімучі гірські ліси, з яких не було виходу; 4) від апелятива *сатана*, оскільки неподалік знаходиться місто із синонімічним найменуванням *Чортків* (В. І. Соха); 5) тут проживали язичники-волхви, які дотримувалися своїх обрядів до XVII ст. Все, що було пов'язане з язичницькими обрядами, церква називала *сатанинським* (І. Байдак); 6) від особової назви *Сатана*. Морфемна будова ойконіма свідчить на користь останньої гіпотези. Можливо, таку назву мешканці поселення отримали за свою непокірливість: пор. навколишні села *Богомолівка, Покровка, Спасівка*» [10, с. 405–406].

«**Ярмóлинці** – селище міського типу, Ярмолинецький район. Існувало ще в X ст. (газета «Вперед», № 66 за 1967 р.). Відоме з 1400 р. («Історія міст і сіл України. Хмельницька область»). Із 1445 р. до 40-х рр. XX ст. – місто. Із 1958 р. – селище міського типу. На межі XIX і XX ст. – волосний центр, із 1923 р. – районний центр. Варіанти назви: *Jermolinczi* (1407), *Jarmolyncze* (1493), *Ярмолинцы* (1530), *Jarmolince* (1612), *Ormoliniecz* (1630–1650), *Ермолинцы* (XVIII ст.), *Jarmulincy* (1784), *Ярмолинці* (1926). Найменування походить від імені засновників (чи перших мешканців) поселення; за переказами, це був сотник *Ярема* (газета «Радянське Поділля», № 120 за 1985 р.); пор. також особову назву *Яромола* (1430), поміщики *Ярмолинські* (початок XV ст.)» [10, с. 520].

Частково доповнює або уточнює, однак не спростовує попередню етимологічну інформацію В. Лучик. Зокрема, він вважає, що *Проскурів* – це відантропонімний ойконім, що постав як посесив на *-ів* (< *-овъ*) від прізви. *Проскур*, яке є варіантом поширенішого *Проскура* (< *проскура* «білий прісний хлібець особливої форми, що використовується в православному богослужінні» («Словник

української мови», т. 8, с. 286); пор. прізви. польське *Pzoscira*, варіант *Pzoscir* (1558) (Rymut). Етимологія перших фіксацій *Ploskirow*, *Ploskurow* остаточно не з'ясована. Існують підстави для припущення про їх утворення на основі суміжного гідроніма *Плоска* і гіпотетичного *Ров* або як юкстапозиту *Ploskirow* < *ploski(y)* + *row* (укр. *рів*) подібно до польського *Bialostok*. Варіювання голосних у другій основі зумовлене її різномовним характером і різночасовим функціонуванням, що вплинуло на чергування етимологічного -o- в новозакритому складі: староукр. *ровъ* > укр. *рів*, старопол. *row* > пол. *rów* [7, с. 493].

Ойконім *Сатанів*, відомий з початку XV ст., виник як посесив на -ів (< -овъ) від прізви. *Сатана*, пол. *Szatan*, похідного від *szatan* «злий дух, диявол» (Rymut), укр. *сатана*, що є запозиченням із грецької мови, де означає «протидіючий»; пор. відантроп. назву с. *Сатанівка*, назву ботанічного заказника *Сатанівська Дача* в цьому ж районі [7, с. 416].

Назва поселення *Ярмолинці*, відома з 1400 р., виникла семантичним способом від групової назви людей *ярмолинці*, що виникла за відношенням до антропоніма *Ярмолинський* (як уважають, поміщикаві з цим прізви. належала місцева земля) або *Ярмоленець* (з цим прізви. пов'язують назву с. *Ярмолинці* в Сумській області). Можливо, ойконім утворено внаслідок онімізації незафіксованого катойконіма *ярмолинці* «жителі х. *Ярмолиного*) [7, с. 530].

Відзначимо, що варіанти найменувань поселень такі ж самі, як і в попередньому словнику.

Таким чином, «Словник власних географічних назв Хмельницької області» Н. Торчинської і М. Торчинського з певними етимологічними уточненнями В. Лучика є основою, по-перше, для висновків щодо структурно-дериваційної і семантико-мотиваційної структури ойконімікону Проскурівського повіту Подільської губернії станом на кінець XIX – початок XX ст., що встановлюється за «Географічним словником Царства Польського та інших країв слов'янських»; по-друге, завдяки наявності всіх варіантів найменувань поселень із їхньою

хронологічною локалізацією, дозволяє порівняти фонографічну, частково – граматичну структуру таких пропріальних одиниць на предмет співвідношення цих ойконімів у польській, українській і російській мовах (для останньої порівнювалися форми, наведені в довідниках В. Гульдмана, А. Крилова і Ю. Сіцінського).

Список використаної літератури

1. Бабишин С. Д. Топоніміка в школі. Київ : Радянська школа, 1962. 122 с.
2. Герета Н. М. Ойконімія північної Хмельниччини: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 – українська мова. Київ, 2004. 209 с.
3. Гульдман В. К. Населенные места Подольской губернии: Алфавитный перечень населенных пунктов губернии, с указанием некоторых справочных о них сведений. Каменец-Подольский, 1893. 636 с.
4. Коваль А. П. Знайомі незнайомці: Походження назв поселень України. Київ : Либідь, 2001. 302 с.
5. Кругляк Ю. О. Ім'я вашого міста. Київ : Наукова думка, 1978. 152 с.
6. Крылов А. Населенные места Подольской губернии. Каменец-Подольский, 1905. 563, VIII с.
7. Лучик В. В. Етимологічний словник топонімів України. Київ : Академія, 2014. 544 с.
8. Поспелов Е. М. Школьный топонимический словарь : пособие для учащихся. Москва : Просвещение, 1988. 224 с.
9. Приходы и церкви Подольской епархии / Под редакцией священника Е. Сецинского. Каменец-Подольский : Типография С. П. Киржацкого, 1901. X, 1109 с. Серия: Труды Подольского епархиального историко-статистического комитета; выпуск 9.
10. Торчинська Н. М., Торчинський М. М. Словник власних географічних назв Хмельницької області. Хмельницький : Авіст, 2008. 549 с.
11. Торчинський М. М. Ойконімія Південно-Західного Поділля: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.02 – українська мова. Київ, 1993. 276 с.

12. Янко М. Т. Топонімічний словник України : словник-довідник. Київ : Знання, 1998. 428 с.
13. Marczynski W. Statystyczne, topograficzne i historyczne opisanie gubernii Podolskiej z rycinami i mapami. T. 1–3. Wilno, 1820–1823.
14. Przewdziecki A. Podole, Wolyn, Ukraina. T. 1–2. Wilno, 1841.
15. Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych Krajów słowiańskich. T. 1–15. Warszawa, 1880–1903.

Валерія ФЕДОРИШИНА,
студентка 2-го курсу
Хмельницького університету управління та
права імені Леоніда Юзькова
Науковий керівник – Ольга ПОДОЛЯНЧУК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри мовознавства,
старший науковий співробітник
науково-дослідної частини університету

КУЛЬТУРА УСНОГО Й ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ ЯК СКЛАДНИК МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ І СТУДЕНТА

У статті розкрито значення культури усного й писемного мовлення у процесі формування мовної особистості учня і студента. Підкреслено, що культура мовлення визначає рівень комунікативної компетентності, ефективність професійної взаємодії та загальний рівень культури особистості. Акцентовано увагу на основних чинниках формування мовної культури, зокрема дотриманні норм літературної мови, етичному, комунікативному та естетичному компонентах, а також на важливості практичної спрямованості мовної освіти.

Ключові слова: *культура мовлення, мовна особистість, усне мовлення, писемне мовлення, комунікативна компетентність, мовна освіта.*

У контексті формування мовної особистості учня і студента особливого значення набуває культура усного й писемного мовлення. Саме вона визначає рівень комунікативної компетентності, здатність до ефективної взаємодії в освітньому та професійному середовищі, а також відображає загальний рівень

культури особистості. Водночас у сучасному суспільстві недостатньо утвердженими залишаються такі важливі засади, як усвідомлення нерозривного зв'язку між культурою особистості та культурою її мовлення. Недооцінення ролі мовного виховання у процесі формування молодого покоління негативно впливає на становлення мовної особистості учня і студента та ускладнює досягнення високого рівня загальної культури суспільства. Показовим у цьому контексті є ставлення до навчальних дисциплін мовного спрямування. Зокрема, курс «Ділове мовлення», запроваджений у навчальні плани закладів вищої освіти, нерідко сприймався як другорядний або такий, що створює додаткове навчальне навантаження, а не як необхідний етап професійного становлення майбутнього фахівця. Після його трансформації у курс «Українська мова (за професійним спрямуванням)» така тенденція подекуди збереглася, що свідчить про недостатнє усвідомлення значущості культури мовлення як складника фахової підготовки. Слід наголосити, що використання української мови в повсякденному спілкуванні не є показником її повноцінного опанування. Культура усного й писемного мовлення передбачає не лише вміння спілкуватися, а й здатність дотримуватися норм літературної мови, логічно й послідовно викладати думки, добирати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування та професійної сфери. Особливої ваги це набуває в писемному мовленні, яке вимагає чіткості, структурованості та нормативності [1, с. 7–8].

Культура мови як система норм не залежить від окремого мовця, натомість культура мовлення є показником рівня мовної особистості учня і студента, відображає їхню здатність формувати власний комунікативний простір і мовну поведінку. Саме вона визначає мовний смак, доречність і ефективність спілкування. Формування культури усного й писемного мовлення зумовлюється кількома взаємопов'язаними чинниками. Передусім це дотримання норм літературної мови, що забезпечує правильність, точність і логічність висловлювання. Важливу роль відіграє також етичний компонент, який передбачає

знання мовленнєвого етикету, культурних традицій і доречності використання мовних засобів. Комунікативний аспект виявляється в умінні адаптувати мовлення до мети та умов спілкування, досягати ясності, лаконічності й виразності. Не менш значущим є естетичний компонент, що пов'язаний із милозвучністю, багатством словникового запасу та стилістичною різноманітністю мовлення. Вагомим чинником є також рівень мовної освіти та загальної культури мовця. Культура усного й писемного мовлення формується поступово – від оволодіння нормами літературної мови до досягнення стилістичної виразності, комунікативної доцільності та мовної майстерності. Остання передбачає не лише правильність мовлення, а й творчий підхід, образність і гнучкість у використанні мовних засобів [2, с. 7–9].

Проблема комунікативного аспекту в навчанні рідної мови залишається актуальною в контексті формування культури усного й писемного мовлення як складника мовної особистості учня і студента. Вона безпосередньо пов'язана з практичною спрямованістю мовної освіти, яка задекларована в сучасних освітніх програмах. Традиційно вважається, що засвоєння мовної системи – лексики, фонетики, граматики – забезпечує формування вмінь спілкуватися. Проте на практиці нерідко спостерігається протилежна ситуація: володіючи теоретичними знаннями, учні та студенти не набувають належних комунікативних умінь. У результаті їхнє мовлення часто залишається на низькому рівні, обмежується побутовим спілкуванням або супроводжується використанням змішаних мовних форм. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток культури усного й писемного мовлення, що передбачає не лише знання мовних норм, а й уміння ефективно застосовувати їх у різних комунікативних ситуаціях. Практична спрямованість навчання має бути зорієнтована на формування мовної особистості, здатної вільно, грамотно й доречно висловлювати думки, дотримуючись високого рівня мовної культури [3, с. 27].

Отже, культура усного й писемного мовлення є ключовим чинником формування мовної особистості учня і студента. Вона забезпечує не лише правильність і нормативність мовлення, а й ефективність комунікації в освітньому та професійному середовищі. Недооцінення мовної підготовки негативно впливає на рівень загальної культури суспільства, тому важливо посилювати практичну спрямованість мовної освіти та формувати вміння свідомо й доречно використовувати мовні засоби в різних ситуаціях спілкування.

Список використаної літератури

1. Бабич Н. Д. Культура фахового мовлення. Київ : Академія, 2006. 496 с.
2. Мацько Л. І., Кравець Л. В. Культура української мови. Київ : Академія, 2007. 221 с.
3. Пентиліук М. І. Методика навчання української мови в школі. Київ : Ленвіт, 2009. 400 с.

Олександр ЧЕРНЯВСЬКИЙ,
курсант 2-го навчального курсу
Національної академії Державної прикордонної
служби України імені Богдана Хмельницького
Науковий керівник – Наталія МАКОГОНЧУК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри психології, педагогіки та
соціально-економічних дисциплін

ВІДОБРАЖЕННЯ ВІЙНИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті розглянуто відображення війни в сучасній українській літературі. Проаналізовано художні тексти Сергія Жадана, Оксани Забужко та Артема Чеха, які висвітлюють психологічні переживання людей, національний спротив та вплив війни на суспільство. Особлива увага приділена жанровим та стилістичним особливостям творів, їхній автобіографічності та культурній значущості.

Ключові слова: *сучасна українська література, війна, національний спротив, психологічні переживання, патріотизм*

Сучасна українська література активно реагує на події війни, яка стала визначальним чинником життя суспільства у XXI столітті. Війна не лише змінила реальність українців, а й суттєво вплинула на проблематику літературних творів. Письменники прагнуть зрозуміти пережитий досвід, передати емоції людей та показати правду про події, які відбуваються в країні.

Ментальна поразка на сході України, яка свого часу залишилася непоміченою, призвела до того, що самоусвідомлення пострадянського суспільства не було суттєво змінено сучасними інформаційними технологіями та розвитком місцевої

інфраструктури й промисловості. До того ж, за допомогою цих інструментів підтримується нелогічне бажання відродити заборони та репресії [2].

Однією з головних тем сучасної літератури є образ війни як трагедії, що приносить втрати, біль і руйнування. Автори показують не лише бойові дії, а й долі звичайних людей – військових, волонтерів, мирного населення. Через їхні історії розкриваються страх, відчай, але водночас і мужність, стійкість та віра в перемогу.

Особливу увагу приділено внутрішньому світу людини, її психологічним переживанням у складних умовах. У творі Жадана *«Інтернат»* звучить образ втрат і пошуку сенсу: *«Завтра все буде інакше ... Варто було потрапити сюди, в середину пекла, аби відчутти, як багато ти мав і як багато втратив»*, – це підкреслює психологічні переживання героїв, які живуть у зоні бойових дій [1].

Щодо Артема Чеха, то його позиція як письменника і солдата проявляється не стільки через художні цитати, скільки через рефлексії про війну як частину життя: у своїх публікаціях він писав про втому від служби та важкість повернення до мирного життя, що теж відображає реалії воєнного часу [3].

Оксана Забужко також робить акцент на національній пам'яті і значенні війни: *«Маємо зробити так, щоб війна поділилася на «до Бучі» і «після» ...»* – ці слова наголошують на переломному характері сучасного конфлікту для українського суспільства [4].

Крім того, сучасні автори використовують різні жанри та стилі – від документальної прози до художніх оповідань і поезії. Це дозволяє глибше та багатогранніше передати реальність війни. Часто твори мають автобіографічний характер, що надає їм особливої щирості та емоційної сили. Важливим аспектом є також зображення національного спротиву. У творах підкреслюється єдність українського народу, його готовність боротися за свободу і незалежність. Образ захисника постає не лише як воїн, а як символ сили духу, патріотизму та самопожертви. Література формує в читачів почуття гордості за свою країну та її героїв.

Отже, сучасні українські письменники у своїх творах показують війну не лише як бойові дії, а й як сильні переживання людей. У романах і поезії Жадана, Забужко та Чеха можна побачити страх, втрати, мужність і любов до України. Література допомагає зрозуміти, як війна впливає на людей і на країну, зберігає пам'ять про події та виховує патріотизм. Таким чином, сучасні твори про війну підтримують дух українців і формують почуття єдності та гордості за свою країну.

Список використаної літератури

1. Жадан С. Інтерна : роман. Чернівці : Meridian Czernowitz, 2017. 336 с.
2. Чорний І. В., Малінська Г. Д. Травма війни в сучасній українській літературі. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2023. Випуск 28. С. 44. Режим доступу: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/c60ff0a0-a57f-435f-83c3-cf10d2163560/content> (даба звернення: 12.04.2026).
3. Chekh A. *Absolute Zero*. Київ : Vivat, 2017. 256 с.
4. Kuranova S. War – Writer – Text : *Discursive Features (on the Material of Oksana Zabuzhko's Essays)*. Kyiv-Mohyla Humanities Journal. 2023. № 10. С. 68–88.

Марія ШАЛДЕНКО,
студентка групи ЗУА
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник – Інна ГОРОФ'ЯНЮК,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української мови

ЗІ СПОСТЕРЕЖЕНЬ НАД ВОКАТИВНИМИ ВИГУКАМИ ПОДІЛЬСЬКОГО ГОВОРУ

У статті здійснено аналіз вокативних вигуків подільського говору шляхом поділу їх на 24 тематичні групи. Спостережено, що найпоширенішими на Поділлі є вигуки, які стосуються овець: вони представлені 88 одиницями (20 %); на другому місці – вигуки, які стосуються коней, – 58 одиниць (13 %); на третьому – вигуки до свиней (34 одиниці; 8 %). Значна кількість вокативних вигуків цих груп може бути пояснена тим, що тваринництво завжди посідало важливе місце в господарській діяльності подолян.

Ключові слова: *вигук, вокативні вигуки, подільський говір, Поділля.*

Вигук як особлива частина мови завжди привертав до себе увагу багатьох мовознавців. Зокрема, його походження, природа, частиномовний статус, наявність чи відсутність у нього лексичного значення є актуальними дискусійними питаннями в галузі морфології.

Українські діалектні вигуки також становлять інтерес для науковців. Якщо семантична класифікація вигуків літературної мови – це проблемне питання для граматистів, то поділ вигуків на групи за значенням у межах одного наріччя, говору чи говірки є науково цінним у галузі української діалектології. Н. В. Гуйванюк

досліджувала вигукову лексику буковинських говірок, виділяючи групи емотивних, імперативних і звуконаслідувальних вигуків [7]. М. П. Ковальчук здійснив аналіз функціонально-семантичної структури діалектних вигуків села Середній Майдан Івано-Франківської області, розподіливши їх відповідно на дві великі семантичні групи – вигуки, за допомогою яких передають різні волевиявлення, й емоційні вигуки [10]. Д. А. Марєєв зосередив увагу на вигуках для підкликання та відгону птахів у східнополіських говірках [11].

Варто констатувати, що наразі немає спеціальних наукових праць про особливості функціонування вигуків для підкликання, відгону тварин і птахів, команд свійським тваринам, які функціонують у повсякденному мовленні подолян, що й становить актуальність проблематики нашої розвідки.

Мета статті – дати семантичну характеристику вокативним вигукам, засвідченим у «Матеріалах до словника подільського говору» (1).

Емпірична база дослідження – 373 словникові статті, вилучені з «Матеріалів до словника подільського говору» (1) методом суцільної вибірки (аналізовані вигуки подано без урахування їхніх фонетичних варіантів).

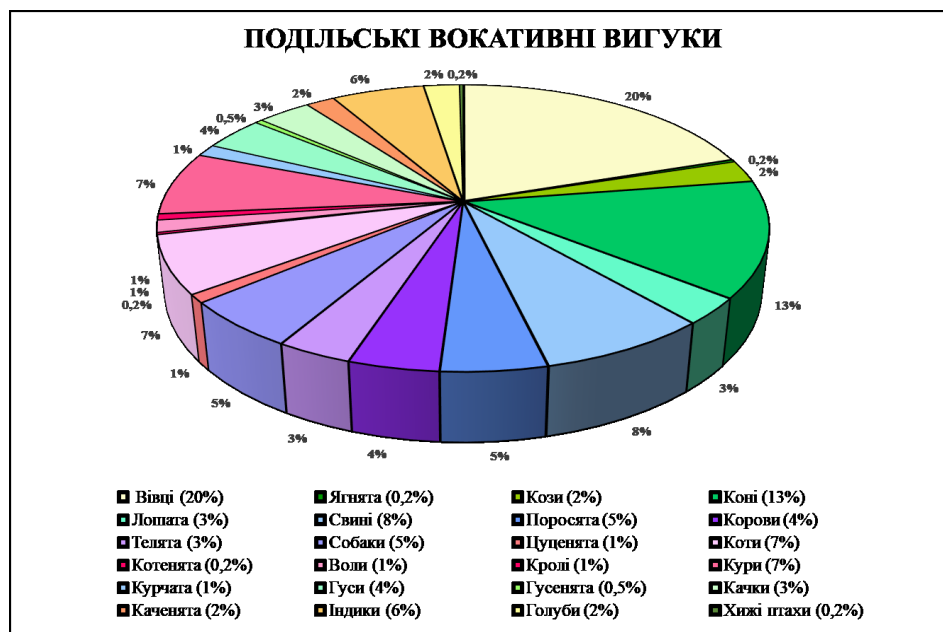
В українському мовознавстві немає однозначної усталеної класифікації вигуків за семантикою, яка пропонувалася багатьма науковцями. Маючи у своїй основі однакові семантичні принципи, класифікації вигуків на групи за значенням усе ж мають деякі відмінності. У різних працях вигуки до тварин і птахів називають неоднаково. О. К. Безпояско [1, с. 325–326], І. К. Білодід [2, с. 533], І. Р. Вихованець [3, с. 383], В. О. Горпинич [5, с. 305], А. К. Мойсієнко [13, с. 517] такі вигуки виділяють як підгрупу в межах апелятивних вигуків. М. А. Жовтобрюх [9, с. 416–417], М. Я. Плющ [15, с. 277] ці вигуки розглядають як частину великого загального розряду вигуків, що виражають волевиявлення. А. П. Грищенко [6, с. 430] й Л. І. Мацько [12, с. 67] вигуки до тварин і птахів називають терміном «вокативні». І. Жагаляк під цим терміном має на увазі підгрупу емоційних вигуків, до яких належать відіменникові вигуки, утворені внаслідок інтер'ективації кличних форм іменників [8, с. 39]. У нашій статті ми на

позначення вигуків до тварин і птахів послуговуємося терміном «вокативні» відповідно до трактувань А. П. Грищенка та Л. І. Мацько.

Проаналізувавши «Матеріали до словника подільського говору» (1), ми можемо стверджувати, що основний масив вигукової лексики в подільському говорі становлять саме вокативні вигуки. Крім того, багато подільських вигуків є багатозначними й можуть використовуватися як звертання до різних тварин чи птахів або до однієї й тієї самої тварини чи птаха з різною метою.

