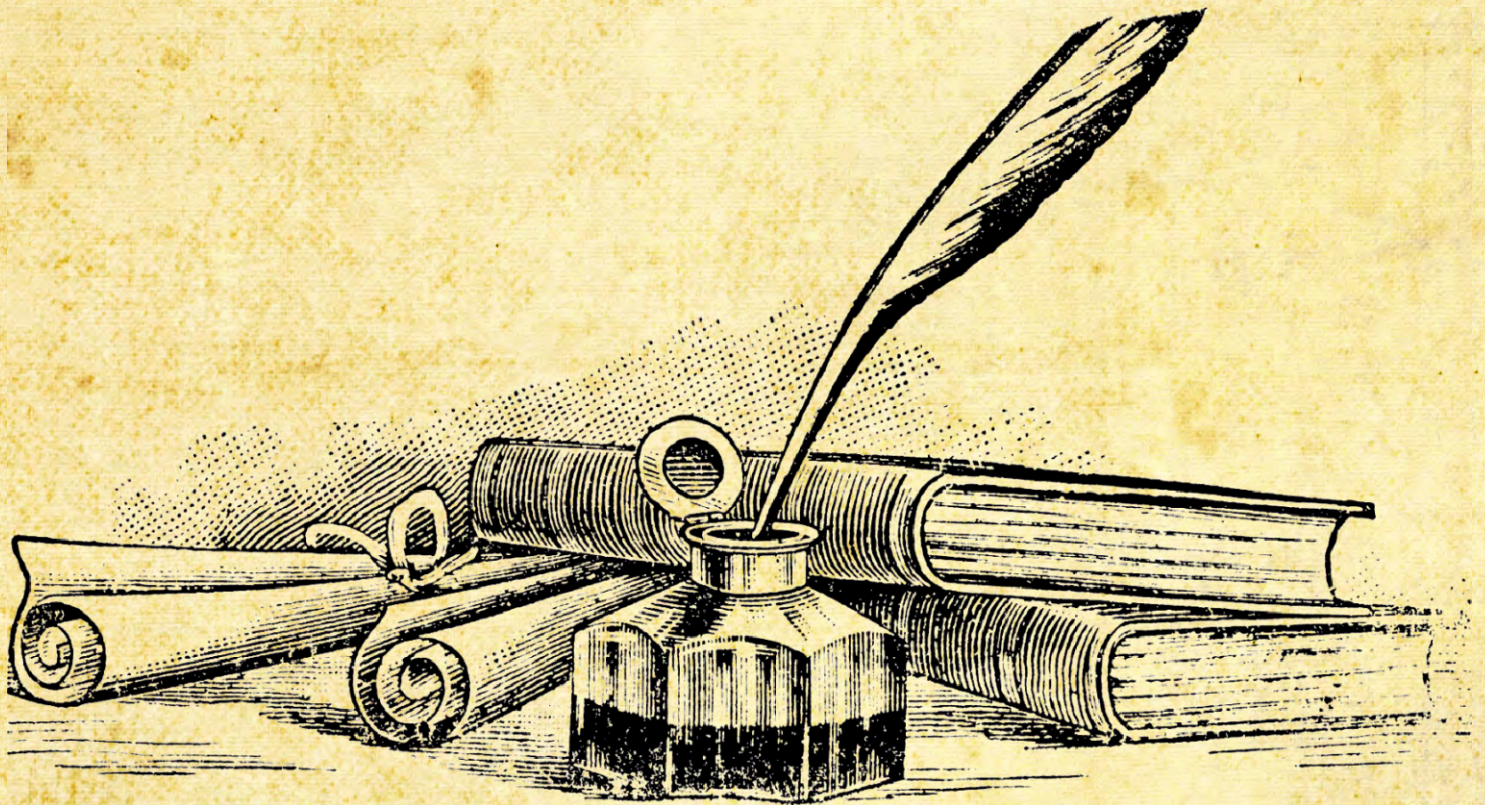


*Горбачуківські  
студії*

Випуск 11



**Міністерство освіти і науки України**  
**Державний вищий навчальний заклад**  
**«Донбаський державний педагогічний університет»**  
**Факультет гуманітарної, філологічної та економічної освіти**  
**Кафедра української мови та літератури**

# **ГОРБАЧУКІВСЬКІ СТУДІЇ**

**ВИПУСК 11**

**Слов'янськ – Дніпро, 2026**

**Горбачуківські студії:** Матеріали Всеукраїнської заочної науково-практичної Інтернет-конференції / [за ред. Д. В. Горбачука, О. О. Решетняк]. Вип. 11. Слов'янськ – Дніпро, 2026. 209 с.

Збірник містить матеріали Одинадцятої всеукраїнської заочної науково-практичної Інтернет-конференції «**Горбачуківські студії: Мовно-літературний потенціал Донеччини в соціально-комунікативному просторі України та світу**». Конференція проходила в дистанційному форматі на факультеті гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДДПУ 22 – 25 квітня 2026 року.

Доповіді й повідомлення присвячено актуальним філологічним і культурологічним проблемам Донеччини, зокрема літературознавству та міжкультурній комунікації, науково-методичному супроводженню освітньої діяльності ЗЗСО в умовах воєнного стану, мовним інноваціям як відбиттю воєнних подій, збереженню історичної спадщини Донеччини, сучасним соціокультурним умовам інтеграції української освіти в європейський контекст тощо.

За достовірність фактичного матеріалу, відповідність покликань відповідальність несуть автори. Усі матеріали перевірено на наявність плагіату.



**Василь Тихонович Горбачук  
(1927 – 2013)**

Фундатор, декан філологічного факультету (1996-2003 роки)

## ПЕРЕДНЄ СЛОВО

---

### ПОПРИ ТЕМРЯВУ: СВІТЛО СЛОВА НА П'ЯТОМУ РОЦІ БИТВИ

*Наші слова тепер мають присмак заліза і чорнозему. Ми говоримо не тому, що маємо час, а тому, що маємо обов'язок перед тими, хто вчив нас любити цю мову і поліг за право нею мовчати.*

*Катерина Калитко*

Одинадцятий випуск «Горбачуківських студій» виходить у 2026 році – на п'ятому році великої війни за право бути собою. Сьогодні наша наукова спільнота збирається не просто для обміну знаннями, а для засвідчення нашої тривалості у часі. Однак цей випуск сповнений не лише академічного пошуку, а й гіркою болю.

Ціна нашого слова на сьогодні неймовірно висока. Ми з глибоким сумом згадуємо тих освітян, філологів, аспірантів і студентів, чий голоси назавжди замовкли на полі бою або під уламками рідних міст. Вони змінили аудиторії на бліндажі, а ручки – на зброю, ставши на захист самої можливості української науки існувати. Кожне втрачене життя вченого чи вчителя – це невідкритий архів, ненаписана книга, неказане слово, яке ми тепер мусимо промовити за них. Особливо глибоко торкнулася цієї теми Вікторія Амеліна: «Смерть освітянина – це розірваний підручник, який ми мусимо склеїти своїми життями. Наша наука – це форма спротиву забуттю». Письменниця загинула внаслідок ракетного удару, перебуваючи у м. Краматорську 27.06.2023 року, де була з місією збереження пам'яті

закатованого росіянами Володимира Вакуленка, щоденник якого вона знайшла захованим у садку у 2022 році в с. Капитолівка на Ізюмщині.

У часи, коли ворог намагається знищити нашу культуру, кожне філологічне чи історичне дослідження стає фортецею, що береже наш генетичний код. Мужність українського вченого сьогодні вимірюється здатністю творити попри тривоги, обстріли та виклики воєнного часу.

Василь Горбачук усім своїм життям доводив, що філологія – це не лише про звуки й літери, а про життя нації. Мужність і стійкість, з якою українська освіта тримається ці п'ять років, доводить: нас не зламати. Ми продовжуємо дослідження не всупереч, а заради пам'яті тих, хто віддав найдорожче. Попри те, що освіта Донеччини має нині дистанційне обличчя, наші учні й вихованці (подекуди в другому-третьому поколінні) гідно несуть полум'я української освіти, перемагаючи на конкурсах, відборах, отримуючи найвищі бали та звання як в Україні, так і поза її межами.

Ми дякуємо авторам за те, що, попри виснаження та втрати, ви знаходите сили для творчості. Ця збірка – наш спільний реквієм і водночас гімн життю. Поки живе наше слово, поки розвивається наша наука – доти житиме Україна!

*Світла пам'ять полеглим колегам!*

*Вічна шана захисникам!*

*Тримаємо стрій на науковому фронті!*

## ФОЛЬКЛОРНА Й ЕТНОГРАФІЧНА САМОБУТНІСТЬ СУЧАСНОСТІ: ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕНЬ, ЗБЕРЕЖЕННЯ, РОЗВИТКУ

---

*Мараховська В. Г.*

### ПАРАДИГМА «СВІЙ» – «ЧУЖИЙ» – «ВОРОГ» У СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ ВОЄННОМУ АНЕКДОТІ

Доленосні періоди в житті кожного народу значно прискорюють не тільки процеси самоусвідомлення, але й творення національних іміджів сусідів – як друзів, так і ворогів. Провідна роль у цих процесах належить фольклорній творчості, яка, завдяки специфічній естетичній природі, має потужний імагологічний потенціал, є інструментом колективного пізнання, оцінки й відображення сучасного світу.

Події російсько-української війни значно підсилили продуктивність анекдоту, у жанровій площині якого яскраво увиразнилася парадигма «Свій» – «Чужий» – «Ворог». У цій парадигмі світоглядно-ментальна категорія «Свій» традиційно корелює з поняттям «національний», відповідно, «Чужий» – з тією складовою картини світу, яка перебуває за межами національного простору і в практиці сучасних гуманітарних досліджень номінується як інонаціональна [4, с.86]. Категорія ж «Ворог» набуває максимально конкретного змісту і лише варіює народні назви в різних текстах – *москалі, московити, окупанти, орки, нешановані росіяни, рашисти, дияволи* та ін.

Українець, герой анекдоту, є носієм якостей, з яких складається національний характер: він дотепний, хазяйновитий, практичний, спритний – «він свій, нехай смішний, але зрозумілий» [5, с. 190]. «У московитів є шанс просунутись в Україні ще кілька тижнів, бо потім

*розтане земля, почнуться городи.... А по копаному хто ж їм дасть пройти?» [1].*

Дослідниця сучасного українського анекдоту Л. Корнева звертає увагу на фемінність «своєї» ментальності: жінка-українка може стати об'єктом жарту, але її ніколи не висміюють [3, с. 58]. *«Нешановані росіяни, ви ще з нашими жінками не воювали! Ми й самі їх боїмося!» [1].*

Аналіз тематичних рубрик сайту «Анекдоти козацькі», інших інтернет-джерел дозволяє стверджувати, що арсенал рубрик «Молдавани», «Цигани», «Євреї» новими фольклорними текстами про «Чужих», які б відображали конкретні реалії воєнного часу, упродовж останніх чотирьох років майже не поповнювався. Водночас тематична рубрика «Москалі» рясніє новими зразками жанру й відображає сформований саме на сучасному етапі однозначний образ «Ворога». Регулярно оновлюються й електронні версії статті «Анекдоти про москалів» у Вікіпедії. «Популярність цієї тематики пояснюється тривалим історичним досвідом спільного проживання і конфронтації українців і росіян, взаємовпливів і боротьби культур і мов цих народів» [2]. І якщо у довоєнні часи анекдоти про москалів, на думку Л. Корневої, були лише «шпильковими уколами», які свідчили про певну напругу «через поодинокі випадки національної ворожнечі» [3, с. 59], то сучасні воєнні анекдоти не просто дуже злі, але й жорстокі: *«Ферма з вирощування раків закуповує тушки окупантів, дрібний та великий опт. Можливий самовивіз»* або *«Рашист повинен мати холодну голову, холодні руки та бірочку на великому пальці ноги...»*. Москалів у довоєнних анекдотах часто зображували п'яницями, нетямущими й непрактичними, ці риси сприймалися як стереотипні складові національного характеру. «Ворог» у сучасному воєнному анекдоті – гротескний збірний образ росіянина, суцільно негативний, потворний, без акцентів на окремих рисах характеру.

Образ «Ворога», реконструйований за тематичними рубриками сучасних інтернет-джерел, буде неповним без згадки про нові розділи, позначені конкретними прізвищами політичних діячів – путіна, лукашенка, шойгу, навіть очільника «роскосмосу» рогозіна, якому протиставлено американця Ілона Маска: *«Пане шойгу, чому у мобілізаційних списках немає дітей членів уряду та депутатів держдуми? – Ви що, указ не читали? Мобілізація стосується лише громадян рф». «Петро I відкрив вікно в Європу, а путін його закрив. Провітрили і хвате»* [1]. Як бачимо, народні оцінки подій і конкретних героїв цих анекдотів максимально саркастичні.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Анекдоти козацькі – Режим доступу: [https:// anekdot.kozaku.in.ua](https://anekdot.kozaku.in.ua)
2. Анекдоти про москалів – Режим доступу: [https:// uk.wikipedia.org](https://uk.wikipedia.org)
3. Корнева Л. Про деякі типологічні риси українського анекдоту // Філологічні науки. 2009. №1. Полтава: Полтавський державний педагогічний університет ім. В. Короленка. С. 55–60.
4. Марченко Т.М. Художній текст як джерело імагологічних уявлень // Східнослов'янська філологія: від Нестора до сьогодення. Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції. Дніпро, 2024. С. 86–90.
5. Павленко І.Я. Інтраобраз у фольклорі // Літератури світу: поетика, ментальність і духовність. Запоріжжя, 2015. Вип.5. С. 187–199.

*Марченко Т. М.*

### **РЕАЛІЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ В МАЛИХ ЖАНРАХ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ**

Лаконічність і смислова ємність дозволяє малим фольклорним жанрам швидко відобразити і влучно, у традиціях народної сміхової культури, оцінити події російсько-української війни. Це, перш за все, анекдоти і тости, які, окрім фіксування трагічних реалій сучасності, виконують ще й важливу комунікативну мету – вони знімають напругу й несуть аудиторії емоційну розрядку сміхом. Вивчення величезного корпусу цих фольклорних тестів, пропонованих читачам тематичних рубрик на

сучасному українському сайті «Анекдоти козацькі» [1], дозволяє упевнено доповнити наявну класифікацію Л. Корневої, яка ще зовсім недавно, у 2009 році, писала про «три основні жанрові сфери анекдоту – політичну, етичну, еротичну» [2, с.58]. Чотири роки війни доповнили арсенал малих жанрів української словесності ще однією, окремою, гостро актуальною тематичною групою. Це воєнні анекдоти і тости, які відтворюють не просто абстрактний армійський побут або певні соціальні ролі в армійському житті, а конкретні, добре відомі сучасній аудиторії реалії фронтового або тилового життя.

Так, «війна дронів» і сучасні технології відобразилися в анекдоті: *«У кібервійськах дідівщина виражається в тому, що солдатів першого місяця служби посилають чистити коментарі...»*. Сумнозвісне мародерство окупантів викликало такий текст: *«Снайпер Роман Барвінко поставив у сірій зоні унітаз як приманку і за день вполював 17 орків»*. Сподівання українців на швидку кризу країни-агресора відчуваємо у своєрідному оголошенні: *«Акція! Для перших трьох республік, які вийдуть зі складу росії, знижка на репарації – 5 %»*, а політика санкцій і виходу світових брендів з російського ринкового простору спричинила впізнавану констатацію: *«Диявол більше не носить Prado. Диявол навіть Zara не носить. Тепер диявол буде носити білоруський трикотаж»*. Воєнний анекдот позбавлений ідеалізації «своїх», українських реалій, він імпліцитно розставляє критичні акценти: *«– Ти ким хочеш стати в армії: танкістом, артилеристом чи штурмовиком? – Воєнкомом у районному ТЦК...»* [1].

Наведені приклади ілюструють цікаву тенденцію – поряд із традиційним анекдотом-діалогом збільшується частка анекдотів-сентенцій, які дають досить широкий простір для вираження народної свідомості й оцінок того, що відбувається. Обидва різновиди – анекдот-сентенція і анекдот-діалог – традиційно розраховані на поєднання словесного й виконавського мистецтва, передбачають вміння розповідача відтворити мовну особистість і поведінку героя гумористичної ситуації, своєрідне

інтонування, невербальні складові комунікативного акту – витримати темп розповіді, смислові паузи, семантичні нюанси.

Не менш цікаві тематичні зрушення відбулися в мистецтві промовляння тостів. У сучасній ситуації застілля коротенька промова, що передує розпиванню спиртних напоїв, перестала бути заздраницею, вона все частіше не містить передбачених законом жанру вітань і позитивних зичень на адресу людини, яка організувала зустріч, а потім – на честь учасників застілля. *«Перший тост – за Кримський мост, щоб до Кубані швидше було! Тост номер два – За крабів на крейсері Москва! Третю повну – за бавовну! Всі, кому налили, п'ють за Збройні сили! За синєє небо, за жовті поля, за світ, у якому нема москаля! Вип'єм на дорогу за нашу Перемогу!»* [1]. Наведений набір тостів руйнує колективні уявлення про обов'язкову їх послідовність. Зазвичай перший тост виголошується з приводу зустрічі, другий – на честь організаторів чи ініціаторів застілля, третій тост традиційно проголошується чоловіками на честь жінок, четвертий передбачає відповідь жінок і присвячений чоловікам тощо.

*«Кажуть, що путіну операцію будуть робити через тиждень. Так вип'ємо за те, щоб Господь дав толкового хірурга і проукраїнського анестезіолога!»*. Цей приклад і подібні численні фольклорні тексти, що виникли під час нинішньої війни, по-новому ілюструють зроблене ще в мирні часи спостереження щодо потенційної можливості перебування малих форм «поза заборонами, у своєрідній розширеній зоні моральності». Ці жанри, якщо послуговуватися термінологією М. Бахтіна, художньо виражають гротескний реалізм, «який особливо яскраво виявляється в епоху змін» [2].

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. «Анекдоти козацькі» – Режим доступу: <https://anekdot.kozaku.in.ua>
2. Корнєва Л. Про деякі типологічні риси українського анекдоту // Філологічні науки. 2009. – №1. Полтава: Полтавський державний педагогічний університет ім. В. Короленка. С. 55–60.

## МОВНИЙ ТА МОВЛЕННЄВИЙ МАТЕРІАЛ У ЙОГО СТРУКТУРНІЙ, СЕМАНТИЧНІЙ ТА СТИЛІСТИЧНІЙ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ

---

Андрішко О. М.

### ОКАЗІОНАЛІЗМИ, ПОХІДНІ ВІД ПРІЗВИЩА *ШЕВЧЕНКО*

Українське мовознавство має чимало прикладів, коли нові слова творилися від прізвища видатного письменника. У центрі уваги цих тез – наш класик Тарас Шевченко. Деякі з okazіоналізмів, похідних від його прізвища, досліджувалися й раніше, однак потреба у вивченні новотворів є актуальною, оскільки не всі вони потрапляють у поле зору мовознавців.

Оказіоналізми, похідні від прізвища *Шевченко*, утворюють антонімічні пари, в яких суфіксоїди *-філ-* і *-фоб-* демонструють ставлення українців до постаті класика: *шевченкофіл* – *шевченкофоб*: *Володимир Портянко називає себе запеклим шевченкофілом* [10]; *Сьогодні, мабуть, як ніколи шевченківським духом слід скріплювати національну міць народу, і тому так не випадково з ворожим антиукраїнським інвестуванням на все горло «розійшлися» шевченкофоби* [14]; *шевченкофілія* – *шевченкофобія*: *У відповідь на ненормальне звеличення Великого Кобзаря з'являється книга «Вурдалак Тарас Шевченко» авторства Олеся Бузини. Книга стає резонансною і багатьом подобається. Все тому, що ця шевченкофілія набула небачених у своїй потворній карикатурності форм і опус Бузини став «ковтком свіжого повітря»* [18]; *Різного роду антишевченківських публікацій більшає і більшатиме, бо шевченкофобія – це прихована (а інколи й неприхована) форма українофобії, яка набирає обертів...* [3]. Синонімом до слова *шевченкофобія* є утворене за допомогою суфікса *-ств-* *шевченкофобство*: *...Дзюба пише це в умовах, коли в Україні розвивається шевченкофобство, яке стає цілковито відвертим виразом*

українофобства [13]. Оказіоналізм **шевченкофобство** виник порівняно недавно й пов'язаний із особами, що мають антиукраїнські погляди, натомість **шевченколюбство** – слово значно давніше: його вживає М. Драгоманов у своїй праці «Шевченко, українофіли й соціалізм» (1878 р.): *Тонка нитка шевченколюбства в Галичині мусила ввірватись* [4].

Так само маємо й синонім **шевченколюб** до **шевченкофіл**: *«Тарас. Повернення» – перший фільм, задля підтримки якого об'єдналися різні громади світу. Долучився також знаний шевченколюб Іван Бернацький зі США: Народний артист України, який створив Український драматичний театр у Нью-Йорку, в доробку якого 19 постановок про Шевченка або за його творами* [5].

Значення постаті Тараса Шевченка настільки масштабне, що природно утворилися абстрактні поняття **шевченкіанство** (за аналогією до месіанство, кантіанство), **шевченковість**, а також два напрями наукових досліджень: **шевченкологія** і **шевченкософія**: *Євген Плужник – один з найвиразніших поетів шевченківської школи в нашій літературі, поет-громадянин, активна соціальна сила в українській радянській поезії. Багато в чому проявляється його шевченкіанство, але найбільше в умінні залишитися самим собою за часів, коли це було неможливим, у здатності перетерпіти і перебороти антилюдяні обставини* [17, с. 102]; *Заключні думки: шевченковість як джерело натхнення!* [15]; *Звідси очевидний наслідок: у шевченкознавстві мають виокремитися (щоб цілеспрямовано, плідно розвиватися і взаємозбагачуватися) дві течії, два напрями дослідження шевченкологія і шевченкософія* [12, с. 41].

Із цими оказіоналізмами, безперечно, пов'язані й такі, що позначають читачів або фахівців із творчості автора: *Вірші Шевченкового «Кобзаря» написані «у молитовнім ключі», вважає шевченколог Євген Сверстюк, і саме в ній полягає вічно жива таємниця його поезії, любові народу до неї, її актуальність, бо вона ототожнюється з народними чеканнями волі,*

*правди і доброзичливості між людьми* [цит. за: 8, с. 412]; Учні 9-их класів навчального закладу виступили в ролі екскурсоводів для першачків. Зразкові **шевченкіанці** розповіли малечі про вражаючі деталі біографії видатної постаті української літератури [16].

Про шевченкознавців висловлювався й поет-футурист Г. Коляда, в одному з творів якого бачимо okazіоналізми **шевченкісти** і **шевченкоїди** (сьогодні активно вживають утворене за тією самою моделлю слово «грантоїди», що підтверджує її потенціал): *а наші критики рідні / ба радянські шевченкісти, / певніш / шевченкоїди / замість, щоб його реставрувати / і показати без штанів / як справжню людину, / борця, / що знавсь на поетичному ремесві – / зробили канона / і наділи на Шевченка / ковпак та свиту / і разом як блазня / виставляють на показ / і репетують / і репетують вони – / учіться, / учіться / у нього рими!* [цит. за: 7, с. 155–156].

Okazіоналізм **шевченкіана** означає зібрання усіх творів Кобзаря, наукових праць, мистецьких проєктів (кіно, музика тощо), присвячених йому: **Шевченкіана** у Національній філармонії: від капели бандуристів до року [2].

Крім урбанонімів, існують ще й інші об'єкти (власні назви), похідні від прізвища Шевченко, зокрема ергоніми: *Також гості свята могли насолодитися яскравим виступом учасників народного художнього колективу «Пульс» Центру творчості «Шевченківець», що розпочинав програму концерту* [1]; або культуроніми: *Перший Південний рок-фестиваль «ШевченкоФест 2.0» відбудеться у Херсоні 24 серпня й буде приурочений до Дня Незалежності України* [9].

Вищерозглянуті okazіоналізми утворені суфіксальним способом і вже були предметом досліджень; натомість лексеми-юкстапозити менш поширені: **Як Шевченко-мем пережив радянську владу** [11]; *...десятиліттями тупцялася українська філософська думка, заклопотана*

не так власне пізнанням Шевченка (**Шевченком-предметом**), як більш або менш правдоподібним достосуванням його до реалій українського національного життя (**Шевченком-функцією**)... [6].