Усього в подільському говорі налічується 373 (96 %) вокативні вигуки. Серед вокативних вигуків виділяємо 24 групи: 1) вигуки до овець; 2) вигуки до ягнят; 3) вигуки до кіз; 4) вигуки до коней; 5) вигуки до лошат; 6) вигуки до свиней; 7) вигуки до поросят; 8) вигуки до корів; 9) вигуки до телят; 10) вигуки до собак; 11) вигуки до цуценят; 12) вигуки до котів; 13) вигуки до котенят; 14) вигуки до волів; 15) вигуки до кролів; 16) вигуки до курей; 17) вигуки до курчат; 18) вигуки до гусей; 19) вигуки до гусенят; 20) вигуки до качок; 21) вигуки до каченят; 22) вигуки до індиків; 23) вигуки до голубів; 24) вигуки до хижих птахів (див. Діаграму 1). Одні групи складаються з великої кількості одиниць, водночас інші можуть бути представлені лише кількома або й одним вигуком.

Діаграма 1



У подільському говорі зафіксовано 88 вигуків (20 %), якими звертаються до овець (див. Діаграму 1). Серед них 29 вигуків, якими відганяють овець, напр., *абáш!* (1, с. 20); *абтр-абир!* (1, с. 20); *ар'я!* (1, с. 20, 26); *гайда-гайда!* (1, с. 21, 27, 99); *гать-гать* (1, с. 20, 105); *гейся!* (1, с. 20, 105); *тпруч-тпруч!* (1, с. 20, 397) та ін.

Вигуків, якими кличуть овець, у «Матеріалах до словника подільського говору» зафіксовано 57 одиниць, напр., *авр'єчко!* (1, с. 20, 32); *базі́-базі́!* (1, с. 32); *барá-барá!* (1, с. 32, 40); *брúсю-брúсю!* (1, с. 32, 65); *васька-вась-вась!* (1, с. 32, 77); *зюк-зюк!* (1, с. 32, 178); *кізь-кізь!* (1, с. 32, 196); *ні́цю-ні́цю* (1, с. 32, 268) та ін.

Також у словнику зафіксовано два вигуки, якими підганяють овець: *гарá!* (1, с. 102); *оря!* (1, с. 279). Окрім цього, подано один вигук-звертання до овець: *небир-небир!* (1, с. 264).

Велика кількість вигуків до овець у мовленні мешканців Поділля пов'язана з тим, що вівці здавна займали важливе місце в сільському господарстві подолян, їх було багато, зокрема в південних районах. Овече м'ясо, молочні продукти відігравали певну роль у харчуванні селян. Із овечих шкір шили кожухи, вовна йшла на виготовлення теплого зимового одягу. Овечий лій у народі вважався лікувальним. Його пили з гарячим молоком (від кашлю), ним розтирали хворі суглоби тощо. Із нього виготовляли також свічки та світильники [4, с. 111].

У «Матеріалах до словника подільського говору» вміщено лише один вигук, який стосується ягнят, що становить 0,2 % всіх подільських вокативних вигуків (див. Діаграму 1): *базі́нька-базі́нька!* (1, с. 32).

Вигуки, які стосуються кіз, представлені у словнику 11 (2 %) одиницями (див. Діаграму 1). Серед них – 7 вигуків, якими відганяють кіз: *абáз!* (1, с. 20, 32); *акізь!* (1, с. 23); *акóза!* (1, с. 23); *ацáп!* (1, с. 23, 28); *аці́, аці́!* (1, с. 23, 28); *гаря-гаря!* (1, с. 104); *чикі́!* (1, с. 436). До вигуків, якими прикликають кіз, належить 4 одиниці: *базь-базь!* (1, с. 32–33, 213); *бр'я* (1, с. 65); *кізь-кізь!* (1, с. 196); *козі́ю-козі́ю!* (1, с. 196, 204).

Кількість вигуків до кіз, як бачимо, порівняно невелика. Це можна пояснити тим, що цих тварин на Поділлі майже не тримали, за винятком бідних селян, для яких кози часто заміняли корову. Так, козяче молоко було важливим складником у їхньому харчуванні. У роки Першої світової війни кількість кіз тут зросла, бо цих тварин не реквізували на потреби армії [4, с. 112].

«Матеріали до словника подільського говору» вміщують 58 (13 %) вигуків, які стосуються коней (див. Діаграму 1). Із них 23 одиниці вживаються, щоб відігнати коней, напр., *агаття!* (1, с. 21); *акóнь!* (1, с. 20, 23); *гайда-гайда!* (1, с. 99); *му-му!* (1, с. 21, 254); *но!-но!* (1, с. 21, 268); *цєньки-цєньки!* (1, с. 21, 425) та ін.

Вигуки для прикликання коней представлені у словнику 14 одиницями, напр., *всьов!* (1, с. 94, 218); *киси-киси!* (1, с. 218); *кісьóв-ксьов!* (1, с. 197, 218); *стьо-стьо!* (1, с. 378); *сьов-сьов* (1, с. 381); *цьоська-цьоська!* (1, с. 218, 429) та ін.

У подільському говорі функціонують також спеціальні вигуки для того, щоб поганяти або зупиняти коней. У словнику зафіксовано 12 вигуків, якими поганяють коней, напр., *ацї!* (1, с. 27–28); *вістя!* (1, с. 27, 89); *війо!* (1, с. 27, 89); *гано!* (1, с. 27, 101); *но-гайда!* (1, с. 27, 269); *но-о-о! війо!* (1, с. 27, 269); *чула!* (1, с. 27, 439) та ін. Вигуки, якими спиняють коней, представлені у «Матеріалах до словника подільського говору» 3 одиницями: *тпrrrr, тпrr-ру!* (1, с. 395); *т-р-р-р!* (1, с. 402); *ча, пр-р-р-р, тр-р-р!* (1, с. 431).

У мові подолян є окремі вигуки для того, щоб указати коням напрямок руху – повернути їх праворуч або ліворуч. У словнику представлено 6 вигуків, якими повертають коней праворуч: *акуш!* (1, с. 24, 104); *вістя!* (1, с. 27, 89); *вітї!* (1, с. 89); *гаття!* (1, с. 104); *гаття, гатя!* (1, с. 104); *гатя!* (1, с. 104–105). Вигуки, якими повертають коней ліворуч, представлені у словнику такими 6 одиницями: *вістя!* (1, с. 27, 89); *вітї!* (1, с. 89); *гаття, гатя!* (1, с. 104); *ксоб!* (1, с. 218); *ксобі* (1, с. 218); *соб!* (1, с. 364). Також у словнику засвідчено один вигук, який стосується коней, але без конкретизації його семантики: *ньо-ньо!* (1, с. 270).

Велика кількість вигуків до коней, зафіксована в подільському говорі, може бути пояснена тим, що на Поділлі заможні селяни розводили коней не тільки для потреб свого господарства, а й на продаж. Коней використовували для візникування, а також як засіб для одержання гною [4, с. 111].

«Матеріали до словника подільського говору» репрезентують 13 (3 %) вигуків, які стосуються лошат (див. Діаграму 1). Із них 3 одиниці вживаються для того, щоб відганяти лошат: *а-гуш!* (1, с. 22); *акуш!* (1, с. 24, 104); *закось!* (1, с. 22, 100). Вигуки, якими кличуть лошат, представлені у словнику 10 одиницями, напр., *сцьось-сцьось!* (1, с. 381); *сцьо-сцьо!* (1, с. 381); *цьо-цьо!* (1, с. 213, 381, 429); *цьонь-цьонь!* (1, с. 381, 429); *цьонька* (1, с. 381, 429); *цьось!* (1, с. 218, 429) та ін.

«Матеріали до словника подільського говору» налічують 34 (8 %) вигуки, якими звертаються до свиней (див. Діаграму 1). Серед них – 17 вигуків, якими відганяють свиней, напр., *аса!* (1, с. 26, 29); *атю!* (1, с. 27, 29); *ацю!* (1, с. 28); *а-чу!* (1, с. 28); *вачю-вачю!* (1, с. 28, 78); *гачу!* (1, с. 28, 105); *чу-чу!* (1, с. 428, 439) та ін.

Вигуки, якими кличуть свиней, представлені в словнику 17 одиницями, напр., *баську!* (1, с. 44, 213); *гунцьо-гунцьов!* (1, с. 124, 213); *коцю-коцю!* (1, с. 213); *нцьо-нцо!* (1, с. 213, 270); *ць-ць-ць!* (1, с. 429); *цьок-цьок!* (1, с. 213, 429); *цю-цю!* (1, с. 430) та ін.

Порівняно немала кількість вигуків до свиней у мовленні подолян пов'язана з тим, що цих тварин на Поділлі теж розводили здавна. Як і на інших територіях України, тут віддавали перевагу свинині й солонині. Використовували також шкіру й щетину свиней. Окрім цього, свиней вирощувалися для продажу [4, с. 112].

У «Матеріалах до словника подільського говору» репрезентовано 21 (5 %) вигук, який стосується поросят (переважно ті ж самі вигуки, що до свиней) (див. Діаграму 1). Для відгону поросят на Поділлі функціонує 18 вигуків, напр., *агу-аса!* (1, с. 22, 28); *ассá!* (1, с. 27, 29); *ася!* (1, с. 27, 29); *ацю-на!* (1, с. 27–28); *ач-áč!* (1, с. 28); *ачу-ацю!* (1, с. 28–29); *ачю!* (1, с. 28–29) та ін.

Вигуки, якими кличуть поросят, у «Матеріалах до словника подільського говору» представлені 3 одиницями: *му-му!* (1, с. 21, 254); *цэньки-цэньки!* (1, с. 254, 425); *ць-ць-ць!* (1, с. 429). Із названих вигуків *ач-áč!* (1, с. 28) і *му-му!* (1, с. 21, 254) використовуються лише при зверненні до поросят.

У «Матеріалах до словника подільського говору» зафіксовано 18 (4 %) вигуків, які стосуються корів (див. Діаграму 1). Із них 9 одиниць використовуються для відгону корів, напр., *агэй!* (1, с. 21); *ану!* (1, с. 21, 25); *говва!* (1, с. 21, 112); *ля-ля!* (1, с. 237); *ля-ля куді!* (1, с. 237); *ну!ну!-гей!* (1, с. 21, 270); *тпру-де!* (1, с. 21, 396) та ін.

У словнику зафіксовано 6 вигуків для прикликання корів: *мань-мань!* (1, с. 242); *маню-маню* (1, с. 242–243); *міню-міню!* (1, с. 242, 248); *млінька-млінька!* (1, с. 242, 250); *ни-ни-ни!* (1, с. 267); *толонь-толонь!* (1, с. 395).

Окрім цього, у словнику представлено один вигук, яким ганяють корів: *даля!* (1, с. 129); один вигук, яким виганяють корів: *дяля-ля!* (1, с. 146); один вигук, який стосується корів, але без конкретизації його семантики: *ану гей!* (1, с. 26).

«Матеріали до словника подільського говору» репрезентують 15 (3 %) вигуків, які стосуються телят (див. Діаграму 1). Серед них 8 використовується для відгону телят: *а-кут!* (1, с. 24); *алу́ч!* (1, с. 24–25); *алу́чки!* (1, с. 24–25); *амінь!* (1, с. 25); *куть-куть!* (1, с. 24, 221); *луч* (1, с. 24, 235); *луча́!* (1, с. 24, 235); *луч-лучки!* (1, с. 24, 235). Вигуки, якими кличуть телят, представлені 4 одиницями: *манцю-манцю* (1, с. 242); *мань-мань!* (1, с. 242); *міню-міню!* (1, с. 242, 248); *млінька-млінька!* (1, с. 242, 250). Також у словнику зафіксовано два вигуки, якими гонять телят: *алу́шки!* (1, с. 25); *алу́шки* (1, с. 25) Окрім цього, також подано один вигук, яким відлучають теля від корови: *алу́ча!* (1, с. 25).

У «Матеріалах до словника подільського говору» вміщено 24 (5 %) вигуки, які стосуються собак (див. Діаграму 1). Серед них – 12 вигуків, якими гонять собак, напр., *айо!* (1, с. 23, 25); *ану пушов!* (1, с. 25–26); *аціба!* (1, с. 25, 28); *пашол, пашов!* (1, с. 28, 288); *пушьо!* (1, с. 25, 323); *цэ́ба!* (1, с. 25, 425); *ціба!* (1, с. 25, 427).

Вигуки, якими кличуть собак, представлені у словнику 8 одиницями: *атию на!* (1, с. 27); *ля-ля!* (1, с. 27, 237); *ля-ля куді!* (1, с. 27, 237); *на-ля!* (1, с. 27, 256); *на-тю!* (1, с. 27, 256); *ня-ня!* (1, с. 27, 270); *ня-тю!* (1, с. 27, 270); *нях-нях!* (1, с. 27, 270).

У словнику зафіксовано три вигуки, якими нацьковують собак: *гиджа!* (1, с. 107); *гиджя-гиджя!* (1, с. 107); *гиджа!* (1, с. 108). Також подано один окремий вигук для відгону молодого собаки: *ачіп!* (1, с. 28).

У «Матеріалах до словника подільського говору» представлено 4 (1 %) вигуки, які стосуються цуценят (див. Діаграму 1). Із них два вживаються для відгону цуценят: *ціба!* (1, с. 25, 427); *цуба!* (1, с. 428). Вигуки, якими кличуть цуценят, репрезентовано двома одиницями: *пісь!* (1, с. 300); *псь, псь (псі, псі)!* (1, с. 320).

«Матеріали до словника подільського говору» налічують 29 (7 %) вигуків, які стосуються котів (див. Діаграму 1). Серед них 20 вигуків слугують для відгону котів, напр., *акот!* (1, с. 23); *аптрус!* (1, с. 23, 26); *атус!* (1, с. 23, 27); *бресь!* (1, с. 24, 64); *бризь!* (1, с. 24, 64); *кета!* (1, с. 23, 194); *тпрусь-тпрусь!* (1, с. 23, 397) та ін. Вигуки, якими кличуть котів, у «Матеріалах до словника подільського говору» представлені 9 одиницями, напр., *кис-кис* (1, с. 195–196); *кіці-кіці!* (1, с. 196); *кіціс-кіціс!* (1, с. 196); *ку-ку!* (1, с. 196, 219); *ніцька-ніцька!* (1, с. 268); *пісь-пісь!* (1, с. 300) та ін.

Натомість зафіксовано тільки один (0,2 %) вигук, який стосується кошенят (див. Діаграму 1): *псь, псь (псі, псі)!* (1, с. 320).

«Матеріали до словника подільського говору» репрезентують 6 (1 %) вигуків, які стосуються волів (див. Діаграму 1). Серед них – один вигук, яким відганяють волів: *гаря!* (1, с. 104); два вигуки, якими зупиняють волів: *ва!* (1, с. 78); *тпру-гов* (1, с. 396); два вигуки, якими повертають волів праворуч: *гейс!* (1, с. 105); *ча!* (1, с. 431); два вигуки, якими повертають волів ліворуч: *гейс!* (1, с. 105); *соб!* (1, с. 364). Вигук *гейс!* (1, с. 105) також може слугувати як універсальний вигук для волів без конкретизації семантики.

Кількість вигуків до волів є порівняно невеликою, що може бути пояснене тим, що з появою удосконалених орних знарядь у землеробстві коні поступово витісняють волів як робочу худобу [4, с. 111].

У словнику зафіксовано 3 (1 %) вигуки, які стосуються кролів (див. Діаграму 1). Серед них – два вигуки для відгону кролів: *атпру́с!* (1, с. 27); *атпру́с!* (1, с. 27); один вигук для прикликання кролів: *трусь-трусь!* (1, с. 402).

Окрім тваринництва, на Поділлі було розвинуто птахівництво. Тут, як і в інших регіонах України, здавна розводили багато курей, гусей, качок, менше – індиків. Гусей найбільше розводили в південних районах, де їх годували кукурудзою. Крім м'яса, вони давали яйця, пір'я [4, с. 112].

«Матеріали до словника подільського говору» подають 32 (7 %) вигуки, які стосуються курей (див. Діаграму 1). Із них 25 вигуків слугують для відгону курей, напр., *аву́ш!* (1, с. 20); *агісь-гісь!* (1, с. 20, 22); *а-кіш!* (1, с. 20, 23); *ау́ша!* (1, с. 21, 28); *кша!* (1, с. 20, 223); *ша!* (1, с. 20, 440); *шага́!* (1, с. 20, 440) та ін.

Вигуки, якими кличуть курей, у словнику представлені 6 одиницями: *тю-тю-тю!* (1, с. 385, 405); *цип-цип-цип!* (1, с. 405, 426); *ціну́р-р-р!* (1, с. 385, 405, 428); *цюр-р-р-р!* (1, с. 385, 405, 430); *цюру́-цюру́!* (1, с. 385, 405, 430); *цяп-цяп-цяп!* (1, с. 430). Окрім цього, зафіксовано один вигук для попередження курей про небезпеку: *а-га́й-га́й!* (1, с. 21).

«Матеріали до словника подільського говору» засвідчують функціонування в мовленні подолян 6 (1 %) вигуків, які стосуються курчат (див. Діаграму 1). Серед них – три вигуки, якими відганяють курчат: *аці́п!* (1, с. 28); *аці́на!* (1, с. 28); *аці́п!* (1, с. 28).

Вигуки, якими кличуть курчат, представлені двома одиницями: *ціп-п-п!* (1, с. 428); *цяп-цяп-цяп!* (1, с. 430). Також зафіксовано один вигук для попередження курчат про небезпеку (той самий, що до курей): *а-га́й-га́й!* (1, с. 21).

Словник містить 17 (3 %) вигуків, які стосуються гусей (див. Діаграму 1). Із них 11 використовуються для відгону гусей, напр., *аге́ла!* (1, с. 21); *агі́й!* (1, с. 21); *агі́ль!* (1, с. 21); *агу́с!* (1, с. 21–22); *агу́сь!* (1, с. 21–22); *агу́ша!* (1, с. 20, 22); *акі́ш!* (1, с. 21) та ін.

Вигуки, якими кличуть гусей, у словнику репрезентовані 6 одиницями: *гусь*, *гусь-гусь*, *гусь-гусю*, *гусь-сю-сю!* (1, с. 125–126); *сів-сів!* (1, с. 125–126, 353); *сі-сю-сю!* (1, с. 125–126, 355); *сюгу-сюгу!* (1, с. 125–126, 381); *сю-сю!* (1, с. 125–126, 381); *ую-ую!* (1, с. 125–126, 411).

У «Матеріалах до словника подільського говору» зафіксовано два (0,5 %) вигуки, які стосуються гусенят (див. Діаграму 1). Із них один вигук слугує для відгону гусенят: *ануль* (1, с. 26); ще один використовується для прикликання гусенят: *пуль-пуль!* (1, с. 321).

Словник засвідчує 15 (3 %) вигуків, які стосуються качок (див. Діаграму 1). Серед них – 6 вигуків для відгону качок: *агісь-гіся!* (1, с. 22, 27); *акіш!* (1, с. 21, 27); *аталь!* (1, с. 27); *атась!* (1, с. 27); *атась-атась* (1, с. 27); *атася* (1, с. 27). Вигуки, якими кличуть качок, репрезентовані у словнику 8 одиницями: *вуд-вуд!* (1, с. 95, 385); *вуть-вуть!* (1, с. 95–96, 385); *тас-тас!* (1, с. 381, 385); *тась-тась!* (1, с. 385); *тю-тю-тю!* (1, с. 405); *ціпур-р-р!* (1, с. 405, 428); *цюр-р-р-р* (1, с. 405, 430); *цюру-цюру!* (1, с. 405, 430). Окрім цього, засвідчено також один вигук, що наслідуює «голоси» качок: *так-так-так* (1, с. 382).

«Матеріали до словника подільського говору» вміщують 8 (2 %) вигуків, які стосуються каченят (див. Діаграму 1). Усі ці вигуки використовуються для прикликання: *вудь-вудь!* (1, с. 95); *гулі-гулі!* (1, с. 95, 123); *дузь-дузь!* (1, с. 95, 145); *дулю-дулю*, *дуль-дуль!* (1, с. 95, 146); *дунь-дунь* (1, с. 95, 146); *дунь-дунь-дунь!* (1, с. 95, 146); *дусь-дусь!* (1, с. 95, 146); *пуль-пуль!* (1, с. 321).

Зафіксовано 26 (6 %) вигуків, які стосуються індиків (див. Діаграму 1). Серед них 15 вигуків, якими відганяють індиків, напр., *авон!* (1, с. 20, 22); *адунь!* (1, с. 22); *акур!* (1, с. 23–24); *алзусь!* (1, с. 21–22, 24); *ануль!* (1, с. 23, 26); *атиор!* (1, с. 23, 7); *ки-ш!* (1, с. 20, 22, 223); *шаня!* (1, с. 22, 441) та ін.

Вигуки, якими кличуть індиків, у словнику репрезентовані 10 одиницями, напр., *гум-гум!* (1, с. 124, 220); *динь-динь!* (1, с. 220, 136); *дузь-дузь!* (1, с. 95, 145); *клю-клю!* (1, с. 200, 220); *куть-куть!* (1, с. 95, 145, 221); *пуль-пуль!* (1, с. 220, 321);

тюр-тюр! (1, с. 220, 405) та ін. Окрім цього, також зафіксовано один вигук, яким гонять індиків: *агуш!* (1, с. 20, 22).

У «Матеріалах до словника подільського говору» зафіксовано 10 (2 %) вигуків, які стосуються голубів (див. Діаграму 1). Із них один вигук функціонує в мовленні подолян для відгону голубів: *адузь!* (1, с. 22). Вигуки, якими кличуть голубів, представлені у словнику 9 одиницями, напр., *вудь-вудь!* (1, с. 95); *вуль-вуль!* (1, с. 95–96); *гулі-гулі!* (1, с. 95, 123); *дузь-дузь!* (1, с. 95, 145); *дулю-дулю, дуль-дуль!* (1, с. 95, 146); *куть-куть!* (1, с. 95, 221) та ін.

До вокативних вигуків подільського говору належить також один (0,2 %) вигук для відгону хижих птахів (див. Діаграму 1): *а-гай-гай!* (1, с. 21).

Отже, в результаті опрацювання «Матеріалів до словника подільського говору» ми пересвідчилися, що найбільшим семантичним пластом подільських вигуків є вокативні вигуки, які представлені 373-ма одиницями, що становить 96 % усього лексичного вигукового складу подільського говору. Серед вокативних вигуків, які функціонують у мовленні подолян, ми виділили 24 тематичні групи: 1) вигуки до овець; 2) вигуки до ягнят; 3) вигуки до кіз; 4) вигуки до коней; 5) вигуки до лошат; 6) вигуки до свиней; 7) вигуки до поросят; 8) вигуки до корів; 9) вигуки до телят; 10) вигуки до собак; 11) вигуки до цуценят; 12) вигуки до котів; 13) вигуки до котенят; 14) вигуки до волів; 15) вигуки до кролів; 16) вигуки до курей; 17) вигуки до курчат; 18) вигуки до гусей; 19) вигуки до гусенят; 20) вигуки до качок; 21) вигуки до каченят; 22) вигуки до індиків; 23) вигуки до голубів; 24) вигуки до хижих птахів.

Найпоширенішими на Поділлі є вигуки, які стосуються овець: вони представлені 88 одиницями (20 %), на другому місці – вигуки, які стосуються коней, – 58 одиниць (13 %), треті за поширеністю – вигуки до свиней (34 одиниці; 8 %); четверті – вигуки до курей (32 одиниці; 7 %); п'яті – вигуки до котів (29 одиниць; 7 %). П'ятірку найменш частотних вигуків у подільських говірках посідають вигуки до кролів (3 одиниці; 1 %), до гусенят (2 одиниці; 0,5 %); до ягнят (1 одиниця;

0,2 %), до котенят (1 одиниця; 0,2 %) і до хижих птахів (1 одиниця; 0,2 %). Значна кількість вокативних вигуків у подільському говорі може бути пояснена тим, що тваринництво завжди посідало важливе місце в господарській діяльності подолян, які традиційно тримали велику кількість овець, розводячи їх задля шкіри, вовни, м'яса, молока та лою. Коні також дуже важливі в господарстві, адже вони є необхідною робочою силою для праці в полі та для перевезень. Не менш цінними для господарства є свині, кури, яких тримають для отримання продуктів харчування, а також гуси, що розводилися не тільки заради м'яса та яєць, а й задля пір'я. Натомість хижі птахи – це не частина господарства, тому вони не потребують щоденного керування, через що, певно, у словнику зафіксовано лише один вигук до них, виникнення якого зумовлене потребою захистити дрібну птицю від нападу.

Список використаної літератури

1. Безпояско О. К. Граматика української мови. Київ Либідь, 1993. 334 с.
2. Білодід І. К. Сучасна українська літературна мова. Морфологія. Київ : Наукова думка, 1969. 582 с.
3. Вихованець І. Р. Теоретична морфологія української мови. Київ : Пульсари, , 2004. 398 с.
4. Горленко В. Ф. Господарська діяльність. Землеробство. Знаряддя праці. *Поділля. Історико-етнографічне дослідження* / За ред. Ф. Л. Артюх та ін. Київ, 1994. С. 84–117.
5. Горпинич В. О. Морфологія української мови. Київ : Академія, 2002. 335 с.
6. Грищенко А. П., Мацько Л. І., Плющ М. Я., Тоцька Н. І., Удзиган І. М. Сучасна українська літературна мова. Київ : Вища школа, 2002. 440 с.
7. Гуйванюк Н. В. Вигуки у буковинських говірках. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2011. Випуск 24. С. 100–106.
8. Жагаляк І. Семантичні особливості інтер'єктивів. *Studia Methodologica*. 2003. Випуск 13. С. 26–33.

9. Жовтобрюх М. А., Кулик Б. М. Курс сучасної української літературної мови. Київ : Радянська школа, 1965. 422 с.

10. Ковальчук М. П. Функціонально-семантична структура інтер'єктивів діалектизмів у говірці села Середній Майдан Івано-Франківської області. *Закарпатські філологічні студії*. 2019. Випуск 10. Том 1. С. 25–29.

11. Марєєв Д. А. Зі спостережень за вигуками для підкликання та відгону птахів у східнополіських говірках. *Лінгвістика*. 2019. № 2. С. 31–42.

12. Мацько Л. І. Вигук. *Українська мова. Енциклопедія* / ред. В. М. Русанівський, О. О. Тараненко та ін. Київ : Видавництво «Українська енциклопедія» імені М. П. Бажана, 2004. С. 67.

13. Мойсієнко А. К. Сучасна українська мова. Морфологія. Київ : Знання, 2013. 524 с.

15. Плющ М. Я. Граматика української мови. Морфеміка. Словотвір. Морфологія. Київ : Вища школа, 2005. 288 с.

Список використаних джерел

1. Матеріали до словника подільського говору / Упор. І. В. Гороф'янюк. Вінниця : ТВОРИ, 2021. 461 с.

Вадим ШЕВЦОВ,
курсант 441 навчальної групи
Національної академії Державної прикордонної
служби України імені Богдана Хмельницького
Науковий керівник – Анжела ПЕТРАШ,
викладач кафедри іноземних мов

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Досліджено впровадження штучного інтелекту, VR / AR-технологій, гейміфікації та мікронавчання у процес іномовної підготовки студентів. Обґрунтовано неефективність традиційних методик та висвітлено переваги використання нейромереж як персональних тьюторів для моделювання професійних ситуацій. Особливу увагу приділено VR-симуляціям для майбутніх юристів, правоохоронців і прикордонників під час паралельного опанування мов германської та романської груп.

***Ключові слова:** штучний інтелект, нейромережі, VR / AR-технології, гейміфікація, мікронавчання, професійно-орієнтоване навчання, імерсивне середовище.*

Сучасний глобалізований світ вимагає від фахівців будь-якої галузі високого рівня володіння іноземними мовами. В умовах інтенсивної міжнародної співпраці – чи то у сфері юриспруденції, чи гарантування безпеки, чи під час міжкультурної комунікації – здатність швидко, точно та впевнено висловлювати свої думки стає ключовою компетенцією. Проте традиційні методи вивчення мов, які здебільшого базуються на механічному заучуванні лексики та сухому граматики-перекладному підході, стрімко втрачають свою ефективність. Вони орієнтовані на пасивне засвоєння правил і часто не здатні забезпечити головного: подолання

психологічного мовного бар'єра та розвитку навичок спонтанного мовлення в реальних, іноді стресових, ситуаціях.

Стрімка цифровізація освітнього простору кардинально змінила підходи до лінгводидактики. Сьогодні технології дозволяють створити ефект повного занурення в мовне середовище без потреби виїжджати за кордон. Інноваційні інструменти, такі як штучний інтелект, нейромережі, інтерактивні платформи та гейміфікація, дають змогу відійти від шаблонних підручників. Вони забезпечують гнучкість навчання, що є критично важливим під час опанування мов різних мовних груп (наприклад, германських та романських одночасно). Завдяки інноваціям студент отримує можливість персоналізувати темп навчання та миттєво адаптувати контент під свої професійні потреби – від побутових діалогів до специфічної термінології [1].

З огляду на це, метою цієї роботи є комплексний аналіз найдієвіших інноваційних підходів до вивчення іноземних мов у закладах вищої освіти. Головне завдання полягає в оцінці того, як новітні цифрові інструменти впливають на швидкість і якість засвоєння матеріалу та як вони трансформують освітній процес із рутинного обов'язку в активну, мотивовану комунікативну практику.

Окресливши основні виклики сучасної лінгводидактики, маємо перейти до аналізу конкретних технологічних рішень. Найбільш революційним серед них сьогодні є впровадження штучного інтелекту, який кардинально змінює роль самостійної роботи студента. Розглянемо детальніше, як саме нейромережі трансформують процес вивчення мови. Впровадження систем на базі генеративного штучного інтелекту (зокрема мовних моделей) докорінно змінює парадигму самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Вітчизняні дослідники інноваційних освітніх технологій наголошують, що на відміну від статичних підручників, ШІ виступає в ролі інтерактивного персонального тьютора, здатного підтримувати зв'язний діалог у режимі реального часу. [3] Найбільша цінність таких систем полягає в можливості моделювання вузькопрофесійних комунікативних ситуацій.

Наприклад, під час підготовки фахівців сектору безпеки або юристів нейромережа може симулювати спілкування з іноземцем під час здійснення прикордонного контролю чи надання правової допомоги. Студент має змогу відпрацьовувати такі специфічні діалоги паралельно англійською, німецькою або румунською мовами, одержуючи від системи миттєвий, розгорнутий зворотний зв'язок щодо граматичних конструкцій, доречності використаної термінології та стилістики.

Іншим потужним інструментом є використання ШІ для генерації зображень із метою візуалізації навчального матеріалу. В українській лінгводидактиці традиційно приділяється значна увага принципу наочності, проте новітні технології виводять його на новий рівень. Здобувачі освіти можуть самостійно створювати унікальні флеш-картки та індивідуальні асоціативні ілюстрації для запам'ятовування складної фахової лексики. Візуалізація абстрактних юридичних понять або специфічних процедурних термінів через згенеровані образи суттєво оптимізує мнемонічні процеси, перетворюючи механічне заучування на творчий процес глибинного когнітивного засвоєння.

Водночас, ефективність використання штучного інтелекту напряму залежить від рівня залученості здобувача освіти. Саме тому логічним доповненням до інтелектуальних систем виступають технології гейміфікації та мікронавчання, які дозволяють не лише автоматизувати перевірку знань, а й створити стійку емоційну та психологічну мотивацію. Можливим напрямом модернізації іншомовної підготовки в закладах вищої освіти є імплементація технологій гейміфікації та використання інтерактивних платформ. Вона розглядається не як розвага, а як потужний дидактичний інструмент, що базується на психологічних механізмах мотивації. Впровадження ігрових елементів – систем накопичення балів, рейтингів успішності, віртуальних нагород та поетапного ускладнення завдань – стимулює пізнавальний інтерес здобувачів освіти.

Невід'ємним елементом інтерактивного підходу є концепція мікронавчання (microlearning), яка реалізується через мобільні застосунки формату Duolingo,

Quizlet або Memrise. Цей формат передбачає подачу інформації невеликими, логічно завершеними блоками, що оптимізує когнітивне навантаження. Особливої актуальності мікронавчання набуває в умовах інтенсивної підготовки майбутніх правоохоронців, фахівців сектору безпеки та охорони державного кордону, коли час на опрацювання матеріалу під час несення служби чи проходження практики є обмеженим [4]. Наприклад, створення спеціалізованих модулів із флеш-картками дозволяє ефективно засвоювати специфічну юридичну чи безпекову термінологію паралельно, забезпечуючи швидкий доступ до навчального контенту з будь-якого мобільного пристрою.

Проте інноваційні підходи не обмежуються лише мобільними додатками чи ігровими елементами. Для фахівців сектору безпеки та юристів критично важливим є вміння застосовувати мовні знання в реальних, часто стресових робочих ситуаціях. У зв'язку з цим особливої ваги набуває професійно-орієнтоване навчання із застосуванням технологій віртуальної реальності, які дозволяють змоделювати виконання службових завдань у безпосередньому контакті з іноземцями. Професійно-орієнтоване вивчення іноземних мов вимагає диференційованого підходу до вибору цифрових інструментів, особливо в умовах паралельного опанування мов різних груп – германської (англійська, німецька) та романської (румунська). Інноваційні навчальні платформи дозволяють гнучко враховувати типологічну специфіку кожної мови: від алгоритмів побудови складнопідрядних синтаксичних конструкцій у німецькій мові до особливостей морфології та фонетичної інтерференції в румунській. Використання адаптивних алгоритмів машинного навчання дає змогу здобувачам освіти ефективно перемикатися між різними мовними системами, оптимізуючи когнітивні ресурси під час інтенсивного засвоєння матеріалу.

Одним із найсучасніших та найперспективніших напрямів лінгводидактики є застосування технологій віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальності для моделювання типових, а також екстремальних професійних ситуацій. Для

майбутніх фахівців з охорони державного кордону, правоохоронців та юристів ці технології створюють безпечне, але максимально реалістичне імерсивне середовище для відпрацювання комунікативних патернів. VR-симулятори здатні з високою точністю імітувати процедуру здійснення прикордонного та митного контролю, проведення опитування іноземців, алгоритми дій під час огляду транспортних засобів або надання первинної правової консультації особам, які перетинають кордон. Такий формат роботи не лише сприяє автоматизації мовленнєвих навичок, а й формує психологічну стійкість, швидкість реакції та здатність приймати правомірні рішення в умовах стресу чи дефіциту часу.

Ключовою умовою успішної міжкультурної комунікації у фаховій діяльності є глибоке та усвідомлене володіння вузькопрофільною термінологією. Інтеграція специфічної безпекової, військової та юридичної лексики в сучасні інтерактивні навчальні модулі дозволяє остаточно відмовитися від неефективного механічного заучування словників. Натомість спеціалізовані терміни – наприклад, дефініції з міжнародного права, статутні команди чи назви технічних засобів контролю – органічно імплементуються у віртуальні професійні квести та III-генераційні кейс-стаді (case studies) з реальної міжнародної практики [2]. Це забезпечує глибоке контекстне розуміння термінології та формує стійкі навички її застосування в суворій відповідності до норм міжнародного законодавства.

Розглянуті інноваційні підходи – від нейромереж до VR-симуляцій – демонструють комплексну трансформацію викладання іноземних мов. Узагальнюючи проаналізований досвід та практичні аспекти впровадження цих технологій, зазначимо, що застосування генеративного штучного інтелекту, систем мікронавчання та імерсивних VR / AR-технологій довело свою високу ефективність у подоланні психологічного мовного бар'єра. Ці інструменти дозволяють суттєво інтенсифікувати одночасне засвоєння кількох іноземних мов – як германської, так і романської груп, гнучко адаптуючи навчальний контент під специфічні потреби майбутніх правоохоронців, юристів та фахівців з охорони державного кордону.

Важливо підкреслити, що стрімке впровадження автоматизованих систем не нівелює ролі викладача, а кардинально її трансформує. В епоху доступності будь-якої інформації педагог еволюціонує від класичного транслятора знань до ролі ментора. Саме викладач координує самостійну роботу здобувача освіти, навчає критично оцінювати згенерований штучним інтелектом матеріал та допомагає інтегрувати здобуті лінгвістичні навички в контекст реального правозастосування й міжнародної комунікації.

Перспективи подальших розвідок у галузі новітньої лінгводидактики вбачаються в розробці спеціалізованих віртуальних тренажерів та навчальних платформ, які б комплексно імітували оперативно-службову діяльність. Синергія фундаментальної педагогіки та передових цифрових рішень є ключем до підготовки фахівців нової генерації, здатних швидко адаптуватися та ефективно виконувати професійні завдання в умовах динамічного багатомовного середовища.

Список використаної літератури

1. Биков В. Ю., Пінчук О. П. Цифрова трансформація освіти та застосування технологій штучного інтелекту в підготовці фахівців. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2023. Т. 95, № 3. С. 1–15.

2. Ковальчук О. С. Імерсивні технології (VR / AR) як засіб моделювання професійних комунікативних ситуацій на заняттях з іноземної мови. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців*. 2025. Випуск 61. С. 45–54.

3 Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов і культур: інноваційні підходи : підручник. Київ : Ленвіт, 2022. 340 с.

4. Шостак О. В. Гейміфікація та мобільне навчання (m-learning) як засіб підвищення мотивації здобувачів освіти до вивчення іноземної мови. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. 2023. № 2. С. 112–120.

Тетяна ШЕВЧУК,
магістрантка першого курсу
Вінницького державного педагогічного
університету імені Михайла Коцюбинського
Науковий керівник – Ольга ПАВЛУШЕНКО,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри української мови

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГІЗМІВ У ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ ЛІНИ КОСТЕНКО

Статтю присвячено дослідженню лінгводидактичного потенціалу авторських неологізмів (оказіоналізмів) у поетичному дискурсі Ліни Костенко. Актуальність теми зумовлена необхідністю пошуку ефективних методів формування мовної компетентності здобувачів освіти, розвитку їхнього образного мислення та мовленнєвої творчості. У роботі проаналізовано індивідуально-авторські новотвори поетеси як зразки естетично мотивованого словотворення, що відображають глибинні смисли та національну мовну картину світу.

Ключові слова: *лінгводидактика, авторські неологізми, оказіоналізми, поетичний дискурс, Ліна Костенко, словотворення, мовна компетентність, мовна картина світу, стилістичні функції, аналіз художнього тексту, розвиток мовлення.*

У сучасній лінгводидактиці акцент зміщується на формування мовної особистості, здатної до творчого самовираження та глибокого розуміння естетичної природи слова. Одним із найперспективніших матеріалів для цього є поетичний дискурс, зокрема мовотворчість Ліни Костенко. Її авторські неологізми (оказіоналізми) репрезентують унікальне явище – поєднання глибинного

філософського змісту з експериментальним словотворенням, яке розширює межі усталеної мовної системи. Попри те, що мова творів письменниці досліджується в різних аспектах – від вивчення запозичень до загальностилістичних особливостей, – лінгводидактичний потенціал саме її оказіоналізмів залишається майже не розкритим. Це зумовлює необхідність розробки методики їх використання для активізації пізнавальної діяльності, збагачення словника та формування лінгвокреативного мислення учнів або студентів.

Мета статті – систематизувати авторські неологізми в поетичному дискурсі Ліни Костенко, виявити їхні словотвірні та стилістичні особливості та на цій основі розробити й обґрунтувати лінгводидактичну модель їх використання для розвитку мовно-творчих здібностей здобувачів освіти.

Поетичний дискурс Ліни Костенко становить унікальне явище в українській літературі та мові, адже він демонструє не просто віртуозне володіння словом, а й глибинне експериментаторство на рівні лексики та семантики [7, с. 256]. Саме тому мовотворчість поетеси відкриває широкі лінгводидактичні можливості для сучасної освіти, орієнтованої на формування мовної особистості, здатної до творчого мислення та глибокого розуміння естетичної природи мови. Авторські неологізми Ліни Костенко стають тим матеріалом, який дозволяє вирішити одне з ключових завдань лінгводидактики – подолати розрив між вивченням мовної системи та розвитком мовленнєво-творчих здібностей учнів і студентів, перетворюючи процес пізнання мови на захопливу подорож у глибини національної культури та світогляду [4, с. 45].

Аналізуючи поетичні тексти Ліни Костенко крізь призму лінгводидактики, насамперед маємо звернути увагу на те, як письменниця активізує словотвірний потенціал української мови, створюючи образи, що вражають своєю глибиною та водночас доступні для розуміння й подальшого обговорення. Класичним прикладом слугує вірш «Крила», у якому вона майстерно розгортає метафору людської духовності. Фраза *А й правда, крилатим ґрунту не треба* вже містить у

собі лексичну інновацію – субстантивованій прикметник «крилатим», який у контексті набуває значення «люди з високими духовними якостями, мрійники, митці» [3, с. 34] Цей перехід якості в істоту стає потужним дидактичним прийомом. Він дозволяє продемонструвати, як граматична категорія може стати основою для філософського узагальнення. Ще глибшим лінгводидактичним потенціалом наділені рядки, де поетеса пояснює природу цих «крил»: вони *не з пуху-пір'я, А з правди, чесноти і довір'я*. Це – не просто перелік абстрактних понять, а своєрідна словотвірна модель, яку пропонує авторка. Учні можуть простежити, як поетеса конструює ідеальний образ людини через конкретні, проте високі моральні категорії. Далі ця модель ускладнюється і стає основою для створення цілого ряду метафоричних конструкцій, де джерелом крилатості стають «вічне поривання», «щирість до роботи», «щедрість на турботи», «пісня, або надія, Або поезія, або мрія» [3, с. 34] Таке семантичне розгортання поняття «крила» дає змогу педагогу організувати дискусію про цінності, водночас демонструючи механізми творення складних іменників та їхню роль у вираженні абстрактних ідей. Вивчення цього вірша стає не просто знайомством із поезією, а майстер-класом із творення концепту, де кожен учень може за аналогією побудувати власне визначення, використовуючи засвоєні мовні моделі [4, с. 45].

Не менш значущим із погляду лінгводидактики є звернення Ліни Костенко до природи слова як такого, що особливо яскраво проявлено у вірші «Страшні слова». Тут центральним стає мотив оновлення, подолання автоматизму мовлення, який безпосередньо перегукується із завданням формування мовної компетентності. Поетеса створює образ слів, які втратили свою первісну силу, ставши «чужими»: *Бо всі слова були уже чиймись. Хтось ними плакав, мучився, болів, із них почав і ними ж і завершив*. Це спостереження є ключовим для розуміння механізму появи оказіоналізмів. Вони виникають саме з потреби віднайти «своє» слово, сказати так, як ніхто досі не казав. Ліна Костенко формулює майже дидактичне завдання для кожного, хто прагне висловити себе: *«Людей мільярди, і мільярди слів, а ти їх маєш*

вимовити вперше!». Цей заклик може стати відправною точкою для системи вправ із розвитку креативного письма. Аналізуючи, як поетеса уникає штамів, учні вчаться бачити мовленнєві кліше у власному мовленні та шукати шляхи їх подолання. Афористичний фінал вірша – *Поетія – це завжди неповторність, якийсь безсмертний дотик до душі* – стає не лише естетичним орієнтиром, а й критерієм оцінки власних мовленнєвих зусиль. У цьому контексті лінгводидактичний потенціал реалізується через формування вміння відрізнити узуальне, стерте від okazіонального, живого, та стимулювання до власної мовленнєвої творчості [3 с. 47].

Мовотворчість Ліни Костенко виявляється й у сміливому використанні граматичних форм, зокрема у творенні видових та часових модифікацій дієслова, що можна простежити у вірші «Вечірнє сонце». Тут центральним лінгводидактичним прийомом стає не стільки творення абсолютно нового слова, скільки оновлення семантики вже наявних форм через незвичну сполучуваність чи контекст. Рядки *За те, що завтра хоче зеленіть, за те, що вчора встигло одзвеніти* демонструють надзвичайно складну роботу з категоріями часу та дії. Інфінітив «зеленіть» у сполученні з абстрактним «завтра» створює відчуття безперервності життя, його вічного оновлення. Форма минулого часу «одзвеніти» із префіксом од-, що має значення завершеності й віддаленості, надає спогадам особливої ліричної тональності. Для лінгводидактики це надзвичайно цінний матеріал для вивчення дієслівної синоніміки, стилістичних функцій префіксів та суфіксів, а також для формування розуміння темпоральної організації тексту. Крім того, поетеса активно використовує прийом субстантивації: *За тих лісів просвітлений Едем* або *За небо в небі*, де кожен вислів вимагає самостійного тлумачення й розгортання в цілісний образ. Спостереження за тим, як граматичні трансформації породжують нові смисли, формує в учнів та студентів лінгвістичну чуйність та вміння бачити за граматичною формою глибокий філософський зміст, що є одним із найвищих проявів мовної компетентності [3, с. 47].

Лірика Ліни Костенко також багата на приклади оновлення лексики через несподіване термінологічне забарвлення, що розширює уявлення про стилістичні можливості мови. У вірші про кохання вона вдається до навмисного поєднання поетичного та наукового дискурсів, створюючи унікальні оксюморонні конструкції. Фраза *То чудна теорема, на яку ти мене прирік* є яскравим прикладом такого мисленневого експерименту. Слово «теорема», яке належить до царини точних наук, у поетичному контексті набуває зовсім іншого звучання, описуючи нерозв'язну логіку почуттів. Цей прийом дозволяє глибоко проаналізувати природу метафоризації термінів, простежити шлях від прямого значення до образного, переносного. Ще одним прикладом лінгвістичної гри стають рядки з іншого фрагмента: *Лиш не зроби слухняною рабою, не ошукай і крил не обітни!* Форма «обітни» (від «обітнути» – обрізати, відсікти) є менш уживаною, діалектно забарвленою, але саме завдяки цьому вона надає висловлюванню особливої експресії та глибини, оновлюючи традиційний образ підрізаних крил. Для лінгводидактики такі приклади є неоціненним матеріалом для вивчення лексичної стилістики, синонімії, а також для розвитку відчуття стилю та вміння добирати найточніше слово для вираження думки чи емоції, зважаючи на його конотативне забарвлення [1, с. 345].