Отже, оказіоналізми, утворені від прізвища *Шевченко*, демонструють розмаїття словотвірних моделей і способів, що свідчить про можливу появу нових лексем у майбутньому.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Асадчева Т. У літературному сквері відбулося благодійне дитяче свято. *Вечірній Київ*. 2023. 8 червня. Режим доступу: <https://vechirniy.kyiv.ua/news/83936/>
2. Голинська О. Шевченкіана у Національній філармонії: від капели бандуристів до року. *Музика*. 2024. 5 березня. Режим доступу: <https://mus.art.co.ua/shevchenkiana-u-natsionalniy-filarmonii-vid-kapely-bandurystiv-do-roku/>
3. Дзюба І. Шевченкофобія в сучасній Україні. *Кримська світлиця*. 2007. 2 березня (№ 9). Режим доступу: <http://svitlytsia.crimea.ua/?section=article&artID=4529>
4. Драгоманов М. Шевченко, українофіли й соціалізм. *Літопис*. Режим доступу: <http://litopys.org.ua/drag/drag13.htm>
5. Дубовик О. Олеся Кривопиша: Фільм «Тарас. Повернення» – це висока планка українського кіна : інтерв'ю. *Український інтерес*. 2020. 17 грудня. Режим доступу: [https://uain.press/interview/olesya-krivopisha-film-taras-povernennya-tse-visoka-planka-ukrayinskogo-kina-1376989#google\\_vignette](https://uain.press/interview/olesya-krivopisha-film-taras-povernennya-tse-visoka-planka-ukrayinskogo-kina-1376989#google_vignette)
6. Забужко О. Шевченків міф України. 4-те вид. Київ : Факт, 2009. 146 с.
7. Ільницький О. Шевченко і футуристи. *Записки товариства імені Шевченка*. Т. ССХІV: Філологічна секція. [Бібліотека Прологу і учасности, ч. 191.4. Світи Тараса Шевченка. Збірник статей до 175-річчя з дня народження поета / Редактори: Лариса М. Л. Залеська Онишкевич, Леонід Рудницький, Богдан Певний, Тарас Гунчак]. Нью Йорк; Париж; Сідней; Торонто; Львів, 1991. С. 149–159.
8. Кідешук І. Актуальність «Молитви» Шевченка: рівноправіє, єдинодумствє і братолубіє. *Сторінки румунської шевченкіани*. Том 2. Бухарест : RCR EDITORIAL, 2017. С. 411–417.
9. Контішев І. У Херсоні до Дня Незалежності відбудеться рок-фестиваль. *Суспільне. Херсон*. 2020. 30 липня. Режим доступу: <https://suspilne.media/kherson/51832-u-hersoni-do-dna-nezaleznosti-vidbudetsa-rok-festival/>

10. Лубчак В. Україна і росія готуються спільно відзначити 200-річчя Тараса Шевченка. *День*. 2013. 7 березня (№ 42). Режим доступу: <https://day.kyiv.ua/article/cuspilstvo/ukrayina-i-rosiya-hotuyutsya-spilno-vidznachyty-200-richchya-tarasa-shevchenka>
11. Масний В. Нові образи Кобзаря, або Як Шевченко став мемом. *Укрінформ*. 2019. 13 лютого. Режим доступу: <https://www.ukrinform.ua/rubric-society/2639053-novi-obrazi-kobzara-abo-ak-sevcenko-stav-memom.html>
12. Пахаренко В. Екзистенційність Шевченкового слова. *Spheres of Culture*. 2014. Volume VII. С. 39–50.
13. Пахльовська О. Повернення Сізіфа. *День*. 2006. 24 листопада (№ 205). Режим доступу: <https://day.kyiv.ua/article/cuspilstvo/povernennya-sizifa>
14. Салига Т. Розкуймося, братаймося... Роздуми у 165-річницю з часу першої подорожі Тараса Шевченка в Україну. *Дзеркало тижня*. 2008. 7 березня. Режим доступу: [https://zn.ua/ukr/SOCIUM/rozkuymosya\\_brataymosya\\_rozdumi\\_u\\_165-tu\\_richnitsyu\\_z\\_chasu\\_pershoyi\\_podorozhi\\_tarasa\\_shevchenka\\_v.html](https://zn.ua/ukr/SOCIUM/rozkuymosya_brataymosya_rozdumi_u_165-tu_richnitsyu_z_chasu_pershoyi_podorozhi_tarasa_shevchenka_v.html)
15. Тарас Шевченко 210 років. Васильківська селищна територіальна громада: вебсайт. Режим доступу: <https://vasilkivska.otg.dp.gov.ua/novini-ta-podiyi/novini/taras-shevchenko-210-rokiv>
16. Тимчук Я. Декламація віршів Шевченка на смартфон: Мукачівська ЗОШ № 2 слідує трендам. *Перший Закарпатський*. 2020. 6 березня. Режим доступу: <https://1-tv.com.ua/avtory/yana-tymchuk/deklamatsiia-virshiv-shevchenka-na-smartfon-mukachivs-ka-zosh-2-sliduie-trendam/>
17. Череватенко Л. Все, чим душа боліла. *Нескорені духом*. Історико-літературний збірник. Київ : ПП «ЗОЛОТІ ВОРОТА», 2012. 286 с.
18. Чиченіна Л. Україна та сексуальні домагання: Між махровим сексизмом та істеричним фемінізмом. *Еспресо*. 2018. 16 січня. Режим доступу: [https://espresso.tv/article/2018/01/16/ukrayina\\_mizh\\_makhrovym\\_seksyzmom\\_t\\_a\\_isterychnym\\_feminizmom](https://espresso.tv/article/2018/01/16/ukrayina_mizh_makhrovym_seksyzmom_t_a_isterychnym_feminizmom)

Гольберг А. В., Решетняк О. О.

## УКРАЇНСЬКА ПРОФЕСІЙНА ЛЕКСИКА У СФЕРІ ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ

Актуальність теми зумовлена стрімким розвитком графічного дизайну та потребою впорядкувати назви, які використовують сучасні фахівці. Метою дослідження є аналіз будови термінів та способів їхнього виникнення в сучасній українській мові. Об'єктом роботи обрано лексику зі

сфер друкарства, оформлення тексту та цифрових технологій. У межах дослідження було проаналізовано низку термінів, серед яких особливу увагу приділено запозиченим та власне українським словам. Застосування методу морфемного аналізу дозволило виявити, як іншомовні основи пристосовуються до правил української мови. З'ясовано, що більшість професійних назв входять у мову як цілісні одиниці та стають фундаментом для створення нових слів. Отримані результати сприяють кращому розумінню того, як формується мова сучасної дизайн-індустрії.

Найпоширенішими є терміни іншомовного походження, що мають непохідну основу, яка складається лише з матеріально вираженого кореня та нульового закінчення. Такі терміни утворені шляхом лексичного запозичення цілісної основи без залучення українських словотворчих афіксів, наприклад:

- *абрис* (від нім. *abriß* – план, креслення): у поліграфії – контур малюнка і межі ділянок окремих кольорів та півтонів багатокольорового зображення, позначені на прозорому матеріалі (кальці, плюрі) для перенесення контура малюнка на літографський камінь [1, с. 32] або контурна лінія, що вказує межі окремих фарб або відтінків у кольоровому зображенні. У літографії абрис наноситься на желатинову плівку і переводиться на літографський камінь [3, с. 4];

- *біт* (від англ. *binary* – двійковий і *digit* – знак, цифра) – одиниця вимірювання кількості інформації в двійковій системі [1, с. 132] або скорочене позначення від «*binary digit*» (двійкова цифра). У комп'ютерних технологіях біт – найменша одиниця інформації. Десяткові числа від 0 до 9 кодуються чотирма бітами [3, с. 13];

- *дисплéй* – електронний засіб для відтворювання графічної й алфавітно-цифрової інформації. Дисплеї комп'ютерів зазвичай називають моніторами: їх застосовують для передавання інформації від електронного пристрою до людини [3, с. 31];

- *кегель, кегель* (нім. *Kegel*) – розмір шрифту в друкарських пунктах, який визначається віддаллю між верхньою і нижньою стійками літери; включає висоту літери (вічка) і заплечиків [1, с. 380];

- *макет* (від франц. *maquette* – модель, ескіз): у поліграфії – зразок книги, журналу, попередньо виготовлений для точного розміщення тексту та ілюстрацій [1, с. 472] або еталон для верстки смуг видання та монтажу з розкладкою смуг на друкарському аркуші, затверджений видавництвом. Розрізняють макети художнього оздоблення видання, верстки та видання в цілому [3, с. 65];

- *нахзац* (нім. *nachsatz*) – задній форзац, елемент конструкції палітурки книги у вигляді однозгинного аркуша щільного паперу або конструкції з двох аркушів, з'єднаних смужкою тканини, що скріплює книжковий блок із задньою стороною палітурної кришки [3, с. 73];

- *растр* – крапкова структура графічного зображення в поліграфії. Растри бувають проєкційні й контактні, ахроматичні й кольорові, з регулярною та нерегулярною структурами. Растр з регулярною структурою характеризують лініатурою, тобто числом ліній або растрових елементів на 1 см або 1 дюйм. Растри з нерегулярною структурою характеризують інтервалом відтворних частот (лініатур). Чим вищий за лініатурою растр, тим точніше відтворюється зображення оригіналу, особливо його дрібні деталі та різкі тонові переходи [3, с. 99]. Растр (нім. *Raster*, від лат. *rastrum* – граблі) – світлові рядки (лінії) на екрані електронно-променевої трубки телевізора, які можна спостерігати, коли немає зображення [1, с. 653];

- *трафарет* (італ. *traforetto*, зменш. від *traforo* – свердлення, проколювання) – 1) Платівка з картону, металу тощо, де прорізано малюнки, літери чи цифри, щоб їх можна було швидко на щось наносити. 2) Переносно – зразок, що його надто часто наслідують [1, с. 774];

- *шрифт* (нім. *Schrift*, від *schreiben* – писати) – 1) Накреслення, написання літер. 2) Друкарський матеріал у вигляді літер, розділових,

математичних та інших знаків, що його застосовують у друкарському наборі. [1, с. 859].

Трапляються також терміни іншомовного походження; де виокремлено просту непохідну основу, що складається з одного запозиченого кореня, та матеріально вираженого закінчення. Утворені вони шляхом лексичного запозичення цілісної основи без залучення українських словотворчих афіксів, наприклад:

- *антиква* (від лат. *antiquus* – стародавній) – шрифт із закругленими контурами на відміну від готичного, який має кутасту форму [1, с. 84];

- *лігатура* (лат. *ligatura*, від *ligo* – зв’язую) – 1) Дві або три з’єднані між собою літери на одній ніжці; 2) З’єднане написання двох або більшої кількості літер одним письмовим знаком (напр., німецьке *ß*, французьке *œ*) [1, с. 454] або об’єднання знаків двох літер в один друкований символ для гармонійнішого вигляду шрифту у наборі [3, с. 63].

Деякі терміни належать до питомої української лексики, характеризуються похідною (мотивованою) основою, утворюються афіксальним префіксально-суфіксальним способом від іменникової основи, наприклад: *відтінок* – колір, що отримують з чистого кольору додаванням білого або чорного, а також у невеликих кількостях інших кольорів [3, с. 21]. Також є терміни, утворені афіксальним суфіксальним способом від іменникової основи, наприклад: *яскравість* – світлова величина у світлотехніці, що характеризує випромінювання джерела світла або елемента його поверхні, що світиться, в певному напрямі. Яскравість кількісно оцінюється відношенням сили світла джерела в певному напрямі до площі проекції поверхні, що світиться, на площину, перпендикулярну цьому напрямку [3, с. 134].

Значна кількість термінів іншомовного походження мають складну двокомпонентну основу, їх утворено шляхом лексичного запозичення складної основи, наприклад:

- *глянцгольд* (нім. Glanzgold, від Glanz – блиск і Gold – золото) – «рідке золото», в'язка бура рідина, в якій є золото; застосовують для розпису на фарфорі [1, с. 213];

- *ніктограма* (від лат. pictus – розмальований і грам) – малюнкове спрощене зображення предметів, понять, що заміняло слово [1, с. 599].

Значна частина термінів графічного дизайну утворено завдяки використанню префіксоїдів, тобто морфологічним афіксальним префіксальним способом на підставі лексичного запозичення цілісної основи, наприклад:

- *експозиція* (від лат. expositio – виклад, опис) – 1) Систематизоване розміщення експонатів у музеї або на виставці, яке дає глядачеві більш-менш закінчене уявлення про певне коло предметів чи проблем. 2) Час (витримка), протягом якого при фотографуванні відкритий об'єктив фотоапарата [1, с. 284];

- *експозиція* – тривалість освітлення, величина, що визначає дію світлового опромінювання на фотоматеріал [3, с. 37];

- *інтерліньяж* (від франц. interlignage, від inter – між і ligne – лінія) – віддаль між нижньою і верхньою лініями шрифту двох суміжних рядків у книзі або іншому виданні [1, с. 340].

Морфологічний словотвір, а саме абрєвіацію (ініціальну) та її подальшу транслітерацію застосовано для деяких термінів графічного дизайну, наприклад: *ЦМІК (СМУК)* – колірна модель, яка використовується при друкуванні, та виникає за рахунок змішування чотирьох основних фарб – Cyan (синьої), Magenta (пурпурової), Yellow (жовтої), Black (чорної) [3, с. 129];

У результаті дослідження з'ясовано, що термінологія графічного дизайну активно поповнюється переважно через запозичення з англійської, німецької та латинської мов. Більшість проаналізованих термінів мають просту або складну основу, яка сприймається в українській мові як

неподільна. Водночас питомі українські терміни часто утворюються за допомогою суфіксів, що свідчить про гнучкість нашої мовної системи. Розуміння внутрішньої будови слова допомагає фахівцям точніше використовувати професійну лексику у роботі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Словник іншомовних слів за редакцією члена-кореспондента АН УРСР О. С. МЕЛЬНИЧУКА [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://ev.vue.gov.ua/wpcontent/uploads/2018/04/%D0%9C%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D1%87%D1%83%D0%BA-%D0%9E.-%D1%80%D0%B5%D0%B4.%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D0%BAi%D0%BD%D1%88%D0%BE%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%85-%D1%81%D0%BBi%D0%B2.pdf>
2. Словник наголосів УКРАЇНСЬКИЙ МОВНО-ІНФОРМАЦІЙНИЙ ФОНД НАН [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://lcorp.ulif.org.ua/dictua/>
3. Словник сучасних поліграфічних термінів [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/29248/1/V\\_SHPAK\\_SSPTKR\\_19\\_IZH.pdf](https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/29248/1/V_SHPAK_SSPTKR_19_IZH.pdf)

*Дремлюга А. А., Решетняк О. О.*

## ПРОБЛЕМАТИКА РОЗРІЗНЕННЯ ІМЕННИКІВ І ЧИСЛІВНИКІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Розмежування частин мови є однією з ключових проблем сучасного мовознавства та методики навчання української мови. Особливі труднощі викликає розрізнення іменників і числівників, оскільки обидві частини мови можуть виражати кількісні значення. У мовній практиці часто виникають ситуації, коли слова з однаковою семантикою кількості мають різну граматичну природу, що призводить до помилок у визначенні їхньої частиномовної належності.

Метою цієї роботи є розбір складних випадків розмежування іменників і числівників і визначення основних критеріїв і способів їх розрізнення.

Одним із найтипівіших випадків є протиставлення числівників і іменників із кількісним значенням. Наприклад, слова **десять** і **десяток**, **сто** і **сотня**, **три** і **трійка** (й подібні) мають спільну семантичну основу, однак належать до різних частин мови. Числівники (десять, сто, три) позначають точну кількість предметів і відповідають на питання *скільки?*, тоді як іменники (десяток, сотня, трійка) мають граматичні ознаки іменника: рід, число, відмінки, можливість поєднання з прикметниками, можуть означати оцінку (*вчитель поставив двійку за невиконане завдання*), групу осіб (*полки склалися з окремих одиниць – десятків, сотень*) або предметів (*на полиці стояли десятки томів*), вік (*на восьмому десятку вона почала втрачати сили*) і відповідають на питання *що?*: десять (скільки?) учнів – десяток (кого?) учнів, три (скільки?) книжки – трійка (чого?) книжок, сто (скільки?) коней – сотня (кого?) коней.

Особливої уваги потребують слова **тисяча**, **мільйон**, **мільярд**, які можуть функціонувати і як числівники, і як іменники. У значенні точної кількості вони вживаються як числівників (тисяча (скільки?) людей), однак у разі набуття предметного значення виступають як іменники (*він повернув йому тисячу, мільйони зараз слухають цю пісню*).

Складними є також випадки з іменниками **пара**, **дюжина**, **копа**, які часто помилково сприймаються як числівники. Слово *пара* має декілька значень кількості: зокрема 1) два однорідні або однакові предмети, які вживаються разом і становлять одне ціле (*пара кросівок*); 2) дві академічні години у вищому навчальному закладі, що становлять одне заняття (*пара з філософії*); 3) дві істоти, що знаходяться і діють разом або зв'язані чим-небудь спільним (*закохана пара йшла вулицею*); 4) двоє коней або волів, яких запрягають разом; 5) чоловічий костюм (*чорна суконна пара*); 6) небагато, тобто невизначену кількість (*він мав із собою пару гривень на проїзд*); 7) незадовільна оцінка, двійка (*він отримав пару за невиконання завдання*). Слово *дюжина* означає дванадцять однакових чи схожих між

собою предметів або осіб (*дюжина стільців, дюжина собак*). *Копя* – це старовинна одиниця лічби, що дорівнює 60 одиницям чого-небудь, переважно її використовували для підрахунку снопів, яєць, грошей.

Значні труднощі викликають слова, що позначають частини цілого. Зокрема, слово **пів** є кількісним числівником на позначення половини, який не змінюється і не вживається самостійно (пів години, пів яблука). Натомість слово **половина** є повноцінним іменником із предметним значенням (*половина класу, більша половина не погодилась із цим рішенням*). Подібно функціонують іменники **чверть**, **третина**, які мають граматичні ознаки іменника (*чверть століття, третина дня*). Водночас форми на позначення 1,5 одиниці – **півтора** (для іменників чоловічого та середнього роду в однині: півтора метра, півтора відра), **півтори** (для іменників жіночого роду в однині: півтори тонни), **півтора**ста (вживається із іменниками у множині: півтораста кілометрів) – належать до числівників, оскільки позначають конкретну кількість.

Отже, розмежування іменників і числівників у сучасній українській мові є складним явищем, зумовленим наявністю перехідних і похідних форм. Найбільші труднощі виникають у випадках співвідношення числівників із іменниками кількісного значення, словами на позначення частин цілого та субстантивованими формами.

*Маторіна Н. М.*

## **НОВІ ОБРІЇ УКРАЇНСЬКОГО СЛОВНИКАРСТВА: ВІД ТРАДИЦІЙНИХ КАНОНІВ ДО ЦИФРОВИХ ІННОВАЦІЙ**

Згадуючи сьогодні Василя Тихоновича Горбачука – фундатора філологічного факультету, людину, чие життя було сповнене неперевершеної любові до книги, – неможливо не звернутися до роздумів про «книгу книг», тобто про словник. Василь Тихонович не лише захоплено читав, а й умів

прищеплювати цю любов студентам і колегам, відкриваючи перед нами особливий світ інтелектуальної культури. Саме завдяки його настановам ми й сьогодні сприймаємо лексикографію не як механічну фіксацію слів, а як живий процес формування інтелектуального простору.

«Словник – це всесвіт, розташований в алфавітному порядку», – цим афоризмом Анатоль Франс влучно підкреслює масштаб і значущість лексикографічної праці. У сучасному вимірі українське словникарство відкриває нові горизонти, де традиційна пошана до джерел органічно поєднується з інноваційними підходами до систематизації знань. Як свого часу наголошував Максим Рильський:

*«Не бійтесь заглядати у словник:*

*Це тишиний яр, а не сумне провалля...».*

На сьогодні ці слова звучать особливо актуально, адже сучасний фахівець має бути своєрідним «розумним садівником», який не лише збирає «достиглий овоч» мовного багатства, а й активно плекає нові форми словникових видань. У цьому контексті особливого значення набуває лексикографічна перспекція – проєктування нових автономних ресурсів, які спираються на цифрові технології, мережеву доступність і багаторівневу репрезентацію лінгвістичних даних.

Лексикографічна перспекція сучасних проєктів ґрунтується на логічному розширенні вже розроблених структур і трансформації додатків у формат інноваційних автономних розробок. Це дозволяє охопити ширший спектр мовного та позамовного матеріалу, забезпечуючи інтеграцію вітчизняної науки в європейський інтелектуальний контекст.

У межах нашого дослідження йдеться про авторський «Словник шульцівських антропонімічних термінів» (СШАТ) та проєктування на його основі самостійних словникарських видань. На сучасному етапі ключовими векторами лексикографічної діяльності визначено такі:

• *Концептуалізація СШАТ.* Актуальність пропонованого інтелектуального проекту зумовлена потребою в системній лексикографічній кодифікації термінів літературознавчого спрямування, що походять від антропоніма *Бруно Шульц* і є функціонально закріпленими в сучасному шульцознавчому дискурсі. Попри активне функціонування та поступове набуття ознак стабільної термінологічності, цей корпус номінацій дотепер не був осмислений як цілісна система і не мав належної репрезентації у форматі спеціалізованого словника.

• *Методологічна спадкоємність.* Формування концепції інноваційного видання відбувалася в межах усталеної традиції української персональної лексикографії, що найповніше репрезентована шевченківським і франківським науковими комплексами, а також словниками мови Лесі Українки. Компаративний аналіз зазначених джерел дозволив реконструювати еволюційну траєкторію лексикографічної обробки ідіолекту: *авторський текст* → *корпус* → *повний словник мови* → *аспектні словники* → *термінологічна концептуалізація* → *енциклопедична інституціоналізація*.

• *Новаторство об'єкта дослідження.* У наведеній ієрархії СШАТ посідає особливе місце: якщо традиційні етапи спрямовані на кодифікацію авторського ідіолекту, то СШАТ забезпечує системне впорядкування антропонімічних дериватів як автономної терміносфери. Об'єктом постає не мова письменника, а дериваційна продуктивність його імені в сучасному гуманітарному дискурсі.

Отже, шевченківський і франківський лексикографічні комплекси, а також словники мови Лесі Українки виконують щодо СШАТ важливі методологічну та прогностичну функції. Вони науково підтверджують закономірність переходу від дескриптивного опису корпусу до терміносистемної кодифікації, що становить теоретичний фундамент для

створення словника антропонімічних термінів, сформованих у просторі шульцознавчої рецепції.

Пілотний примірник «Словника шульцівських антропонімічних термінів» на сьогодні охоплює понад 100 однокомпонентних та близько 200 багатоконпонентних словникових статей, структурованих за алфавітно-гніздовим принципом. Масив реєстрових одиниць диференційовано за двома функціональними блоками:

1. Корпус однослівних літературознавчих термінів (зокрема складних композитів), дериваційною базою для яких слугує антропонім *Бруно Шульц*. До реєстру ввійшли такі номінації: *бруновага, бруношульцманія, дешульцизація, постшульцологія, шульцгейт, шульцман, шульцманія, шульцефіл, шульцефілія, шульціада, шульціана, шульціанець, шульцівець, Шульцландія, шульцогенеза, шульцоїд, шульцознавець, шульцознавиця, шульцознавство, шульцолог, шульцологиня, шульцологія, шульцолоб, шульцманія, шульцманство, шульцонетографія, шульцоподібність, шульцопоклоніння, шульцофільство, шульцофоб, шульцофобія* тощо;

2. Розгалужена система багатоконпонентних терміносполук. Домінантну групу складають ад'єктивно-субстантивні конструкції, побудовані за словотвірною моделлю «відіменний прикметник (*шульцівський / шульцознавчий / Шульцовий / шульцологічний / шульцоїдний*) + іменник». Репрезентативними прикладами таких номінацій є: *шульцівський синдром, шульцівська дійсність, шульцівське міфологізування; шульцознавчий дискурс, шульцознавча праця, шульцознавчі студії; Шульцовий світ, Шульцова проза, Шульцові читання; шульцологічний захід, шульцологічне прочитання; шульцоїдний твір, шульцоїдна література*. Окремий сегмент лексикографічного опису становлять терміносполуки, сформовані за альтернативними моделями, зокрема: *Брунове місто, місто Шульца, перекладацька шульцогенеза* тощо. Джерельною базою для формування реєстру слугує репрезентативний корпус текстів сучасної шульціани:

академічні монографії, дисертаційні дослідження, матеріали фахових періодичних видань, літературно-критичні есеї, а також публікації авторитетних мас-медіа, присвячені інтерпретації постаті та творчої спадщини митця.

Окрім власне антропонімічних дериватів, лексикографічний універсум митця охоплює потужний пласт неантропонімічних категорій і метафор, що потребують нагального термінологічного впорядкування. Ідеться про такі фундаментальні поняття, як *дрогобицький текст*, *міфологізація дійсності*, *геніальна епоха*, *провінційний космос*, *Республіка мрій*, а також специфічні онтологічні, естетичні й візуальні категорії: *ембріологія форми*, *Книга (Метакнига)*, *матерія-мачуха*, *філософія манекенів*, *тринадцятий місяць*, *регіон великої ересі* тощо. Зазначені одиниці репрезентовано в Додатку до СШАТ. Було виокремлено основні критерії ідентифікації власне шульцівського терміна: 1) концептуальна залежність: поза межами творчості Бруно Шульца поняття втрачає свою семантичну самодостатність; 2) інтерпретаційна зумовленість: значення терміна формується лише в контексті дешифрування його художнього всесвіту; 3) дискурсивна стабільність: одиниця має високий ступінь повторюваності та функціональної закріпленості в сучасному шульцознавстві.

Наступним вектором словникарської роботи визначено систематизацію афористичної рецепції. Цей напрям передбачає укладання цитатних словників, де репрезентовано ключові дефініції та особливості сприйняття певної постаті чи явища в соціокультурному дискурсі. Такий формат, апробований у межах шульцівського проєкту «Парад епіграфів» [1, с. 5–31], дозволяє наочно продемонструвати динаміку наукової рецепції об'єкта дослідження [2].

Важливе місце в системі лексикографічної перспекції посідає антропоцентричний вимір. Формування енциклопедичних довідників біографічного та бібліографічного спрямування є необхідною умовою для

структурування знань про провідних дослідників, перекладачів та популяризаторів наукових ідей. Це безпосередньо сприяє меморіалізації постатей, які формують обличчя сучасної філологічної науки. До реєстру майбутнього видання «Шульцологія в особистостях» залучено відомих науковців та літераторів, чия діяльність пов'язана з розвитком досліджуваної галузі: Ю. Андруховича, О. Бистрову, Т. Возняка, М. Габлевич, Л. Гольберга, М. Гольберга, Н. Колошук, Т. Левчук, В. Меньок, Р. Мниха, М. Моклицю, І. Наби-товича, Є. Нахліка, А. Павлишина, Р. Радішевського, С. Сухареву та ін.

Лексикографічна інвентаризація ономастикону. Важливим вектором дослідження є фіксація власних назв (годонімів, ергонімів, прагмонімів тощо), пов'язаних із меморіалізацією знакових імен у міському та соціокультурному просторах. Такий підхід трансформує словник у дієвий інструмент збереження культурної пам'яті. Яскравим прикладом є «Бруношульцівський ономастикон» – системна інвентаризація власних назв, що репрезентують меморіалізацію імені митця. До реєстру проєкту залучено: годоніми (*вулиця Бруно Шульца у Дрогобичі*); ергоніми (*кав'ярня «Бруно», Фонд Міжнародного фестивалю Бруно Шульца*); прагмоніми та назви мистецьких об'єктів (*«Лавка Мрій Блакитноокого» у Дрогобичі, тематична інсталяція у м. Битом, Польща*) тощо.

Подальша робота в такому напрямі сприятиме не лише якісному збагаченню вітчизняної лексикографії, а й зміцненню позицій української гуманітаристики у світовому соціокомунікативному й науковому просторі.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Маторіна Наталя. Проза Бруно Шульца. Антропологія. Поетика. Наратологія: монографія. Київ: Талком, 2025. 538 с.

2. Федоренко С., Ткаченко К. «Нехай кожен принесе для Шульца те, на що здатен і чого прагне»: рецензія на монографію Маторіної Наталі Михайлівни «Проза Бруно Шульца. Антропологія. Поетика. Наратологія». *Сучасні дослідження з іноземної філології*: зб. наук. праць. Ужгород: ВД «Гельветика», 2025. Вип. 1 (27). С. 507–511.

DOI <https://doi.org/10.32782/2617-3921.2025.27.507-511>

*Митрофан С. С., Решетняк О. О.*

## ДО ПИТАННЯ ЗНИЖЕНОЇ ЛЕКСИКИ

Лексичний склад мови традиційно поділяють на літературний і нелітературний (субстандартний) пласти. До літературної лексики належать книжні, нейтральні, наукові та термінологічні одиниці. Натомість знижена лексика охоплює слова та вирази, що відхиляються від норми й мають розмовне, фамільярне, грубе або зневажливе стилістичне забарвлення.

У сучасному мовознавстві знижена лексика розглядається не як «мовна помилка», а як органічна частина мовної системи. Вона є складником субстандарту й активно функціонує в усному мовленні, художній літературі, публіцистиці, інтернет-комунікації. Як зазначає Т. Панченко, стилістично знижена лексика характеризується зневажливим, лайливим або вульгарним відтінком і виконує передусім експресивну та оцінну функції. Дослідниця підкреслює, що в умовах демократизації мови її вживання в медіатекстах суттєво активізується.

Знижена лексика виконує не лише стилістичну, а й соціально-психологічну функцію. Вона маркує приналежність мовця до певної соціальної, вікової чи професійної групи, створює ефект неформальності, емоційної близькості або, навпаки, зневаги й агресії.

### ***Основними різновидами зниженої лексики є:***

**1. *Арго*** – це лексична підсистема, притаманна закритим соціальним групам. Традиційно його пов'язують з кримінальним середовищем або вузькими професійними об'єднаннями. Арго виконує насамперед конспіративну функцію, воно слугує засобом «внутрішнього» спілкування, незрозумілого для сторонніх, тому воно характеризується обмеженою сферою функціонування та груповою замкненістю. Науковці зазначають, що арготична лексика формується шляхом семантичного переосмислення

загальноживаних слів, словотворення або запозичень. До арготизмів належать, зокрема: *фраєр* (стороння людина, не зі «свого кола»), *малява* (таємна записка), *ксива* (документ), *общак* (спільні кошти злочинного угруповання), *стукач* (інформатор), *відкинутися* (звільнитися з місць ув'язнення).

**2. Жаргон** – це слова й вирази, застосовувані в спілкуванні певної соціальної чи професійної групи. На відміну від арго, жаргон не завжди має таємний характер. Його функція полягає передусім у груповій ідентифікації та створенні неформального мовного середовища. У сучасній лінгвістиці розрізняють молодіжний, професійний, комп'ютерний, студентський жаргони. Частина жаргонізмів із часом може переходити до загального мовного вжитку, втрачаючи свою соціальну обмеженість. Одним із різновидів професійного жаргону є військовий: *калаш* (автомат Калашникова), *комок* (камуфляжна форма), *теплик* (тепловізор), *весло* (гвинтівка СВД або автомат із дерев'яним прикладом).

**3. Сленг** – це нестандартна, переважно усна лексика, яка функціонує в межах певної соціальної або вікової спільноти, але може виходити й за її межі. Він відзначається експресивністю, емоційністю та схильністю до швидкого оновлення. Дослідники наголошують на складності розмежування понять «сленг» і «жаргон», оскільки межі між ними є нечіткими. Сленг часто виконує функцію мовної гри, засобу самовираження та протесту проти нормативності. До поширених сленгізмів можна зарахувати *крінж* (щось дуже незручне або соромне), *вайб* (атмосфера, настрої), *рофл* (жарт), *хейт* (агресивна критика, ненависть), *імба* (щось надзвичайно сильне чи вражаюче).

**4. Просторічна лексика** охоплює слова, що перебувають поза межами літературної норми, але широко використовуються в побутовому спілкуванні. Вона не обмежена певною соціальною групою, проте має знижене стилістичне забарвлення. Серед характерних прикладів – *морда*

(обличчя), *швендяти* (безцільно ходити), *патьякати* (говорити багато й без змісту), *гепнутися* (впасти).

**5. Обсценна лексика** – це найбільш радикальний різновид зниженої лексики, що охоплює табуйовані мовні одиниці з грубим, непристойним або зневажливим змістом. Вона порушує норми мовленнєвої етики та має виразне негативне експресивно-оцінне забарвлення. До обсценної лексики належать *вульгаризми, лайка (інвективи), брутальні просторічні назви фізіологічних процесів і частин тіла, а також сексуально марковані вислови*. Функціонування обсценної лексики переважно обмежене неофіційним спілкуванням. Її вживання зумовлюється емоційною напругою, агресією або прагненням до пейоративного оцінювання.

Водночас невмотивоване або надмірне використання зниженої лексики може мати низку негативних наслідків, що проявляються як на рівні мовної системи, так і в комунікативній практиці. А саме систематичне використання жаргонізмів, арго і вульгаризмів у ситуаціях, що потребують літературної норми, призводить до розмивання мовних стандартів і витісненню нейтральної лексики. Арго та жаргон часто зрозумілі лише певній соціальній групі, що ускладнює міжгрупове спілкування. Вульгаризми й обсценна лексика можуть викликати негативну реакцію або конфлікт.

Обсценні та грубо знижені мовні одиниці суперечать усталеним нормам мовленнєвої поведінки. Їх уживання в невідповідному комунікативному середовищі може порушувати принципи етичності, толерантності та взаємної поваги. Особливо це стосується публічного дискурсу (медіа, освітній простір, офіційні виступи), де мовлення виконує не лише інформаційну, а й виховну функцію.

Мовлення є важливим показником соціального статусу та культурного рівня особи. Надмірне використання зниженої лексики може

формування уявлення про недостатню мовну компетентність, низький рівень освіченості або відсутність комунікативної гнучкості.

Отже, знижена лексика є природним і функціонально виправданим компонентом мовної системи, однак її доречність визначається комунікативною ситуацією, метою висловлювання та соціальним контекстом. Негативні наслідки виникають не через сам факт існування зниженої лексики, а через її невмотивоване, надмірне або стилістично недоречне використання.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Зайцева О. В. До питання про «просторічну» лексику. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Філологічні науки*. 2013. С. 199–205.
2. Панченко Т. Стилістично знижена лексика в мові української преси початку ХХІ ст. *Лінгвостилістичні студії : наук. журн. Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки*. 2016. Вип. 4. С. 165–173.
3. Руденко М. Ю. Арго, жаргон і сленг у європейському й американському мовознавстві. *Слов'янськ*. 2019. 268 с.
4. Ставицька Л. Арго, жаргон, сленг: соціальна диференціація української мови. Київ. 2005. 464 с.

*Самсонова М. О.*

### **КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ УТВОРЕННЯ СЛОВОТВІРНИХ МОДЕЛЕЙ НАЗВ ЛІКАРСЬКИХ ЗАСОБІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВАХ**

*Науковий керівник – доц. Решетняк О.О.*

Сучасна фармацевтична термінологія є однією з найбільш динамічних підсистем лексики, що активно розвивається під впливом наукового прогресу, міжнародної стандартизації та глобалізації медичної сфери. Назви лікарських засобів формуються за певними словотвірними моделями, які відбивають як загальні закономірності мовної системи, так і специфіку професійної номенклатури. У цьому контексті особливого значення набуває

порівняльне дослідження способів творення таких назв в українській та англійській мовах.

Актуальність теми зумовлена зростанням ролі англійської мови як провідної мови міжнародної медичної комунікації, а також потребою в адаптації та уніфікації фармацевтичної термінології в українськомовному просторі. Значний вплив на формування міжнародних непатентованих назв здійснює всесвітня організація охорони здоров'я, що сприяє стандартизації морфемних елементів і словотвірних «стемів», які позначають фармакологічну групу препарату. Це створює спільну основу для зіставлення словотвірних моделей у різних мовах. Варто порівняти словотвірні механізми формування фармацевтичних назв у двох мовах з урахуванням процесів міжнародної стандартизації та мовної адаптації.

Розділ мовознавства, що вивчає морфемну будову слова, називається морфемікою. Системно організована сукупність морфем мови, її морфемний устрій називається морфемікою, або морфеміконом [3, с. 73].

Морфема – найменша неподільна значуща частина слова, що є носієм певного лексичного чи граматичного значення і регулярно відтворюється у процесі мовлення відповідно до моделей, властивих мові. [3, с. 74].

Дослідження морфемної структури слова має важливе значення для розуміння процесів словотворення, оскільки саме поєднання різних морфем забезпечує утворення нових лексичних одиниць. Аналіз морфем дозволяє визначити будову слова та простежити способи формування назв лікарських засобів.

У фармацевтичній термінології словотворення має свої особливості. Багато назв лікарських засобів утворюються з використанням міжнародних морфем, що походять з латинської та грецької мов.

Завдяки цьому такі назви часто мають подібну структуру в різних мовах, зокрема в українській та англійській. Словотворення відіграє важливу роль у розвитку термінологічної системи мови, оскільки забезпечує

створення нових номінацій для наукових понять, зокрема у галузі медицини й фармацевтики. Під словотворенням розуміють процес і результат утворення нових слів на підставі вже наявних мовних одиниць завдяки різним словотвірним засобам. У сучасній українській та англійських мовах існує кілька основних способів словотворення. Найпоширенішими серед них є афіксація (додавання префіксів та суфіксів), словоскладання, скорочення та запозичення. Афіксація є одним із найпродуктивніших способів, оскільки за допомогою суфіксів і префіксів утворюється велика кількість нових слів, зокрема й термінів.

Абсолютна більшість фармацевтичних термінів – це однослівні найменування готових лікарських засобів [2, с. 7].

Способи створення подібних слів можуть бути різними.

1. Суфіксація, тобто приєднання до основи суфікса, який має певне значення, або просто завершальну назву лікарського засобу. Найуживаними із них є:

-in-: Atropinum – Атропін, Sterilin – Стерилін;

-ol-: Iodinolum – Йодинол, Plasmol – Плазмол, Dermatolum – Дерматол;

-al-: Veronal – Веронал, Digestal – Дігестал.

2. Префіксація. Найрозповсюдженішими є префікси ...: anti-, contra- (проти), a- (не, заперечення), de(s)- (від, усунення), e-, ex-, eho- (із): Antistruminum – Антиструмін (anti- + лат. struma – зоб + -in); Abaktal – Абактал (a- + bacterium + -al); Decaris – Декарис (de- + ascaris аскарида); Exoderil – Екзодерил – ... (eho- + грец. Derma – шкіра + -il). Префікси super-, supra- (понад), ultra- (більш ніж, понад), eu- (добре, у нормі) ...: Supradyn – Супрадин ... (supra- + грец. dynamis – сила).

Префікс syn- ...: Synoestrolum – Синестрол, ...; Sintradon – Синтрадон, ... (sin- (syn-) + Tramadol + -on) [2, с. 11].

Основоскладання – з'єднання двох або більше основ. Основоскладання може проходити з використанням з'єднання голосних

(-o-, -i-, -a-) або без них, шляхом прилягання, часто – з додаванням будь-якого суфікса: Mucosolvan - Мукосольван...; Regulton - Регультон [2, с. 12].

Більшість назв лікарських засобів утворюється за допомогою міжнародних словотвірних морфем. Це свідчить про інтернаціональний характер фармацевтичної термінології та подібність словотвірних моделей в українській та англійській мовах.

словотворчий елемент	назва англійською мовою	назва українською мовою
морфема + суфікс (- cillin)	amoxicillin	амоксицилін
морфема + суфікс (- mycin)	erythromycin	еритроміцин
морфема + суфікс (- cycline )	tetracycline	тетрациклін
морфема + суфікс (- olol)	propranolol	пропранолол
морфема + суфікс (- statin)	atorvastatin	аторвастатин
морфема + суфікс (- prazole)	omeprazole	омепразол
морфема + суфікс (- fen)	ibuprofen	ібупрофен
морфема + суфікс (- vir)	acyclovir	ацикловір
префікс (hydro -) + морфема	hydrocortisone	гідрокортизон
префікс (cor -) + морфема	corvalol	корвалол
префікс (menth -) + морфема	menthol	ментол
префікс (morph -) + морфема	morphin	морфін
префікс (asthm -) + морфема	asthmatin	астматин
префікс (barb -) + морфема	barbital	барбитал

Аналіз назв лікарських засобів доводить, що більшість термінів утворюється за допомогою міжнародних словотвірних дериватів. Найбільш поширеними є суфікси - cillin, - statin, - olol, - prazole, - vir, які використовують для позначення певних фармакологічних груп препаратів.

У процесі словотворення назв лікарських засобів важливу роль відіграє афіксація, зокрема суфіксальний спосіб творення. Крім того, у фармацевтичній термінології активно використовуються префікси та міжнародні словотвірні елементи грецького і латинського походження, такі як anti -, hydro -, tetra -, menth -.

Словотворення є важливим механізмом формування фармацевтичної термінології, а використання міжнародних дериватом сприяє уніфікації назв

лікарських засобів у різних мовах. Це свідчить про подібність словотвірних моделей в українській та англійській мовах і доводить доцільність їх компаративного аналізу.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Куліченко А. К, Скрипник Ю. С., Хітрова І. О. Практикум з латинської мови. Ч. III : Фармацевтична термінологія : для студ. I курсу мед. ф-тів. Запоріжжя : ЗДМУ, 2015. 147 с.

2. Пономаренко С. Сучасна українська мова : Морфеміка. Дериватологія. Морфонологія : навч. посіб. / за ред. О. В. Крутоголова. Миколаїв : ЧНУ ім. Петра Могили, 2017. 300 с.

3. Сучасна українська літературна мова : навч. комплекс. Вид. 2-ге, переробл. і доповн. / Барилова Г. К., Должикова Т. І., Кравченко М. В., Мілева І. В. Старобільськ, 2021. 290 с.

## **МОВНІ ІННОВАЦІЇ ЯК ВІДБИТТЯ ВОЄННИХ ПОДІЙ**

---

*Колган О. В., Колган Т. В., Падалка Р. М.*

### **ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МОВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ**

Сучасна геополітична, соціальна, культурна ситуація в Україні зумовила для системи педагогічної освіти країни виникнення багатьох викликів, які найбільш гостро відчуються у закладах вищої освіти (далі – ЗВО) прифронтових територій. Наразі саме ці ЗВО, що готують майбутніх фахівців, зокрема, педагогів, які чи релоковані до більш безпечних регіонів, чи працюють в умовах безпосередньої близькості до лінії фронту, стали майданчиками для апробації нових моделей навчання (змішаної та/чи дистанційної). Ця трансформація форматів навчання безпосередньо впливає на методикау викладання спеціальних дисциплін, що вимагає переосмислення підходів до професійної підготовки студентів-філологів.

Формування фахової компетентності майбутніх учителів мов у кризових умовах (воєнний стан, вимушена міграція, постійні безпекові загрози, обмеження ресурсів та цифрового розриву тощо) вимагає відмови ЗВО від традиційних підходів навчання, оскільки такі методи викладання філологічних дисциплін часто виявляються малоефективними в умовах обмеженого часу, психологічної напруги та нестабільного доступу до ресурсів. Саме тому виникає запит на докорінну зміну пріоритетів у підготовці фахівців, здатних не лише передавати знання, а й гнучко реагувати на виклики сучасності.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підготовки майбутнього педагога нового типу – адаптивного фахівця, агента змін, педагога Нової української школи, який володітиме інструментами цифрової педагогіки, навичками психологічної підтримки, здатністю

забезпечувати мовну освіту та підтримувати мовну ідентичність учасників освітнього процесу за будь-яких екстремальних умов. Такий багатогранний портрет сучасного викладача суттєво розширює межі класичного розуміння кваліфікації педагога-лінгвіста.

Отже, фахова компетентність майбутнього учителя мов сьогодні – це не лише знання лінгвістики, а й здатність забезпечувати якісне навчання в експериментальних (кризових) умовах.

Сьогодні «від фахівців у галузі філології очікується здатність відігравати провідну роль у формуванні загальнокультурної компетентності українців, слугувати взірцем у проведенні мовної політики держави та бути спроможними до іншомовної комунікації та співпраці з представниками інших мовних спільнот, виступати ретранслятором іншомовної культури та носієм національних цінностей» [1, с. 17]. Саме тому, на нашу думку, формування фахової компетентності майбутнього вчителя базується на оволодінні ключовими та фаховими компетенціями (сукупністю знань, умінь, навичок і ставлень). Рівень фахової компетентності у процесі навчання буде поступово змінюватися за рахунок набуття нових компетенцій. Ми маємо усвідомлювати, що в процесі формування професійних навичок майбутніх учителів-мовників виокремлюються такі специфічні чинники:

- навчання педагогів роботі в умовах нестабільного зв'язку, використання офлайн-пакетів для вивчення мови та асинхронних платформ, що є критичним для студентів, які залишаються в прифронтових зонах – *цифрова стійкість*;

- особливий акцент на національно-патріотичному складнику підготовки, де вивчення української мови розглядається як засіб соціокультурної реабілітації та протидії ворожим наративам – *мова як інструмент деокупації свідомості*;

- інтеграція в програму підготовки філологів елементів кризової психології, адже вчитель мови часто стає першою особою, яка надає емоційну підтримку через вербальну комунікацію та аналіз текстів – *психологічний супровід*.

Більш детально зупинимося, на першому складнику – *цифрова стійкість*. У сучасній парадигмі педагогічної освіти використання хмарних сервісів трансформується з допоміжного засобу в інструмент формування цілісної фахової компетентності. Кожен з обраних сервісів безпосередньо впливає на розвиток специфічних навичок майбутнього вчителя мови. Наприклад, робота з платформою *LiveWorksheets* сприяє формуванню *лінгводидактичної та оцінювальної компетентності*. Студент-філолог опановує методику перетворення статичного текстового матеріалу на динамічне середовище навчання. Навичка інтеграції аудіозаписів (голосів авторів, радіовистав) та відеофрагментів у робочі аркуші дозволяє майбутньому вчителю ефективно розвивати в учнів навички аудіювання та візуального сприйняття мови. Крім того, функція автоматичної перевірки вчить студента оптимізувати час на контроль знань, фокусуючи увагу не на механічній перевірці, а на глибинному аналізі типових мовних помилок учнів.

Використання хмарної платформи *Figma* та сервісу *FigJam* забезпечує розвиток *проектної та когнітивно-візуальної компетентності*. У процесі спільної роботи в реальному часі студенти навчаються структурувати великі обсяги філологічної інформації, створюючи ментальні карти, генеалогічні дерева персонажів чи інфографіку складних граматичних явищ. Це формує здатність до візуальної комунікації, що є критично важливим для пояснення мовного матеріалу в умовах дистанційного навчання. Одночасно з цим розвивається навичка педагогічної фасилітації: моделюючи групові проекти в *Figma*, студент готується до ролі модератора інтерактивної взаємодії,

зданого згуртувати клас навколо спільного літературного чи мовного аналізу в цифровому просторі.

Технічною основою для реалізації цих компетенцій в кризових умовах стає екосистема *Chromebook*, що формує *інформаційно-цифрову та адаптивну компетентність*. Робота в хмарній архітектурі виховує професійну мобільність: майбутній учитель звикає до моделі «гнучкого робочого місця», де освітні ресурси та напрацювання доступні з будь-якої локації. В умовах змішаної чи/та дистанційної освіти це стає запорукою фахової стійкості, оскільки студент набуває навичок автономності та енергоефективного планування праці. Таким чином, комплексне використання цих сервісів забезпечує підготовку вчителя мови, який володіє не лише глибокими знаннями предмета, а й інструментами для його ефективної трансляції в складних, нестабільних умовах сучасного світу.

Отже, фахова компетентність майбутнього вчителя мов у кризовий період є синтезом високої технологічної мобільності та національно-ціннісної стійкості. Специфіка підготовки студентів-філологів у кризових умовах підтверджує, що ефективний освітній процес можливий навіть за умови релокації закладу, за умови впровадження гнучких моделей змішаного навчання та використання штучного інтелекту для оптимізації ресурсів. Основними векторами розвитку визначено посилення цифрової автономності майбутніх педагогів та їхню готовність до роботи в полікультурному, травмованому війною середовищі. Подальші дослідження мають бути спрямовані на створення єдиної методичної бази для вчителів-філологів, що працюють у прифронтових та на деокупованих територіях.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Климович Ю.Ю. Формування професійної компетентності майбутнього філолога засобами перевернутого навчання: дис. ...д-ра філософії: 015.Житомир, 2024, 305 с.

## **ВОЄННІ НЕОЛОГІЗМИ В УКРАЇНСЬКИХ МЕДІА**

Повномасштабне вторгнення Росії в Україну, що розпочалося 24 лютого 2022 року, стало безпрецедентним екстралінгвальним чинником динамічних змін в українській мові. Воєнна дійсність породила потужний масив нових лексичних одиниць, які стрімко ввійшли в активний словниковий запас українців, передусім завдяки медійному дискурсу. Мова засобів масової інформації, що традиційно виконує роль нормотворчого регулятора, в умовах війни перетворилася на головний канал трансляції та закріплення лексичних інновацій у мовній свідомості суспільства.

Мета цього дослідження – проаналізувати словотвірні механізми та функціональні особливості воєнних неологізмів, що побутують у текстах українських засобів масової інформації.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що мова завжди чутливо реагує на суспільні потрясіння, а збройний конфлікт є одним із найпотужніших каталізаторів мовних змін. Як зазначає С. Гриценко, мовні інновації російсько-української війни охоплюють різні рівні мовної системи, але найактивніше вони виявляються на лексико-семантичному рівні [1, с. 10]. Водночас системний лінгвістичний опис воєнних неологізмів в українському медійному просторі залишається недостатнім, що й визначає наукову новизну дослідження.

У матеріалі використовувалися тексти провідних українських онлайн-медіа («Українська правда», «Суспільне», «Новинарня», «ZN.UA»), телеграм-каналів інформаційних агенцій («Укрінформ», «Інтерфакс-Україна»), публікації фронтових журналістів, а також матеріали радіостанцій та телевізійних ефірів за період 2022–2025 років.

Аналіз зібраного матеріалу дає змогу виокремити кілька продуктивних словотвірних моделей воєнних неологізмів в українському

медійному дискурсі, кожна з яких відображає специфічні номінативні потреби мовців в умовах збройного конфлікту.

Значну групу становлять композити та юкстапозити, утворені шляхом складання основ або слів: *дрон-камікадзе*, *FPV-дрон*, *дрон-бомбардувальник*, *зерновий коридор*. Ця модель відображає потребу у стислому і ємному номінуванні нових реалій бойових дій, що є особливо важливим для медійних текстів з їхнім прагненням до лаконічності та інформаційної насиченості. Як зазначає С. Гриценко, мовні інновації війни демонструють тенденцію до максимальної компресії інформації в межах однієї номінативної одиниці [1, с. 11]. Окрему підгрупу становлять гібридні утворення, що поєднують українські та англомовні компоненти (*FPV-пілот*, *FPV-оператор*), що засвідчує інтернаціоналізацію воєнного лексику.

Активно функціонує семантична деривація – набуття наявними словами нових, воєнно маркованих значень. Зокрема, лексема *бавовна* набула значення «вибух на території ворога», що виникло як іронічний переклад рос. «хлопок» у значенні «вибух». Лексема *прильот* отримала значення «влучання ракети або снаряда», *хлопок* (з іронічним відсиланням до російської мови) – «вибух», *приліт* – «ракетний удар по населеному пункту», *прилітати* – «зазнавати обстрілу». Ці семантичні зсуви часто супроводжуються конотативними трансформаціями: евфемізацією, іронізацією або експресивізацією. О. Павлушенко відзначає, що семантична деривація воєнного часу є одним з найпродуктивніших механізмів оновлення лексичного складу, оскільки вона безпосередньо пов'язана з переосмисленням повсякденних понять крізь призму воєнних реалій [3, с. 28].

Помітною є група аббревіатур та акронімів воєнного походження, що активно вживаються в медіа: *ЗСУ*, *ППО*, *БПЛА*, *РЕБ*, *КАБ*, *FPV*, *HIMARS*, *ATACMS*. Частина з них функціонувала і раніше у вузькоспеціальному мілітарному дискурсі, однак завдяки медіатизації війни перейшла до

загальноновживаного лексичного фонду. Примітно, що деякі абрєвіатури набули словотвірної активності, породжуючи похідні форми: *ППО* → *ППОишний, ППОишник*; *ЗСУ* → *ЗСУишник*; *БПЛА* → *БПЛАишник*. Цей процес свідчить про глибоку інтеграцію мілітарної абрєвіатурної лексики в повсякденне мовлення. О. Стишов зазначає, що серед розмовних неологізмів ХХІ століття найбільш активно поповнюють лексикон саме військові жаргонізми [4, с. 32].

Продуктивною є суфіксальна деривація, зокрема утворення назв осіб за допомогою суфіксів *-ець, -ник, -іст, -ар*: *волонтерець, дронник, азовець, бпв'ешник, сигналіст* (у значенні «людина, яка повідомляє ворогу координати»), *евакуатор* (у значенні «людина, що здійснює евакуацію цивільних»). Ці одиниці виконують потужну ідентифікаційну функцію, маркуючи належність особи до певної групи учасників воєнного конфлікту. О. Тепла зауважує, що афіксальна модель словотворення є найпродуктивнішою для дієслівних неологізмів воєнного часу, утворених від назв зброї та військових операцій [5, с. 68]. Суфіксальна деривація також активно використовується для творення назв дій та процесів: *розмінування, деокупація, демілітаризація* (в іронічному переосмисленні), *евакуювання, розблокування* (гуманітарних коридорів).

Окрему групу становлять запозичення та калькування, зумовлені інтенсивною міжмовною взаємодією в умовах міжнародної підтримки України. Англїцизми *дрон, волонтер, донат, фандрейзинг, рілокейт* набули нових контекстуальних значень або розширили свою семантику. Паралельно спостерігається активне калькування з англїйської: *пункти незламності* (від англ. *invincibility points*), *зелений коридор* (*green corridor*). Є. Карпіловська та співавтори наголошують, що динамічні процеси в лексиконі завжди зумовлені взаємодією екстралінгвальних та інтралінгвальних чинників, причому в кризові періоди екстралінгвальні чинники стають домінантними [2, с. 156].