Творчість Ліни Костенко традиційно привертає пильну увагу лінгвістів, які досліджували різноманітні аспекти її поетичного мовлення – від ономастики й семантики кольоративів до стилістичних функцій запозичень. Однак прозова спадщина письменниці, зокрема роман «Записки українського самашедшого», довгий час залишалася поза межами спеціальних студій, що й зумовлює актуальність сучасних наукових розвідок. У цьому творі, написаному від імені 35-річного чоловіка, авторка навмисно відтворює живу, подекуди стилізовану під суржик та сленг, мову пересічного українця, але водночас насичує текст яскравими індивідуально-авторськими неологізмами. Аналіз цих okazіоналізмів, виконаний із лексико-семантичного, структурно-словотвірного та функціонального поглядів,

засвідчує домінування морфологічних способів творення – афіксації (зокрема суфіксів *-ик, -ник, -ість, -ськ(ий)*, префіксів іншомовного походження типу *анти-, квазі-, пост-*), основоскладання (*костокрилий, тихопомішаний*) та аббревіації (*віртуал, мило*). Найбільш чисельними виявилися іменникові та прикметникові новотвори, тоді як дієслівна група, часто утворена від іншомовних коренів (*засейвити, мімікрувати*), також демонструє значну словотвірну варіативність. У такий спосіб Костенко не лише віддзеркалює мовну реальність сучасної України, а й завдяки багатству індивідуально-авторських новотворів досягає надзвичайної емоційної насиченості, експресивності, а часто – іронії чи сарказму, утверджуючи своє новаторство не лише в поезії, а й у прозовому слові [6, с. 24]

Звернення до поетичного дискурсу Ліни Костенко в лінгводидактичному ключі дозволяє зробити висновок про те, що її авторські неологізми та оновлена лексика є не просто окрасою тексту, а потужним інструментом формування мовної особистості. Вони демонструють, що мова – це не застигла система правил, а живий організм, здатний до постійного розвитку та оновлення. Вивчення цих мовних явищ на заняттях з української мови та літератури дозволяє розвинути в учнів та студентів лінгвокреативне мислення, збагатити їхній активний словник, сформувати навички стилістичного аналізу та інтерпретації тексту. Головний лінгводидактичний урок, який дає нам поезія Ліни Костенко, полягає в тому, що справжнє володіння мовою неможливе без творчого ставлення до неї, без постійного пошуку того єдиного, «свого» слова, яке здатне доторкнутися до душі, і в цьому пошуку в кожного є шанс сказати щось уперше, створити власну «неповторність», озброївшись крилами з правди, чесноти, довіри та натхнення [2, с. 55].

Проведене дослідження лінгводидактичних можливостей авторських неологізмів у поетичному дискурсі Ліни Костенко засвідчує, що індивідуально-авторська мовотворчість поетеси є потужним і поки що недостатньо використовуваним ресурсом для формування мовної компетентності здобувачів освіти. Аналіз поетичних текстів, зокрема віршів «Крила», «Страшні слова»,

«Вечірнє сонце» та любовної лірики, демонструє, що авторські новотвори (субстантивований прикметник «крилатим», дієслівні форми «одзвеніти», «обітти», метафоричне переосмислення терміна «теорема») органічно поєднують глибинний філософський зміст із виразним лінгвістичним експериментаторством. Вони не лише збагачують поетичну тканину творів, а й слугують наочним матеріалом для вивчення словотвірних моделей, семантичних трансформацій та стилістичних функцій мовних одиниць, що відкриває широкі перспективи для їх використання в освітньому процесі на лексико-семантичному, словотвірному та стилістичному рівнях.

Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямі вбачаються в кількох площинах. По-перше, необхідною є розробка та експериментальна апробація конкретних методик і систем вправ для різних рівнів навчання (середня школа, заклади фахової передвищої та вищої освіти), які б забезпечували системне використання авторських неологізмів Ліни Костенко в лінгводидактичних цілях. По-друге, важливим видається проведення порівняльних досліджень мовотворчості інших українських поетів-шістдесятників (Василя Стуса, Івана Драча, Миколи Вінграновського) для виявлення спільних та відмінних рис у створенні оказіоналізмів та оцінки їхнього сукупного лінгводидактичного потенціалу. По-третє, актуальним залишається дослідження можливостей використання цифрових технологій та інтерактивних платформ для візуалізації словотвірних моделей та організації творчої роботи з поетичним матеріалом, що дозволить суттєво розширити арсенал методичних засобів та підвищити мотивацію здобувачів освіти до вивчення мовних явищ.

Список використаної літератури

1. Балог В. О. Неологізми Ліни Костенко. *Мова і культура*. 2012. Випуск 15, т. 7. С. 345–350.

2. Зінченко В. М., Ковшик Ю. К. Запозичення як джерело поповнення лексичної системи мови (на матеріалі поезії Ліни Костенко). *Інтелект*.

Особистість. Цивілізація. 2019. № 2 (19). С. 55–60. URL: <https://intelektn.donnueet.edu.ua/index.php/intelekt/article/view/8> (дата звернення: 17.03.2026).

3. Костенко Ліна. Збірник поезії. URL: <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/27928/file.pdf> (дата звернення: 16.02.2026).

4. Мінчак Г. Б. Лексико-семантичні неологізми в сучасній українській жіночій прозі. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія : філологія.* 2018. Том 21, № 2. С. 52–61.

5. Підкамінна Л. Лінгвостилістика неологізмів у мові сучасних українських ЗМІ. *Лінгвостилістичні студії.* 2019. Випуск 10. С. 144–153. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/18064> (дата звернення: 17.03.2026).

6. Рибак В. Авторські неологізми у романі Ліни Костенко «Записки українського самашедшого»: семантико-структурний аспект. *Студентський науковий вісник.* 2017. Випуск 42. С. 24.

7. Швець Д. Авторські неологізми в творчості Ліни Костенко. *Культура як феномен людського духу (багатагранність і наукове осмислення): збірник тез.* Львів : ЛДУ БЖД, 2019. С. 363–366.

Анна ШЕЙГАС,
учениця 10-го класу
КЗЗСО «Лицей № 5 Хмельницької міської ради»
Науковий керівник – Любов ДИКА,
кандидат філологічних наук, доцент,
учителька української мови та літератури

МІСЦЕ Й РОЛЬ ПРИСЛІВ'ІВ І ПРИКАЗОК У РОМАНІ МИРОСЛАВА ДОЧИНЦЯ «КРИНИЧАР»

У статті досліджено специфіку стилістичного використання прислів'їв та приказок у творчості Мирослава Дочинця (на прикладі роману «Криничар»). З'ясовано, що у творі Мирослава Дочинця «Криничар» прислів'я та приказки – важливий текстотворчий і соціально-оцінний компонент, дієвий засіб впливу на читача, прийом увиразнення художньої мови тексту.

Ключові слова: мовний засіб, приказка, прислів'я, роман, художня мова.

Мирослав Дочинець – український письменник і журналіст. Член Асоціації українських письменників. Він – великий автор, книгами якого зачитуються багато людей. Працює у філософсько-психологічному напрямку. Його книги стають бестселерами не тільки в Україні, але й за кордоном, оскільки письменник вміє показати читачеві живу людську сутність у всій її красі й щирості. Його книги можуть зачепити за живе будь-якого читача, бо кожен в якомусь із героїв пізнає самого себе або до болю знайому ситуацію.

В індивідуальній мовотворчості Мирослава Дочинця простежується тенденція до «переплетіння» елементів художнього, розмовного та публіцистичного стилів, що, у свою чергу, пояснюється об'єктивним станом розвитку української мови, лінгвістичною чутливістю автора. Особливе місце в романі «Криничар» Мирослава

Дочинця серед виразних мовних засобів, які автор використовує для художнього оформлення твору, займають малі жанри усної народної творчості – прислів'я та приказки.

Прислів'я, приказки, крилаті вислови становлять універсальну лексичну категорію художнього тексту, яка бере участь у реалізації авторської концепції світобачення, у побудові певного художнього образу, зображенні його дій. Окрім того, приказки та прислів'я як фольклорний жанр – надзвичайно багатоплановий компонент художнього тексту, який може реалізувати свої численні можливості як засіб творення образу відповідно до жанрових особливостей твору, авторських завдань, психологічних й інтелектуальних даних читача [1].

Прислів'я та приказки, вжиті автором у романі «Криничар», красномовно ілюструють його майстерність у вибудові мовної площини, де кожна приказка чи кожне прислів'я стає важливим засобом художнього письма, постійно узгоджуючись із контекстуальним вживанням і сюжетно-тематичною лінією. Не зловживаючи названими жанрами фольклору, письменник використовує їх як могутнє джерело виразності, як спосіб формування нового аспекту, нового забарвлення, нового стилістичного навантаження: *«Сліпому бузькові гніздо в'є Бог»* [2, с. 24], *«Те, що належиться зловити, не вислизне з твоєї верші»* [2, с. 24], *«Думка, як і монета, борзо обертається»* [2, с. 28], *«Недобрим часом прийшло, недобрим і пішло»* [2, с. 30], *«Бджолу не випустиш – меду не матимеш»* [2, с. 61], *«Не купуй те, за що не можеш заплатити»* [2, с. 137].

З'ясування місця й ролі прислів'їв та приказок у романі «Криничар» Мирослава Дочинця потребує висвітлення деяких епізодів твору, оскільки вживані малі жанри усної народної творчості, тісно пов'язані із сюжетною лінією аналізованого роману, влучно характеризують суспільні явища, розкривають почуття героїв, їхні переживання, допомагають повніше і яскравіше відтворити обстановку тощо.

Роман Мирослава Дочинця «Криничар» написаний у вигляді щоденникових нотаток головного героя, хлопчика-сироти, який пройшов нелегкий шлях, що

вилився у книгу-сповідь його душі. Народився русинський дівчак від «дівчини-змії», яка невдовзі померла, а під свою опіку взяла його добра, але бідна жінка Олена. Ще з дитинства хлопчик не боїться роботи, береться за все, щоб заробити копійку на прожиток або просто за харч. Та й з будь-якої праці, часом навіть фізичної, він черпає для себе знання й пізнає світ, знайомиться з цікавими людьми. У ньому бачать розумного та здібного юнака, а тому з радістю передають свою науку. Бо ж терпіння в нього як у бездонній криниці, і чиста довіра до життя.

Розповідь про ці та інші події автор вдало супроводжує низкою прислів'їв та приказок, у змісті яких відображається народна мудрість та досвід: *«Зароблене має спожити спочатку той, хто його заробив»* [2, с. 39], *«Голубине перо, яке б не було легке, само в небо не злетить, без живого голуба»* [2, с. 59], *«Роботи вчинив на ніготь, а в рот пакуєш жменями...»* [2, с. 66], *«Якщо поділитися помічною радою, вона проросте й дасть плід, помножиться»* [2, с. 28].

Головний герой роману Мирослава Дочинця «Криничар» вчиться малярства в монастирського маляра Жиги, здобуває важкі уроки фізичної праці в пана Мордка, вчиться гончарної майстерності в діда Галаса, тренує гончих псів у пана Лойка, зрештою, навчається вчувати під землею воду та виводити її на поверхню. Не минає хлопчину й тюрма, де він знайомиться з Греченом, який передає сиротині всі свої знання, вчить граматики та відкриває світ чисел: *«На числах стоять світи, – захопливо проголошував Гречин. – З них зітканий час і простір. Все і вся вивіряється числом і ним пояснюється»* [2, с. 194]; *«Числа – мій досконалий струмент і мій матеріал, бо вони доступні й там, куди не доходять ні слова, ні речі, ні гроші»* [2, с. 195]. Наведені висловлювання, на нашу думку, є цілком тотожними до прислів'їв та приказок, оскільки в них чітко звучить повчання, життєвий досвід, настанова.

Та з особливою увагою Овферій закарбовує у своїй пам'яті головні настанови-заповіді, яких дотримуватиметься протягом усього життя. Його девізом стає приказка *«працюй, навчаючись; навчайся працюючи»*.

В романі особливу увагу приділено митцям, які бачать світ по-іншому, а може, й по-справжньому: *«Світ тримається на майстрах, що знають і люблять своє ремесло»* [2, с. 122], *«В будь-якій, найлютішій роботі, треба бути вільним»* [2, с. 112], *«Де мудре око і совість руки – там і майстер»* [2, с. 92].

Особливу увагу приділено темі грошей, адже недаремно роман називається *«Криничар. Діяріюш найбагатшої людини Мукачівської домінії»*. Заробляти та примножувати гроші – це теж певною мірою мистецтво. Це ціла наука, яка має свої закони та правила. Овферій ділиться секретами, що допомагають зберегти і примножити заробіток. Висловлену думку підтверджують такі прислів'я та приказки: *«гроші люблять рахунок і перерахунок»*, *«гроші визнають лише одного господаря»*, *«грошам потрібно служити вірно, непохитно й до кінця і тоді вони служитимуть і тобі у відповідь»*, *«обов'язково грошима треба ділитися ...»*, *«... якщо ділишся з легкістю, воно проростає і множитья ...»*, *«гроші повинні приносити користь не лише тобі, але й людям довкола»* та ін. Тому його ніколи не цікавили гроші задля грошей, а те, що за них можна зробити. Він знає цінність кожної копійки: *«Бути з грошима – бути першим! У ремеслі, в поступі, в думці»* [2].

У романі є багато історичних відступів, легенд, цікавих історій, роздумів, афоризмів, ціла низка повчань: *«Доля – не підкова, важко зломити її. А от вона тебе зігне і зломить на дух. Бо примітив я, що все значуще, все присутнє дається на зломі. Наче доля бере нас на зуб: чи добрий метал, що з нього можна скувати? І гамселить, і розпікає, і гартує, доки щось не вийде – криця чи шлак. А криця, хто знає, – найміцніша та, що не лише залізом кута, але й підбита каменем. Коли іскри летять з-під підкови – це ознака, що криця вже дозріла, вже не вкришиться і не вломиться. Хіба що зноситься»* [2, с. 158].

Досить значну частину в мові аналізованого твору становлять авторські, на нашу думку, влучні вислови, які ми також зараховуємо до групи малих жанрів усної народної творчості – прислів'їв та приказок, оскільки в їхньому змісті простежується життєвий досвід, повчання, настанови, погляди на життя. Подекуди

такі влучні вислови складаються з двох або і більше речень: *«Бо ти служиши грошам, а вони служать тобі. Ви – одне ціле в цій безнастанній, нелегкій, але захопливій роботі»* [2, с. 221]; *«Прислухайся до свого власного внутрішнього голосу. Коли навчишся його чути і розуміти, побачиш, що люди і світ теж прислухаються до твого голосу»* [2, с. 234]; *«Ні око – руці, ні рука – нозі не сміє сказати: ти не потрібний. Кожен з нас прийшов на цей світ з чийось молитов не для того, щоб помирати від проклять»* [2, с. 290].

Виразною функцією виявлених нами в романі Мирослава Дочинця «Криничар» прислів'їв та приказок є художні засоби, з-поміж яких образність, короткість, ритм, рима, паралелізм. Саме така стилістична функція, як короткість є найважливішим стилістичним законом прислів'я, оскільки надає їй народності та відрізняє від сентенції, яка є літературним варіантом прислів'я [3, с. 46].

Отже, визначальною рисою художньої творчості Мирослава Дочинця є апеляція до вживання прислів'їв та приказок. Покликані за своєю природою відображати глибину розуму народу, його безмежні інтелектуальні можливості, незрівнянну силу творчого дару й поетичного хисту, прислів'я та приказки характеризуються найвищим ступенем інтенсифікації виразності з-поміж інших виражальних засобів і надають художньому мовленню особливого емоційного-оцінного забарвлення, поетичної сили й гостроти. Вживання прислів'їв та приказок для Мирослава Дочинця – це виявлення його літературної індивідуальності та художньої майстерності на тлі реальної, суспільно-політичної дійсності. Вдалий вибір письменником прислів'я чи приказки надає аналізованому твору завершеності, конкретності.

Список використаної літератури

5. Велика А. М. Еліптичні структури фразеологізмів, прислів'їв та алюзій у художньому тексті. URL : <http://studentam.net.ua/content/view/8395/97/> (дата звернення: 20.03.2026).

- 6.Дочинець М. Криничар. Горянин: романи. Мукачево : Карпатська вежа. 2019.
611 с.
- 7.Руснак І. Є. Український фольклор : навчальний посібник Київ : Академія,
с.

Єлизавета ЮЗВАК,
магістрантка групи СОАм-25-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Галина ЛИСАК,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іншомовної освіти і
міжкультурної комунікації

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті здійснено спробу дослідити особливості використання інноваційних технологій у процесі розвитку лексичної компетентності учнів на уроках англійської мови. Розглянуто сучасні підходи до навчання лексики, а також визначено ефективність застосування цифрових інструментів, гейміфікації та технології перевернутого навчання.

Ключові слова: *англійська мова, лексична компетентність, формування лексичних навичок, інноваційні освітні технології, цифрові технології.*

У сучасних умовах розвитку освіти особливого значення набуває формування англомовної лексичної компетентності учнів, оскільки саме володіння словниковим запасом є основою ефективною комунікації. Водночас традиційні методи навчання не завжди забезпечують належний рівень засвоєння лексики, що зумовлює необхідність пошуку нових підходів до організації навчального процесу. У зв'язку з цим актуальним є використання інноваційних технологій, зокрема цифрових інструментів, гейміфікації та перевернутого навчання, які сприяють підвищенню мотивації учнів і ефективності засвоєння навчального матеріалу.

Проблема формування англомовної лексичної компетентності широко висвітлена у працях зарубіжних і вітчизняних науковців, які розглядають її як важливий складник іншомовної комунікативної компетентності. Значний внесок у дослідження зробили Х. Генріксен, Л. Лауфер, П. Міра, П. Нейшн, Н. Шмітт та інші вчені, які вивчали обсяг і глибину лексичних знань, структуру лексичної компетентності та особливості засвоєння словникового запасу. У сучасних методичних дослідженнях також обґрунтовується структура лексичної компетентності (А. Воробець) та ефективні підходи (Н. Гончар, О. Задоріна, Н. Лопатинська) до її формування в процесі навчання англійської мови як іноземної, що підтверджує її розуміння як інтегрованої здатності з'ясовувати значення слова, його форму та вживання у мовленні. Отже, аналіз науково-методичної літератури засвідчує наявність різних підходів до розуміння сутності та структури англомовної лексичної компетентності, а також необхідність уточнення її змісту в контексті сучасної компетентнісної парадигми навчання.

Проте для більш чіткого розуміння сутності англомовної лексичної компетентності доцільно передусім звернутися до визначення базового поняття «компетентність». Компетентність розглядають як динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та / або подальшу навчальну діяльність [1]. Виходячи з цього визначення, лексичну компетентність можна трактувати як один із ключових складників іншомовної комунікативної компетентності, як здатність людини правильно розуміти, засвоювати та використовувати слова і словосполучення відповідно до норм мови в різних ситуаціях спілкування [1].

У сучасних методичних дослідженнях [1–3] лексична компетентність розглядається як багатогранна здатність учня, що базується на чотирьох ключових аспектах:

-мотиваційний передбачає внутрішнє бажання опанувати вокабуляр, інтерес до лексичних вправ та розуміння практичної значущості нових слів;

-когнітивний охоплює процеси засвоєння слів, роботу з багатозначністю, підбір синонімічних та антонімічних пар, а також активне вживання нової лексики;

-рефлексивно-поведінковий полягає у вмінні критично оцінювати власне та чуже мовлення, самостійно виявляти та виправляти помилки;

-практичний зосереджений на механізмах запам'ятовування, тренуванні навичок роботи з лексичними одиницями та розвитку культури мовлення [2].

У зв'язку з цим особливого значення набуває використання сучасних інноваційних технологій навчання, які сприяють ефективнішому формуванню лексичної компетентності, оскільки дозволяють урізноманітнити освітній процес, підвищити рівень залученості учнів, активізувати їхню пізнавальну діяльність та посилити мотивацію до вивчення іноземної мови.

Однією з ефективних технологій є перевернуте навчання (flipped classroom), тобто повне або часткове перенесення процесу передачі знань на самостійне вивчення. При цьому вільний від аудиторних занять час використовується для інтерактивних видів діяльності, які розвивають критичне мислення та креативність [3]. У контексті навчання англійської мови, зокрема формування лексичної компетентності, перевернуте навчання відкриває нові можливості для ефективного засвоєння лексики. Учні самостійно опрацьовують нові слова за допомогою відеоматеріалів, презентацій, електронних підручників або онлайн-платформ. Такий формат дозволяє працювати у власному темпі, повертатися до складного матеріалу та забезпечує індивідуалізацію навчання. Під час уроку основна увага зосереджується на активному використанні нової лексики в різних видах мовленнєвої діяльності: діалогах, дискусіях, рольових іграх, виконанні комунікативних вправ. Це сприяє переходу від пасивного знання слів до їх продуктивного використання в мовленні, що є ключовим показником сформованості лексичної компетентності.

Поряд із цим, ефективною є технологія гейміфікації, яка передбачає використання ігрових елементів у навчальному процесі. Її ефективність зумовлена підвищенням внутрішньої мотивації учнів, залученням до активної діяльності та створенням позитивного емоційного середовища. У контексті вивчення лексики гейміфікація сприяє багаторазовому повторенню мовного матеріалу в ненав'язливій формі, що значно покращує запам'ятовування.

Цифрові технології та онлайн-платформи також мають значний дидактичний потенціал. Сервіси Twinkl, iSL Collective, ESL Kids Games, ESL Games + та Pinterest пропонують вже готові дидактичні ігри. За допомогою сервісів таких сервісів, як Canva, Genially та Microsoft PowerPoint, викладач може створити власні навчальні ігри, які можна реалізувати як в онлайн-середовищі (Zoom, Google Meet), так і офлайн в аудиторії. Додаткові інструменти, такі як Online Stopwatch, можуть бути використані для організації та управління ігровим процесом. Використання інтерактивних ресурсів дозволяє урізноманітнити види діяльності, зробити навчальний матеріал більш наочним та доступним для сприйняття. Учні можуть працювати із флеш-картками, виконувати інтерактивні вправи, проходити онлайн-тести, що сприяє активізації різних видів пам'яті (зорової, слухової, моторної) та підвищує ефективність засвоєння матеріалу [4].