Функціональний аналіз зафіксованих неологізмів засвідчує їхню поліфункціональність у медійному дискурсі. Номінативна функція реалізується в потребі назвати нові об'єкти й явища воєнної дійсності, для яких у мові раніше не існувало відповідних позначень. Це стосується як назв нових видів озброєння (*шахед, ланцет, КАБ*), так і нових соціальних ролей та практик (*волонтер-координатор, евакуаційний водій, фандрейзер*).

Експресивно-оцінна функція виявляється в іронічних, евфемістичних та сатиричних найменуваннях (*бавовна, орки, рашисти, русня*), які в медіа виконують роль психологічного опору та формування національної ідентичності. Ця функція є особливо помітною в текстах телеграм-каналів, де журналісти свідомо використовують емоційно забарвлену лексику для підтримання морального духу аудиторії. Л. Шевченко та Д. Сизонов наголошують на тому, що нові слова в мас-медіа виконують не лише номінативну, а й потужну прагматичну функцію, формуючи ціннісні орієнтири аудиторії [6, с. 7].

Комунікативно-прагматична функція полягає у створенні ефекту спільного коду між журналістом і аудиторією: вживання воєнних неологізмів без додаткових пояснень сигналізує про належність до єдиної спільноти, об'єднаної спільним досвідом. Ця функція особливо виразно виявляється в заголовках медійних текстів, де воєнні неологізми використовуються як маркери актуальності та співпричетності. Заголовки на кшталт «На Кримському мосту знову бавовна» або «ЗСУ відпрацювали по ворожих позиціях» є зрозумілими лише для аудиторії, яка перебуває в єдиному інформаційному полі.

Окрім того, воєнні неологізми в медіа виконують консолідаційну функцію, формуючи мовну єдність суспільства. Спільний воєнний лексикон стає елементом групової ідентичності, що об'єднує різні покоління, регіони та соціальні групи українського суспільства. Відмова від російськомовних аналогів і послідовне використання українських воєнних неологізмів у медіа

водночас виконує функцію мовного опору та деколонізації інформаційного простору.

Окремо варто відзначити роль соціальних медіа, зокрема телеграм-каналів, у формуванні та поширенні воєнних неологізмів. Телеграм став основною комунікативною платформою воєнного часу в Україні, де відбувається первинна апробація нових лексичних одиниць. Як зазначає Л. Шевченко, медіалінгвістика сьогодні має досліджувати не лише традиційні ЗМІ, а й нові медійні формати, де мовні інновації виникають і закріплюються значно швидше за класичні канали комунікації [6, с. 5].

Варто також зазначити, що воєнні неологізми демонструють різну динаміку функціонування в медіа. Частина з них має ситуативний характер і прив'язана до конкретних подій, тоді як інші набувають стійкого вживання й претендують на входження до загальномовної норми. Так, якщо лексема «бавовна» з'явилася у зв'язку з конкретними подіями на Кримському мосту, то «волонтер» у воєнному значенні та «дронник» закріпилися як стійкі елементи мовної системи.

Таким чином, воєнні неологізми в українському медійному дискурсі є яскравим свідченням адаптивного потенціалу української мови. Вони відображають не лише нові реалії воєнного часу, а й глибинні процеси національної самоідентифікації, психологічного опору та комунікативної консолідації суспільства. Словотвірний аналіз засвідчує активне використання композиції, семантичної деривації, аббревіації, суфіксального словотворення та запозичення як основних механізмів номінації воєнних реалій. Функціональний аналіз виявляє поліфункціональність цих одиниць: від базової номінації до складних прагматичних функцій консолідації, ідентифікації та психологічного опору.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гриценко С. П. Мовні інновації російсько-української війни 2022 року. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2022. Вип. 32. Ч. 2. С. 9-13.

2. Карпіловська Є. А., Кислюк Л. П., Клименко Н. Ф. Динамічні процеси в сучасному українському лексиконі : монографія. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2008. 336 с.

3. Павлушенко О. Сленгові неологізми в українському комунікативному полі періоду російсько-української війни. Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Серія : Філологія (мовознавство). 2023. Вип. 37. С. 25-36.

4. Стишов О. А. Розмовні неологізми в сучасній українській мові. Українське мовознавство. 2024. Вип. 54. С. 23-41.

5. Тепла О. Словотвірні моделі неологізмів періоду російсько-української війни. International Journal of Philology. 2024. 28(4). С. 63-76.

6. Шевченко Л. І., Сизонов Д. Ю. Нові слова та фразеологізми в українських мас-медіа : словник. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2018. Ч. 1. 120 с.

## **АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА, МОВОЗНАВСТВА, СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ НА ЗАНЯТТЯХ У ЗВО**

---

*Біличенко О. Л., Кабченко В. А.*

### **ФУНКЦІЇ ОБРАЗОТВОРЧИХ МИСТЕЦТВ ТА ТЕХНОЛОГІЯ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У ВИКЛАДАННІ ЛІТЕРАТУРИ**

Зв'язок словесного та образотворчого мистецтва є одним з найбільш поширених зв'язків на уроках української та зарубіжної літератури. Про використання живопису на уроках літератури та інших видів мистецтв, наприклад, графіки, скульптури, написано достатньо багато досліджень. Варто зазначити, що в українському літературознавстві проблеми взаємодії між різними видами мистецтв, а зокрема художньої реалізації зв'язків літератури та образотворчого мистецтва, досліджувалися на матеріалі творчості різних письменників, митців-універсалістів, яким притаманна була цілісність сприйняття та осмислення мистецтва. Серед них варто згадати роботи Ю. І. Ковбасенка [1], які охоплюють літературознавчі дослідження, навчально-методичні посібники та художню прозу. Праці автора стали знаковими для української літературної освіти та літературного процесу. Дослідник виходить з того, що звернення до творів живопису на уроках літератури передбачає наявність у школярів відомостей, необхідних для повноцінного сприйняття та тлумачення образотворчого мистецтва.

Твори мистецтва на уроках літератури дають учням можливість уявити героїв, внутрішній світ персонажів, побут, обставини дії, картини життя, історичних осіб та історичну епоху в цілому. У зв'язку з цим виділяють три види інформації: відомості про життя та творчість художника, до творів якого звертаються на уроці, види і жанри

образотворчого мистецтва, образні засоби та образотворчі можливості. У кожному класі учні знайомляться з творчістю декількох художників, твори яких найбільш продуктивно використовується на уроках.

Використання творів мистецтва на уроках літератури носить не спонтанний характер, а передбачає чітко продуману вчителем систему роботи. Практично до кожної теми, яка вивчається, можна підібрати необхідний образотворчий матеріал, який має безпосередньо стосується творчості письменника, який вивчається. Це можуть бути сюжет, пейзаж, портрети, побутові та історичні сцени, ідеї, концепції, настрої, портрети письменника та його сучасників, героїв його творів, пейзажі, художні ілюстрації до текстів, малюнки самих авторів.

Значне місце в діяльності вчителя української або зарубіжної літератури займає робота з художніми ілюстраціями. Дослідники виділяють декілька видів ілюстрацій:

- ілюстрація, яка дає характеристику літературному герою;
- ілюстрація психологічна, яка допомагає зрозуміти внутрішній світ героя;
- ілюстрація до епізодів, сцен твору, тобто сюжетна ілюстрація;
- ілюстрація предметно-побутова, історична;
- ілюстрація концептуального характеру, яка передає пафос твору, його загальну ідею, стан світу, який зображено.

Використання творів образотворчого мистецтва на уроках літератури не тільки допомагає зануритися в світ твору та його автора, але й створює діалог різних точок зору на нього, різних уявлень про його художній світ, героїв, події.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Ковбасенко Ю. І. Зарубіжна література : підручник для 7 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2024. 272 с.

## ІНТЕГРАЦІЯ МИСТЕЦТВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

Одним з продуктивних шляхів модернізації сучасної шкільної освіти, усунення протиріч між обсягом знань, що збільшується, і можливістю їх засвоєння є інтеграція. Вона сприяє подоланню фрагментарності та мозаїчності знань учнів, забезпечує оволодіння ними цілісним знанням, комплексом загальнолюдських цінностей та сприяє системному формуванню цілісного погляду на світ.

Виникнення інтеграції – це результат високого рівня реалізації міжпредметних зв'язків, що передбачають не просто контакти або комунікацію окремих предметів, а виникнення глибинних зв'язків, які засновані на спільних для декількох предметів наукових ідей, концепцій, що дають цілісне уявлення про людину, світ, культуру.

Інтеграція мистецтв на уроках літератури є чудовим способом примусити «говорити» текст твору шкільної програми й активізувати різні канали сприйняття учнів, сформуванню всебічне сприйняття літературного процесу. Це дає можливість учню не тільки читати, а й відчувати історичну епоху.

Дослідження синтезу мистецтв на уроках літератури в сучасній українській педагогіці та літературознавстві спрямовані на реалізацію культурологічного принципу навчання та формування гуманістичного світогляду учнів.

Взаємодія різних видів мистецтв може відбуватися між *літературним твором і твором живопису*, що допомагає візуалізувати прочитане. Зіставлення творів різних видів мистецтв дає можливість порівняти авторський опис героя з портретом відомого митця або ілюстраціями до твору.

Створення *ментальних карт* допомагає умовно намалювати «пейзаж душі» героя. Вчитель може запропонувати на уроці літератури учню написати власний текст твору за мотивами картини, що буде тематично близькою до твору. Такий метод отримав назву «*екфразис*».

Взаємодіяти на уроці літератури можуть *літературні твори і музика*, яка найкраще передає емоційний підтекст і ритм твору. Вчитель може запропонувати учням підібрати саундтрек до певної сцени твору або персонажу, запитати про те, яку музику слухав би герой твору сьогодні, якщо це стосується класичної літератури. Можна порівняти ритми в творі, визначивши, як ритм поезії перегукується з темпом певної мелодії. На уроці може відбуватися і читання віршів під музичний супровід, що підсилює настрій і сприйняття поезії.

Зрозуміти твір на уроці літератури допомагає *кіно або театр*. Вчитель може застосувати метод стоп-кадру, запропонувавши проаналізувати сцену з екранізації твору і порівнявши текст з екранізацією. Учні можуть написати сценарій за мотивами певного діалогу або невеликі етюди, рольове читання в «образах». Створення коротких роликів (буктрейлерів) до твору літератури, збір візуальних асоціацій (Digital-колажі) теж можуть сприяти синтезу мистецтв на уроках української та зарубіжної літератури.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кочерга С., Вісич О. Літературознавча інтермедіальність: генеза і сучасні горизонти. Навчальний посібник для здобувачів вищої освіти. Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2023. 286 с.
2. Яценко Т. Мистецький контекст в оновленому змісті сучасної шкільної літературної освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. (48), 2021. С. 238 – 245.

## НОТАТКИ ПРО АКТУАЛІСТИЧНИЙ МЕТОД

Який науковий метод використовується в лінгвоісторіографічних студіях? Провідним, на наш погляд, є актуалістичний метод, або метод актуалізму. Це питання розкрито в теоретичному аспекті у двох наших монографіях (стисло) та низці статей, підготовлених, зокрема, у співавторстві з нашими дисертантами [3, с. 6–7; 2, с. 6–7; 6; 5; 4; 1].

Термін *актуалістичний метод* традиційно експлікується в межах геологічних, біологічних, соціальних наук. Ми сформулювали тезу про те, що для лінгвістичної історіографії, як і для історіографії інших наук, актуалістичний метод також є провідним, і, отже, ввели термін *актуалістичний метод* в історіографію мовознавчої науки.

Про актуалістичний метод як метод студій лінгвоісторіографічного спрямування йдеться в дисертаціях наших послідовників: В. М. Овчаренка, К. А. Тищенко, І. М. Рябініної, О. В. Холодова, А. С. Орел, Т. І. Приступи, О. В. Карат, С. Ю. Пампури, Р. М. Ситняка, О. Й. Бурковської, В. В. Роман, О. В. Піскунова, М. Ю. Руденко, В. В. Святченко, А. В. Лихачової та ін. Ці лінгвісти використали метод актуалізму в процесі лінгвоісторіографічного вивчення моделей розвитку мови, теорії субстрату, ареальної лінгвістики, мовних універсалій, адаптації іншомовної лексики, соціальної діалектології, східнослов'янського глотогенезу, джерел дослідження історії мови, лінгвістичної реконструкції, рівнів, категорій і одиниць мовної системи тощо.

Однак за межами заснованої нами наукової школи «Методологія та історіографія мовознавства» термін *актуалістичний метод* не отримав значного поширення. Адже більшість українських лінгвістів звертається до проблем історіографії мовознавства лише спорадично (у частині праць актуалізм використовується виключно як один з етапів дослідження). Щодо

школи «Методологія та історіографія мовознавства» треба зауважити, що вона залишається поки єдиною в Україні школою лінгвістичної методології та історіографії (те саме можна сказати про Міжвідомчу наукову лабораторію «Методологія та історіографія мовознавства», яку ми очолюємо і яка є науковим структурним підрозділом ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» та Інституту мовознавства імені О. О. Потебні Національної академії наук України).

Характеризуючи актуалістичний метод, виходимо із загальної концепції лінгвістичного (і, ширше, наукового) методу, розробленої в наших працях. У них намагалися довести, що лінгвістичний метод доцільно тлумачити як складну логічну одиницю гетерогенного характеру з притаманними їй трьома різнорідними компонентами: онтологічним, телеологічним і операційним. Ми висловили думку, що в онтологічний компонент наукового (у тому числі лінгвістичного) методу варто включати такі засоби пізнання, як науковий принцип і науковий підхід. Коли ж ідеться про операційний компонент, звичайно, маємо на увазі певну сукупність прийомів і процедур і методику їх застосування. Змістом телеологічного компонента є мета дослідження [3, с. 12–13].

У межах актуалістичного методу об'єкти досліджуються в часі, у розвитку, у їх формуванні та становленні як певних систем. Цей метод акцентує увагу на тому, що процеси, які відбувалися в минулі епохи, можна витлумачити на основі процесів, що їх спостерігаємо зараз.

Іншими словами, метод актуалізму дає змогу за допомогою сучасних знань окреслити розвиток тих або інших об'єктів у минулому та передбачити майбутні риси цих об'єктів. Адже сучасний стан феномена пізнати значно легше, ніж його минуле. Отже, у межах актуалістичного методу бачимо поєднання минулого й сучасності шляхом логічного аналізу й порівняння.

Дослідники говорять тут про діалектику сучасного і минулого. Будь-який об'єкт може бути експлікований як підсумок свого попереднього розвитку, своєї власної історії; найвищий ступінь розвитку явища відбиває його попередні ступені. Тому розкриття сутності найвищого ступеня розвитку будь-якого феномена постає водночас з'ясуванням його історії. Учені говорять тут про дію закону аналогії.

У процесі дослідження виникає небезпека асимілювати минуле, тобто модернізувати те, що було реконструйоване як феномен минулих епох. Цього, зрозуміла річ, слід уникати.

Актуалістичний метод широко використовують у низці наук для реконструкції минулих станів природи й суспільства.

Виникнення методу актуалізму пов'язане з вивченням геологічних явищ. Адже сучасні процеси, доступні безпосередньому спостереженню геологів (вивітрювання, вулканізм, рух тектонічних плит тощо), дозволяють експланаторно трактувати аналогічні процеси минулого [7, с. 4–7]. У такий спосіб було доведено, наприклад, що на території сучасних Карпат у давнину було море.

Значну роль актуалістичний метод відіграє в біології і, зокрема, у палеонтології. Дослідники переконані в тому, що механізми спадковості, еволюції, функціонування клітин тощо діяли в минулі часи так само, як вони діють у наші дні. Це дає змогу досліджувати еволюцію тварин і рослин. Палеонтологи вивчають особливості викопних решток, порівнюючи їх із сучасними організмами. Це дозволяє реконструювати життя минулих часів.

Так само відтворюються історичні події та закономірності побудови давніх спільнот. Водночас необхідно підкреслити, що суспільні процеси складніші, ніж природні. Тут може мати місце вплив культури, ідеологічних і технологічних чинників. І все ж опора на сучасні соціальні процеси під час аналізу минулих феноменів виявляється продуктивною.

Якщо проаналізувати методологічну базу історіографії науки, можна дійти висновку, що в історіографії науки, у тому числі в лінгвістичній історіографії, провідним є саме актуалістичний метод.

Моделюючи структуру актуалістичного методу, відзначмо, що онтологічний компонент цього методу містить принципи історизму, причиновості й системності, у яких варто вбачати реалізацію принципу загального зв'язку явищ. З нашого погляду, ці принципи для актуалістичного методу не є специфічними: вони притаманні й лінгвістичному порівняльно-історичному методу [3, с. 7; 6; 5; 4; 1].

Звернімося до телеологічного й операційного компонентів. Оскільки метод актуалізму як метод студій з історіографії мовознавства має специфічні об'єкт і предмет [2, с. 7; 6; 5; 4; 1], можна припустити, що телеологічний і операційний компоненти актуалістичного методу також є специфічними.

Справді, мета лінгвоісторіографічного дослідження полягає в розкритті поглядів мовознавців на певну проблему, у виявленні внеску вчених у її розробку з урахуванням еволюції інтерпретацій лінгвістів, у з'ясуванні можливої обмеженості трактувань мовознавців у розглядуваний період.

Щодо операційного компонента, то тут можна виділити аналіз джерел (текстів мовознавчого характеру) і (як наступний крок) синтез, а також порівняння, абстрагування, історико-наукову реконструкцію [3, с. 7; 6; 1].

Необхідним є об'єктивне й водночас критичне ставлення до джерела. Воно обов'язково порівнюється з іншими джерелами, які аналізуються в плані інформативності та співвідносності з розглядуваним джерелом. Виявляється цінність певних феноменів, які утворюють цілісність з іншими феноменами, завдяки чому здійснюється синтез одержаних даних.

У студіях лінгвоісторіографічного спрямування порівнюються не факти певної мови (або споріднених чи типологічно співвідносних мов, як

бачимо це в компаративістиці й типології), а наукові трактування лінгвістів. Порівняння наукової спадщини різних учених дозволяє експлікувати їх наукові відкриття в контексті розвитку мовознавства.

У процесі абстрагування дослідник переходить від конкретних інтерпретацій до узагальнень. Адже певна інтерпретація конкретних явищ і процесів свідчить про загальний підхід ученого до мови як феномена (у деяких випадках – і про світогляд лінгвіста) [1, с. 34].

Специфіка історико-наукової реконструкції полягає в тому, що мета лінгвоісторіографа – реконструювати сам процес пізнання мовознавцями певних явищ і процесів. Загальна оцінка надається залежно від того, що нового внесли лінгвісти в науку порівняно зі своїми попередниками та яке значення мали їхні праці для свого часу [1, с. 35]. Наш аналіз свідчить, що навіть помилкові (з погляду сучасного мовознавства) твердження вчених минулого нерідко відіграють позитивну роль в історії лінгвістики.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Глущенко В. А. Актуалістичний метод і його структура. *Мова: науково-теоретичний часопис з мовознавства* / гол. ред. Є. М. Степанов. 2025. № 43. С. 32–37.

2. Глущенко В. А. Порівняльно-історичний метод в українському та російському мовознавстві XIX ст. – 30-х рр. XX ст.: монографія. Слов'янськ, 2017. 255 с.

3. Глущенко В. А. Принципи порівняльно-історичного дослідження в українському і російському мовознавстві (70-і рр. XIX ст. – 20-і рр. XX ст.): монографія. Донецьк, 1998. 222 с.

4. Глущенко В. А., Роман В. В., Руденко М. Ю. До питання про актуалістичний метод як метод студій із лінгвістичної історіографії. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2020. Т. 1. № 45. С. 90–93.

5. Глущенко В. А., Тищенко К. А. Актуалістичний метод у працях з історії українського мовознавства. *Наукові праці: науково-методичний журнал. Сер.: Філологія. Мовознавство*. 2016. Т. 278. Вип. 266. С. 30–34.

6. Глущенко В. А., Тищенко К. А. Про актуалістичний метод у лінгвістичних дослідженнях. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. 2015. Вип. 14. С. 116–118.

7. Крокос В. І. Використання актуалістичного методу при інтерпретації геологічних процесів. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Сер. : Геологія.* 2014. Вип. 65. С. 3–10.

*Ковальова К. Д., Лисенко Н. В., Рябініна І. М.*

## **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ ОБСЦЕННОЇ ЛЕКСИКИ**

**Ненормативна лексика** (її також називають нецензурною, обсценною або лайливою) належить до мовних одиниць, що вважаються забороненими або небажаними у культурному спілкуванні. Носії мови сприймають такі слова як грубі, непристойні або образливі. До цієї групи належать вульгаризми, прокльони, богохульні вислови та різні види лайки. Подібні мовні елементи виходять за межі нормативного мовлення та не відповідають вимогам літературної мови. Ненормативна лексика становить окремий пласт словникового складу різних мов і включає грубі, образливі, непристойні або вульгарні висловлювання. Використання таких мовних засобів має виразну культурну, соціальну та національну специфіку, тому в різних суспільствах ставлення до них може суттєво відрізнятись. Кожна мовна спільнота самостійно визначає, які слова належать до ненормативної лексики, а також формує відповідні норми їх уживання. У багатьох країнах існують законодавчі обмеження щодо використання нецензурної лексики в публічному просторі, зокрема у засобах масової інформації. Найчастіше такі мовні одиниці трапляються у розмовному мовленні, тоді як у літературному стилі вони використовуються значно рідше.

На нашу думку, перекладач повинен володіти комплексом професійних компетентностей. До них належать уміння застосовувати перекладацькі трансформації, знання мовних і культурних особливостей як мови оригіналу, так і мови перекладу, а також здатність до художнього відтворення тексту. Поєднання цих умінь дозволяє адекватно інтерпретувати авторський текст і адаптувати його до мовно-культурного

середовища читача. У результаті переклад має передавати зміст і прагматичне навантаження оригіналу, водночас залишаючись природним і зрозумілим для представників іншої лінгвокультури. Однак навіть за наявності таких необхідних навичок перекладач у сучасних умовах часто стикається з різноманітними труднощами. На нашу думку, після ухвалення Закону України від 25 квітня 2019 року «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (стаття 23, пункт 6) [2] доцільно було б сформулювати чіткі вимоги та критерії щодо художнього перекладу. Це могло б значно спростити роботу перекладачів і сприяти підвищенню якості перекладів іноземної художньої літератури українською мовою.

У перекладознавстві існує кілька підходів до передачі ненормативної лексики. Так, дослідник А. Федоров у праці «Основи загальної теорії перекладу» розглядає проблеми перекладу у двох основних аспектах: лексикологічному та граматичному [1]. Інший підхід пропонує В. Комісаров у роботі «Слово про переклад», де він аналізує різні теоретичні концепції перекладу, що дозволяють більш комплексно розглядати труднощі, які виникають у процесі перекладання текстів [1].

У свою чергу, О. Швейцер у дослідженні «Теорія перекладу: статус, проблеми, аспекти» приділяє значну увагу прагматичному аспекту перекладу [1]. Особливий інтерес становлять його роздуми про еквівалентність та адекватність перекладу, адже ці поняття допомагають зрозуміти як сам процес перекладу, так і критерії оцінювання його результатів.

Окремої уваги заслуговує підхід З. Львовської, представлений у дослідженні «Теоретичні проблеми перекладу» [1]. Вчена пропонує класифікацію моделей перекладу, спираючись на взаємозв'язок між мовним значенням і змістом мовленнєвої діяльності. У межах цієї концепції всі перекладацькі теорії поділяються на дві великі групи: мовні та

комунікативні. Водночас дослідниця визнає можливість існування проміжних або змішаних моделей [1].

Оскільки вульгаризми та інші елементи ненормативної лексики безпосередньо пов'язані з комунікативною взаємодією між людьми, особливий інтерес становлять саме комунікативні моделі перекладу. До них належать, зокрема, теорія динамічної еквівалентності та концепція рівнів еквівалентності. З огляду на емоційно-експресивний характер ненормативної лексики, саме теорія динамічної еквівалентності може бути ефективною під час перекладу текстів, що містять подібні мовні одиниці.

Згідно з поглядами З. Львовської, динамічна модель перекладу передбачає врахування низки обмежень – структурних, семантичних і стилістичних [1]. Саме вони визначають можливі напрями перекладацьких трансформацій і звужують коло варіантів перекладу. Серед таких чинників важливу роль відіграють експресивні характеристики оригінального тексту, його жанрово-стилістична специфіка, а також частота використання певних мовних одиниць у мові перекладу в межах конкретного стилю. Урахування цих параметрів допомагає перекладачеві досягти максимальної адекватності перекладу та зберегти комунікативний ефект оригіналу.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Кривонос Я. В. Ненормативні проблеми українського перекладу американської кінопродукції. *Лінгвістика. Науковий журнал Луганського національного університету імені Тараса Шевченка: зб. наук. праць*. № 1 (19). Луганськ, 2010. С. 176–182.

2. Про забезпечення функціонування української мови як державної: Закон України від 25.04.2019. № 2704-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19> (дата звернення: 11.03.2026).

## **МОРФОЛОГІЧНА АВТЕНТИЧНІСТЬ У ДОБУ ГЕНЕРАТИВНОГО ШІ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ**

Розвиток генеративних нейромереж суттєво трансформував сучасну медійну екосистему. Якщо раніше візуальні медіа виконували передусім функцію фіксації реальності, то нині вони дедалі частіше стають результатом математичної симуляції. Генеративні моделі здатні створювати зображення, які майже неможливо відрізнити від фотографій, що ставить під сумнів традиційні уявлення про достовірність

У таких умовах медіаграмотність потребує переосмислення. Якщо раніше вона передбачала переважно критичний аналіз змісту повідомлення, джерела інформації та намірів автора, то в добу штучного інтелекту важливим стає також аналіз морфологічної структури власне зображення. Саме тому поняття морфологічної автентичності може розглядатися як один з новітніх інструментів розвитку медіаграмотності, а це сукупність знань, навичок і вмінь, що дозволяють людям аналізувати, критично оцінювати, створювати медіаповідомлення, а також розуміти вплив ЗМІ на суспільство. Це здатність відрізнити правду від фейків, протидіяти маніпуляціям, захищати свої дані та свідомо споживати інформацію, зокрема порушувати правильні питання щодо інформації, перевіряти джерела (фактчекінг) та не сприймати все на віру; вміти розпізнавати емоційні заголовки, викривлення реальності та пропаганду; бути здатним захищати свої дані, безпечно користуватися соціальними мережами та інтернетом; безпечно й відповідально створювати власні медіаповідомлення візуального контенту.

Традиційно фотографія сприймалася як матеріальний відбиток реальності. Між зображенням і подією існував індексальний зв'язок: камера фіксувала світло, відбите від об'єкта, і так документально засвідчувала події. Як зазначає Ролан Барт, фотографія має характер своєрідного

«відбитка» реальності, що зберігає слід фізичної присутності об'єкта перед камерою [1, с. 82]. Проте розвиток цифрових технологій поступово змінює це уявлення: візуальне зображення може виникати без безпосереднього зв'язку з реальною подією.

Генеративні моделі працюють у так званому латентному просторі – математичному середовищі, де алгоритм комбінує ознаки, отримані з великої навчальної вибірки. Під час генерації відбувається алгоритмічне спрощення форми: випадкові деталі, природний шум і нерівномірність текстур згладжуються або усереднюються, і так формується зображення, що має переконливий вигляд, однак не має фізичного походження.

Подібні процеси пов'язані з ширшими змінами культури візуальності, де дедалі більшого значення набувають симулятивні образи та цифрові медіа [4, с. 156]. У таких умовах виникає феномен постреферентної візуальної репрезентації – ситуації, коли форма зображення більше не є надійним доказом його зв'язку з реальністю [5, с. 34].

Поширення генеративних технологій призводить до стрімкого зростання кількості синтетичного візуального контенту, і так формується ефект, що можна описати як морфологічний зсув реальності. Коли користувачі постійно взаємодіють з алгоритмічно «відшліфованими» образами, усе інше може здаватися менш переконливим. Подібні процеси пов'язані з ширшими трансформаціями культури симуляції, де знаки й образи дедалі більше віддаляються від свого референта [2, с. 114]. Це створює нові виклики для журналістики, освіти та суспільної комунікації, адже візуальні свідчення поступово втрачають свою очевидність.

У таких умовах медіаосвіта повинна адаптуватися до нових технологічних реалій. Медіаграмотність має охоплювати не лише аналіз сутності повідомлення, але й усвідомлення механізмів створення цифрових зображень. Важливо формувати у користувачів здатність аналізувати морфологічні особливості медіаконтенту, розуміти принципи роботи

генеративних моделей та застосовувати базові методи перевірки походження візуальних матеріалів. Подібний підхід відповідає сучасним уявленням про розвиток критичного мислення в умовах мережевого суспільства [3, с. 412].

Поширення генеративних нейромереж істотно змінює статус візуальних медіа у сучасному інформаційному просторі. Зображення більше не може автоматично сприйматися як доказ реальної події, оскільки сучасні технології дозволяють створювати переконливі візуальні симуляції. У зв'язку з цим медіаосвіта повинна розширювати інструментарій медіаграмотності, зокрема й аналіз морфологічної структури зображення.

Поняття морфологічної автентичності може стати важливим елементом такого підходу, оскільки воно дозволяє критично оцінювати не лише зміст медіаповідомлення, але й форму його візуальної побудови. Формування відповідних компетентностей сприятиме розвитку критичного мислення та більш відповідальному сприйняттю візуальної інформації в цифровому середовищі.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Барт Р. Нотування фотографії. Харків : Музей Харківської школи фотографії, 2021. 176 с.
2. Бодрійяр Ж. Симулякри і симуляція. Київ : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2016. 230 с.
3. Кастельс М. Становлення суспільства мереж. Київ : Основи, 2017. 586 с.
4. Манович Л. Мова нових медіа. Київ : Центр сучасного мистецтва, 2013. 384 с.
5. Мітчелл В. Дж. Т. Переконфігуроване око: візуальна істина в постфотографічну еру. Львів : Видавництво Старого Лева, 2021. 336 с.
6. Сонтаг С. Про фотографію. Київ : Основи, 2022. 192 с.

## **ПЕРЕДУМОВИ ЗВЕРНЕННЯ М.КОЦЮБИНСЬКОГО ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТИЛЬОВИХ ТЕЧІЙ**

На початку 1890-х років у творчості Михайла Коцюбинського дедалі виразніше проявляються елементи психологізму. Уже з ранніх творів письменника помітне своєрідне художнє бачення світу, яке значною мірою відрізняється від традиційного реалістичного підходу. Ці особливості можна простежити навіть у його перших оповіданнях. Так, у творі «Харитя» (1891) помітні риси світосприйняття, близького до імпресіоністичної естетики. В оповіданні «П'ятизлотник» (1892) розвиток сюжету ґрунтується не стільки на побутовій драмі, як, наприклад, у повісті «На віру», скільки на розкритті внутрішнього світу персонажів. Водночас характери та поведінка героїв зумовлюються їхнім соціальним становищем. Письменник поступово поглиблює психологічний аналіз, активно використовуючи внутрішній монолог і невласне пряму мову, які часто замінюють традиційний авторський виклад. У невеликому творі «Помстився» (1893), як і в «П'ятизлотнику», автор переконливо пояснює психологічні мотиви поведінки персонажа.

Ознаки імпресіоністичного стилю – епізодичність побудови сюжету, фрагментарність у змалюванні героїв, суб'єктивність оповіді, а також лірично забарвлені пейзажні описи з колористичними асоціаціями – чітко простежуються в етюді «Лялечка» (1901). У цьому творі не лише використовуються окремі прийоми імпресіонізму, а й повною мірою розкривається властивий Коцюбинському психологічний імпресіонізм.

Взаємодія людини й суспільства постає як складний і суперечливий процес. З одного боку, особистість засвоює моральний, соціальний та естетичний досвід людства, а з іншого – зберігає власну індивідуальність і здатність впливати на суспільний розвиток. Саме до цієї проблематики

звертається письменник у «Лялечці». Тут порушується тема самотності, характерна для імпресіоністичної літератури (її розробляв, зокрема, Кнут Гамсун). Проте Коцюбинський осмислює її не лише в площині індивідуальної психології, а й у ширшому соціально-історичному контексті.

Письменник не обмежується аналізом внутрішніх переживань персонажів, а показує, як змінюються їхні переконання під впливом життєвих обставин. Так, у творі поступово розкривається характер Раїси Левицької: її народницькі ідеї виявляються поверховими, радше модною тенденцією чи юнацьким захопленням, ніж глибокими життєвими переконаннями. З часом ці погляди, подібно до оболонки лялечки, відпадають, оголюючи справжню сутність героїні. Тому проблема самотності в цьому етюді набуває ширшого значення: йдеться не просто про ізолюваність людини, а про відчуження певної частини інтелігенції від народу.

У «Лялечці» важливе місце займає екзистенційна проблематика. Автор порушує питання сенсу людського життя, що було характерною рисою імпресіоністичної літератури. Однією з центральних тем твору стає кохання, яке письменник трактує як силу, здатну істотно змінити внутрішній світ людини.

Основна увага в оповіданні зосереджена на психологічному процесі поступової трансформації особистості. Раїса, котра прагнула бачити себе борцем за суспільні ідеали, непомітно для себе відходить від цих переконань. Коцюбинського цікавить не стільки сам факт її духовного падіння, скільки прихований процес його визрівання. Саме зосередженість на психологічних колізіях стає характерною ознакою творчої манери письменника. Почуття кохання призводить до духовного перевтілення героїні: воно водночас очищує її внутрішній світ, але й притлумлює громадянську активність.

Для «Лялечки» характерне переважання психологічних спостережень над розвитком подій. Така жанрова особливість згодом неодноразово

проявлятиметься в інших творах письменника. Події подано в іронічному, подекуди навіть комедійному ракурсі: трагічний мотив запізнитого й нерозділеного кохання трансформується в сатиричний план. Народолюбка Раїса зрештою стає помічницею священника, допомагає йому у різних справах, навіть готує церковні промови та наглядає за робітницями. Саме така художня трансформація надає творові особливої ідейно-естетичної своєрідності.

Інший важливий твір письменника – оповідання «Дорогою ціною» – відзначається динамічністю й емоційною напруженістю. Події тут подаються крізь схвильоване сприйняття втікачів, коли реальність набуває незвичного, майже казкового вигляду. Автор активно персоніфікує навколишній світ, психологізує пейзаж і через нього передає внутрішні переживання героїв. Водночас письменник надає персонажам романтичних рис, підкреслює їхню сміливість і прагнення до свободи. Попри романтизацію, образи залишаються переконливими й правдивими завдяки реалістичному відтворенню психології героїв твору.

Особливої майстерності Коцюбинський досягає у використанні пейзажу. Картини природи не лише створюють емоційну атмосферу твору, а й відображають внутрішній стан героїв. У такий спосіб природа перетворюється на символічний образ, що передає трагічність людського існування, швидкоплинність життя та водночас вічність кохання.

У 1890-ті роки Коцюбинський поступово відходить від народницької традиції з її етнографічно-побутовими описами й зосереджується на дослідженні внутрішнього світу людини. Уже на початку ХХ століття він утверджується як один із найяскравіших представників соціально-психологічної новелістики. Це особливо помітно у творах «На камені», «Поєдинок», «Цвіт яблуні», а також у циклах «З глибини» та «У грішний світ».

## ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ

Фразеологізми – це сталі словосполучення, які вживаються в мові як одне ціле. Їхнє значення часто є переносним і не визначається окремими значеннями слів, з яких вони складаються. Такі вислови широко використовуються в мовленні, роблять його більш образним, виразним і емоційним, а також допомагають точніше передати думки та почуття.

Вагому роль у процесі пізнання себе у світі та виокремлення власної ідентичності відіграє ментальність. Вона окреслює ті риси характеру, вдачі, які притаманні тій чи іншій особистості, народу, нації. Ментальність (з лат. *mens* – пов’язаний із духом, духовністю) – спосіб мислення, загальна духовна налаштованість, установка індивіда або соціальної групи (наприклад, етнічного, професійного або соціального про шарку) до навколишнього світу. Вона є сукупністю соціально-психологічних настанов, автоматизмів і навиків свідомості, які формують способи бачення світу й уявлення людей, що належать до тої або іншої культурної спільноти. Ментальність формується на основі культури і цінностей, що виражаються через долученість до традицій, звичаїв, ритуалів та соціальні стосунки [2].

Неагресивність, дружелюбність, відкритість, довірливість, товариськість, кордоцентризм, повага до старших, любов і турбота про молодших, повага до жінки – дружини, подруги, матері, супутниці життя, господарки; любов до довкілля як власного природного простору. Перше зумовлено тим, що Україна має багаті внутрішні природні ресурси і багатства і не прагне до завоювань, а зосереджена на їх примноженні і праці, яка дає чималі плоди. Любов до землі – у буквальному розумінні цього слова – закладена у генах українців, які здавна господарювали на ній. Згадаймо,

зокрема, племена трипільської культури, риси господарювання і світогляду яких перейняли їх нащадки.

Природа – простір, який створює можливість жити, господарювати, творити і насолоджуватись життям. Саме це і захищають українці. Життя у громаді, формування і розвиток звичаєвого права, які згодом лягли в основу сучасних правових норм, взаємообумовлювалися міжособистісними відносинами [3, с. 161–165].

Розуміння ризиків під час військових походів, незнання власного майбутнього формували кодекси честі, зокрема козацтва, модель життя яких на сьогодні можна спостерігати і серед наших захисників і захисниць, які боронять державу від рашистської навали. Але наші воїни дають відкоша загарбникам, беручи бика за роги, і залишаються на коні, оскільки живуть не тим, що є, а тим, що буде, думаючи про майбутнє прийдешніх поколінь.

Жіноцтво відіграло вагомий роль у житті українського суспільства, адже тримало на власних плечах турботу про виховання і розвиток дітей, господарства, турботу про старших. Жінки часто б'ють лихом об землю попри виклики, які зустрічаються на життєвому шляху. Вони виконують важку роботу, яка стереотипно вважалася виключно чоловічою: сьогодні працюють медикнями, водійками, шахтарками, поліцейськими, захисницями – у лавах ЗСУ. Жінки вирішують складні, заплутані питання долі. Вони не ходять по струні, а є цілеспрямованими, впертими, розумними, при цьому залишаються – хоч з лиця воду пий. Жіноцтво дійсно було і залишається нашою Березинею. Ці характеристики знайшли відображення в українських фразеологізмах.

І хоча українці стикаються із чималими випробуваннями, з-під ринви на дощ, перебувають у постійній небезпеці, стресі, без світла – хоч в око стрель, води й тепла, а деякі політики чинять так, що і в ступі не втовкти, поводячи себе зухвало і не бачать лісу за деревами, то варто сподіватися на

власні сили і міць українського духу і з думками про «ні тепер, ні в четвер» не варто опускати руки [1, с. 139–141]!

Отже, фразеологізми є не просто мовними зворотами, а носіями культурної пам'яті народу. У них відображені спосіб мислення українців: їхнє ставлення до праці, природи, родини, суспільства та обставин, з якими ми кожного дня зіштовхуємося. Завдяки образності та символічності фразеологізмів передається життєва мудрість, сформована поколіннями. Саме тому вивчення фразеологізмів допомагає глибше зрозуміти українську ментальність, мову, національну ідентичність і духовні цінності нашого народу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Авраменко О. Українська мова : підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / Олександр Авраменко. Київ : Грамота, 2017. 160 с.
2. Галушко К. Ю. Ментальність. URL: [http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=EIU&P21DBN=EIU&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=eiu\\_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=TRN=&S21COLORTERMS=0&S21STR=Mentalnis](http://resource.history.org.ua/cgi-bin/eiu/history.exe?&I21DBN=EIU&P21DBN=EIU&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=eiu_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=TRN=&S21COLORTERMS=0&S21STR=Mentalnis) (дата звернення 05.03.2026).
3. Савайда О. І. Українська ментальність поміж ментальностей народів світу. *Соціально-правові студії*. 2020. Випуск 2 (8). С. 161–165. DOI: 10.32518/2617-4162-2020-2-161-165.

*Макєєва Д. Д.*

## ТВОРЧИСТЬ СЕРГІЯ ЖАДАНА В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ СУЧАСНИХ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЦІВ

*Науковий керівник – доц. Лисенко Н.В.*

Сергій Жадан – один з найпомітніших представників сучасної української літератури, чия творчість поєднує поезію, прозу, драматургію та есеїстику. Його твори відбивають соціальні трансформації українського суспільства кінця ХХ – початку ХХІ століття, зокрема теми ідентичності, війни, пам'яті та життя на межі культурних і політичних змін. Творчість

Сергія Жадана посідає унікальне місце в сучасному українському літературному процесі, поєднуючи потужний суспільний резонанс з глибоким філософсько-естетичним наповненням. Роботи письменника перекладено багатьма мовами, а інтерпретаційна традиція охоплює як українське, так і західне літературознавство. У центрі уваги літературознавців опинилися художні особливості його поетики, стилю, образної системи, а також ідейно-тематичні аспекти творів Жадана. Сучасні дослідники розглядають творчість письменника як важливий складник розвитку новітньої української літератури та постмодерного художнього мислення.

Зокрема, дослідники наголошують на постмодерністських рисах поезії письменника. У наукових працях зазначається, що його тексти характеризуються поєднанням різних стилістичних пластів, активним використанням інтертекстуальності, іронії та культурних алюзій. Такі особливості дозволяють розглядати його творчість у контексті постмодерної української літератури. У дослідженні О. Капури підкреслюється, що поезія Жадана демонструє складний синтез традиції та новаторства, а також відбиває суспільні зміни, що відбуваються в Україні [2]. Окрему увагу літературознавці приділяють аналізу тематичних домінант творчості письменника. Зокрема, у працях дослідників розглядаються мотиви дороги, пошуку ідентичності, соціальної маргінальності та досвіду покоління. Наприклад, у дослідженні Оксани Гальчук аналізується поетична збірка «30 віршів про любов і залізницю», де провідними є екзистенційні мотиви, символіка дороги та образ руху як метафора життєвого пошуку [1].

Також науковці досліджують прозу Жадана в контексті соціально-політичних процесів. У працях, присвячених роману «Інтернат», акцентується увага на темах війни, травматичного досвіду та кризи ідентичності, що відображають сучасні українські реалії. Дослідники

підкреслюють, що творчість письменника поєднує індивідуальне переживання історичних подій із ширшим культурним і суспільним контекстом. Саме тому його твори часто розглядаються як художнє осмислення досвіду покоління та новітньої історії України.

Однією з характерних рис творчості письменника є зображення сучасної людини в умовах соціальних трансформацій. Герої його творів часто перебувають у стані пошуку власного місця в суспільстві, переживають кризу ідентичності та намагаються знайти сенс у складних історичних обставинах. Значне місце у творчості Жадана посідає тема війни та її впливу на людську свідомість. У багатьох текстах автор показує психологічні та моральні наслідки воєнних подій, а також трансформацію особистості під впливом історичних катаклізмів. Дослідники зазначають, що в таких творах війна постає не лише як історичний факт, а й як важливий художній символ сучасної української дійсності.

Роксана Харчук зазначає, що в перший період творчість письменника вирізнялася поєднанням літератури й політики, анархічним світоглядом, зосередженістю на соціальних проблемах [3]. Після 2014 року відбувається філософський поворот до екзистенційних тем, питань мови, природи та міжлюдських стосунків, а також утвердження національно-державницької позиції. Інтерв'ю письменника засвідчують цю ідеологічну трансформацію, що, втім, відбувалася повільніше за естетичні зміни.

Не менш важливою особливістю творчості письменника є його мовний стиль. Для текстів Жадана характерні поєднання розмовної мови, сленгу, поетичної образності та культурних алюзій. Така стилістична різноманітність створює ефект живої мови й наближає художній текст до сучасної урбаністичної культури. Крім того, у творчості автора простежується виразна символіка дороги, руху, подорожі та міста. Ці образи формують особливий художній простір, де поєднуються реальні соціальні процеси та філософські роздуми про життя, свободу та людську долю.

Творчість Сергія Жадана є важливим явищем сучасної української літератури. Її актуальність зумовлена здатністю автора зобразити складні соціальні процеси та передавати досвід сучасної людини через оригінальну художню форму. Аналіз сучасних літературознавчих досліджень засвідчує, що його роботи посідають важливе місце в новітньому українському літературному процесі та викликають значний науковий інтерес. Твори поєднують особистісний вимір із широким історичним контекстом, що дозволяє глибше осмислити події та процеси новітньої української історії.

Отже, інтерпретації сучасних літературознавців доводять, що творчість автора – актуальна й багатовимірна, а її значення для розвитку сучасної української літератури – величезне.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. [Гальчук О. В. Про тих, хто в дорозі: художні екзистенціали «30 віршів про любов і залізницю» Сергія Жадана. Південний архів \(філологічні науки\). 2023. № 95. С. 3–8.](#)
2. [Капура О. Характерні ознаки постмодернізму у поезії Сергія Жадана. Сучасні дослідження з іноземної філології. 2024. № 1\(25\). С. 246–254.](#)
3. [Харчук Р. Еволюція Жадана-поета: причини й сутність. Слово і Час. 2024. № 4. С. 54–68.](#)

*Мартинова Д. О.*

#### **ФУНКЦІОНАЛЬНА РОЛЬ ДЕТЕКТИВНОГО ЕЛЕМЕНТА В СУЧАСНІЙ ЛІТЕРАТУРІ**

*Науковий керівник – проф. Н. М. Маторіна*

Сучасна література демонструє стійку тенденцію до розмивання чітких жанрових меж, що є релевантною характеристикою актуального художнього процесу. Жанрова система сьогодні розглядається як відкрита й динамічна структура, здатна до постійного розвитку та взаємопроникнення форм [1; 3; 5]. У цьому контексті особливого значення набуває функціонування детективного елемента, який виходить за межі

власне детективного жанру й починає виконувати ширшу організуючу роль у тексті.

Детективність у сучасній прозі трансформується зі способу побудови сюжетної інтриги на інструмент інтелектуального залучення читача. Читач фактично стає співучасником пошуку сенсу, аналізуючи факти та прогножуючи розвиток подій, що узгоджується з уявленням про літературу як комунікативну систему «автор – текст – читач». Умберто Еко підкреслював, що будь-який текст передбачає активну участь реципієнта, а детектив особливо виразно реалізує цю модель через інтелектуальну гру [4, с. 52].

У «Літературознавчому словнику-довіднику» детектив трактується як різновид пригодницької літератури, у якому розкривається певна таємниця, найчастіше пов'язана зі злочином. Ключовими структурними ознаками детективного нарративу є: наявність загадки та поетапне розгортання інформації; динамічна композиційна організація з несподіваними змінами й напруженням; орієнтація на аналітичну діяльність читача [6, с. 188].

Класичний детектив сформувався у творчості Едгара По, Вілкі Коллінза, Артура Конан Дойла та Агати Крісті, де було закладено основні принципи жанру – раціональність мислення, логіку розслідування й інтелектуальну взаємодію з читачем. Як зауважують дослідники теорії літератури, жанрові моделі, що виникають у певний історичний період, з часом змінюються, але зберігають свої базові структурні елементи [1]. Саме це пояснює, чому детективна схема продовжує існувати навіть у тих творах, де відсутній «кримінал».

Класична модель, закладена у творчості Е. По, В. Коллінза, А. Конан Дойла та А. Крісті, базувалася на раціональності мислення та логіці розслідування. Проте жанрові моделі мають властивість еволюціонувати, зберігаючи базові структурні принципи. У сучасній прозі детективна схема часто функціонує навіть за відсутності кримінального сюжету, переносючи

акцент у площину внутрішнього досвіду персонажа. Цей процес можна описати через концепцію Ц. Тодорова (взаємодія історії події та історії її розслідування) [2] та ідею жанрової гібридизації Н. Копистянської [5].

Особливо репрезентативною ця трансформація є для підліткової літератури. Використання детективних прийомів тут зумовлене необхідністю передати специфіку підліткового світосприйняття, пов'язаного з постійним пошуком відповідей та самоідентифікацією. Модель «розслідування» виявляється максимально наближеною до внутрішнього досвіду підлітка, стаючи способом структурування особистого досвіду. Яскравим прикладом є роман Йоанни Ягелло «Кава з кардамоном» [7]. Попри відсутність класичного злочину, текст побудовано як процес поступового відкриття істини. Головна героїня прагне зрозуміти логіку подій і встановити причинно-наслідкові зв'язки, через що пошук істини набуває виразного психологічного характеру.

У цьому зв'язку важливо звернути увагу і на роль читача. Умберто Еко стверджує, що будь-який текст передбачає активну участь читача у творенні смислу, а детектив особливо яскраво реалізує цю модель через інтелектуальну гру та поступове розкриття інформації [4]. У сучасній літературі ця взаємодія не зникає, а змінюється: вона стає більш внутрішньо спрямованою і пов'язаною з особистим переживанням тексту.

Отже, детективний елемент у сучасній літературі виконує комплексну функцію: він організовує композицію, активізує читацьку рецепцію та поглиблює психологічний вимір твору. Його інтеграція в нежанрову прозу свідчить про зміщення акценту з зовнішнього розслідування на внутрішній процес пізнання людини.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Білоус П. Вступ до літературознавства: навчальний посібник. Київ: Академія, 2012. 336 с.
2. Бовсунівська Т. Основи теорії літературних жанрів: монографія. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2008. 519 с.

3. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури: підручник. Київ: Либідь, 2001. 488 с

4. Еко У. Роль читача. Дослідження з семіотики тексту. Львів: Літопис, 2004. 384 с.

5. Копистянська Н. Жанр, жанрова система у просторі літературознавства: монографія. Львів: ПАІС, 2005. 368 с.

6. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка. Київ: Академія, 1997. 752 с.

7. Ягелло Й. Кава з кардамоном. Львів: Урбіно, 2013. 240 с.

*Матюшина Л. В.*

### **ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ПИТАННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ БІЛІНГВІЗМУ**

Фундаментальний огляд ключових питань та експериментів в білінгвістиці дає підстави стверджувати, що основне завдання, яке стоїть перед дослідниками у цій галузі, полягає в тому, щоб з'ясувати: мовні системи в білінгва зберігаються окремо чи злиті в одну?

У контексті білінгвізму розглядається спільне семантичне сховище (сенси понять), позначене різними лексичними формами (словами). Тобто поняття «собака» одне, але до нього прив'язані ярлички dog, chien, собака. Значна кількість дослідників займалися цим питанням. Ще в 1953 році Уріель Вайнрайх (Uriel Weinreich) описав три типи білінгвізму: координативний, коли дві мовні системи існують окремо (різні контексти використання); складний (Compound), коли слова з двох мов пов'язані з одним спільним поняттям (типова ситуація для тих, хто вивчав мову в школі через переклад); субординативний, коли другу мову «пропускають» крізь фільтр першої.

Модель інтерференції та контролю дослідив Девід Грін (David Green), Велика Британія. Він запропонував відому модель ІС (Inhibitory Control), суть якої полягає у тому, що в мозку постійно активовані обидві мови, але спеціальний механізм (контроль уваги) гальмує ту мову, яка зараз не потрібна. Коли ви хочете перемкнутися, вам треба зняти гальмо з одної мови

і натиснути на гальмо іншої. Саме тому після тривалого спілкування однією мовою буває важко перемкнутися на іншу – гальмо «заіржавіло». Мішель Параді (Michel Paradis), Канада, запропонував гіпотезу «Нейрофункціональної комплементарності». Він стверджував, що дві мови представлені в тих самих нейронних мережах, але з різною «вагою» зв'язків. Чим більше ви використовуєте мову в певному контексті, тим міцніші там зв'язки. Джудіт Крол (Judith Kroll), США, – відома своїми дослідженнями перемикання кодів (code-switching) та інтерференції – засвідчила, що навіть коли білінгв говорить однією мовою, інша мова «просить слова» на підсвідомому рівні, і мозку доводиться постійно її пригнічувати.

В Україні досліджують, як читачі-білінгви реагують на суржик чи на граматичні помилки, спричинені інтерференцією. Лабораторії в КНУ та УКУ вивчають особливості перемикання між українською та російською, які є типологічно дуже близькими. Це особливий випадок білінгвізму, де гальмування має працювати набагато інтенсивніше, бо мови конкурують сильніше.