Окрему роль відіграє мобільне навчання (m-learning), що розширює можливості традиційного освітнього процесу та забезпечує його безперервність. Його унікальні можливості полягають у забезпеченні взаємодії як з окремим учнем, так і з групою, можливості виконання навчальних завдань у будь-який час і в будь-якому місці, а також реалізації змішаного навчання [5]. Його ефективність полягає у створенні умов для регулярного повторення лексичного матеріалу, що є ключовим фактором його засвоєння. Завдяки мобільним пристроям навчання виходить за межі класу, що сприяє формуванню автономності учнів, розвитку навичок самостійної роботи та відповідальності за результати власного навчання.

Отже, лексична компетентність є ключовим компонентом іншомовної комунікативної компетентності, оскільки забезпечує можливість ефективного спілкування англійською мовою. Її формування потребує системного підходу, використання різноманітних методів і прийомів, а також врахування індивідуальних особливостей учнів.

У процесі дослідження було встановлено, що використання інноваційних технологій значно підвищує ефективність засвоєння лексичного матеріалу. Зокрема, перевернуте навчання дозволяє оптимізувати навчальний процес та приділити більше часу практичному застосуванню знань, гейміфікація підвищує мотивацію та зацікавленість учнів, а цифрові технології забезпечують інтерактивність і наочність навчання.

Крім того, мобільне навчання створює умови для безперервного засвоєння лексики та розвитку навичок самостійної роботи, що є важливим у сучасному освітньому середовищі. Поєднання зазначених технологій сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів, розвитку їхньої автономності та формуванню стійких лексичних навичок.

Таким чином, інтеграція інноваційних технологій у процес навчання англійської мови є ефективним засобом підвищення якості освіти та розвитку лексичної компетентності учнів.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці нових методичних підходів, спрямованих на вдосконалення процесу навчання лексики з використанням сучасних цифрових інструментів.

Список використаної літератури

1. Воробець А. Поняття «лексична компетентність» у сучасній методиці навчання іноземних мов. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Серія: Германська філологія.* 2024. № 822, С. 24–35. URL:<https://doi.org/10.31861/gph2020.822.24-35> (дата звернення: 04.04.2026).

2. Гончар Н. П., Задоріна О. М., Лопатинська Н. А. Ефективність навчання за моделлю «перевернутий клас» в процесі навчання студентів педагогічних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Випуск 45. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/41519/1/N_Gonchar_O_Zadorina_N_Lopatynska_IP_45.pdf (дата звернення: 04.04.2026).

3. Ліхошерстова В. Гейміфікація у навчанні англійської мови: аналіз онлайн-сервісів та практичні можливості. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2025. Випуск 92. Том 1. URL: https://www.apfn-journal.in.ua/archive/92_2025/part_1/50.pdf (дата звернення: 05.04.2026).

4. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII : станом на 1 січ. 2026 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 03.04.2026).

5. Рашевська Н. В., Ткачук В. В. Технології мобільного навчання. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2012. Випуск 35. С. 295–301. URL: https://www.researchgate.net/publication/352281545_Tehnologii_mobilnogo_navcan (дата звернення: 05.04.2026).

Захар ЮРЧАК,
*учень 6-го класу Стуфчинецького ліцею
Лісовогринівецької сільської ради
Науковий керівник – Леся ГУЛА,
кандидат філологічних наук,
вчителька англійської мови*

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ ПЕРСОНАЖІВ ТА КОМАНД З АНГЛІЙСЬКОЇ НА УКРАЇНСЬКУ У ГРІ PUBG MOBILE

У статті досліджено особливості перекладу назв персонажів, нікнеймів та команд з англійської мови на українську у грі PUBG Mobile. Проаналізовано основні перекладацькі стратегії: транслітерацію, калькування, семантичний переклад, адаптацію та змішане запозичення. Визначено специфіку перекладу ігрових назв як елементу відеоігрового дискурсу та окреслено основні труднощі локалізації.

Ключові слова: локалізація відеоігор, переклад, нікнейм, PUBG Mobile, транслітерація, калькування, геймерський сленг.

Сучасні відеоігри є важливим елементом цифрової культури та формують нові мовні практики. Локалізація відеоігор як окрема галузь перекладу передбачає адаптацію текстових і культурних елементів для іншомовної аудиторії [5].

Особливу роль відіграють назви персонажів, команд та нікнеймів, які виконують ідентифікаційну та стилістичну функції. У багатокористувацькій грі PUBG Mobile ці назви здебільшого утворюються англійською мовою, що зумовлює потребу їх перекладу або адаптації українською.

Метою дослідження є аналіз особливостей перекладу назв персонажів і команд у PUBG Mobile.

Локалізація відеоігор поєднує мовні, технічні та культурні аспекти перекладу [2]. Вона передбачає не лише переклад тексту, а й адаптацію контексту, інтерфейсу та ігрових реалій [1].

Як зазначають дослідники, однією з головних проблем є переклад власних назв, які часто не мають прямих відповідників [4]. Це особливо актуально для ігрових нікнеймів, які є індивідуальними та креативними утвореннями.

У межах гри можна виділити такі групи назв: нікнейми гравців; назви команд (squads); назви кланів; теги (clan tags). Ці одиниці виконують не лише номінативну, а й стилістичну функцію, формуючи імідж гравця або команди.

У сучасному геймерському дискурсі застосовуються такі види перекладу: транслітерація, калькування, семантичний переклад, адаптація та змішане запозичення. Водночас переклад ускладнюється низкою чинників, серед яких – безеквівалентна лексика, використання сленгу, абревіатур, обмеження ігрового інтерфейсу, культурна специфіка назв, а також прагнення гравців до збереження унікальності та впізнаваності нікнеймів. Це зумовлює варіативність перекладацьких рішень і часто призводить до комбінування кількох стратегій одночасно [2; 4].

Транслітерація передбачає передачу іншомовної назви засобами української графіки з максимальним збереженням її фонетичної структури. У контексті PUBG Mobile цей спосіб є особливо поширеним, оскільки дозволяє зберегти автентичність нікнейму та його впізнаваність у міжнародному середовищі, наприклад: *Phantom* → *Фантом*; *SniperKing* → *СнайперКінг*; *Shadow* → *Шедоу*.

Водночас транслітерація не завжди забезпечує зрозумілість значення, що може ускладнювати сприйняття назви новими гравцями.

Калькування полягає в дослівному перекладі компонентів складної назви. Цей спосіб дозволяє передати семантичну структуру, але іноді призводить до стилістично неприродних конструкцій, наприклад: *Headshot Squad* → *Команда хедшотів*; *Circle Runners* → *Бігуни кола*; *Fire Storm* → *Вогняний шторм*.

Калькування є ефективним у тих випадках, коли всі компоненти мають прями відповідники в українській мові.

Семантичний переклад орієнтований на передачу змісту, а не форми. Він є доцільним у випадках, коли буквальний переклад не передає образності або звучить неприродно, наприклад: *Ghost* → *Привид*; *Destroyer* → *Руїнатор*; *Lone Wolf* → *Самотній вовк*. Цей спосіб сприяє глибшому розумінню назви, однак може знижувати її впізнаваність у глобальному контексті.

Адаптація передбачає зміну структури або форми назви відповідно до норм української мови та культурних особливостей, наприклад: *DeathMachine* → *Машина смерті*; *StormBringers* → *Носії бурі*; *BulletStorm* → *Буря куль*. Адаптація є особливо важливою у випадках, коли прямий переклад звучить неприродно або не відповідає мовним нормам.

Змішане запозичення є характерною рисою сучасного геймерського мовлення. Воно передбачає поєднання англійських та українських елементів у межах одного нікнейму, наприклад: *DarkКозак*; *KillerВоїн*; *ProСтрілець*. Такий спосіб відображає глобалізаційні процеси та інтеграцію англійської мови в український цифровий простір.

Переклад нікнеймів у PUBG Mobile має специфічний характер, що відрізняє його від традиційного перекладу власних назв. Кожен нікнейм у грі є унікальним і не може повторюватися. Це обмежує можливість перекладу, оскільки перекладена версія може бути вже зайнятою іншим користувачем. Нікнейми часто містять спеціальні символи, цифри, нестандартні шрифти: *『RS』 Ghost*; *★Sniper★*; *Shadow*. Такі елементи не підлягають перекладу і виконують декоративну функцію.

У кіберспортивному середовищі нікнейм виконує функцію бренду. Відомі гравці не перекладають свої імена, щоб зберегти впізнаваність. Наприклад, нікнейм

UkrTitans містить національний компонент (Ukr); формує асоціацію сили (Titans); не потребує перекладу для міжнародної аудиторії.

Нікнейми часто включають елементи геймерського сленгу: *Pro* (професійний гравець); *Noob* (новачок); *OP* (overpowered). Ці елементи рідко перекладаються, оскільки є частиною міжнародного ігрового коду [5].

Часто нікнейми містять культурні або національні маркери: *UkrWarrior*; *KyivSniper*; *KozakPower*. У таких випадках переклад може змінювати або підсилювати національну ідентичність гравця.

Переклад назв у *PUBG Mobile* супроводжується низкою лінгвістичних і позамовних труднощів.

Деякі терміни не мають точних відповідників: *loot* → *здобич* (частково відповідник); *frag* → *фраг* (запозичення). Це змушує перекладача використовувати описові або запозичені форми [2].

Сленг є динамічним і швидко змінюється: *camper*; *rush*; *boost*. Його переклад часто є умовним і залежить від контексту [5].

Часто використовуються скорочення: *AFK* (away from keyboard); *HP* (health points). Їх переклад зазвичай не здійснюється, а пояснюється або залишається в оригіналі.

Ігровий інтерфейс обмежує: кількість символів; використання кирилиці; формат написання. Це впливає на вибір перекладацької стратегії [4].

Деякі назви містять культурні реалії або алюзії, які можуть бути незрозумілими для українського користувача. Наприклад: *Chicken Dinner* – ігрова метафора перемоги; *Red Zone* – специфічний ігровий термін. У таких випадках переклад потребує пояснення або адаптації.

Назви команд і нікнейми мають емоційно-експресивне навантаження. При перекладі важливо не втратити агресивність, гумор, стилістичний ефект. Це є одним із найскладніших завдань перекладача.

З метою дослідження було проаналізовано типові нікнейми та назви команд, поширені серед гравців PUBG Mobile. Добір матеріалу здійснювався з урахуванням популярних моделей утворення імен у геймерському середовищі (див. Таблицю 1).

Таблиця 1 – Аналіз нікнеймів гравців

№	Оригінальний нікнейм	Переклад	Спосіб перекладу	Коментар
1	ShadowSniper	Тіньовий снайпер	семантичний	передано значення та стиль
2	GhostX	ГостХ	транслітерація + адаптація	частково збережено форму
3	DarkKiller	Темний вбивця	калькування	дослівний переклад
4	UkrTitans	УкрТитани	змішаний	збереження бренду + адаптація
5	LoneWolf	Самотній вовк	семантичний	типовий приклад образного перекладу

Аналіз показує, що гравці часто комбінують різні стратегії перекладу, що підтверджує гібридний характер геймерської мови [3].

Певні особливості мають і найменування команд (див. Таблицю 2).

Таблиця 2 – Аналіз назв команд

№	Оригінальний нікнейм	Переклад	Спосіб перекладу	Коментар
1	Red Zone Survivors	Ті, що вижили в червоній зоні	адаптація	передано ігровий термін із пояснювальним елементом
2	Bullet Kings	Королі куль	калькування	дослівний переклад із збереженням структури
3	Silent Killers	Тихі вбивці	семантичний	передано зміст і стилістичну експресію
4	Storm Squad	Загін бурі	адаптація	змінено порядок слів для природності
5	Fire Legends	Легенди вогню	калькування	збережено образність і метафоричність образного перекладу

Назви команд здебільшого перекладаються через калькування або адаптацію, що дозволяє зберегти їхню експресивність [4].

У геймерському середовищі найчастіше використовується оригінальна англomовна форма, що пов'язано з прагненням до міжнародної впізнаваності та уніфікації назв [1].

Нікнейм *UkrTitans* є прикладом: скорочення (Ukr); символічної ідентифікації (Titans); поєднання національного маркера та сили образу. Такий тип нікнеймів демонструє тенденцію до створення «брендових» імен у кіберспортивному просторі.

У результаті аналізу встановлено: 40 % назв перекладаються шляхом калькування; 25 % – транслітерацією; 20 % – семантичним перекладом; 15 % – змішаними способами. Це підтверджує, що переклад ігрових назв має комбінований характер і залежить від комунікативної мети гравця.

Отже, переклад назв у PUBG Mobile є багатовимірним процесом, що поєднує різні стратегії та залежить від комунікативної ситуації. Найбільш ефективним є гнучке поєднання кількох підходів, що дозволяє зберегти як зміст, так і стилістичну своєрідність назв.

Список використаної літератури

1. Коломієць Н. В., Маковська М. А., Снісаренко А. В. Особливості перекладу власних назв та реалій комп'ютерних ігор українською мовою. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2024. Випуск 205. С. 134–139.

2. Кравченко В. В. Перекладацькі особливості локалізації англomовних відеоігор (на матеріалі серії ігор «Subnautica»): магістерська робота. Суми : СумДУ, 2021. <https://essuir.sumdu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e12c8d03-5f4f-4892-83c1-76afdd09fe16/content> (дата звернення : 23.03.2026).

3. Мотузкова О. П., Ємець М. А. Ігрова локалізація: лексичні й контекстуально-граматичні труднощі та стратегії їх подолання. *Записки з романо-германської філології*. Одеса : ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2021. Випуск 2 (47). С. 45–52.

4.Радомська Л. А., Вітковський М. Р. Локалізація комп'ютерних ігор в Україні: проблема українськомовного перекладу. Вінниця : ВНТУ, 2026. 96 с.

5.Сорочинський Д. Переклад як складова локалізації комп'ютерних рольових ігор (на матеріалі гри «Baldur's Gate III») : магістерська робота.: Київ: НаУКМА, 2025. URL <https://ekmair.ukma.edu.ua/items/95c1d7c2-089e-40e0-a6c5-08b140739d08> (дата звернення : 23.03.2026).

Анастасія ЮРЧУК,
студентка групи ФУМ-22-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Оксана ЮЩИШИНА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології

**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ЦИФРОВИХ РЕСУРСІВ
НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «СИНОНІМИ»**

У статті розглянуто синонімію як важливий засіб розвитку мовлення учнів. Обґрунтовано ефективність використання інтерактивних цифрових платформ у процесі вивчення синонімів і наведено приклади вправ для школярів різної вікової категорії.

***Ключові слова:** синонімія, синоніми, мовленнєва компетентність, інтерактивні технології, цифрові платформи, навчальний процес, мотивація учнів, методика навчання української мови.*

Синонімія – найвиразніше явище в сучасній українській літературній мові.

Вартим уваги є твердження М. Рильського, який зазначав, що багатство синонімів – одна з питомих ознак багатства мови взагалі [4, с. 210]. Синонімічні ряди, які утворюють синоніми, дають можливість з послідовності близьких за значенням слів знайти слово або вираз для кожного висловлювання з усіма його можливими відтінками і таким чином точніше передати знання, почуття або уявлення в усній або письмовій формі, уникнути повторень та розширити можливості виразності мовлення [4].

На сучасному етапі розвитку синонімії актуальними залишаються праці І. Білодіда, М. Жовтобрюха, Ю. Карпенка.

Попри лексичну варіативність мови, школярі часто мають обмежений словниковий запас, що ускладнює вміння чітко і гнучко висловлювати думки, необхідне для ефективної взаємодії та розкриття потенціалу учня.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підвищення рівня мовленнєвої культури учнів та збагачення їхнього словникового запасу під час вивчення синонімів. У сучасній школі зростає роль цифрових та інтерактивних технологій, які підвищують мотивацію до навчання та ефективність засвоєння матеріалу. Використання онлайн-платформ у процесі вивчення синонімії робить навчання більш наочним, цікавим і результативним, що відповідає вимогам сучасної освіти.

За різними принципами класифікації синоніми поділяють на лексичні та контекстуальні.

Лексичні – це синоніми, які належать до однієї частини мови і мають певний відтінок у значенні.

Серед лексичних виділяють:

1) абсолютні синоніми (лексичними паралелізмами, чи дублети) – ідентичні за значеннями, належать до стилістично нейтральної лексики: *процент – відсоток, екземпляр – примірник, азбука – алфавіт, буква – літера*;

2) стилістичні синоніми відрізняються один від одного як значенням, так і експресивним забарвленням: *пити – хлистати, гордовитий – чванливий – чванькуватий – бундючний*;

3) семантичні (або ідеографічні, понятійні) різняться значеннєвими відтінками, широтою семантики й не мають емоційного забарвлення: *дивувати, вражати, приголомшувати, потрясати; відомий, видатний, знаменитий; разом, вкупі, гуртом; дрібниця, малозна, малість* [3].

Зазначена класифікація синонімів має не лише теоретичне, а й практичне значення, оскільки визначає підходи до добору навчальних вправ і методів роботи на уроці.

У контексті сучасної шкільної освіти вивчення синонімів виступає фундаментальною основою для розвитку лінгвістичної креативності та культури мовлення учнів. Професійна діяльність педагога в цьому напрямі має бути спрямована на подолання лексичної обмеженості школярів та формування у них уміння свідомо обирати доречну мовну одиницю з-поміж низки подібних.

Українська система навчання постійно вдосконалюється, це пов'язано з розвитком цифрових технологій та штучного інтелекту. Змінюються підходи до проведення уроків, зростає роль інтерактивних методів, навчальних платформ і творчих завдань. Сучасний урок не обходиться без використання презентацій, онлайн-дошок і, на нашу думку, це дозволяє зробити урок більш цікавим і динамічним.

Учені вважають, що майже 80 % сучасних школярів закладів загальної середньої освіти більше схильні до навчання в умовах візуалізації і лише 20 % старшокласників можуть сприймати матеріал якісно в умовах аудіо-навчання та кінестетики [8].

Ефективна реалізація роботи з різними типами синонімів можлива за умови використання сучасних цифрових інструментів, які забезпечують наочність і залучення учнів.

Варто зауважити, що інтеграція цифрових технологій сприяє активній участі школярів у навчальному процесі. Будь-яку вправу зі шкільного підручника можна урізноманітнити, зробити більш наочною та легкою для запам'ятовування. Це актуально під час вивчення теми «Синонімія».

Розглянемо можливості практичної реалізації зазначених підходів за допомогою інтерактивних платформ.

Для візуалізації навчального матеріалу пропонуємо послуговуватися онлайн-дошкою Gynzy. Вона є багатофункціональною й дозволяє вчителю не тільки створювати презентації, а й організувати роботу учнів. Зокрема, платформа містить інструменти для контролю рівня шуму в класі, таймер для самостійної чи групової роботи, створювач груп. Є функція для проведення вікторин, формування відкритих питань. Під час вивчення синонімів вчитель може організувати урок у формі настільної інтерактивної гри на дошці Gynzy. Для цього використовуються «кубики» – квадрати зі словами. Гравці команд по черзі «кидають кубик» і випадковим чином отримують слова, до яких потрібно підібрати синонім. Якщо учень впорався, то команда отримує бали, а в разі неправильної відповіді команда

пропускає хід.

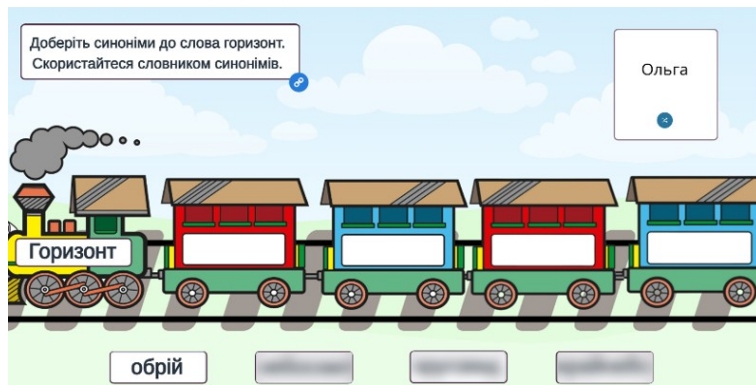


Рис. 1. Встановлення відповідності

Також цікавим є застосування гри «Синонімічний потяг», де головним завданням учнів є робота із синонімічними ланцюжками. Пропонуємо дібрати синоніми до слова *горизонт* (*обрій, небосхил, круговид, крайнебо*).

Вправу на встановлення відповідностей з підручника для 5-го класу О. Авраменка пропонуємо виконати на інтерактивній дошці [3, с. 44]. У завданні необхідно встановити відповідність між словами двох колонок: у першій подано слова (*дорога, стосунки, галузь*), а в другій – їхні синонімічні відповідники (*сфера, взаємини, шлях*). Учитель може змінювати рівні складності гри чи завдань, тож використання можливостей дошки Gynzy будуть доречними під час роботи з різними віковими категоріями.

Також варто звернути увагу на платформу Canva, де можна робити схеми, таблиці та користуватися безліччю графічних елементів. У межах вивчення теми «Синоніми» варто організувати спільний навчальний проєкт. Наприклад, школярі

можуть працювати над добором дієслівних синонімів, групувати їх за значенням, визначати стрижневе слово синонімічного ряду та оформлювати результати у вигляді схем або таблиць за допомогою платформи Canva.

Новітньою є програма NotebookLM, яка генерує презентації на основі попередньо завантажених джерел, файлів. Вчителю потрібно лише додати файл з поясненнями, а програма створить візуалізації. Такий підхід дозволяє вчителю зекономити час на підготовку до уроку, а також урізноманітнити подачу матеріалу.

Для опрацювання практичних вправ із теми «Синоніми» ефективним є використання інтерактивних платформ Bamboozle, Wordwall.

Платформа Bamboozle є ефективною для організації командних ігор, під час яких учні відповідають на запитання, добирають синоніми або пояснюють значення слів, що сприяє розвитку мовлення та комунікативних навичок. Розгляньмо приклад вправи. Учитель створює ігрове поле «хрестики-нулики», де за кожною клітинкою приховане завдання. Учні об'єднуються у дві команди: «Х» і «О», по черзі обирають клітинку та відкривають завдання, у якому подано синонімічний ряд, наприклад: *чимчикувати, простувати, іти, плентатися, дибати*. Завдання учнів – визначити стрижневе слово. Такий формат вправи поєднує навчальну й ігрову діяльність, сприяє активізації уваги, розвитку логічного мислення та формуванню вміння аналізувати синонімічні ряди. Крім того, елемент змагання підвищує мотивацію учнів.

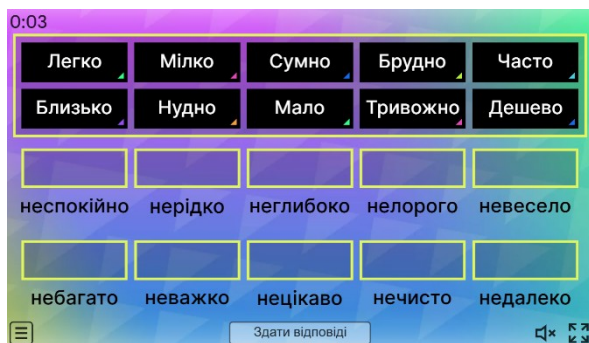


Рис. 2. Вправа «Знайди пару»

У межах вивчення теми «Написання *не* з прислівниками» у 7-му класі рекомендуємо застосовувати можливості платформи Wordwall для організації інтерактивних вправ на закріплення правописних умінь.

Учитель створює інтерактивну гру «Знайди пару», де учням запропоновані такі прислівники: *мало, близько, нудно, часто, тривожно, брудно, сумно, легко, дешево, мілко*. До кожного прислівника

потрібно дібрати синонім з префіксом *не*. Після виконання вправи учні отримують миттєвий результат, що дає змогу перевірити правильність відповідей і проаналізувати можливі помилки.

Під час опрацювання теми «Фразеологізми» у 6-му класі важливо показати учням зв'язок між стійкими сполуками та їхніми синонімічними відповідниками. Одним із вдалих форматів є вправа «Сортування за групами». Учням пропонуємо набір фразеологізмів (*мати голову на плечах, мати лій у голові, аж кишить, де козам роги правлять, не в тім'я битий, на краю світу, хоч греблю гати*), які необхідно розподілити за значеннями (*далеко, багато, розумний*).

Представлені завдання орієнтовані на учнів 5–7-их класів. Можемо стверджувати, що запропоновані види робіт допомагають зацікавити будь-якого школяра, оскільки діти залюбки беруть участь в інтерактивних завданнях.

У підручнику з української мови для 8-го класу за редакцією С. Карамана простежуємо інтеграцію синонімів під час вивчення теми «Вставні слова» [2, с. 222].

Школярам запропоновано завдання: визначити вставні слова в реченнях і дібрати до них синоніми. Для реалізації цього завдання ми обрали інтерактивну платформу LearningApps, зокрема тип вправи «Вільна текстова відповідь». Такий формат передбачає, що учні самостійно визначають вставні слова та вписують до них синонімічні відповідники без запропонованих варіантів, що підвищує рівень самостійності та активізує мислення. У процесі виконання завдання учні мали визначити такі вставні слова та дібрати до них синоніми: *на жаль – прикро, на думку – думаю, кажуть – говорять, власне – як на мене, треба думати – міркувати, видно – очевидно*.

У 9-му класі під час вивчення теми «Синтаксична синонімія в простому і

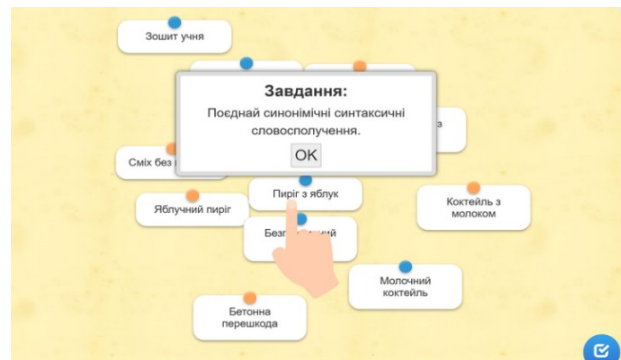


Рис. 3. Вправа «Пара відповідностей»

складнопідрядному реченнях» варто також використовувати інтерактивні вправи на

платформі LearningApps, зокрема завдання «Пара відповідностей». Пропонуємо дібрати пари словосполучень, які мають однакове значення, але різні синтаксичні моделі вираження. Наприклад: *яблучний пиріг – пиріг із яблук, коктейль із молоком – молочний коктейль, сміх без причини – безпричинний сміх.*

Для розвитку мовної компетенції учнів 10–11-их класів рекомендуємо використовувати сервіс Edpuzzle. Цей ресурс дозволяє інтегрувати інтерактивні завдання у відеоряд. Наприклад, вчитель вмикає пісню співачки Христини Соловій «Тече вода каламутна», після відтворення рядків «*Тече вода каламутна, Чогось моя мила смутна?*» на екрані з'являються питання про тип синонімів, їхнє значення [4, с. 213]. Такі завдання є дуже корисними, оскільки діти чують використання синонімів у творчості улюблених виконавців, і це спонукає їх вивчати тему. Школярі розуміють, що знання, здобуті під час вивчення синонімів, вони можуть застосовувати в повсякденному житті, розуміти висловлювання кумирів.

Отже, сучасний урок складно уявити без застосування інтерактивних технологій. Завдяки різним платформам і ресурсам, заняття можна перетворити в захопливу подорож чи вікторину.

Упровадження таких платформ, як Gynzy, Canva, LearningApps, Wordwall та Edpuzzle, дозволяє трансформувати вивчення синонімів із механічного запам'ятовування слів у творчий процес.

Ефективність використання цифрових ресурсів у процесі вивчення синонімів визначаємо за такими основними критеріями: підвищення навчальної мотивації учнів, зростання їхньої активності під час виконання завдань, а також швидше та більш усвідомлене засвоєння лексичного матеріалу.

Список використаної літератури

1. Авраменко О. Українська мова : підручник для 5-го класу. Київ : Грамота, 2022. 208 с.
2. Бодик О., Рудакова Т. Сучасна українська літературна мова: Лексикологія. Фразеологія. Лексикографія. Київ : Центр учбової літератури, 2022. 416 с.

3. Бузько С. Лексикологія. Фразеологія. Лексикографія : конспект лекцій. URL: <https://surl.li/yvfosa> (дата звернення: 09.04.2026).
4. Ємельянова Д. Порівняльний аналіз явища синонімії в українській і китайській мовах: схожість і відмінності. URL: Yemeljanova Ganna Ivanivna.pdf. (дата звернення: 09.04.2026).
5. Жовтобрюх М., Кулик Б. Курс сучасної української літературної мови. Київ : Вища школа, 1972. 404 с.
6. Караман С., Горошкіна О. Українська мова : підручник для 8-го класу. Харків : Ранок, 2021. 297 с.
7. Пономарів О. Стилїстика сучасної української мови. Київ : Либїдь, 1993. 248 с.
8. Рябець С., Старостенко К. Про візуалізацію навчальних матеріалів старшокласників на уроках технологій. *Проблеми та інновації в природничо-математичній, технологічній і професійній освіті*. Кропивницький : ЦДУ ім. В. Винниченка, 2022. С. 77–79.
9. Словник синонімів української мови: у 2 т. Київ: Наукова думка, 2024. 233 с.
10. Юрчук А. Особливості синонімії у пісенних текстах Христини Соловій. *Славїстичні студії : лінгвістика, літературознавство, дидактика*. Хмельницький : ХНУ, 2023. Випуск 14. С. 209–214.

Оксана ЮЩИШИНА,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української філології
Хмельницького національного університету

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ЯК ЧИННИК ЗАПОБІГАННЯ КОНФЛІКТАМ: КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті досліджено культуру мовлення студентів як чинник запобігання конфліктам у комунікативно-прагматичному аспекті. Окреслено її сутність як поєднання нормативного, когнітивного і прагматичного компонентів. Проаналізовано мовленнєві стратегії, маркери конфліктогенності, засоби пом'якшення висловлення та непрямі мовленнєві акти. Визначено чинники, що впливають на конструктивну взаємодію, а також роль освітнього й цифрового середовища у формуванні культури мовлення. Обґрунтовано доцільність використання комунікативно орієнтованих методів навчання.

***Ключові слова:** культура мовлення, конфліктна комунікація, комунікативна компетентність, прагматика, мовленнєві стратегії, студентське середовище.*

З огляду на сучасні суспільно-політичні трансформації в Україні, особливої ваги набуває проблема формування культури мовлення студентів як передумови збереження психоемоційної рівноваги та ефективної міжособистісної взаємодії. Це особливо актуально в умовах зростання конфліктогенності публічного та інтернет-дискурсу, де мовленнєва поведінка учасників значною мірою визначається рівнем їхньої комунікативної компетентності. У цьому контексті культура мовлення постає не лише як ознака освіченості, а як дієвий інструмент запобігання конфліктам, що потребує комплексного осмислення в комунікативно-прагматичному аспекті.

У науковому дискурсі проблема конфліктної комунікації розглядається крізь призму стратегій мовленнєвої поведінки. Так, Н. Дяченко проаналізувала комунікативно-прагматичний аспект конфліктної взаємодії, виокремивши базові стратегії (співробітництво, компроміс, уникнення, пристосування, суперництво, придушення, переговори) та з'ясувавши, що вибір стратегії детермінується як індивідуальними характеристиками мовця, так і його соціальними установками [2, с. 21]. Водночас зазначені підходи потребують доповнення в аспекті ролі культури мовлення як регулятора конфліктної поведінки студентської молоді.

Метою статті є з'ясування ролі культури мовлення студентів як чинника запобігання конфліктам у комунікативно-прагматичному вимірі.

Завдання дослідження: 1) окреслити сутність культури мовлення в контексті конфліктної комунікації; 2) проаналізувати комунікативно-прагматичні механізми запобігання конфліктам; 3) визначити основні мовленнєві чинники, що сприяють / перешкоджають конструктивній взаємодії; 5) схарактеризувати вплив освітнього середовища на формування культури мовлення студентів.

З урахуванням зазначеного, доцільно розглянути культуру мовлення не лише як нормативну категорію, а як функціональний інструмент регуляції комунікативної поведінки, що безпосередньо впливає на перебіг і результат конфліктної взаємодії.

Культура мови – дотримання усталених мовних норм усної і писемної літературної мови, а також свідоме, цілеспрямоване, майстерне використання мовно-виражальних засобів залежно від мети й обставин спілкування [9]. Культурою мовлення вважаються правила літературного мовлення та вміння ними користуватися. Кожна освічена людина має прагнути до оволодіння культурою мовлення і в спілкуванні з іншими демонструвати вміння користуватися мовою [6, с. 12].

Культура мовлення виконує важливу превентивну функцію у виникненні та розгортанні конфліктів. Передусім ідеться про логічність і точність висловлення, що забезпечують адекватне розуміння змісту повідомлення та мінімізують ризик

комунікативних збоїв. Володіння нормами літературної мови створює підґрунтя для конструктивної взаємодії, оскільки унеможлиблює двозначність і стилістичні відхилення, які можуть провокувати напруження.

Водночас культура мовлення тісно пов'язана з культурою мислення: чітко структуроване мислення сприяє формуванню неконфліктних моделей мовленнєвої поведінки. Особливого значення набуває здатність до емоційної регуляції, що дозволяє студентам виражати незгоду в коректній формі, уникаючи мовленнєвої агресії та деструктивних стратегій спілкування [8].

Ефективність формування культури мовлення студентів зумовлена низкою взаємопов'язаних чинників, що визначають рівень їхньої комунікативної компетентності – здатності особистості ефективно використовувати мовні засоби для виконання комунікативних завдань у різних ситуаціях спілкування [7, с. 54].

Серед них ключовими є:

освітній – цілеспрямоване навчання (курси риторики, ділового мовлення), педагогічний супровід;

соціально-комунікативний – вплив мовного середовища та публічного дискурсу;

когнітивний – усвідомлення ролі мовлення у професійному становленні особистості як мовця [8].

Практичні рекомендації:

- інтегрувати в навчальні курси модулі з конфліктології та комунікативної прагматики;

- розвивати навички ненасильницького спілкування;

- моделювати конфліктні ситуації з подальшим аналізом мовленнєвих стратегій;

- формувати критичне ставлення до мовленнєвої поведінки в медіапросторі.

Узагальнюючи напрацювання українських дослідників у галузі комунікативної лінгвістики, соціальної психології та культури мовлення (Ф. Бацевич [1],

Н. Дяченко [2], С. Єрмоленко [3], А. Загнітко [4], Л. Мацько [5], М. Пентилюк [6], Л. Струганець [7], С. Толочко [8] та ін.), виокремлюємо такі типи конфліктної комунікації у студентському середовищі: *когнітивні* конфлікти, пов'язані з різним розумінням інформації; *ціннісні* конфлікти, що ґрунтуються на відмінностях у світоглядних установах; *статусно-рольові* конфлікти, зумовлені порушенням комунікативних очікувань; *емоційні* конфлікти, спричинені афективними реакціями; а також *мовно-етикетні* конфлікти, які виникають унаслідок недотримання норм мовленнєвого етикету. Кожен із зазначених типів має свої мовні індикатори та прагматичні особливості, що дозволяє розглядати їх у межах єдиної комунікативно-прагматичної парадигми

Особливої уваги потребує аналіз лінгвальних маркерів конфліктогенності, які безпосередньо впливають на перебіг комунікації. До таких маркерів належать, зокрема, категоричні висловлення, що не допускають альтернативної точки зору («це неправильно», «ти не розумієш»), узагальнювальні конструкції («ти завжди», «ви ніколи»), оцінна лексика з негативною конотацією, а також імперативні форми, що можуть сприйматися як тиск або примус. Використання подібних мовних засобів підвищує рівень напруженості та сприяє ескалації конфлікту. Натомість їхня заміна на нейтральні або пом'якшені формулювання дозволяє трансформувати потенційно конфліктну ситуацію в конструктивну взаємодію; водночас такі мовні засоби можуть слугувати індикаторами потенційної конфліктної ескалації.

У зв'язку з цим важливим є формування у студентів умінь застосовувати прагматичні стратегії запобігання конфліктам. Серед них особливу роль відіграють стратегії пом'якшення, що передбачають використання мовних засобів для зниження категоричності висловлення («мені здається», «ймовірно», «можливо»), а також непрямі мовленнєві акти, які дозволяють уникнути прямого протиставлення позицій. Ефективною є також практика «я-повідомлень», що передбачає вираження власних почуттів і думок без звинувачення співрозмовника, що сприяє зниженню конфліктного потенціалу комунікації.

Окремого розгляду потребує специфіка комунікації в цифровому середовищі, яка дедалі більше впливає на мовленнєву поведінку студентів. Анонімність, швидкість обміну повідомленнями та відсутність невербальних компонентів комунікації часто спричиняють зниження рівня мовленнєвої відповідальності, що проявляється у використанні спрощених, емоційно забарвлених або агресивних висловлень. У таких умовах культура мовлення набуває особливого значення як чинник регуляції онлайн-взаємодії та запобігання конфліктам у цифровому дискурсі, зокрема в соціальних мережах та месенджерах, де переважає асинхронна та скорочена форма комунікації.

З огляду на зазначене, формування культури мовлення студентів має здійснюватися з урахуванням сучасних педагогічних підходів, що передбачають активне залучення молоді до моделювання комунікативних ситуацій. Ефективними є методи кейс-аналізу, рольових ігор, дискусій, що дозволяють відпрацьовувати навички неконфліктної мовленнєвої поведінки в умовах, максимально наближених до реального спілкування. Важливим також є розвиток критичного мислення, що сприяє усвідомленню власних мовленнєвих дій та їхніх можливих наслідків у міжособистісній взаємодії.

Таким чином, культура мовлення студентів постає як складний багатовимірний феномен, що поєднує нормативний, когнітивний і прагматичний компоненти. Це дозволяє розглядати її як ефективний інструмент профілактики конфліктів у студентському середовищі та підвищення якості міжособистісної взаємодії. Її формування є необхідною умовою не лише ефективної комунікації, а й запобігання конфліктам у різних сферах міжособистісної взаємодії. Перспективу подальших досліджень убачаємо у вивченні мовленнєвих стратегій у цифровому освітньому середовищі.

Список використаної літератури

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Академія, 2004. 342 с.

2. Дяченко Н. Конфлікти: комунікативно-прагматичний аспект. *Філологічний часопис*. 2019. Випуск 1 (13). С. 21–31.
3. Єрмоленко С. Увага: помилки в усній і писемній мові. *Культура слова*. 2012. Випуск 76. С. 170–175.
4. Загнітко А. П., Данилюк І. Г. Українське ділове мовлення : професійне і непрофесійне спілкування. Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2016. 480 с.
5. Мацько Л. Культура української фахової мови : навчальний посібник. Київ : Академія, 2007. 360 с.
6. Пентиліук М. І., Маруніч І. І., Гайдаєнко І. В. Ділове спілкування та культура мовлення : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 221 с.
7. Струганець Л. Мовнокомунікативна компетентність лідера в освітній галузі (теоретичний ракурс). *Університети і лідерство*. 2015. № 1. С. 52–55.
8. Толочко С. В., Хомич В. І. Основи культури мовлення й академічної риторики : підручник. Київ : Компрінт, 2025. 332 с.
9. Українська мова : Енциклопедія / Редколегія: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко та ін. Київ : Видавництво «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.

Ангеліна ЯРМІЙ,
студентка групи Філ-12у
Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії
Науковий керівник – Валентина ФІЛІНЮК,
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української мови та літератури

ФЕМІНІТИВИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОФЕСІЙ ЯК МОВНА ЗМІНА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

У статті досліджено особливості творення та функціонування фемінітивів на позначення педагогічних професій у сучасній українській мові. Проаналізовано основні словотвірні моделі, нормативні засади вживання та роль узусу в закріпленні нових форм.

Ключові слова: *фемінітив, педагогічна професія, мовна зміна, словотвірна модель.*

Сучасний етап розвитку української мови характеризується активними процесами оновлення лексичного складу, що зумовлено й внутрішньомовними законами, і суспільними трансформаціями. Одним із найпомітніших явищ останніх років стало поширення фемінітивів – іменників жіночого роду на позначення осіб за професією, посадою, соціальною роллю чи видом діяльності. Виразно ця тенденція простежується у сфері освіти, де назви педагогічних професій дедалі частіше функціонують у формах жіночого роду: *учителька, викладачка, вихователька, директорка, методистка.*

Актуальність дослідження зумовлена потребою осмислення фемінітивів не лише як мовного, а й соціокультурного явища, що відображає сучасні тенденції демократизації суспільства, гендерної чутливості та прагнення до мовної

репрезентації жінки в професійній сфері. Особливо важливим є аналіз назв педагогічних професій, оскільки освітній простір є одним із ключових середовищ формування мовної норми та мовленнєвої практики.

Мета – дослідити особливості творення та функціонування фемінітивів на позначення педагогічних професій у сучасній українській мові з огляду на мовні зміни.

Поняття фемінітивів у сучасному мовознавстві трактують як систему іменників жіночого роду, що позначають особу жіночої статі за професією, посадою, видом діяльності, соціальним статусом або іншими ознаками. Вони виконують не лише номінативну, а й соціокультурну функцію, оскільки відображають тенденції до мовної репрезентації жінки в суспільному просторі.

В українській мовній традиції фемінітиви не є новим явищем. Їхнє функціонування простежується ще в пам'ятках давньоукраїнської та нової української мови, де активно вживалися форми *княгиня, учителька, служниця, майстриня*. Це свідчить про історичну природність таких одиниць у національній мовній системі. У різні періоди розвитку української мови активність уживання фемінітивів змінювалася: у ХХ столітті частина назв жіночого роду була витіснена офіційно-діловим стилем, однак у ХХІ столітті спостерігається їхнє активне повернення до всіх функціональних стилів мовлення [1, с. 45].

Сучасні мовознавці розглядають фемінітиви як закономірний результат внутрішніх словотвірних можливостей української мови. Особливу роль у їхньому унормуванні відіграє «Український правопис». Відповідно до § 32 назви осіб жіночої статі можуть утворюватися за допомогою суфіксів *-к-, -иц-(я), -ин-(я), -ес-* та інших, що забезпечує нормативне підґрунтя для активного функціонування фемінітивів у сучасному мовленні [2, с. 40]. У контексті педагогічної галузі це сприяє унормуванню таких форм, як *учителька, викладачка, вихователька, наставниця, психологиня*.

Важливим є розмежування понять норми та узусу. Норма визначає кодифіковані, літературно закріплені мовні форми, водночас узус відображає

реальну мовленнєву практику носіїв мови. У випадку фемінітивів саме узус значною мірою впливає на подальше закріплення нових або відновлених форм у словниках, офіційних документах та освітньому дискурсі [4, с. 113]. Наприклад, форми *директорка школи, викладачка університету, асистентка вчителя* сьогодні дедалі частіше вживають в офіційній комунікації, що свідчить про поступове зближення мовної норми з живим уживанням.

Окрему увагу заслуговує суспільна дискусія навколо фемінітивів. Частина мовців сприймає їх як природний етап розвитку української мови та важливий інструмент гендерно чутливої комунікації, інші ж вважають окремі форми надмірно штучними або незвичними для мовного слуху. Більшість сучасних досліджень доводить, що активізація фемінітивів є наслідком реалізації словотвірного потенціалу української мови та її історичних традицій [4, с. 114].

В освітньому дискурсі продуктивними є фемінітиви, що позначають педагогічні професії, посади та спеціалізації, саме ця сфера характеризується значною репрезентацією жінок. Активне функціонування назв *учителька, викладачка, вихователька, директорка, методистка, психологиня, асистентка* засвідчує соціальне закріплення нових комунікативних стандартів [3, с. 5]. Висока частотність уживання таких назв пояснюється фонетичною природністю, словотвірною прозорістю та відповідністю традиціям української мови [1, с. 45].

Форма *вчителька* є нормативною й активно функціонує в шкільному середовищі та науково-методичних текстах. Фемінітив *викладачка* став звичним у комунікації закладів вищої освіти, у посадових документах, оголошеннях про вакансії та в офіційних зверненнях. Назва *директорка* демонструє закріплення фемінітивів не лише в професійно-побутовому, а й в адміністративному освітньому мовленні.

Окрему словотвірну групу становлять назви, утворені за допомогою суфікса *-иня*, який у сучасній українській мові демонструє високу продуктивність не лише в педагогічній, а й у науково-академічній сфері. Поряд із формами *психологиня*,

соціальна педагогиня, дедалі активніше функціонують *історикиня*, *математикиня*, *філологиня*, що засвідчує поширення фемінітивів у різних галузях гуманітарного й точного знання. Такі форми відповідають чинним словотвірним моделям та сприяють точній репрезентації жінки-фахівчині в науковому й освітньому дискурсі [1, с. 45].

Менш продуктивним, але нормативно можливим є словотвір за допомогою суфікса *-иц(-я)*, який історично закріплений в українській мові у формах типу *наставниця*, *учениця*, *виховниця*. У педагогічному дискурсі ця модель трапляється рідше. Через неї можна пояснювати варіантність деяких сучасних фемінітивів та конкуренцію словотвірних моделей [1, с. 45].

Цікавим з погляду сучасного узусу є паралельне функціонування форм *логопединя* та *логопедка*. Перша модель реалізує суфікс *-ин(-я)* й відповідає тенденції до стилістично нейтрального академічного мовлення, водночас форма *логопедка*, утворена за допомогою суфікса *-к-*, частіше вживається в повсякденній професійній комунікації. Така варіантність демонструє активні процеси пошуку оптимальної мовної норми.