Отже, підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що обидві мови завжди «увімкнені», навіть коли ви користуєтесь лише однією, інша впливає на процес. Префронтальна кора (лобові частки) у білінгвів розвинена краще, бо вона постійно тренується розрулювати конфлікти між мовами. Ранні білінгви обробляють мови більш схоже на монолінгвів. Пізні білінгви використовують ті самі зони, але з більшими зусиллями та залученням додаткових ділянок для контролю. Білінгвізм – це захист мозку, він створює когнітивний резерв, який допомагає довше зберігати ясність розуму в старості.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Зацний Ю. А., Ткач Л. М. Білінгвізм і проблеми мовної інтерференції : навч. посіб. Запоріжжя : ЗНУ, 2014. 138 с.

2. Масенко Л. Т. Суржик: між мовою і язиком. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2011. 135 с.

3. Смушак Н. В. Когнітивний аспект дослідження білінгвізму: сучасний стан та перспективи. *Науковий вісник Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Філологічні науки (мовознавство)*. 2018. № 10. С. 138–142.

*Меліхова К. О.*

## **НЕОЛОГІЗМИ В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ЛІНГВІСТИКИ ТА ЇХ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ**

На сучасному етапі розвитку суспільства мова є не лише засобом комунікації, але й чутливим індикатором соціальних, культурних, політичних та технологічних змін. Як вказують дослідники: «оновлення словникового запасу може виявлятися різними способами, однак найдинамічніше поповнення лексики мови відбувається завдяки утворенню нових слів» [2, с. 269]. У мовознавстві такі мовні одиниці традиційно позначаються терміном «неологізми».

Їх місце у системі сучасної лінгвістики та роль у формуванні мовної компетентності учнів є предметом широкого кола наукових досліджень. Так, наприклад, А. Архангельська, Ю. Зацний, О. Селіванова, О. Стишов вивчають інноваційні процеси в мові. О. Бігич, Л. Морська, С Ніколаєва, В. Редько обґрунтовують компетентнісний підхід до навчання в контексті Нової української школи.

Державним стандартом базової середньої освіти, затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898 передбачено, що реалізація мети базової середньої освіти серед іншого передбачає розвиток особистості учня, формування в нього мовленнєвої і читацької культури, комунікативної та літературної компетентності, гуманістичного світогляду, національної свідомості, високої моралі, активної громадянської позиції, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій [1].

Мовно-мовленнєву компетентність науковці розглядають як складник комунікативної компетентності, що полягає в «засвоєнні знань про мову і сформованості вмінь користуватися нею, багатством її виражальних засобів залежно від мети та умов спілкування» [4, с. 120]. Варто підкреслити, що важливим аспектом мовної компетентності є не лише знання значень слів, а й уміння добирати їх відповідно до комунікативної ситуації.

Аналізуючи потенціал неологізмів у процесі формування мовної компетентності учнів, необхідно зазначити, що під час обговорення нових слів учні навчаються аргументувати власну позицію щодо доцільності їх уживання, розмежовувати стилістично нейтральну лексику та слова з розмовним або жаргонним відтінком, аналізувати вплив іншомовних запозичень на мовну систему. Така діяльність сприяє формуванню культури мовлення та відповідального ставлення до слова.

Дидактичний потенціал неологізмів полягає також у можливості інтеграції різних видів діяльності. Аналіз нових слів може поєднувати елементи лінгвістичного дослідження, творчих завдань, роботи з текстами сучасних медіа, дискусій та проєктної діяльності. Це підвищує мотивацію учнів до вивчення мови, оскільки навчальний матеріал стає актуальним і пов'язаним із їхнім повсякденним досвідом. Залучення неологізмів до освітнього процесу сприяє формуванню дослідницьких навичок, умінню працювати з джерелами інформації та здійснювати мовний аналіз.

Окремої уваги заслуговує соціокультурний аспект. Неологізми нерідко відбивають зміни у світогляді суспільства, нові цінності, тенденції та явища. Ознайомлення з ними сприяє формуванню у школярів цілісного уявлення про сучасний мовний простір і допомагає усвідомити взаємозв'язок мови та суспільства. Через аналіз нових слів учні можуть простежити, як мова реагує на політичні події, наукові відкриття, культурні трансформації. Це формує в них мовну рефлексію та розуміння того, що мова є живим і динамічним явищем.

Отже, неологізми виконують важливу роль у формуванні мовної компетентності учнів. Вони розширюють лексичний запас, поглиблюють знання про словотвірні процеси, сприяють розвитку комунікативних умінь і мовної рефлексії. Через роботу з неологізмами навчання мови набуває практичної спрямованості, що відповідає вимогам сучасної освіти. Формування здатності адекватно сприймати й використовувати нові мовні одиниці є необхідною умовою підготовки учнів до ефективної участі в сучасному інформаційному та культурному просторі, де мова постійно оновлюється й реагує на виклики часу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoy-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898> (дата звернення 11.01.2026).

2. Косович О. В. Неологізми як об'єкт лігвістичного дослідження у романістиці. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Серія : Філологія. Журналістика. 2021. Том 32(71) № 2 Ч. 1. 2021. С. 269 – 274.

3. Костенко О. Г. Сучасні англійські неологізми та способи їх перекладу українською мовою. *Закарпатські філологічні студії*. Вип. 13. Том. 2. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/359113af-cdbc-4220-965b-30fdf69847be/content> (дата звернення 20.12.2025).

4. Собко В. О. Формування мовно-мовленнєвої компетентності здобувачів початкової освіти: методичні аспекти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2024. Випуск 56. С. 118 – 127.

*Остроухов А. Л., Лисенко Н. В.*

### ПОГЛЯД ЛІТЕРАТУРОЗНАВЦІВ ХХ – ХХІ СТОЛІТЬ НА ТВОРЧІСТЬ ІВАНА ФРАНКА

Цивілізаційне бачення національно-культурного розвитку, яке формував Іван Франко, було тісно пов'язане з ідеями культурно-історичного універсалізму, гуманізму та антропологізму, що активно розвивалися в межах позитивістської історіософії кінця ХІХ – початку

XX століття. Його потужний інтелектуальний потенціал спрямовувався на критичне переосмислення усталених авторитетів і пошук нових шляхів осмислення дійсності. Мислитель зіставляв різноманітні концепції людського буття, використовував різні методологічні підходи до пізнання світу, прагнув глибшого розуміння суспільних процесів. Ці інтелектуальні пошуки були спрямовані на духовне збагачення людини, утвердження її як особистості, а також на зміцнення національної спільноти як цілісного культурного організму.

Як підкреслює Оксана Забужко, намагаючись відповісти на фундаментальні питання сенсу національного існування, Франко сформував етико-антропологічне тлумачення національної ідеї. Унаслідок цього його філософські пошуки набули виразного екзистенційного та художнього характеру [4, с. 69].

Франкове розуміння національного питання формувалося в умовах складного вибору між соціальними та національними орієнтирами. Час, у який він жив і працював, характеризувався постійним коливанням між ідеями національно-духовного розвитку та матеріалістично-інтернаціональними концепціями. Саме ця суперечлива історична ситуація значною мірою вплинула на формування його світогляду.

У своїй концепції національної ідеї Франко виходив із того, що нація є унікальним і самосвідомим суб'єктом історії, духовно цілісним явищем, здатним до самостійного розвитку. Дослідник Іван Денисюк зазначає, що природним утворенням є передусім етнос (у Франковій термінології – «раса»), тоді як нація постає як «цілісний культурний організм» [3, с. 16]. У цьому контексті Франко наголошував, що історичний розвиток народу визначається взаємодією природних чинників – географічного середовища, мовної спільноти, етнічного походження – і культурного змісту, який формується у процесі історичного розвитку [2, с. 284].

На думку дослідниці Н. Кропивницької, завдання перетворення етнічної спільноти на повноцінну українську націю для Франка не зводилося лише до політичної програми [5, с. 58]. Передусім це була філософсько-антропологічна проблема. Національна спільнота у його розумінні постає як особливий тип свідомості, співвідносний з індивідуальною людською свідомістю, що має власні емоційні та вольові прояви.

Франко усвідомлював, що повноцінний розвиток нації – як духовний, так і матеріальний – можливий лише за умови глибокого самоусвідомлення. Народ повинен відчувати себе єдиною спільнотою, здатною осмислити власне історичне існування та спрямувати свої зусилля на майбутній розвиток. Важливу роль у цьому процесі письменник відводив пізнанню історичного минулого, адже саме звернення до культурної спадщини сприяє національному відродженню. Водночас, на його переконання, справжній культурний поступ неможливий без залучення до загальнолюдських духовних досягнень.

Варто зазначити, що Франко, мислитель європейського масштабу, ніколи не обмежувався вузьконаціональним трактуванням культури, історії чи політики. Для нього велич нації була нерозривно пов'язана з розвитком загальнолюдської цивілізації. У цьому сенсі національний поступ розглядався як складова ширшого – загальнокультурного і навіть планетарного – розвитку людства.

Психологічна глибина художнього світу Франка доповнюється розгалуженою системою асоціативних образів. Дослідниця С. Барабаш пов'язує цю рису з авторською індивідуальністю письменника та посиленою роллю суб'єктивного чинника у його творчості. На її думку, ліричні переживання поета живлять асоціативний фонд його поезики, формуючи складну систему образних зв'язків [1, с. 25]. Широта Франкових знань сприяє тому, що традиційні сюжети й образи набувають у його творах

нових асоціативних значень. У результаті читач активно залучається до інтерпретації тексту, а змістова палітра поезії значно розширюється.

Подібної думки дотримується й літературознавець Л. Скупейко. Він зазначає, що поряд з історизмом і науково-аналітичним підходом до відображення дійсності важливим компонентом Франкового реалізму є ідеологічний зміст художньої творчості [6, с. 220]. Йдеться насамперед про пошук нових естетичних ідеалів епохи та формування модерного світогляду читачів. Саме через художнє слово письменник прагнув впливати на колективну свідомість суспільства.

Сьогодні особливо відчутною є актуальність Франкових роздумів про долю України. У своїй діяльності він поєднав дві важливі ідейні орієнтації: служіння національним інтересам і відданість загальнолюдським гуманістичним цінностям. Як підкреслює дослідник Григорій Штонь, відсутність власної системи освіти, культурних інституцій, розвиненої преси та широкого кола освічених представників нації створює загрозу втрати культурної самостійності [7, с. 49]. У такій ситуації країна може опинитися в ролі об'єкта чужих впливів і експериментів, якщо не сформує власну міцну духовну та культурну основу.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Барабаш С.Т. До проблеми фольклоризму І.Франка. *Українське літературознавство: Республік. міжвідом. наук. зб.* Вип. 54. Львів: Світ, 1990. С. 20–26.
2. Денисюк І.О. Франкова концепція національної літератури. *Другий міжнародний конгрес україністів. Доп. і повід. Літератури.* Львів, 1993. С. 284-288.
3. Денисюк Іван. Франкознавство: Здобутки, втрати, перспективи. *Іван Франко – письменник, мислитель, громадянин: Матеріали міжнародної наукової конференції.* Львів, 1998. С. 12-16.
4. Забужко О. Філософія української ідеї та європейський контекст. Франківський період. Київ: Основи, 1993. 124 с.
5. Кропивницька Н.С. Ідеал як соціологічна проблема у творчості І.Франка. *Вісник Львівського університету. Серія – Соціологічні науки.* 2000. Вип.2. С. 55-62.

6. Скупейко Л.І. Проблема реалізму в естетиці Івана Франка. *Іван Франко і світова культура: Матеріали Міжнародного симпозиуму ЮНЕСКО (Львів, 11-15 вересня 1986 р.)*. Кн. 1. Київ: Наук. думка, 1990. С. 219-222.

7. Штонь Г. Іван Франко сьогоднішній. *Мат-ли Міжн. наук. конф. «Іван Франко – письменник, мислитель, громадянин»*. Львів, 1998. С. 47–51.

*Руденко Т. І.*

## **МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ: ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІДДАЛЕНОЇ ВЗАЄМОДІЇ**

Як відомо, кризові явища останнього періоду (пандемія Covid-19, військові дії) стали каталізатором системних змін у підходах до організації освітнього простору поза межами навчальних аудиторій і порушили перед педагогічною спільнотою гостре питання розробки та впровадження ефективних моделей дистанційної чи змішаної освіти.

Тема забезпечення якості освіти в умовах віддаленої взаємодії (дистанційного та змішаного навчання) є надзвичайно актуальною для закладів фахової передвищої освіти (ФПО), особливо для технічних та транспортних коледжів, де практична складова є критичною.

Технічні коледжі потребують впровадження високотехнологічного методичного інструментарію, спроможного компенсувати брак безпосереднього фізичного контакту з викладачами, одногрупниками, обладнанням тощо. Використання віртуальних симуляторів та інтерактивних платформ, що дозволяють студентам відпрацьовувати професійні навички у цифровому середовищі, стає одним з основних методів навчання та потребує не лише навчання з боку викладачів, а й належного методичного супроводу. Враховуючи, що ефективна модель дистанційного або змішаного навчання у сфері ФПО базується на гармонійно зваженому поєднанні дистанційного теоретичного супроводу та інтенсивної практичної підготовки на базі закладу чи профільних

підприємств, роль методичного інструментарію зростає в умовах сучасних викликів.

Дослідженням проблеми віддаленої взаємодії, дистанційного навчання та цифрової трансформації освіти в Україні займається ціла когорта науковців. Їхні праці складають теоретичну базу для сучасного методичного інструментарію. Це Валерій Биков, Тетяна Вакалюк, Володимир Кухаренко, Наталія Морзе, Олена Співаковська та ін.

Валерій Биков стверджує, що сучасна освіта має перейти від «моделі споживання знань» до моделі проєктування знань [1]. Хмарні технології, на його думку, дозволяють створити єдиний територіально розподілений простір, де викладач і студент взаємодіють незалежно від їхнього фізичного місцезнаходження. Крім того, він наголошує на тому, що хмароорієнтоване освітнє середовище не повинно бути просто набором сайтів, онлайн-ресурсів чи сховищ, а має створювати єдину складну педагогічну систему.

Сутність методичного інструментарію вдало характеризує Т. Вакалюк: «Використання хмароорієнтованого навчального середовища у підготовці майбутніх фахівців дозволяє не лише забезпечити доступ до навчальних ресурсів у режимі 24/7, а й трансформувати саму методику навчання, переходячи від пасивного споживання контенту до активної когнітивної взаємодії у віртуальному просторі» [2].

Для визначення ключових аспектів методичного інструментарію забезпечення фахової передвищої освіти в умовах віддаленої взаємодії треба сформулювати та коротко розглянути такі аспекти методичного інструментарію: трансформація освітнього середовища ФПО; дидактичний інструментарій викладача; специфіка практичної підготовки; штучний інтелект (ШІ) як методичний асистент; комунікація та психологічний супровід.

Методичний інструментарій у закладі фахової передвищої освіти (ЗФПО) – це сукупність форм, методів, засобів та технологій навчання,

спрямованих на формування конкретних професійних компетенцій у майбутніх фахових молодших бакалаврів.

Зазвичай він базується на поєднанні теоретичних знань з інтенсивною практичною підготовкою, що дозволяє студентам опановувати алгоритми професійної діяльності безпосередньо в навчальних лабораторіях або на виробництві. Але в умовах воєнного часу методичний інструментарій почав активно реформуватися, підлаштовуючись під вимоги часу. Усе більшої популярності набувають сучасні методичні засоби, що містять електронні навчальні курси, симулятори та віртуальні тренажери, які забезпечують гнучкість освітнього процесу та дозволяють імітувати складні робочі процеси в безпечному цифровому середовищі.

Хоча вибір конкретного інструментарію (від кейс-методів до проєктних технологій) зумовлений вимогами освітньо-професійної програми та професійних стандартів, що гарантує готовність випускника до розв'язання типових спеціалізованих задач у конкретній галузі, можна впевнено говорити про спільні для багатьох ЗФПО актуальні оновлення та зміни.

1. Трансформація освітнього середовища ФПО передбачає перехід від традиційної аудиторної моделі до цифрового екопростору закладу (LMS Google Workspace for Education, Moodle тощо). Це означає відмову від жорсткої прив'язки до фізичного місця знаходження здобувачів освіти та педагогічного колективу на користь динамічного віртуального середовища, де доступ до знань та комунікація між учасниками освітнього процесу стають безперервними. Відбувається певна інтеграція ресурсів, адже цифровий екопростір закладу об'єднує хмарні сервіси, системи управління освітнім процесом (LMS) та інтерактивні інструменти (сервіси, ресурси та под.) в єдину мережу, що дозволяє автоматизувати одноманітні завдання та зосередити увагу на індивідуальній траєкторії розвитку кожного студента. Крім того, розширюються межі практичної підготовки, адже використання

симуляцій та віртуальних лабораторій дозволяє моделювати реальні виробничі ситуації, які раніше були обмежені можливостями фізичної аудиторії.

Сучасний інструментарій перетворює педагога з «ретранслятора знань» на модератора освітньої траєкторії. Замість простого зачитування або пояснення лекційного матеріалу, викладач використовує цифрові платформи та інтерактивні методи, щоб залучити студента до активного процесу пізнання, штучно спровокувати зацікавленість до самостійного опанування матеріалу.

Говорити про компенсацію відсутності фізичного середовища складно, бо саме через цю відсутність частково зникає можливість соціалізації здобувачів освіти. Потрібна певна стратегія відтворення або заміщення ключових функцій традиційної аудиторії (соціальної взаємодії, практичної роботи, емоційного зв'язку) за допомогою цифрових та методичних інструментів. Коли стіни закладу стають недоступними, важливо не просто дати інформацію, а «компенсувати» втрачений живий простір.

Найскладніше в закладах фахової передвищої освіти – компенсувати роботу в майстернях та лабораторіях. Тут на допомогу стають цифрові двійники обладнання та віртуальні симулятори. Це дозволяє студентам візуалізувати складні процеси, які неможливо пояснити «на пальцях». Для технічних і транспортних коледжів методичний інструментарій (віртуальні лабораторії, тренажери, відеоінструктажі) стають чи не єдиним способом забезпечити практичну складову навчання, коли доступ до реальних майстерень чи депо обмежений не лише через «розкиданість» здобувачів освіти, але й через безпекову складову під час воєнного часу.

Фізичне середовище дає відчуття спільноти. Щоб компенсувати його відсутність, використовують інструменти для спільної роботи в реальному часі:

- інструменти: інтерактивні онлайн-дошки (Miro, Padlet, Canva Whiteboard), де студенти одночасно клеять «стікери», малюють схеми чи розв'язують задачі;

- сенс: це замінює роботу біля класної дошки та дозволяє викладачу бачити хід думок кожного студента «тут і зараз».

Фізичне середовище – це також розмови на перервах та невербальна комунікація. Цифровий простір компенсує це завдяки:

- створенню неформальних каналів: чати в месенджерах, де дозволено обговорення не лише навчання;

- відеовізуалізації: використання камер під час занять (хоча б на етапі вітання) для відновлення візуального контакту, що критично важливо для емоційного залучення.

Враховуючи час ізоляції під час пандемії у 2020 році до воєнного сьогодення, можемо зазначити: віддалена взаємодія трансформується з тимчасового формату дистанційних занять у цілісну систему безперервної цифрової підтримки, яка супроводжує студента на кожному етапі — від адаптації першокурсника до професійного становлення випускника. Це вже сприймається як постійна система безперервного цифрового супроводу майбутнього фахівця.

2. Дидактичний інструментарій викладача вдосконалюється поступово, тому що педагоги систематично вдосконалюють власну майстерність щодо застосування сучасних онлайн-ресурсів і сервісів.

Відбувається адаптація освітнього контенту: заміна лінійних лекцій на інтерактивні модулі, відеоінструкції та мікронавчання (micro-learning). Це потребує вже не просто знань і навичок, а й часу. Методична підтримка, консультування та зворотний зв'язок доступні здобувачам освіти в режимі 24/7, незалежно від його фізичного місцеперебування, а для педагогічних працівників – це додаткове навантаження та ненормований робочий час, особливо в складних умовах.

Тут вкрай важлива методична підтримка для нього самого з боку навчально-методичної служби ЗФПО. Саме вона є головним навігатором для викладача в умовах цифрової трансформації, забезпечуючи його не лише нормативною базою, а й практичними інструментами для проектування сучасного освітнього середовища. З власного досвіду можу зазначити, що більш активно та вдало впроваджуються саме ті ресурси та онлайн-інструменти, про які було не просто сказано, а й наочно продемонстровано на власному прикладі всі кроки: реєстрація, створення освітнього контенту, режим роботи, функції, лайфхаки з використання, методична доцільність, приклади завдань. Такий підхід дозволяє створювати якісний інструментарій, що можна використовувати неодноразово, за необхідності адаптувати під офлайн-режим і використати в аудиторії.

Якісний інструментарій дозволяє:

- диференціювати завдання: ІІІ-сервіси та адаптивні тести допомагають підібрати рівень складності для кожного студента;
- забезпечити швидкий фідбек: автоматизована перевірка робіт дозволяє студенту одразу бачити помилки, а викладачу – аналізувати прогалини в знаннях усієї групи;
- візуалізувати складні процеси: використання динамічних презентацій, інтерактивних плакатів (Genially, Canva, Padlet, NotebookLM та под.) та інфографіки для пояснення технічних вузлів чи лінгвістичних структур;
- гейміфікувати освітній процес: впровадження Quizizz, Kahoot для підвищення мотивації та оперативного зрізу знань; використання гейміфікації (вікторин, квестів, інтерактивних презентацій) долає «екранний бар'єр» і допомагає утримувати увагу студента, який навчається вдома, де є багато чинників, що відволікають.

3. Специфіка практичної підготовки у закладах ФПО технічного спрямування вимагає використання віртуальних симуляторів та лабораторій для моделювання професійних ситуацій (наприклад, у залізничній галузі – симулятори диспетчерської централізації чи роботи локомотивних бригад). Відбувається цифрова симуляція виробничих процесів, що в очному навчанні була доступна лише у спеціально обладнаних аудиторіях. Основний акцент зміщується на використання інтерактивних тренажерів та віртуальних лабораторій, які дозволяють майбутнім фахівцям відпрацьовувати навички керування локомотивом або диспетчерської централізації в безпечному цифровому середовищі.

Оскільки прямий доступ до технічних об'єктів обмежений через воєнний стан (надзвичайно проблематично організувати екскурсії на станції та виробничі підрозділи УЗ, фото- та відеофіксація заборонені й под.), навчання базується на докладному розборі реальних виробничих ситуацій та відеоінструкціях від профільних підприємств, що формує алгоритмічне мислення у студентів. Теорія поєднується з кейс-методом. Але для ефективного впровадження потрібна тісна співпраця з виробничими підрозділами (депо, дистанціями колії, станціями) для отримання описів реальних нестандартних ситуацій, аварійних зупинок або збоїв у роботі систем автоматки. Кожен кейс має містити технічну документацію, виписки з журналів та відеоматеріали з місця подій. Це вже робота навчально-методичного кабінету.

Звісно, дистанційна підготовка вимагає більш жорсткого контролю результатів через спеціалізовані платформи, проте фінальне підтвердження практичної кваліфікації зазвичай передбачає короткострокові очні сесії безпосередньо на базі закладу освіти.

Набуває популярності і метод «перевернутого класу», що змінює вектор навчання: теоретичне опрацювання матеріалу відбувається вдома (через відео-гайди, відеолекції, цифрові ресурси), а обговорення та

розв'язання кейсів під час онлайн-зустрічей, повністю відведених на практичне застосування знань. У цій моделі студент уже не є пасивним слухачем, а стає активним учасником освітнього процесу, бо приходять на заняття вже з базовим розумінням теми та готовими запитаннями. Роль викладача ЗФПО швидко трансформується від «лектора біля дошки» до коуча чи модератора, котрий допомагає розв'язувати складні завдання та задачі, координує дискусії, інколи навіть провокуючи їх, та надає індивідуальну підтримку кожному студенту. Ця методика є ідеальною для онлайн-навчання, оскільки дозволяє раціонально використовувати час синхронних зустрічей (Zoom/Meet) для групової роботи та розбору кейсів, а не для монотонного читання теорії. Трансформуються тут і завдання методичної служби: від контролюючих до сервісно-підтримувальних:

- методисти мають допомогти викладачу обрати та налаштувати єдину платформу (наприклад, Google Classroom або Moodle) для розміщення теоретичних матеріалів, щоб студенти мали цілодобовий доступ до «домашньої» частини курсу;

- оскільки «перевернуте навчання» базується на коротких відео та інфографіці, служба має консультувати викладачів щодо інструментів запису лекцій, монтажу та принципів візуалізації складних технічних тем (запис екрана та швидкі відеоінструкції: Loom, Camtasia, OBS Studio; інтерактивні відео: Edpuzzle (через акаунт Google), Nearpod; анімація та ШІ-генерація (без зйомки себе): Canva (Video Editor), Synthesia / HeyGen);

- організація підвищення кваліфікації та вдосконалення педагогічної майстерності (воркшопи, вебінари, круглі столи та тренінги, де педагоги навчаються керувати дискусіями, проводити мозкові штурми та модерувати роботу в малих групах замість традиційного читання лекцій).

Окремо слід відзначити розвиток soft skills: «перевернуте навчання» сприяє формуванню навичок критичного мислення, відповідальності за власний прогрес та вміння працювати в команді під час аудиторних занять.

#### 4. Штучний інтелект (ШІ) як методичний асистент.

Використання ШІ для створення індивідуальних траєкторій та адаптивних тестів набуває популярності; відбувається автоматизація рутинних процесів: генерація варіантів завдань, перевірка тестів та надання миттєвого зворотного зв'язку студентам; лекції та практичні заняття доповнюються освітнім ШІ-контентом, створеним за допомогою Vidnoz AI, NotebookLM, Gemini, Curipod (через акаунт Google), Gamma App, Quizizz AI, Canva Magic Studio.

ШІ допомагає вибудувати логіку курсу/ предмета/ дисципліни або окремого заняття з нуля; може адаптувати один і той самий матеріал для різних рівнів – спростити текст для початківців або додати складні кейси для просунутих студентів; генерує тести (Gemini, Multiple Choice, True/False) на основі вашого тексту чи завантаженого PDF або створює їх за поданою темою; миттєво створює зручну таблицю з детальними критеріями оцінки для есе чи навчального проєкту.