Особливу увагу варто звернути на словосполуку *асистентка вчителя*, показову для освітнього дискурсу Нової української школи. Активне вживання цієї форми свідчить про те, що фемінітиви вже інтегруються в термінологію.

Значну роль у поширенні фемінітивів відіграє цифровий освітній простір, як-от: офіційні сайти ЗЗСО, сторінки в соціальних мережах, онлайн-курси, професійні педагогічні спільноти, вебінари та електронні щоденники. Саме в цих середовищах форми *викладачка курсу*, *учителька початкових класів*, *логопединя*, *методистка* сприймаються як стилістично нейтральні та комунікативно доцільні [4, с. 114]. Показовим є також поширення фемінітивів у міждисциплінарному освітньому просторі, де вживаються назви *історикиня*, *математикиня*, *мовознавиця*, *дослідниця* в описах онлайн-курсів, на науково-методичних вебінарах, цифрових платформах та в профілях викладачів.

Висока частотність професійних найменувань в освітній галузі представлена в методичних рекомендаціях та публічній комунікації.

Важливо, що активне використання фемінітивів у сфері освіти має не лише мовне, а й виховне значення. Для здобувачів освіти постійне вживання в мовленні форм *учителька, директорка, викладачка* тощо формує природне сприйняття жінки як професіоналки, керівниці та носійки фахової компетентності. Так мова стає інструментом соціалізації та відображення сучасних суспільних цінностей.

Список використаної літератури

1. Брус М. П. Фемінітиви в українській мові: генеза, еволюція, функціонування: монографія. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2019. 440 с.
2. Національна комісія зі стандартів державної мови. Український правопис. Київ, 2026. 426 с.
3. Словник фемінітивів / укладач М. Дмитрів. Київ : ВІКЦ, 2021. 16 с.
4. Фемінітиви в сучасній українській мові: функціональний та словотвірний аспекти. *Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*. 2019. № 12. С. 112–116.

Karina ATAMANCHUK,
*8th-grade student Communal Institution
of General Secondary Education
«Lyceum No. 17 of Khmelnytskyi City Council»
Research Advisor – Liudmyla HRECHANYK,
English teacher*

IDIOMS AND THEIR FUNCTIONS IN SHAPING ARTISTIC IMAGES IN KHALED HOSSEINI'S NOVEL «THE KITE RUNNER»

*The article analyzes idioms as essential tools for creating artistic imagery in Khaled Hosseini's novel *The Kite Runner*. The study identifies the primary functions of phraseological units and analyzes their role in conveying emotions, characterizing personalities, and revealing the underlying meaning of the work. Particular attention is paid to the emotional-expressive function, which is the most prominent and helps to provide a deeper insight into the inner world of the characters.*

Key words: *imagery, functions, literary text, idioms (phraseological units), image.*

The project «Phraseological units and their functions in shaping the artistic imagery of the novel «The Kite Runner» by Khaled Hosseini» deals with phraseological units as a means of imagery. It's important to notice that despite the considerable number of studies, the functional and stylistic features of phraseological units in the works of Khaled Hosseini remain insufficiently explored. This determines the relevance of our research.

The object of the research is phraseological units as a means of artistic imagery in the novel *The Kite Runner*.

The subject of the research is the functions of phraseological units in the formation of artistic images and in conveying [kenveing] the emotional content of the work.

The aim of the research is to determine the functions of phraseological units in the novel and to analyze their role in revealing the meaning and imagery of the work.

To achieve this aim, the following tasks were set:

- to examine the concept of phraseological units in modern linguistics;
- to identify phraseological units in the novel;
- to classify them according to their functions;
- to summarize their role in the literary text.

The branch of linguistics that studies stable lexical combinations of words, known as phraseological units, is called phraseology. A unit of the phraseological system is called a phraseological unit, which is a lexical and grammatical unity of two or more grammatically structured components [3].

There are three main types of phraseological units: phraseological fusions, phraseological unities, and phraseological collocations.

Phraseological fusions are complete phraseological units that cannot be divided into separate components, and their meaning cannot be understood from the meanings of the individual words. For example, «*have a finger in something*» (means to be involved in something). Phraseological fusions are also called idioms.

Phraseological unities are semantically integral expressions whose meaning is partly connected with the meanings of their components. For example, «*to have a free hand*» (means to have complete freedom of action).

Phraseological collocations are stable and semantically limited expressions that are used as ready-made units rather than being created during the speech process. For example, «*a dark horse*» (refers to a person whose abilities or intentions are hidden) [1, p. 46].

Within the practical analysis of the novel *The Kite Runner* by Khaled Hosseini, special attention was paid to determining the functions of phraseological units in a literary text.

First of all, phraseological units, like many other lexical units, perform a nominative function in the text. They denote certain properties of objects and phenomena.

Another important function is the evaluative function. The use of phraseological units in a literary text allows the author to express his attitude toward a particular event or character.

The next one is the pragmatic function, which aims to influence the reader and shape their attitude toward the characters or the events described in the work [2, p. 160].

In addition, phraseological units in literary texts can perform the function of character description. They help describe both the appearance and the inner world or personality traits of a character.

One of the leading functions of phraseological units in literary texts is the emotional and expressive function. Such linguistic units convey positive or negative feelings and reflect the psychological state of the speaker [2, p. 159].

Khaled Hosseini is an American writer and physician of Afghan origin. He was born on March 4, 1965, in Kabul, Afghanistan. Since the age of fifteen he has lived in California and holds American citizenship. His works have been translated into more than seventy languages and several of them have been adapted into films [4]. The events of the novel take place in Afghanistan in 1975. The main character, a twelve-year-old boy named Amir, dreams of winning a kite-fighting tournament, and his loyal friend Hassan helps him. However, tragic events change their lives.

The novel raises important themes such as friendship, betrayal, guilt, responsibility, and moral choice [6].

Phraseological units play a special role in creating the artistic expressiveness of the novel. Their analysis based on specific textual fragments makes it possible to trace how these units realize their functions and contribute to the creation of the artistic imagery of the work.

Let us consider several phraseological units and identify the functions they perform.

Nominative function:

- *“to plant a seed in someone’s head”* [5, p. 49];

- *“under his breath”* [5, p. 53];

- *“to make up my mind”* [5, p. 55].

Evaluative function:

- “*snake in the grass*” [5, p. 92];
- “*to wring one’s hands*” [5, p. 110];
- “*saving grace*” [5, p. 158].

Pragmatic function:

- “*start with a clean slate*” [5, p. 92];
- “*the elephant in the room*” [5, p. 175];
- “*rot in hell*” [5, p. 179];
- “*best shot*” [5, p. 296].

Characterization function:

- “*a force of nature*” [5, p. 11];
- “*to be an open book*” [5, p. 54];
- “*dead ringer*” [5, p. 309].

Emotional and expressive function:

- “*to lay a hand on someone*” [5, p. 78];
- “*last-ditch effort*” [5, p. 94];
- “*burst into tears*” [5, p. 100];
- “*drive them crazy*” [5, p. 109];
- “*bear the brunt of*” [5, p. 128];
- “*raise hell*” [5, p. 135];
- “*bad penny always turning up*” [5, p. 246].

As you can see on the slide, the most frequently observed function is the emotional and expressive one. This is due to the author’s intention to deeply convey the characters’ feelings, their experiences, inner conflicts and moral choices.

Список використаної літератури

1. Базова В. І. Фразеологізми в англійській мові: семантична та експресивно-стилістична класифікація. *Наукові записки. Серія: Філологічні науки*. 2025. Випуск 1 (212). DOI: <https://doi.org/10.32782/2522-4077-2025-212-6>

2. Панченко В. В. Функціонально-стилістичні особливості вживання фразеологізмів у творах Артура Конана Дойля. *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Т. 1, Випуск 17. DOI: 10.32782/tps2663-4880/2021.17-1.31

3. Фразеологія. *Вікіпедія*. URL : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Фразеологія> (дата звернення : 12.04.2026).

4. Халед Госсейні. *Вікіпедія*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Халед_Госсейні (дата звернення : 11.04.2026).

5. Hosseini K. The Kite Runner. *Khaled Hosseini*. London : Bloomsbury Publishing Plc, 2004. 324 p.

6. Khaled Hosseini. *Книгарня «Є»*. URL : <https://book-ye.com.ua/authors/khaled-gosseyni/> (дата звернення : 13.04.2026).

Каріна АТАМАНЧУК,

учениця 8-го класу

КЗЗСО «Лицей № 17 Хмельницької міської ради»

Науковий керівник – Людмила ГРЕЧАНИК,

вчителька англійської мови

**ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ТА ЇХНІ ФУНКЦІЇ У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНІХ
ОБРАЗІВ РОМАНУ ХАЛЕДА ГОССЕЙНІ
«ЛОВЕЦЬ ПОВІТРЯНИХ ЗМІЇВ»**

У статті проаналізовано фразеологізми як важливі засоби створення художньої образності у романі «Ловець повітряних зміїв» Халеда Госсейні. У роботі визначено основні функції фразеологічних одиниць та проаналізовано їхню роль у передачі емоцій, характеристиці персонажів і розкритті змісту твору.

Особливу увагу приділено емоційно-експресивній функції, яка є найпоширенішою і допомагає глибше передати внутрішній світ героїв.

Ключові слова: *образність, функції, художній текст, фразеологізми, образ.*

Alevtyna BEN,
First-year student,
Faculty of International Relations and Law,
Khmelnytskyi National University
Scientific Supervisor – Oxana ROGULSKA,
Doctor of Pedagogical Sciences,
Professor of the Department of Foreign Language
Education and Intercultural Communication

THE POWER OF POLITENESS: LINGUISTIC ETIQUETTE IN BRITISH ENGLISH

This paper explores the sociolinguistic nature of British linguistic etiquette through the lens of Politeness Theory. The study focuses on how historical concepts of social hierarchy and the «negative politeness» model shape modern British communicative strategies, such as hedging, understatement, and indirectness. The research incorporates recent empirical data (2020–2026) regarding «polite-isms» and the evolution of non-imposition politeness in contemporary British discourse.

Key words: *linguistic etiquette, British English, Politeness Theory, negative politeness.*

Linguistic etiquette is not merely a set of formal rules but a complex cultural code that regulates social distance and interpersonal relations. In British society, this code is fundamentally rooted in the concept of «Negative Politeness», a term coined by P. Brown and S. Levinson [1] and further refined in recent diachronic studies by A. Jucker (2024) [2]. While many cultures prioritize «positive politeness» (emphasizing closeness), British etiquette focuses on minimizing imposition and respecting the interlocutor's autonomy.

Historically, this style emerged from Victorian social stratification. However, modern research suggests that while formal markers change, the underlying principle of «non-imposition» remains a dominant feature of British English, characterized by a preference for tentative over declarative speech [6].

1. *The «Face» Theory and the Ritual of Apology.* Central to British etiquette is the management of «face» – the public self-image. According to E. Goffman, social interaction is a performance where participants «save face» [7]. In the British context, the lexeme «sorry» serves as a primary tool for «face-work».

Recent surveys by Trinity College London (2025) indicate that over 80 % of UK respondents use «polite-isms» like *sorry* to avoid confrontation and tension [5]. As sociologist K. Fox notes, this is a reactive ritual or «social sealant» [3]. It is used proactively to mitigate the potential intrusiveness of a communicative act, thereby minimizing the «face-threatening act». By apologizing for the mere act of speaking, the speaker acknowledges the other person’s right to privacy.

2. *Pragmatic indirectness and «polite-isms».* To adhere to G. Leech’s Tact Maxim [4], British English employs a sophisticated system of indirectness. This is primarily achieved through modality and hedging.

Direct imperatives are conventionally perceived as coercive. Modern corpus-based studies (e.g., Van Dorst et al., 2024) highlight that British English shows a significantly higher frequency of «tentativeness formulae» compared to other English varieties [6]. For example, instead of a direct refusal, British speakers often use “polite-isms” such as «*I hear what you're saying*» (often implying disagreement) or «*Sounds fun, I'll let you know*» (a polite way to decline an invitation) [5]. This creates a linguistic «cushion» that allows the listener to decline or disagree without losing face.

3. *Phatic communication: the social function of «Weather Talk».* A significant portion of British linguistic etiquette is dedicated to *phatic communication* – speech used to perform a social function rather than to convey information. Discussing the weather is

a «social radar» used to establish a neutral common ground. It allows individuals to cross the threshold into conversation without being intrusive.

This ritual serves as a vital transitional phase in social bonding while maintaining the required cultural distance. In modern professional settings, these phatic markers (e.g., «*Hope this finds you well*») remain essential, though their forms are evolving in digital communication [5].

4. *Distancing via grammatical shifts.* Distancing involves a shift from subjective involvement to a detached observational perspective. In British English, this is often achieved through:

– *the use of Continuous forms:* «*I was wondering...*» sounds less demanding than «*I wonder*».

– *Modal nesting:* using multiple modals (*could, would, might*) to create layers of optionality.

– *the Passive Voice:* framing issues as objective facts («*It has been noted*») to avoid personal confrontation.

5. *Understatement (meiosis) and emotional restraint.* Understatement is a pivotal tool for maintaining the «stiff upper lip» ideal. Historically linked to Stoicism, it functions as a mechanism for emotional regulation. This involves *litotes* – expressing a positive by negating its opposite (e.g., «*not bad*» for excellence).

Recent research into «non-imposition politeness» (Jucker, 2024) confirms that understatement remains a primary tool for emotional restraint in Britain [2]. By downplaying a crisis as «*a bit of a nuisance*», the speaker ensures their emotions do not impose upon the listener’s emotional space, thus maintaining social equilibrium [7].

British linguistic etiquette is a sophisticated system of distance-management. By prioritizing indirectness, phatic rituals, and understatement, British English continues to value privacy and autonomy. Mastery of these nuances is essential for successful cross-cultural communication, allowing for the correct decoding of pragmatic intent beneath the literal surface of the language.

References

1. Brown P., Levinson S. C. Politeness: Some universals in language usage. Cambridge : Cambridge University Press, 1987. 345 p.
2. Jucker A. H. Politeness in the History of English: From the Middle Ages to the Present Day. Cambridge : Cambridge University Press, 2024. 220 p.
3. Fox K. Watching the English: The Hidden Rules of English Behaviour. Revised and updated edition. London : Hodder & Stoughton, 2014. 524 p.
4. Leech G. N. Principles of Pragmatics. London ; New York : Longman, 1983. 250 p.
5. New research explores British 'Polite-isms' and their impact on communication. *Trinity College London*. 2025. URL: <https://www.trinitycollege.com/news/viewarticle/new-research-explores-british-polite-isms> (accessed: 11.05.2026).
6. Van Dorst et al. Politeness Variation: Politeness in Britain, Australia, and Hong Kong. *Journal of Politeness Research*. 2024. Vol. 20. P. 115–142.
7. Watts R. J. Politeness. Cambridge : Cambridge University Press, 2003. 320 p.

Алевтина БЕНЬ,
студентка групи СОА-25-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Оксана РОГУЛЬСЬКА,
доктор педагогічних наук,
професор кафедри іноземної освіти та
міжкультурної комунікації

СИЛА ВВІЧЛИВОСТІ: МОВНИЙ ЕТИКЕТ У БРИТАНСЬКІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ

У статті досліджено соціолінгвістичну природу британського мовного етикету крізь призму теорії ввічливості. Основну увагу приділено тому, як

історичні уявлення про соціальну ієрархію та модель «негативної ввічливості» формують сучасні британські комунікативні стратегії, такі як хеджування (пом'якшення категоричності), андерстейтмент (навмисне применшення) та непрямота висловлювання. Дослідження містить новітні емпіричні дані (2020–2026 рр.) щодо використання «політізмів» (формул ввічливості) та еволюції ввічливості ненав'язування в сучасному британському дискурсі.

Ключові слова: *мовний етикет, британська англійська мова, теорія ввічливості, негативна ввічливість.*

Polina KNIAZ,
Undergraduate Student, Group SOUA-25
(Secondary Education: Ukrainian Language and Literature;
English Language and Foreign Literature)
Khmelnytskyi National University
Scientific Supervisor – Maryna ZEMBYTSKA,
Associate Professor, Department of Foreign
Language Education and Cross-Cultural Communication,

ENHANCING EFL STUDENTS' PRONUNCIATION THROUGH VIDEO-BASED CORPORA AND LANGUAGE LEARNING APPLICATIONS

Many students experience difficulty with English pronunciation, largely because instructional materials do not always reflect authentic spoken language. Even when grammatical accuracy is achieved, communication may break down if phonetic features are inadequately realized. This article examines the pedagogical potential of contemporary digital tools, including video-based search platforms such as YouGlish and mobile applications like ELSA Speak and Duolingo. These technologies can enhance learner engagement and provide access to authentic, context-rich models of native speech, supporting the development of more accurate and natural pronunciation.

Key words: *EFL, pronunciation, English phonetics, video-based corpora, digital tools in language education, connected speech, audiovisual learning, pronunciation accuracy.*

Introduction. Pronunciation plays a crucial role in effective communication. Even when grammatical accuracy is achieved, unclear pronunciation may decrease intelligibility [2]. Traditional instructional approaches often rely on «listen-and-repeat» drills, which can be repetitive and lack authentic communicative context. By contrast, the integration of video-based corpora and mobile-assisted language learning enables learners to practice

flexibly across contexts. These tools provide access to audiovisual input, allowing students to observe articulatory movements (e. g., lips, teeth, and tongue) and to engage with a variety of accents, enhancing both their phonetic awareness and overall confidence.

To improve pronunciation, learners must first develop their receptive skills, i.e. the ability to perceive and distinguish individual sounds before producing them [3]. Authentic materials help learners experience real language and real cultural differences, while textbook dialogues are often simplified and may not reflect how people actually communicate [6]. In natural connected speech, words are not articulated in isolation; rather, they are seamlessly linked through a range of phonological processes. These include linking, where the final sound of one word is connected to the initial sound of the next; reduction, in which sounds become shorter or weaker, often resulting in the use of the schwa; and elision, which involves the omission of certain sounds, as in «*next door*» pronounced / neks dɔː/.

The aim of the article is to explore the potential of video-based corpora and mobile-assisted language learning applications in improving EFL students' pronunciation. It seeks to analyze how these digital tools can support the development of phonetic awareness, enhance exposure to authentic spoken language, and contribute to more accurate and confident pronunciation in English.

Mayer asserts that audiovisual input strengthens the cognitive association between auditory signals and visual cues, such as lip and tongue movements. This multisensory approach is more effective as it «strengthens the cognitive association between auditory signals and visual articulatory cues» [4] than text-based instruction alone, as it provides visual articulatory cues, such as lip and tongue movements, which support the accurate production of speech sounds. Furthermore, Maulidina et al. [11] emphasize that such dynamic experiences enable students to not only hear authentic pronunciation but also observe body language and facial expressions, which are pivotal for understanding meaning in context. This aligns with multimedia learning theory, which suggests that combining visual and auditory input enhances cognitive processing [12].

Video-based corpora offer a highly effective means of developing pronunciation skills. As noted by Iswara, Ambag, and Ifadloh [8], these resources «bridge the gap between theoretical phonetic knowledge and practical application by providing diverse real-world models». Rather than relying on abstract rules, learners can observe and hear authentic language use in real communicative contexts. YouGlish is a particularly powerful free resource that allows users to input a word and access thousands of YouTube excerpts in which it is naturally produced. This enables learners to encounter a range of accents, including British, American, and Australian varieties, while also observing speakers' facial articulation. According to Al-Jarf [1], such platforms serve as vital resources for self-regulated practice, especially in distance learning environments. In addition, playback speed can be adjusted to facilitate comprehension of rapid speech.

Such video-based corpora are especially valuable for understanding how pronunciation changes in connected speech. Iswara, Ambag, and Ifadloh [8] emphasize that regular exposure to these videos significantly enhances students' pronunciation accuracy by providing diverse phonetic models. Compared to traditional approaches, video-based learning is often more engaging and effective, as it enhances learners' confidence through exposure to natural expressions, authentic rhythm, and contextualized language use.

Mobile-assisted language learning applications provide flexible and highly accessible opportunities for pronunciation practice, allowing learners to study at their own pace and convenience [7; 10]. ELSA Speak employs artificial intelligence to analyse learners' speech and offer detailed feedback on specific pronunciation errors, including issues related to articulatory placement or vowel length. It also provides a scoring system that estimates the degree of nativeness in a learner's pronunciation.

Another useful tool is Cake, which uses short video clips from films and vlogs and incorporates a “shadowing” function that enables learners to record and compare their speech with that of native speakers [9]. For beginners, Duolingo and Memrise offer gamified learning environments with spaced repetition techniques that support the retention and accurate pronunciation of new vocabulary. In addition, SpeechNotes

functions as a dictation tool that converts spoken input into written text, allowing learners to test their pronunciation accuracy; mispronunciations often result in transcription errors, thereby providing indirect feedback on speech clarity.

Pronunciation is not just about individual sounds. It is also about word stress. In English, one part of a word is usually louder and longer than the others. If you put the stress on the wrong syllable, people may not understand you, even if your sounds are correct. For example, the word “record” sounds different depending on whether it is a noun or a verb. Using YouGlish and Cake helps students hear the natural rhythm of English. This teaches them which parts of the word to emphasize so they sound more like native speakers. Maulidina et al. [11] highlight the importance of “active learning” techniques, such as watching videos with English subtitles to connect spoken words with their written forms, and the habit of pausing and repeating difficult segments to ensure accuracy.

While the use of language learning applications is beneficial, effective progress in pronunciation requires a structured learning plan. Research by Al-Jarf [1] indicates that successful learners consistently apply a set of focused strategies that enhance both perception and production skills. One such strategy is shadowing, which involves immediately repeating after a speaker, as if mirroring their speech; this technique helps develop natural rhythm, stress, and intonation patterns in English. Another important practice is replaying and pausing short audio or video segments, typically 5–10 seconds in length, until the learner can accurately reproduce the utterance.

In addition, recording one’s own voice and comparing it with native speaker models helps learners identify specific pronunciation errors and monitor their progress more effectively. The use of English subtitles further supports learning by strengthening the connection between orthographic forms and their corresponding sounds.

Building on these principles, a simple four-step learning sequence can be proposed. This sequence aligns with findings that gradual exposure, starting with subtitles or slowed-down content, is crucial for building confidence before moving to unedited, rapid native speech [11]. First, learners *select a word* in YouGlish and listen to its pronunciation in at

least five different contexts. Second, they *examine a visual or 3D articulation model* to understand correct mouth positioning. Third, they *use ELSA Speak* to receive targeted feedback on the specific sound. Finally, they practise the word in context by shadowing *full sentences in Cake*, integrating individual pronunciation practice into connected speech.

To evaluate the pedagogical utility of these applications, Table 1 provides a comparative analysis based on their technological mechanisms, targeted phonetic improvements, and limitations.

Table 1 – Comparative analysis of digital pronunciation tools, their capabilities and limitations

<i>Tool</i>	<i>How it Works</i>	<i>What it Improves</i>	<i>Potential Drawbacks</i>
<i>YouGlish</i>	Scans thousands of YouTube videos to find specific words or phrases.	Exposure to real-world speech and different accents (e.g., American vs. British).	It shows the user how to speak but cannot correct their mistakes.
<i>ELSA Speak</i>	Uses Advanced AI and Speech Recognition to «listen» to the user.	Provides exact feedback on individual sounds (vowels and consonants).	Requires a high-quality microphone and often requires a paid subscription.
<i>Cake</i>	Uses movie clips and vlogs for «shadowing» (repeating after a speaker).	Helps with the “music” of English – the rhythm, stress, and flow of sentences.	Does not provide much detail on whether the user is pronouncing single letters correctly.
<i>SpeechNotes</i>	Converts the user’s spoken words into written text on the screen.	Acts as a “truth test” for clarity; if the app can’t type it, the speaker isn’t being clear.	Background noise can easily confuse the app and cause errors.

As illustrated in Table 1, the digital tools are characterized by a compromise between breadth and precision. While YouGlish offers vast sociolinguistic exposure, it lacks the corrective precision found in ASR-based tools like ELSA Speak. Consequently, a successful learning plan must utilize these technologies in a complementary sequence to address both segmental accuracy and suprasegmental fluency.

Despite the advantages of technology, the teacher plays an important role in helping students identify which pronunciation features are most relevant to their individual goals, whether they are preparing for an exam or aiming for effective communication with native speakers. Research shows that explicit pronunciation instruction combined with feedback significantly improves learner outcomes [2; 5]. It is also important to remind learners that the main goal of pronunciation training is clarity and intelligibility, not the elimination of their accent. An accent is a natural part of a speaker's identity and should be viewed positively.

Not every digital tool is suitable for every learner. Teachers can guide students in selecting technologies that match their level, needs, and preferred learning styles. Although educational technologies are highly beneficial, they also have certain limitations. Many applications require payment for full access, which can restrict their use. In addition, artificial intelligence systems may produce inaccurate feedback in cases of background noise or poor microphone quality.

Moreover, app-based practice cannot fully replace real-life interaction. Students may achieve high scores within an application but still experience anxiety or difficulties in spontaneous communication. For this reason, technology should be seen as a supportive tool rather than a replacement for teacher guidance and personal interaction.

Conclusion. Technology has made learning English pronunciation more accessible and engaging compared to traditional textbooks. The combination of video-based corpora and language learning applications provides an effective modern approach to pronunciation teaching. Tools such as YouGlish offer authentic, real-life examples of word use, while ELSA Speak supports focused and guided practice with immediate feedback. Together, these resources help learners improve their pronunciation and build greater confidence in speaking.

Regular practice, even in short daily sessions, can gradually lead to more natural and fluent speech. Therefore, future language teaching should integrate these digital tools more systematically in order to better prepare students for real-world communication in a global context.

References

1. Al-Jarf R. YouTube videos as a resource for self-regulated pronunciation practice in EFL distance learning environments. *Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics (JELTAL)*. 2022. № 4 (2). P. 44–52. <https://doi.org/10.32996/jeltal.2022.4.2.4>.
2. Derwing T. M., Munro M. J. Pronunciation fundamentals: Evidence-based perspectives for L2 teaching and research. *John Benjamins*. 2015. <https://doi.org/10.1075/llt.42>.
3. Field J. Intelligibility and the listener: The role of lexical stress. *TESOL Quarterly*. 2005. № 39 (3). P. 399–423. <https://doi.org/10.2307/3588487>.
4. Firdaus A., Qomario Q., Utama A. H. The effectiveness of using audiovisual media in English pronunciation learning. *BITNET Jurnal Pendidikan Teknologi Informatika*. 2025. № 10 (2). P. 74–84. [10.33084/bitnet.v10i2.9987](https://doi.org/10.33084/bitnet.v10i2.9987).
5. Foote J. A., Trofimovich P., Collins L., Urzúa F. S. Pronunciation teaching practices in communicative second language classes. *The Language Learning Journal*. 2016. № 44 (2). P. 181–196. <https://doi.org/10.1080/09571736.2013.784345>.
6. Gilmore A. Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*. 2007. № 40 (2). P. 97–118. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004144>.
7. Godwin-Jones R. Mobile apps for language learning. *Language Learning & Technology*. 2011. № 15 (2). P. 2–11. <https://doi.org/10.64152/10125/44244>.
8. Iswara R. W., Ambag S. C., Ifadloh N. The use of YouTube videos to enhance students' pronunciation accuracy. *Journal of Research in English Language Teaching and Linguistics (JRELL)*. 2025. № 1 (1). P. 67–85. <https://doi.org/10.65431/jrell.v1i1.7>.

9. Kadota S. Shadowing as a practice in second language acquisition: Connecting inputs and outputs. London : Routledge, 2019 <https://doi.org/10.4324/9781351049108>.

10. Kukulska-Hulme A. Mobile-assisted language learning. C. A. Chapelle (Ed.). *The encyclopedia of applied linguistics*. Blackwell Publishing Ltd. 2012. URL: https://oro.open.ac.uk/57023/1/_userdata_documents5_ak35_Desktop_Accepted%20Manuscript_Concise%20Encyclopedia.pdf (accessed: 11.05.2026).

11. Maulidina A., Riyanti J. C. E., Artikasari, D. A. The role of video-based digital platforms in enhancing English speaking skills among first semester EFL students. *Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia*. 2026. № 3 (2). P. 143–149.

12. Mayer R. E. *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press, 2009. URL : https://assets.cambridge.org/97805217/35353/frontmatter/_frontmatter.pdf (accessed: 11.05.2026).

Поліна КНЯЗЬ,
студентка групи СОУА-25-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Марина ЗЕМБИЦЬКА,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іноземної освіти та
міжкультурної комунікації

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОКОРПУСІВ ТА МОБІЛЬНИХ ЗАСТОСУНКІВ ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИМОВИ СТУДЕНТІВ, ЯКІ ВИВЧАЮТЬ АНГЛІЙСЬКУ МОВУ ЯК ІНОЗЕМНУ

Багато студентів стикаються з труднощами під час опанування англійської вимови, переважно через те, що навчальні матеріали не завжди відображають особливості автентичного усного мовлення. У цій статті розглядається

педагогічний потенціал сучасних цифрових інструментів, зокрема платформ, для пошуку відеоматеріалів Ці технології здатні підвищити рівень залучення здобувачів освіти та забезпечити доступ до автентичних, контекстуально зумовлених моделей мовлення носіїв мови, що сприяє формуванню точнішої та природнішої вимови.

Ключові слова: *EFL (англійська мова як іноземна), вимова, фонетика англійської мови, відеокорпуси, цифрові інструменти в іншомовній освіті, зв'язне мовлення, аудіовізуальне навчання, точність вимови.*

Alina KORZHUK,
Undergraduate Student, Group SOA-24-1
Khmelnytskyi National University
Scientific Supervisor – Olha ORLOVSKA,
PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Department of Foreign Language Education and
Cross-Cultural Communication

**ANALYTICAL READING AS A FOUNDATION FOR DEVELOPING
CRITICAL THINKING IN HIGH SCHOOL STUDENTS PREPARING
FOR ENGLISH EXAMS**

The article examines the role of analytical reading in developing critical thinking skills among high school students preparing for English language examinations. It further analyzes pedagogical techniques and methodological approaches that facilitate the effective development of these competencies.

Key words: *analytical reading, critical thinking, high school students, English examination preparation.*

High school English education is continuously developing and improving [6, p. 74]. An important aim of this education is to help students develop critical thinking skills. These skills enable students to understand information more clearly, make thoughtful decisions, and solve problems effectively [4, p. 68]. In many English classes, students often focus on reading quickly for exams, but they do not always analyze the texts in depth. Learning to read carefully and analytically allows students to understand the main ideas, recognize the author's point of view, and connect different pieces of information [5, p. 1457]. This type of reading also supports the development of critical thinking, which

is essential not only for successful exam performance but also for future personal and academic growth.

Reading plays an important role in the development of critical thinking skills. It is not only a way to receive information, but also a process that helps students understand, analyze, and evaluate ideas. When students read different types of texts, they learn to identify the main idea, notice important details, and understand how information is organized. Moreover, reading encourages students to think about the author's purpose and point of view. It also helps them compare information, make conclusions, and decide whether the ideas in the text are reliable [2, p. 209–210]. In this way, reading supports the ability to think logically and form independent opinions. Therefore, it can be seen as a key tool for developing critical thinking, especially in the context of preparing for English exams, where students need not only to understand texts but also to analyze them deeply [3, p. 394].

Analytical reading is a focused and active approach to working with a text. It requires students to go beyond general understanding and examine how the text is built and how meaning is created. During analytical reading, attention is given to the structure of the text, the connection between ideas, and the way arguments are presented and supported. This type of reading also involves identifying key elements such as the author's purpose, tone, and use of language. Students learn to notice how specific words, examples, and stylistic choices influence the message of the text. In addition, analytical reading encourages learners to ask questions while reading, check their understanding, and look for evidence in the text to support their ideas. As a result, analytical reading helps students work with texts in a more organized and thoughtful way, which is especially important for exam preparation [1, p. 150–151].

In the context of English exam preparation, reading tasks are usually based on several passages that include different types of questions. For example, students may work with three texts that require them to use a range of reading skills. These tasks are designed to assess abilities such as understanding the main idea, identifying specific details, and

grasping the general meaning of the text [3, p. 394]. Such tasks show that simple reading is not enough for successful performance. Students need to approach texts more carefully and systematically. In this context, analytical reading becomes especially important, as it helps learners break down the text, focus on key information, and understand how ideas are connected [1, p. 150].

Reading comprehension is essential for successful learning and performing well in exams. If students do not have strong comprehension skills, they may find it difficult to understand texts fully and may focus only on the surface meaning. To address this, students need to learn effective reading strategies. These strategies help them approach texts more systematically and organize information in a clear and logical way. This process also supports the development of critical thinking, as learners begin to question information, justify their answers, and rely on evidence rather than assumptions. As a result, reading becomes not only a means of understanding content, but also a structured activity that develops higher-level thinking skills [5, p. 1458].

There are many different methods that teachers can use to stimulate critical thinking in students. Some of these methods focus on discussion, problem-solving, or questioning, while others involve collaborative or task-based activities. In many cases, these approaches can also be applied to analytical reading, helping students not only understand a text but also evaluate information, make connections, and form reasoned judgments [1, p. 150–151].

Collaborative learning can be an effective tool for developing analytical reading skills and, in turn, critical thinking in high school students. When students work together in pairs or small groups, they have the opportunity to discuss texts, share different ideas, and ask questions about the meaning of the content. This interaction encourages them to think more deeply, explain their reasoning, and consider alternative interpretations [1, p. 151]. Moreover, collaborative activities help students practice critical thinking skills such as evaluation, inference, and justification. They learn to support their opinions with evidence from the text and to respond thoughtfully to the ideas of others [6, p. 74].

Task-based learning is a practical approach that helps students use analytical reading in meaningful activities rather than just reading for answers. In this method, students complete specific tasks that require them to understand, organize, and apply information from a text. For example, they may summarize a passage, compare two texts, or solve a problem based on the information they read [1, p. 151]. By focusing on completing the task, students are encouraged to read carefully, notice important details, and think about how ideas are connected. This active involvement in reading helps them develop critical thinking skills, as they must make decisions, justify their choices, and explain their reasoning. Task-based learning makes reading purposeful, interactive, and closely linked to real-life problem-solving, which is especially useful for preparing high school students for English exams [2, p. 211].

The Socratic dialogue method is a teaching approach that encourages students to ask questions, think carefully, and discuss ideas in depth. In the context of analytical reading, this method can be used to help high school students explore texts more thoroughly. By asking guided questions about the author's purpose, the meaning of specific passages, and the connections between ideas, students learn to analyze texts critically rather than just read superficially. Using Socratic dialogue during reading activities encourages students to justify their opinions, provide evidence from the text, and consider alternative interpretations. This process strengthens critical thinking skills, as learners must evaluate information, reason logically, and make informed conclusions [4, p. 69].

The literature circles method is an approach in which students form small groups, and each member takes on a specific role while reading a text. Roles can include summarizer, questioner, connector, or vocabulary checker. This method encourages students to engage actively with the text and focus on different aspects of its content. In the context of preparing high school students for English exams, literature circles help learners examine texts from multiple perspectives. Each student contributes their observations, which leads to richer discussions and deeper understanding. This method also fosters critical thinking, as students must support their interpretations with evidence,

respond to others' ideas, and reflect on the text's meaning. By participating in literature circles, students develop both collaborative skills and the ability to analyze and evaluate written material effectively [4, p. 69].

The debate method can also be effectively applied to analytical reading in high school English classes. In this approach, students read a text carefully and then take opposing positions on an issue or argument presented in the material. Preparing for the debate requires them to identify the main ideas, supporting details, and the author's perspective. During the debate, students must use evidence from the text to justify their points, respond to counterarguments, and evaluate the strength of different positions. This process strengthens critical thinking skills, as learners analyze information, reason logically, and form well-supported conclusions [4, p. 69].

However, even when students use analytical reading techniques and have well-developed critical thinking skills, they may still face difficulties in preparing for English exams. One common challenge is limited vocabulary, which can prevent them from fully understanding texts or the meaning of key words in questions. Another difficulty is the variety of question formats in exams, such as multiple-choice, matching, or true/false tasks, which require familiarity and practice to answer correctly. Students may also struggle with reading speed, as exams often have strict time limits, making it hard to read carefully while keeping pace. In addition, inferential comprehension can be challenging; students must go beyond the words on the page to make connections, draw conclusions, or understand implied meaning [3, p. 395]. These factors show that even strong analytical reading and critical thinking skills must be supported by targeted practice.

In conclusion, analytical reading serves as a crucial foundation for developing critical thinking skills in high school students preparing for English exams. By learning to identify main ideas, analyze arguments, recognize the author's purpose, and evaluate the connections between ideas, students strengthen their ability to think independently and reason logically. Applying methods such as collaborative learning, task-based learning, Socratic dialogue, literature circles, and debates further enhances these skills by

encouraging discussion, evidence-based reasoning, and reflection. At the same time, students must combine these skills with practice in vocabulary, question types, reading speed, and inferential comprehension to succeed fully in English exams.

References

1. Chen X., Jantharajit N., Thongpanit P. Enhancing Analytical Reading and Writing Skills in Vocational Education: The Role of Collaborative and Task-Based Learning. *Journal of Education and Learning*. 2024. Vol. 14, no. 2. P. 150–158. URL: <https://doi.org/10.5539/jel.v14n2p150> (date of access: 20.03.2026).
2. Ningrum A. S. B., Sudarwati E. Is the Test Sensible? Developing a Critical Reading Test for Indonesian EFL Learners. *JEELS (Journal of English Education and Linguistics Studies)*. 2022. Vol. 9, no. 1. P. 209–227. URL: <https://doi.org/10.30762/jeels.v9i1.4005> (date of access: 20.03.2026).
3. Sharif Y., Fakhar E., Lodhi M. A. Challenges Faced by IELTS candidates during attaining Reading proficiency and Designing ‘Reading Practice Plan’. *Research hGate*. 2023. Vol. 7, no. 4. P. 393–411. URL: https://www.researchgate.net/publication/392269747_Challenges_Faced_by_IELTS_candidates_during_attaining_Reading_proficiency_and_Designing_'Reading_Practice_Plan' (date of access: 20.03.2026).
4. Shukhratjon I. B. O. Methodology of Developing Critical Thinking Skills of High School Students in English Classes. *Research Focus*. 2023. Vol. 2, no. 5. P. 68–74. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7979344> (date of access: 20.03.2026).
5. Yapp D., de Graaff R., van den Bergh H. Effects of Reading Strategy Instruction in English as a Second Language on Students’ Academic Reading Comprehension. *Language Teaching Research*. 2021. Vol. 27, no. 6. P. 1456–1479. URL: <https://doi.org/10.1177/1362168820985236> (date of access: 20.03.2026).
6. Yu X. Case Study Analysis of High School English Reading Instruction for Developing Critical Thinking Competencies. *Occupation and Professional Education*. 2025. Vol. 2, no. 8. P. 74–79. URL: <https://doi.org/10.62381/o252811> (date of access: 20.03.2026).

Аліна КОРЖУК,
студентка групи СОА-24-1
Хмельницького національного університету
Науковий керівник – Ольга ОРЛОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри іншомовної освіти і
міжкультурної комунікації

**АНАЛІТИЧНЕ ЧИТАННЯ ЯК ОСНОВА РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО
МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ
ДО ІСПИТІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

У статті розглядається роль аналітичного читання для розвитку критичного мислення в старшокласників, які готуються до іспитів з англійської мови, та аналізуються методологічні прийоми, що сприяють ефективному розвитку цих навичок.

Ключові слова: *аналітичне читання, критичне мислення, учні старшої школи, підготовка до іспитів з англійської мови.*

Eva MOSTOVA,
Undergraduate Student, Group 445d
Bohdan Khmelnytskyi National Academy
of the State Border Guard Service of Ukraine
Scientific Supervisor – Oksana HERASYMOVA,
Lecturer, Department of Foreign Languages

TRANSLATION STUDIES IN THE CONTEXT OF GLOBALIZATION: NEW CHALLENGES AND PROSPECTS

The abstract examines the specific features of the development of translation studies in the era of globalization. It identifies key challenges, including the impact of technology, issues of cultural adaptation, and terminological difficulties. Furthermore, the article outlines the prospects for the industry's development and the evolving role of translation in the contemporary world. Special emphasis is placed on the necessity of integrating a translator's linguistic, cultural, and technological competencies.

Key words: *globalization, translation studies, intercultural communication, cultural adaptation, terminology.*

Globalization has significantly transformed communication across the world, intensifying the demand for translation in various spheres, including politics, economy, culture, and science. Translation studies, as an interdisciplinary field, face new challenges associated with cultural diversity, digitalization, and the increasing speed of information exchange [1, p. 45].

Globalization implies the integration of economies, cultures, and societies, resulting in a heightened need for cross-linguistic communication. Translation, as a key tool for intercultural interaction, has become more complex due to the increasing number of languages involved and the need to convey not only literal meanings but also cultural

nuances [2, p. 32]. Modern translators must be competent not only linguistically but also culturally, socially, and technically.

The expansion of international organizations, global media, and online platforms has led to the emergence of new types of translation: audiovisual translation, localization, transcreation, and machine-assisted translation [3, p. 58]. These developments require translators to adopt flexible strategies and constantly update their skills.

In contemporary translation, there are several key challenges. First, there are technological challenges related to the use of machine translation, neural networks, and artificial intelligence tools that have revolutionized the field, allowing for the rapid translation of large volumes of text. However, human translators remain crucial for ensuring cultural relevance and nuanced meaning. Second, the increasing cultural and linguistic diversity in the context of globalization requires translators to navigate differences in idioms, social norms, and cultural references. Misunderstandings can arise if a translator lacks intercultural competence. Third, adherence to ethical and professional standards is essential, as a globalized world demands compliance with ethical norms, particularly in legal, medical, and diplomatic translations. Accuracy, confidentiality, and accountability are critical in contexts where a translation error can have serious consequences. Finally, the speed of information exchange puts pressure on translators to work faster, sometimes at the expense of quality. Managing deadlines while maintaining accuracy remains a pertinent challenge.

Despite the challenges faced by translation studies, globalization presents numerous prospects for the field. One significant opportunity is the integration of technology; advanced translation software and AI can serve as valuable assistants, allowing translators to concentrate on more complex and creative tasks. Additionally, there is a growing trend toward professional specialization, with translators increasingly focusing on specific domains such as legal, medical, technical, and audiovisual fields, which enhances the quality and relevance of translations [3, p. 62]. Furthermore, cross-cultural collaboration is facilitated by global networks that enable cooperation among translators, researchers,

and institutions, promoting the exchange of best practices and methodologies. Lastly, the dynamic global environment encourages the development of translation theory, prompting theoretical research into localization, cultural adaptation, and ethics in translation [2, p. 40].

In conclusion, globalization presents both challenges and opportunities for translation studies. The profession of a translator is becoming more complex and multifaceted, requiring a combination of linguistic, cultural, and technological competencies. Future developments in this field will depend on the ability to adapt to changing conditions while maintaining high standards of quality and intercultural understanding.

References

1. Baker M. In *Other Words: A Coursebook on Translation*. London : Routledge, 2018. 353 p.
2. Bassnett, S. *Translation Studies*. 4th ed. London: Routledge, 2020. 61 p.
3. Cronin M. *Translation and Globalization*. London : Routledge, 2003. 209 p.
4. Gile D. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Amsterdam: John Benjamins, 2009. 283 p.
5. House J. *Translation Quality Assessment: Past and Present*. London : Routledge, 2015. 171 p.
6. Hutchins W. J. *Machine Translation: Past, Present, Future*. Chichester: Ellis Horwood, 2001. 352 p.
7. Kelly D. *The Translator's Handbook*. 3rd ed. Manchester : St. Jerome, 2005. 173 p.
8. Munday J. *Introducing Translation Studies: Theories and Applications*. London : Routledge, 2016. 395 p.
9. Pym A. *Exploring Translation Theories*. London: Routledge, 2014. 192 p.
10. Venuti, L. *The Translator's Invisibility: A History of Translation*. 2nd ed. London: Routledge, 2012. 2 p.

Єва МОСТОВА,
студентка групи 445д
Національної академії Державної прикордонної
служби України імені Богдана Хмельницького
Науковий керівник – Оксана ГЕРАСИМОВА,
викладач кафедри іноземних мов

**ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ:
НОВІ ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

У тезах розглядаються особливості розвитку перекладознавства в умовах глобалізації. Визначено основні виклики, зокрема вплив технологій, проблему культурної адаптації та термінологічні труднощі. Окреслено перспективи розвитку галузі та роль перекладу в сучасному світі. Підкреслено необхідність поєднання мовних, культурних і технологічних компетенцій перекладача.

Ключові слова: *глобалізація, перекладознавство, міжкультурна комунікація, культурна адаптація, термінологія.*

**За достовірність інформації та відсутність плагіату відповідальність
несуть автори наукових статей та їхні наукові керівники**

**Свої зауваження, побажання і пропозиції можна висловити
у дзвінках та електронних повідомленнях
Торчинському Михайлу Миколайовичу
(електронна адреса: mina©ukr.net;
тел. 096-95-93-660).**

ПОДІЛЛЯ. ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ

Електронний збірник наукових праць

Випуск дев'ятнадцятий

Відповідальний за випуск *Торчинський М. М.*

Технічна коректура *Торчинської Н. М.*

Умовно-друкованих аркушів 16,59