З позитивного тут маємо такі моменти:

- викладач фокусується на живому спілкуванні, а не на оформленні паперів чи розробці нових матеріалів/оновленні наявних;
- зручна персоналізація: можна створити 30 варіантів одного завдання за 1 хвилину;
- подолання страху «білого аркуша»: ШІ дає базу, яку набагато легше редагувати, ніж створювати з нуля.

5. Комунікація та психологічний супровід є невід'єдними складниками дистанційного навчання.

Варто використовувати Інструменти синхронної (Zoom, Google Meet) та асинхронної (чат-боти, форуми, месенджери) взаємодії. Ефективна комунікація в дистанційному навчанні базується на регулярному зворотному зв'язку та використанні різноманітних каналів зв'язку для підтримки постійної взаємодії з кожним студентом. Адже здобувачам освіти

важливо не лише бачити навчальний контент, а й вчасно отримувати зворотний зв'язок. Використання сучасних інструментів дозволяє викладачу оперативно коригувати навчальну траєкторію та підтримувати високий рівень мотивації здобувачів освіти.

6. Моніторинг та оцінювання результатів навчання у сучасному освітньому процесі під час воєнного стану – це не лише контроль знань, а й передусім обов'язковий інструмент підтримки та корекції навчального поступу кожного студента. Використання цифрових інструментів дозволяє зробити цей процес прозорим, оперативним та менш стресовим.

Критеріальне оцінювання за допомогою рубрик (Rubrics) у Google Classroom для забезпечення прозорості та об'єктивності в умовах дистанту:

- миттєві опитування: використання платформ (наприклад, Mentimeter або Kahoot) на початку або в кінці заняття для перевірки засвоєння ключових тез;
- онлайн-тестування (Google Forms, Quizizz, Classtime, LearningApps тощо);
- листи саморефлексії: короткі звіти студентів про те, що було найскладнішим, а що – найбільш зрозумілим у новій темі;
- взаємооцінювання: робота в парах над перевіркою завдань за чітко визначеними критеріями, що розвиває критичне мислення.

Отже, ефективність методичного інструментарію залежить не від кількості використаних сервісів, а від їхньої системності та відповідності фаховим компетентностям. Методичній службі ЗФПО вкрай необхідно оволодіти сервісами та ресурсами, перш ніж пропонувати їх педагогічним працівникам. Ключем до успіху є цифрова грамотність викладача та його готовність до постійного оновлення арсеналу методів, тому не варто ігнорувати підвищення кваліфікації, інформальну освіту тощо.

Інтеграція цифрових сервісів та штучного інтелекту дозволяє викладачам ефективно трансформувати традиційні методики навчання у

високотехнологічні освітні траєкторії, а методичні служби ЗФПО надають необхідний супровід, забезпечуючи доречність застосування таких сервісів та інструментів. Системне використання новітніх ресурсів не лише оптимізує роботу педагога, а й створює інтерактивне середовище, що сприяє формуванню професійних компетентностей сучасного фахівця.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Ю. Дистанційне навчання в катедрах ЮНЕСКО: досвід і перспективи. Інформаційні технології і засоби навчання. 2020. Т. 76. № 2. С. 1–15.
2. Вакалюк Т. А. Теоретико-методичні засади проектування і використання хмароорієнтованого навчального середовища у підготовці бакалаврів інформатики : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.10. Київ, 2019. 42 с.
3. Гура О. І., Гура Т. В. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 224 с.
4. Дистанційне навчання : опановуємо цифрові технології / Н. В. Морзе та ін. Київ : Орion, 2021. 192 с.
5. Про фахову передвищу освіту : Закон України від 06.06.2019 № 2745-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2745-19> (дата звернення: 23.03.2026).
6. Цифрова трансформація освіти і науки : стратегічні орієнтири та практичні рішення / за ред. В. Ю. Бикова. Київ : ІТЗН НАПН України, 2023. 150 с.

## **ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ**

---

*Біличенко О. Л.*

### **ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

Спільний соціокультурний та освітній простір, що формується останнім часом, передбачає не тільки мобільність учителів, але й учнів. В умовах модернізації системи освіти завданням учителя стає розвиток міжкультурного спілкування та компетенції учнів. Це вимагає спрямованості не тільки на залучення особистості до концептуальної системи відмінного лінгвосоціуму, але й до крос-культурного осмислення виміру різних соціокультурних спільнот. Міжкультурне навчання передбачає не тільки розуміння системи чужої культури, але й знання та відтворення системи власної національної культури.

Глибокі трансформації в Україні пов'язані з соціально-політичними, економічними та культурними досягненнями не тільки нашої країни, але й світу. Тому іншомовна комунікативна культура розглядається як інтегративна характеристика особистості, яка втілює систему мотивів та ціннісних орієнтацій, необхідних для здійснення міжкультурної комунікації і функціональної готовності до неї в ситуації міжкультурної взаємодії [1, с. 56].

Формування іншомовної комунікативної культури на уроках зарубіжної літератури – це процес розвитку здатності учнів до міжкультурної взаємодії, коли учень має розумітися на особливостях світового літературного процесу, вміти висловлювати власні думки, спираючись на знання культурних цінностей інших народів.

У процесі вивчення творів зарубіжної літератури учні усвідомлюють не тільки значення світової культури та літератури, але й національних культурних досягнень, що виступає основою для міжкультурного спілкування. Вчитель на уроках літератури може застосовувати різноманітні діалогові та дискусійні технології. Використання діалогу між автором і читачем, героями творів та дискусій навколо актуальних проблем формує вміння відстоювати й аргументувати свою власну позицію та слухати співрозмовника. Можуть бути впроваджені вправи з використанням оригінальних текстів, що формує іншомовну складову комунікативної компетентності.

На уроках зарубіжної літератури вчителем можуть використовуватися різноманітні інноваційні форми роботи. Так, наприклад, творчі проєкти та цифрові ресурси рекомендовано застосовувати для візуалізації літературного контексту. Такий метод, як «Шлях героя» на основі ідей Джозефа Кемпбелла, використовується для аналізу вчинків персонажів та моделювання власних стратегій поведінки [1, с. 40]. Ідеї цього видатного знавця світової міфології вплинули на сучасне розуміння культури, психології та кіно (зокрема, він надихнув Джорджа Лукаса на створення «Зоряних війн»). Найвідоміша теза Кемпбелла полягає в тому, що всі світові міфи мають однакову структуру. Герой проходить через поклик до пригод, відмову від мрії, зустріч із наставником, випробування, вхід у «черево кита», здобуття еліксиру або знання, шлях назад у звичайний світ, щоб поділитися даром із суспільством. Дослідник був переконаний, що людина має знайти для себе те заняття, яке може дати відчуття цілісності, радості та щастя. Кемпбелл виділяв чотири основні завдання міфології, серед яких:

1. *Містичне* – викликати почуття благоговіння перед таємницею буття;
2. *Космологічне* – пояснити будову Всесвіту (згідно з наукою свого часу);

3. *Соціологічне* – підтримувати та обґрунтовувати певний соціальний порядок;

4. *Психологічне* (найважливіше) – вести людину через різні етапи життя (від дитинства до смерті).

Дослідник вважав міфи снами, спільними для всього людства. Їх функція – допомагати нам зрозуміти нашу внутрішню природу. І міфи, і сни дають можливість зануритися в глибини підсвідомого.

Методисти-практики радять на уроках зарубіжної літератури використовувати рольові ігри та інсценізації, які дозволяють «прожити» ситуацію в іншому культурному просторі.

Варто також зазначити, що структурними компонентами іншомовної комунікативної культури виступають такі:

1. *Когнітивний* – це знання про культуру, літературні епохи та мовні особливості творів;

2. *Ціннісний* передбачає ставлення до прочитаного, формування естетичного смаку та емпатії;

3. *Діяльнісний* формує вміння застосовувати набуті знання у реальному спілкуванні (навички встановлення контакту, доведення власної точки зору) [1, с. 80].

Цей підхід спрямований не лише на вивчення тексту, але й сприяє соціалізації особистості, навчаючи учнів доходити згоди та спільно знаходити рішення в умовах глобалізованого світу, спільного соціокультурного та освітнього простору.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Havrilova, L., Beskorsa, O., Ishutina, O., Bilychenko, O., & Iaburova, O. Intercultural Communication Strategies: didactic materials. SHEI DSPU, 2021. 120 p.

## **ПОРІВНЯЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ МОРФОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ У ШКОЛІ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Сучасна освіта в Україні постає як стратегічний ресурс, що в умовах глобалізації має забезпечити підготовку випускника, здатного вільно орієнтуватися в мультилінгвальному просторі. Проте традиційні методики часто залишаються замкненими в межах однієї мовної системи, що зумовлює актуальність пошуку нових моделей взаємодії різних освітніх галузей, зокрема філологічної.

Критично постає питання необхідності інтеграції та міжпредметних зв'язків при вивченні української та іноземної, зокрема англійської мови. По-перше, інтеграція – це прямий шлях до підвищення ефективності та уникнення небажаного дублювання матеріалу. Спільні поняття, що є універсальними для багатьох мов, наприклад, частини мови, синтаксична будова речення, або ж композиційні особливості тексту, не потребують вивчення «з нуля» на кожному уроці. Ми можемо вивчати ці лінгвістичні конструкції інтегровано, заощаджуючи час і посилюючи зв'язок між предметами. Це дає змогу вивільнити час для більш глибокої практичної роботи.

По-друге, інтеграція сприяє глибшому розумінню універсальних мовних явищ. Коли учні мають можливість порівнювати та зіставляти граматичні чи лексичні закономірності у двох мовах, вони починають бачити мову не як набір ізольованих правил, а як єдину, логічну систему. Таке зіставлення – наприклад, порядку слів у реченні або особливостей словотворення – допомагає їм засвоїти матеріал якісно інакше, на рівні усвідомлення, а не простого механічного запам'ятовування.

І найважливіше – інтеграція працює на формування цілісної мовної системи у свідомості учня. Необхідно, щоб обидві мови – українська як

основа світогляду й англійська як інструмент комунікації – не існували ізольовано, а взаємно доповнювали та підсилювали одна одну.

Отже, ця потреба є абсолютно ключовою не просто для вдосконалення методики, а для фундаментального формування цілісної мовної картини світу нашого учня та, як наслідок, для оптимізації та підвищення ефективності всього навчального процесу.

Центральною проблемою при одночасному вивченні кількох мов є міжмовна інтерференція.

Лінгводидактичний потенціал зіставного вивчення морфології базується на виявленні спільних та відмінних рис між українською та англійською мовами. Основним прийомом у цьому контексті є аналіз міжмовних паралелей. Українська мова є синтетичною: її граматика базується на флексіях – закінченнях, що демонструють значення (відмінки, рід тощо). Це дарує нам гнучкий порядок слів. Англійська мова є аналітичною: її граматика будується на позиції слів, а значення передається порядком слів, артиклями та службовими словами. Порядок слів у ній фіксований.

Тепер перейдемо до конкретних зон, де цей типологічний контраст створює найбільші виклики для учнів, але водночас надає нам найкращі можливості для інтегрованого навчання.

В українській мові ми маємо розвинену систему відмінків та граматичного роду іменників. В англійській мові ця система практично відсутня. Зіставний підхід тут допомагає усвідомити, що різні мови використовують різні інструменти для вираження зв'язків.

В українській мові артикль відсутній. В англійській – це обов'язкова категорія, що виконує функцію детермінації. Пропуск артикля в англійській є однією з найпоширеніших помилок, що є прямим наслідком інтерференції (впливу) рідної мови. На уроках української ми маємо підкреслювати, що

саме контекст та відмінок виконують ту роль, яку в англійській виконує артикль.

В українській мові центральною є категорія виду дієслова (доконаний/недоконаний), а система часу відносно проста. В англійській домінує категорія часу з 12-ма формами. Це призводить до плутанини між видом і часом.

Підручники з англійської мови часто представляють граматичні правила як абсолютні й універсальні, не зіставляючи їх з уже засвоєними знаннями рідної мови. Наприклад: правило використання артиклів подається без пояснення того, що в українській мові їхню функцію виконують контекст або інші засоби. Коли матеріал подається ізольовано, учневі доводиться будувати нову граматичну систему з нуля, замість того, щоб використовувати транспозицію (позитивний перенос) як «місток» знань. На засвоєння явища, що схоже в обох мовах (наприклад, множина іменників), витрачається зайвий час.

Щоб оптимізувати навчання, складну систему відмінків українського іменника доцільно вивчати у зіставленні з прийменниковими конструкціями англійської мови, що дозволяє учням швидше опанувати логіку побудови висловлювання іноземною мовою: «українська флексія – англійський прийменник».

Ефективність порівняльного підходу підтверджується впровадженням системи зіставних вправ, що активізують когнітивні процеси учнів. Наприклад, порівняння категорії виду дієслова в українській мові з часовими аспектами (Simple, Continuous, Perfect) в англійській сприяє глибшому розумінню семантики дії. Такий підхід мінімізує граматичні помилки та формує системний рівень пізнання мови як інструменту обміну інформацією в соціально-комунікативному просторі школи.

Отже, взаємопов'язане навчання морфології рідної та іноземної мов є необхідною умовою реалізації завдань Нової української школи. Це не лише

оптимізує навчальний процес, а й сприяє розвитку професіоналізму та мобільності майбутнього випускника.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Іваненко О. М. Лінгводидактичні засади порівняльного вивчення морфологічних категорій української та англійської мов у старшій школі : автореф. дис. канд. пед. наук. Київ, 2019. 24 с.

2. Мовна особистість в освітньому просторі : монографія / за заг. ред. І. Д. Пасічника ; редкол.: О. А. Вісич, Х. М. Карповець, З. В. Столяр. Острог : Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2021. 270 с.

3. Тарнопольський О. Б., Кабанова М. Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі : підручник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

4. Про затвердження Державного стандарту базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30 верес. 2020 р. № 898. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2020-%D0%BF> (дата звернення: 31.03.2026).

5. Модельна навчальна програма «Іноземна мова. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти / В. Г. Редько та ін. Міністерство освіти і науки України. 2022. 28 с.

6. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80>

*Луганцова Є. А.*

## **МОДЕЛЮВАННЯ УРОКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ**

Дієві освітні зміни тісно пов'язані з пошуком інноваційних способів привернення уваги здобувачів освіти до навчального матеріалу, що вивчається на уроці іноземної мови. Безумовно, це складний процес, зумовлений значним інформаційним потоком, з яким стикаються як учителі, так і учні в умовах цифрового середовища. У цьому контексті особливого значення набуває впровадження гейміфікації як динамічного підходу, що передбачає використання ігрових елементів для підвищення мотивації та

полегшення засвоєння складного навчального матеріалу. Ефективність такого підходу підтверджується результатами наукових досліджень [4, с. 30; 5, с. 15; 7, с. 10], що обґрунтовують доцільність його впровадження в освітній процес [6, с. 25; 7, с. 45].

Приклади використання гейміфікації в освіті досить різноманітні – від простих рішень, зокрема системи лідербордів, до складніших форматів із застосуванням VR-технологій, що визначається рівнем готовності закладів освіти до впровадження таких підходів. У зв'язку з цим доцільно розглянути основні способи інтеграції гейміфікації в освітній процес.

**1. Використання бальної системи та віртуальних винагород для мотивації учнів.** Одним з ефективних способів гейміфікації освітнього процесу є стимулювання учнів через нарахування балів і надання віртуальних відзнак, що передбачає розробку педагогом відповідної системи оцінювання за досягнення навчальних цілей. Наприклад, виконання додаткових завдань або участь у вікторинах, конкурсах може спонукати здобувачів освіти виходити за межі обов'язкової програми [5, с. 120; 7, с. 45], а узагальнення результатів у вигляді лідербордів сприяє відстеженню прогресу та формуванню здорової конкуренції [7, с. 18].

Водночас, використання елементів віртуальної валюти підсилює мотивацію і рівень залученості до навчального процесу, оскільки учні можуть обмінювати бали/«монети» на певні заохочення. Для реалізації таких підходів доцільно використовувати цифрові інструменти, зокрема *Microsoft Excel* і *Google Sheets*, а також онлайн-сервіси [Free Editable Reward Chart Templates](#) і [proscoremanager.com](#) для створення рейтингів, що забезпечують візуалізацію результатів та їх відстеження в режимі реального часу.

**2. Застосування навчальних симуляцій для формування мовленнєвих умінь здобувачів освіти.** Реалізація гейміфікації на уроці іноземної мови може здійснюватися через використання навчальних

симуляцій, що забезпечують практично орієнтоване навчання із застосуванням технологій занурення [7, с. 45]. Відтворення реальних життєвих ситуацій, зокрема із використанням VR, розширює освітні можливості та сприяє формуванню навичок через метод проб і помилок у безпечному середовищі [6, с. 60]. Важливою особливістю навчальних симуляцій є наявність зворотного зв'язку в режимі реального часу, а також можливість виконання різних ролей, що дозволяє учням досліджувати навчальний процес з різних позицій.

Практичною основою симуляцій є типові комунікативні ситуації, змодельовані у форматі рольових ігор («Супермаркет», «Аеропорт», «Ресторан»), які сприяють розвитку мовленнєвих умінь здобувачів освіти в умовах, наближених до реальних [7, с. 12]. Для їх створення або пошуку доцільно використовувати інтерактивні платформи [Genially](#), [Canva](#), [ClassTools.net](#), що пропонують готові сценарії. Зокрема, сервіс [StoryJumper](#) дає змогу створювати інтерактивні історії або організовувати уроки-симуляції, розвиваючи письмові навички й творче мислення учнів.

**3. Впровадження ігрових челенджів для активізації пізнавальної діяльності учнів.** Завдяки гейміфікації вікторини та навчальні завдання трансформуються в ігрові челенджі, що підсилюють мотивацію учнів. Накопичення балів за правильні відповіді стимулює їхню навчальну активність [5, с. 120], а використання часових обмежень сприяє розвитку навичок тайм-менеджменту. Крім того, можливість змагатися в режимі реального часу або ініціювати виклики одноліткам підвищує залученість і формує відповідальність [7, с. 18]. Ускладнення завдань із залученням технологій штучного інтелекту, водночас, сприяє підвищенню мотивації та досягненню кращих результатів навчання [4, с. 30; 6, с. 25]. Отже, використання гейміфікованих викликів сприяє формуванню іншомовної комунікативної культури здобувачів освіти, оскільки стимулює їх до

активної мовленнєвої взаємодії, розвитку навичок аргументації та дотримання норм міжкультурного спілкування.

У цьому контексті доцільно використовувати сучасні цифрові інструменти, що підтримують реалізацію гейміфікованого навчання. Наприклад, сервіс [Gimkit](#) є інтерактивною платформою у форматі ігрового шоу, яка дозволяє створювати вікторини («kits») та залучати учнів до виконання завдань у режимі реального часу або самотійно. Платформа передбачає систему нарахування віртуальної валюти, автоматичне оцінювання результатів і надання детальної аналітики, що підвищує мотивацію, ефективність і залученість учнів до навчального процесу.

**4. Створення навчальних сценаріїв для розвитку комунікативних умінь здобувачів освіти.** Розробка сценаріїв є одним із поширених прикладів гейміфікації в освіті, що сприяє опануванню учнями складного навчального матеріалу [7, с. 45]. Воно передбачає побудову сюжетної лінії та активне залучення здобувачів освіти до її розгортання в процесі вивчення різних тем на уроці іноземної мови. Такий підхід забезпечує інтеграцію учнів у навчальний наратив, що, передусім, сприяє підтриманню їхньої уваги та зацікавленості, а також підвищує ефективність засвоєння матеріалу завдяки візуалізації та сторітелінгу [6, с. 60; 7, с. 47].

З огляду на це, доцільно звернутися до сучасних цифрових ресурсів, які полегшують процес створення сценаріїв. Так, сервіс *Storyboard Creator* ([studiobinder.com](#)) дає змогу створювати власні історії в різних форматах і ділитися ними з іншими користувачами. Ресурс [Twinkl](#), орієнтований на вчителів іноземних мов, містить значну кількість готових матеріалів, зокрема сторібордів, які можна використовувати або адаптувати відповідно до освітніх потреб.

Ефективність використання навчальних сценаріїв залежить від їх продуманого конструювання. Розробка симуляції передбачає чітке визначення мети, формування мовних і комунікативних умінь, добір теми,

наближеної до реальних життєвих ситуацій, а також розподіл ролей для забезпечення активної участі учнів. На цій підставі створюється короткий сценарій із визначенням завдань, добором мовленнєвих зразків і встановленням чітких критеріїв оцінювання.

**5. Організація командного та змагального навчання для підвищення залученості учнів.** Поєднання командного навчання з елементами гейміфікації є ефективним способом розвитку співпраці та підвищення залученості здобувачів освіти [7, с. 18]. Використання командних ігрових викликів дозволяє трансформувати навчальний матеріал у мотиваційне середовище, спонукаючи до спільної діяльності, у межах якої учні накопичують бали та отримують відзнаки, змагаючись з іншими командами. Такий підхід сприяє розвитку взаємодії, умінню враховувати думки однолітків і навчатися у співпраці, а також формує атмосферу підтримки, підсилює відчуття єдності та командного духу [7, с. 12].

Особливу роль у цьому процесі відіграє здорова конкуренція, яка є одним із найефективніших інструментів гейміфікації: змагання за бали й позиції в лідербордах підвищує мотивацію, активізує роботу з навчальним матеріалом і розвиває стійкість та орієнтацію на результат [7, с. 60]. Крім того, командні гейміфіковані види діяльності забезпечують мовленнєву взаємодію, розвивають співпрацю та сприяють формуванню іншомовної комунікативної культури учнів.

Серед ефективних цифрових ресурсів варто відзначити платформи [Education.com](https://www.education.com) та [SpellingCity](https://www.spellingcity.com), які пропонують готові інструменти для створення дидактичних ігор. Вони вирізняються простотою використання та можливістю моделювання різних ігрових ситуацій. Їх універсальність дозволяє застосовувати сервіси в освітньому процесі з різних предметів.

Поєднання навчання з поведінковими моделями, орієнтованими на винагороду, розширює можливості підвищення ефективності освітнього процесу, оскільки гейміфікація робить його цікавим і водночас

результативним [5, с. 120; 6, с. 25]. У цьому контексті вона сприяє зміні ставлення учнів до різних видів навчальної діяльності, підвищуючи їхню мотивацію та зацікавленість. Наявність відповідних цифрових платформ для онлайн-навчання значно спрощує інтеграцію елементів гейміфікації в освітній процес і розширює можливості їх практичного застосування. Отже, системне використання гейміфікації сприяє формуванню іншомовної комунікативної культури здобувачів освіти, оскільки забезпечує активну мовленнєву взаємодію, розвиток комунікативних стратегій і здатність ефективно діяти в різних ситуаціях міжкультурного спілкування [7, с. 12].

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Deterding S., Dixon D., Khaled R., Nacke L. From Game Design Elements to Gamefulness: Defining “Gamification”. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference. 2011. P. 9–5.
2. European Commission. Key Competences for Lifelong Learning. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2018. 24 p.
3. Gee J. P. What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. New York: Palgrave Macmillan, 2003. 256 p.
4. Hamari J., Koivisto J., Sarsa H. Does Gamification Work? A Literature Review of Empirical Studies. 47th Hawaii International Conference on System Sciences. 2014. P. 3025–3034.
5. Kapp K. M. The Gamification of Learning and Instruction. San Francisco: Pfeiffer, 2012. 336 p.
6. Prensky M. Digital Game-Based Learning. New York: McGraw-Hill, 2001. 442 p.
7. Werbach K., Hunter D. For the Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business. Philadelphia: Wharton Digital Press, 2012. 148 p.

## **СУЧАСНІ СОЦІОКУЛЬТУРНІ УМОВИ Й ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ**

---

*Щербина О. О.*

### **РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: НАЦІОНАЛЬНІ Й МІЖНАРОДНІ ТРЕНДИ**

Сучасна освіта остаточно трансформувалася від моделі «трансляції знань» до моделі «формування потенціалу особистості». Нинішні учні початкових класів – це представники покоління «альфа», які живуть в гібридному світі, де цифрова реальність та штучний інтелект є невід’ємною частиною побуту. В умовах реалізації концепції НУШ пріоритетом стає не лише репродуктивне засвоєння знань, а й формування цілісної особистості, здатної до саморегуляції та критичного мислення. Відповідно, розвиток «м’яких навичок» (soft skills) стає не просто новомодним педагогічним трендом, а стратегічною необхідністю для виживання та успіху в глобальному суспільстві. Дослідження О. Єрмакової [1, с. 24] та В. Ткаченко [5, с. 12] підкреслюють необхідність зближення соціально-емоційного та технологічного аспектів навчання, що й зумовлює актуальність пропонованої публікації. «Дидактична система початкової освіти – зауважує О. Савченко – має бути спрямована на випереджальний розвиток особистості, де ключову роль відіграє здатність дитини до самонавчання у відкритому інформаційному суспільстві» [4, с. 12].

Метою статті є аналіз та систематизація педагогічних напрямів й умов, що забезпечують гармонійний розвиток особистості учня в сучасному цифровому та соціокультурному середовищі.

На підставі систематизації сучасних наукових підходів, можна простежити три ключові вектори розвитку особистості:

1. SEL-технології. Соціально-емоційне навчання розглядається як фундамент особистісного зростання. Аналіз міжнародної моделі CASEL

дозволяє стверджувати, що емоційний інтелект є передумовою академічного успіху та соціальної адаптивності. В умовах кризових станів (війни, вимушеної міграції) SEL-компонент перетворюється на інструмент формування здатності особистості зберігати цілісність під тиском обставин.

2. Soft Skills. Розвиток м'яких навичок (комунікація, колаборація, креативність, критичне мислення) базується на діяльнісному підході. О. Єрмакова акцентує увагу на тому, що особистість молодшого школяра розвивається через суб'єкт-суб'єктну взаємодію в процесі розв'язання проблемних завдань [1, с. 26]. Цей напрям можна розглядати як процес переходу від індивідуальної конкуренції до кооперативного інтелекту, де цінність кожного учня визначається його внеском у спільний результат.

3. Штучний інтелект. Інтеграція ШІ в початкову школу перестав бути суто технічним питанням. К. Касперських доводить, що взаємодія з алгоритмами ШІ стимулює розвиток когнітивних здібностей учнів – здатності усвідомлювати власні мисленнєві процеси при формуванні складних запитів [2, с. 47]. ШІ виступає в ролі «персонального тьютора», що дозволяє реалізувати індивідуальну освітню траєкторію для кожного учня.

Світова спільнота (ЮНЕСКО, Всесвітній економічний форум) визначає кілька домінантних векторів розвитку дитини:

– Соціально-емоційне навчання (SEL) – це глобальний стандарт № 1. Основний фокус змістився на розвиток самосвідомості, емпатії, навичок взаємин та прийняття відповідальних рішень.

– Концепція 4К (Креативність, Критичне мислення, Комунікація, Командна робота). Ці навички визнані базовими для XXI століття. Міжнародні програми (наприклад, PISA) тепер оцінюють не лише знання з математики чи читання, а й здатність до креативного мислення.

– Адаптивність та етика ШІ. Тренд змістився від простого споживання цифрового контенту до «співпраці» з алгоритмами. Важливо навчити дитину ставити запити (промпти) та критично оцінювати відповіді ШІ.

– Глобальне громадянство та екологічна свідомість. Це навчання через усвідомлення своєї ролі у вирішенні світових проблем (сталий розвиток).

В Україні розвиток особистості молодшого школяра реалізується через державний стандарт Нової української школи (НУШ), але з урахуванням специфічних викликів. В умовах війни розвиток soft skills, психоемоційної стійкості в Україні набули життєво важливого значення.

Ключові навички створюють «канву», яка є основою для успішної самореалізації учня – як особистості, громадянина і фахівця. Розвиток особистості починається з формування відчуття безпеки та стійкості. Техніки заземлення та арттерапія стали базовими елементами уроків.

Наразі в освіті простежується персоналізована траєкторія через діджиталізацію. Впровадження екосистеми «Мрія», мобільного застосунку «Вивчаю – не чекаю» для учнів початкових класів дозволяє дитині бачити власну динаміку розвитку, що стимулює суб'єктність – здатність дитини бути автором власного навчання. На сьогодні освіта та розвиток – безперервний процес. Використання конструкторів LEGO, діяльнісного підходу та ігрових методик дозволяє розвивати дрібну моторику паралельно з логічним мисленням та навичками співпраці в інклюзивному середовищі.

Ключовими векторами розвитку особистості є комунікація, креативність, критичне мислення та командна робота. Комунікація – здатність дитини чітко висловлювати власні думки, чути опонента та конструктивно вести діалог. В.Ткаченко наголошує, що соціально-комунікативні навички формуються через створення ситуацій спільного розв'язання проблем, виконання ролевих ігор, проведення міні-дискусій, що значно активізує внутрішню мотивацію до навчання [5].

#### **Інструментарій учителя:**

- **Рольові діалоги-моделі.** Симуляція реальних життєвих ситуацій.
- **Сторітелінг** – складання історій за серією малюнків або випадковими словами, що розвиває зв'язне мовлення та логіку викладу.

Креативність – це про гнучкість розуму, вона дозволяє дитині бачити кілька варіантів розв'язання однієї задачі та не боятися помилок.

**Інструментарій учителя:**

– **Генерування казок (Kazka.fun).** Використання ШІ для створення унікальних сюжетів за ключовими словами учнів.

– Проведення тематичних днів (наприклад, День без рюкзака, День кольорових шкарпеток), що стимулює нестандартне мислення.

– **Ігри на розвиток уяви:** складання танграмів, вправи на домальовування фігур, де звичайне коло перетворюється на планету чи сонце.

У світі інформаційного шуму важливо навчити дитину аналізувати факти, відрізнити правду від вимислу та розуміти причинно-наслідкові зв'язки. Це формує самостійну особистість, якою важко маніпулювати. Найважливішу роль тут відіграє розвиток критичного мислення.

**Інструментарій учителя:**

– **Аналіз текстів ШІ (Gemini).** Учні порівнюють тексти, створені чат-ботом, з реальністю, шукають фактичні помилки. Також ШІ допомагає зробити візуалізацію літературних образів. Генерація ілюстрацій до оповідань, казок та віршів допомагає дітям краще розуміти метафори та художні образи.

– **Робота з медіаконтентом.** Обговорення реклами або мультфільмів з позиції «Що автор хотів нам сказати?».

Вміння працювати в команді, групі навчає емпатії, вмінню поступатися власним его заради спільної мети та розподіляти відповідальність. Це ключова навичка для життя в мережевому суспільстві.

**Інструментарій учителя:**

– Групові театралізовані постановки, де кожен учень відповідає за свою роль, декорації чи музичний супровід, працюючи на загальний успіх.

– **Спільна проєктна діяльність:** створення лепбуків, постерів або спільних цифрових презентацій, де кожен вносить свою частку в загальний продукт.

– **Асоціативні ігри:** учням пропонуються картки-ілюстрації, до яких потрібно підібрати прикметники-асоціації.

Отже, педагогічними умовами, необхідними для ефективного розвитку особистості є: цифрова екосистема уроку, синергія ІІІ та критичного мислення, рефлексивне оцінювання. Аналіз результатів впровадження такої системи дозволяє зафіксувати наступні позитивні зрушення в розвитку особистості школярів: учні швидше адаптуються до нових форматів навчання завдяки розвиненій цифровій компетентності; досвід роботи з генеративними сервісами підвищує рівень впевненості дитини. Завдяки SEL-практикам діти вчаться керувати стресом та проявляти емпатію в інклюзивному середовищі [3, с. 3].

Національні та міжнародні тренди солідарні: сучасна школа повинна готувати дитину не до іспитів, а до життя. Як стверджувала О. Савченко, «успіх навчання і розвитку дитини визначається тим, наскільки нам вдалося розбудити її внутрішні сили» [4, с. 45]. Тільки поєднуючи психологічний комфорт, соціальну взаємодію та технологічну грамотність, ми зможемо виховати покоління, здатне самостійно творити майбутнє України.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Єрмакова О. П. Формування м'яких навичок у молодших школярів. *Початкова освіта*. 2019. № 5. С. 23–28.
2. Касперських К. О. Штучний інтелект в освіті: можливості та виклики для початкової школи. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 58. С. 45–50.
3. Проєкт «Психосоціальна підтримка в освіті»: метод. посіб. / за заг. ред. Н. В. Панок. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2022. 128 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2018. 416 с.
5. Ткаченко В. Л. Розвиток соціально-комунікативних навичок у молодших школярів. *Освіта і суспільство*. 2021. № 7. С. 11–16.

## НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ СУПРОВОДЖЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗЗСО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

---

*Біличенко О. Л., Кураков Я. С.*

### ДІАЛОГІЧНИЙ МЕТОД НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Діалог як філософсько-естетичну категорію, досліджував цілий ряд науковців, які розглядали, наприклад, творчість як діалог між автором і читачем, вивчали діалогічну природу літературного твору та ритміку тексту в аспекті діалогу, зверталися до діалогічних аспектів у межах літературно-критичного аналізу, досліджували проблеми художнього діалогу в контексті генезису тексту, працювали над колом питань, пов'язаних з діалогом у сучасній теорії літератури [1; 2; 3]. Впровадження діалогічного методу є основою літературної освіти в Новій українській школі (НУШ), оскільки він:

1. Сприяє самовираженню та творчій активності школярів.
2. Формує комунікативну компетентність.
3. Забезпечує перехід від репродуктивного відтворення сюжету до глибокого аналізу та розуміння ідейно-тематичного змісту.

Дослідження діалогічного методу (або діалогізму) в українському літературознавстві та методиці викладання літератури охоплює як теоретичний аналіз художнього тексту, так і практичні аспекти навчання.

**Діалогічний метод** на уроках літератури – це технологія навчання, що базується на взаємодії «учитель-учень», «учень-учень» та «читач-автор/текст» [1]. Він спрямований на розвиток критичного мислення, формування власної позиції та навичок аргументації.

Науковці виділяють декілька ключових аспектів діалогічного методу:

1. *Діалог із текстом.* Це процес інтерпретації та аналізу, де учень вчиться «ставити запитання» автору, розгадувати символи та підтексти.

2. *Інтерактивна взаємодія.* Передбачає використання методів, що спонукають до обміну думками та спільного вирішення проблемних завдань у колективі.

3. *Суб'єкт-суб'єктні відносини.* У цьому випадку вчитель виступає не як єдине джерело істини, а як модератор дискусії, що допомагає учням самостійно конструювати знання.

Для реалізації діалогічного підходу методисти-практики використовують такі методи:

- *навчальна дискусія* – обговорення суперечливих питань твору (наприклад, вчинки героїв), що розвиває культуру мовлення та аргументації.

- *кейс-метод* – аналіз конкретних життєвих ситуацій, описаних у творах, як реальних проблемних випадків, що потребують розв'язання.

- *проблемні запитання* – питання, які не мають однозначної відповіді й стимулюють пошукову діяльність.

- метод «Мікрофон» або «Коло ідей» – дає можливість кожному висловити власну інтерпретацію образу чи події.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Більченко Є. В. Діалог як логос феномена «Між»: по той бік принципу розмови. *Поліфонія діалогу в постсучасній культурі*: збірник наукових праць. Київ: НАКККіМ, 2013. С. 21-35 (не перевидавалась).

2. Гордієнко В. І., Копець Л. В. Концептуальні засади дослідження діалогу. *Наукові записки НаУКМА*. Т. 136. *Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. Національний університет «Києво-Могилянська академія». Київ: ТОВ «Аграр Медіа Груп», 2012. С. 42-48 (не перевидавалась).

3. Касперський Е. Література. Теорія. Методологія. *Література. Теорія. Методологія*. Київ: Вид. дім «КиєвоМогилянська академія», 2008. С. 9-37 (не перевидавалась).

## **ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ «МАНТІЯ ЕКСПЕРТА» ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТРАГЕДІЇ В. ШЕКСПІРА «ГАМЛЕТ» ЯК ЗАСОБУ АКТИВІЗАЦІЇ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ**

Сучасна методика викладання зарубіжної літератури дедалі гостріше стикається з проблемою смислового розриву між класичним текстом і учнем. Філософська драма В. Шекспіра «Гамлет», попри її програмний статус, часто сприймається старшокласниками як семантично «закрита» й культурно дистанційована. Це провокує формальне засвоєння сюжету за відсутності особистісного осмислення тих етичних і світоглядних дилем, які становлять ядро трагедії. Виникає потреба в переході від репродуктивно-ілюстративної моделі навчання до такої організації освітнього процесу, яка залучає учня до активного смислотворення, співпереживання та інтерпретації.

Одним із перспективних інструментів, здатних забезпечити цю трансформацію навчальної діяльності, є метод «мантія експерта», розроблений британською педагогинею Дороті Хіткоут у руслі педагогіки драми та конструктивістського підходу до навчання [1]. Сутність методу полягає в моделюванні ситуації, де клас функціонує як умовна професійна спільнота (група експертів, дослідників, аналітиків), відповідальна за розв'язання комплексної проблеми. На відміну від традиційної рольової гри, де учень лише тимчасово «приміряє» образ, «мантія експерта» формує стійку позицію суб'єкта пізнання, здатного продукувати інтерпретаційні смисли й аргументовано їх обстоювати. Учні не просто вивчають матеріал, вони діють у межах фахового контексту, що докорінно змінює їхню навчальну мотивацію.

Методологічне підґрунтя впровадження «мантії експерта» в аналіз драматичного твору передбачає ретельне конструювання так званого

«документального поля» – системи завдань, артефактів і ситуацій, які моделюють професійний контекст діяльності. У межах пропонованої моделі, розрахованої на три академічні години роботи з текстом трагедії «Гамлет», учнівська спільнота ініціюється як «Комісія з культурної експертизи та історичної реконструкції». Її завдання – надати фаховий висновок щодо причин кризи держави Данія та морально-філософських передумов трагедії, що розгорнулася при дворі. Така рольова рамка дозволяє перенести акцент із пасивного відтворення сюжету на аналітичне осмислення художнього світу, знижуючи когнітивні бар'єри під час роботи з текстом.

Розглянемо поетапну реалізацію цієї моделі, зосередившись на тому, яким чином кожен етап активізує суб'єктну позицію учня.

Перший етап – просторово-символічний аналіз. Робота розпочинається з дослідження художнього простору трагедії як семантичного коду, що акумулює ключові смисли. Експертна група отримує завдання провести картографування та архітектурне моделювання замку Ельсінор. Учні, спираючись на текст, реконструюють не лише фізичний простір, але і його символічне значення. Вони фіксують замкнені покої, таємні переходи, місця для шпигунства, що стають для них не просто тлом, а індикаторами атмосфери тотальної підозри й моральної деградації влади. Паралельно проводиться робота з предметними «артефактами» художнього світу: череп Йорика, отрута, листи, рапіри – усе це набуває статусу «речових доказів» у справі про кризу ренесансного гуманізму. Така аналітико-конструктивна діяльність дозволяє реалізувати програмні вимоги щодо вивчення художнього простору не декларативно, а через особисте відкриття його символічних значень. Учень тут – не слухач, а дослідник-криміналіст, який збирає докази.

Другий етап – психологічна та етична експертиза характерів. Це центральний етап системи, спрямований на аналіз шекспірівських

персонажів. Саме тут метод «мантія експерта» органічно інтегрує прийоми драматизації, трансформуючи їх з елементів театральної імпровізації в інструменти аналітичної інтерпретації.

Перший прийом – «гаряче крісло». У контексті роботи «Комісії» він функціонує як модель перехресного «допиту» свідків. Учні по черзі виступають у ролях Гораціо, Гертруди, Полонія, Клавдія, а «експерти» ставлять їм запитання, намагаючись реконструювати образ Гамлета. Цінність цього прийому полягає в тому, що свідчення різних персонажів суперечать одне одному. Учням доводиться аналізувати не лише фактичний рівень інформації, але й суб'єктивні інтерпретаційні спотворення, зумовлені страхом, лояльністю або політичною залежністю «свідків». У такий спосіб формується розуміння багатоперспективності художнього образу та неможливості його однозначного трактування.

Другий прийом – «відстеження думок». Він спрямований на дешифрування прихованих мотивів і внутрішніх суперечностей героя. Працюючи з ключовими монологами трагедії, експерти здійснюють когнітивний аналіз тексту. Вони виявляють за афористичними формулами Гамлета напруження між двома етичними системами: середньовічним імперативом кровної помсти та ренесансним гуманістичним світоглядом, який ставить під сумнів будь-яку дію. Це дозволяє інтерпретувати феномен зволікання героя не як ознаку слабкості чи нерішучості, а як прояв інтенсивної внутрішньої інтелектуальної та моральної роботи, що передуює відповідальному вибору.

Третій етап – синтез і формування цілісного образу. На цьому етапі відбувається поєднання результатів просторово-символічного аналізу та психологічної експертизи. Учні повертаються до зібраних «доказів» (артефактів, свідчень, аналізу монологів) і намагаються сформулювати цілісне бачення Гамлета як «вічного образу» світової культури. Філософські та моральні проблеми трагедії переходять із площини абстрактних

міркувань у площину аргументованого аналізу, де кожен інтерпретаційний висновок ґрунтується на тексті та логіці реконструйованого смислу. Цей формат роботи сприяє формуванню в учнів здатності до багатоперспективного прочитання та усвідомлення варіативності інтерпретацій класичного тексту.

На четвертому, завершальному, етапі відбувається вихід у рефлексію та культурний контекст, пов'язаний з проблемою рецепції образу Гамлета в наступних епохах. Підсумковий експертний висновок «Комісії» передбачає філософське узагальнення щодо універсального характеру конфлікту між думкою та дією, що постає як екзистенційна проблема особистості в різні історичні періоди. Фінальний акт «зняття мантиї» та перехід до відкритої рефлексії забезпечує інтеграцію рольового досвіду в структуру особистісного знання учня. Обговорення того, чи існує подібний конфлікт у сучасному світі, чи стикалися вони самі з ситуацією «неможливого вибору», дозволяє учням усвідомити власну позицію щодо моральних дилем, порушених у трагедії.

Застосування методу «мантия експерта» в процесі аналізу «Гамлета» сприяє формуванню ключових компетентностей учнів. Насамперед ідеться про розвиток читацької та інтерпретаційної компетентності, вміння працювати з художнім текстом як багаторівневою семантичною системою, здатність аргументовано формулювати власну позицію та вступати в діалог з альтернативними інтерпретаціями. Водночас активізуються комунікативні вміння, культура дискусії, навички колективного ухвалення рішень, елементи громадянської компетентності, пов'язані з осмисленням проблем влади, відповідальності та морального вибору. Значущим є також формування критичного мислення, здатності до рефлексії та перенесення художньо-філософських смислів у площину особистісного досвіду.

Отже, метод «мантия експерта» постає як продуктивний інструмент оновлення шкільного аналізу драматичного твору, що дозволяє подолати

розрив між класичним текстом і сучасним учнем. Запропонована система не претендує на універсальність, однак окреслює перспективний напрям методичних пошуків, спрямованих на перетворення уроку зарубіжної літератури на простір активного смислотворення та особистісного осмислення класичного художнього тексту.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Aitken V. Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Teaching and Learning: A Brief Introduction. *Fraser D., Aitken V., Whyte B. Connecting Curriculum, Linking Learning*. Wellington : NZCER Press, 2013. P. 34-56.

*Дремлюга А. А.*

## **ПІСНІ НА ВІРШІ УКРАЇНСЬКИХ ПОЕТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ**

*Науковий керівник – доц. Лисенко Н.В.*

Методика навчання української літератури – це важлива галузь педагогічної науки, що досліджує сутність методів, прийомів і засобів вивчення художньої словесності в школі. Вона спрямована на формування в учнів читацької компетентності, естетичного смаку, критичного мислення та ціннісного ставлення до художнього слова [1].

У сучасній школі методика навчання української літератури ґрунтується на поєднанні традиційних й інноваційних підходів. До традиційних належать пояснювально-ілюстративний, відтворювальний та евристичний методи, які передбачають активну роль учителя в поданні навчального матеріалу. Водночас усе більшого значення набувають інтерактивні методи навчання, що орієнтовані на діяльність учнів, їхню самостійність і творчість.

Серед основних методів навчання української літератури можна виділити словесні, наочні, практичні та інтерактивні методи, кожен із яких виконує свою функцію в освітньому процесі.

Словесні методи є традиційними і передбачають передачу знань через усне мовлення вчителя та учнів. До них належать розповідь, пояснення, лекція, бесіда. За допомогою цих методів учитель ознайомлює учнів з біографією письменника, історико-культурним контекстом твору, особливостями літературного процесу.

Практичні методи передбачають активну діяльність учнів і спрямовані на закріплення знань та формування вмінь. До них належать аналіз художнього тексту, виконання творчих завдань, написання есе, складання характеристик персонажів.

Наочні методи спрямовані на формування образного мислення та кращого розуміння художнього тексту через візуальні й аудіо-засоби. До них належать ілюстрації, портрети письменників, презентації, фрагменти фільмів, а також аудіозаписи.

Інтерактивні методи базуються на активній взаємодії учнів між собою та з учителем. До них належать дискусії, робота у групах, рольові ігри, проєктна діяльність.

Одним із мультимедійних засобів, що дозволяють зробити урок більш динамічним, емоційно насиченим, є аудіоматеріали, які відіграють важливу роль у сприйнятті художнього тексту.

Особливе місце серед аудіоматеріалів посідають пісні, створені на основі поетичних творів українських письменників, зокрема Тараса Шевченка («Кому Вниз» «За байраком байрак», «Man from Light» «Доля», «Хочу ЩЕ!» «Тополя», «Скрябін» «Мені однаково...», «Кому вниз» «З Холодного Яру», «Водограй» «Зоре моя вечірняя»), Івана Франка («Один у каное» «Човен», «Плач Єремії» «Як на вулиці зустрінеш», «Кому Вниз» «Орач», Христина Соловій «Стежечка» («Отсе тая стежечка»), Ліни Костенко («BRUTTO» «Вечірнє сонце», Jamala «Неандертальці» («Люди – неандертальці»), «Фіолет» «Спини мене», Віталій Козловський «І все на світі треба пережити») [14]. Поєднання літератури і музики відкриває нові

можливості для інтерпретування тексту та сприяє глибшому його сприйняттю учнями. Саме тому актуальним є дослідження застосування пісень як засобу навчання на уроках української літератури, що дозволяє підвищити зацікавленість школярів і зробити процес вивчення класичних творів більш доступним.

Слухове сприйняття дозволяє краще запам'ятовувати текст, який треба вивчити напам'ять, відчувати ритм і милозвучність поезії, глибше зрозуміти задум автора. Багато сучасних співаків і музичних гуртів поклали слова українських класиків, що вивчаються у школі, на музику, зокрема: «Пиріг і Батіг» («*Ви знаєте як липа шелестить*», «*Гаї шумлять*» П.Г. Тичини; «*Блакитна Панна*» М.К. Вороного), «Man from Light» («*Сонячні кларнети*», «*Гаї шумлять*» П.Г. Тичини; «*Доля*» Т.Г. Шевченка), Віталій Козловський («*І все на світі треба пережити...*» Л.В. Костенко; «*Чого являєшся мені у сні?*» І.Я. Франка), Артем Пивоваров («*Ти знаєш, що ти людина*» В.А. Симоненка; «*О, Панно!*» («*О, панно Інно...*») П.Г. Тичини), Скрябін («*Мені однаково...*» Т.Г. Шевченка) й багато інших.

Використання пісень як одного з наочних методів навчання демонструє для учителя й учнів чималий функціонал для аналізу поетичних творів. Завдяки аналізу музичних стилів можна порівнювати, як різні музичні жанри (рок, поп, реп, фолк) передають настрій вірша. Наприклад, Олександр Пономарьов зміг майстерно передати тужливу атмосферу дитини до матері у «Пісні про рушник» [11], відомі слова якої написав А.С. Малишко. Пісня «Два кольори» за віршем Дмитра Павличка є досить відомою саме за виконанням Квітки Цісик [16], яка змогла передати сумний, ностальгічний зміст вірша, але й додати відчуття родинної теплоти завдяки своєму ніжному й проникливому голосу. Те ж саме можна сказати про виконання Ніни Матвієнко пісні «Чари ночі» [10] за однойменним віршем Олександра Олеся, де попри мінорний настрій, який передала співачка, відчувається торжество життя.

Кожен з виконавців має власний музичний стиль, а отже, не усі жанри і виконання можуть передати справжню атмосферу поезії, яку першопочатково закладав автор. До прикладу, виконання гуртом «OT VINTA» уривка «Кохайтеся, чорнобриві...» [6] з поеми «Катерина» Т.Г. Шевченка не буде доречним демонстраційним матеріалом, адже останній поезії передає повчальний, співчутливий настрій поета до дівчат-покриток, а музичне виконання має, навпаки, грайливу, піднесену атмосферу. Поєднання класичної інтимної лірики та репу – це справжній виклик для виконавця, адже ці два жанри існують у принципово різних площинах. Реп часто вимагає акцентних пауз, зміщення наголосів та іншого ритму. «Читання» класичних віршів у жанрі реп може призвести до втрати мелодійності й штучного, майже іронічного звучання. Це ми можемо прослідкувати у виконанні гуртом «Апокриф» вірша Максима Рильського «У теплі дні збирання винограду»[9]. Вірш Павла Тичини «О панно Інно...» викликає настрій екзистенційної драми, де біль від втрати змішується з естетичним захопленням жіночою красою, тому Артему Пивоварову [7], як попвиконавцю, у творчості якого переважає танцювальна активна ритміка, майже взагалі не вдалося зберегти інтимний момент спогадів ліричного героя в однойменній пісні. Виконання уривків із поезії Григорія Сковороди «Всякому місту – звичай і права...» гуртом «Kurs Valüt» у однойменній пісні [2] є незвичним для пересічного українця, який знайомий із віршем філософа, проте завдяки своєму чіткому ритму може стати в пригоді для учня, що має вивчити цей твір напам'ять. Отже, завдання вчителя – уміти якісно підбирати наочний аудіоматеріал, що найбільш точно відбиватиме емоційне забарвлення поезії, що вивчається.

Одним із методів аналізу учнями поетичного твору за допомогою аудіоматеріалу є порівняння різних версій пісень від декількох виконавців, аби діти могли самостійно обрати ту композицію, що найкраще передає настрій вірша, що вивчається. Поезія Павла Тичини «Гаї шумлять»

просякнута світлою, піднесеною, пантеїстичною атмосферою спокою, де душа ліричного героя відкрита для всього світу. Цей умиротворений настрій найточніше, на наше переконання, висвітлив гурт «Пиріг і Батіг» [13]. Виконання цього твору гуртом «Man from Light» [5], навпаки, більш енергійне, радісне, проте не відчувається того інтимного єднання з природою, яке закладав у сенс свого вірша Тичина. Не обійшов гурт «Пиріг і Батіг» [12], так само, як і гурт «МУР» [8], поезію «Блакитна панна» Миколи Вороного, проте наймайстерніше вдалося зберегти ліричність, плавність та образну ніжність, притаманні оригінальному тексту саме першому з виконавців. Натомість МУР-івці, хоча й зробили твір ближчим до молоді своїм реп-виконанням, але повністю позбавили поезію витонченого характеру.

Обираючи для наочності аудіовізуальний матеріал, вчитель має зважати на образи, що втілюють виконавці у своїх музичних кліпах, адже вони можуть бути цінним джерелом символів, що допоможуть учням краще осягнути культурну й історичну основу твору, що вивчається. Наприклад, виконання колядки Богдана-Ігоря Антонича «Народився Бог на санях» гуртом «KRUTЬ» [4] та Христиною Соловій [15] майже ідентичне за стилем і тембром голосу, проте у першому випадку фронтменка гурту одягнена в традиційне вбрання Галичини, звідки родом автор першоджерела, з кобзою в руках, оточена старовинними речами побуту в одній з гуцульських хатин. Тоді як Христина Соловій вбрана по-сучасному, програючи гурту «KRUTЬ» у візуальному складнику. Найдосконаліше візуально відповідає пісні «Засвіт встали козаченьки», авторкою якої ймовірно є Маруся Чурай, образ виконавця KOZAK SIROMANA [3], що використовує впізнавані українські атрибути: вишивану сорочку, козацькі оселедець та вуса та незвичайний музичний інструмент фісгармонь, що гармонійно доповнюють музичну складову, відбиваючи печальний сюжет прощання матері із сином, що йде на війну.

Отже, використання пісень на слова українських письменників є ефективним методом навчання української літератури. Воно сприяє глибшому емоційному сприйняттю творів, підвищує зацікавленість учнів і робить класичні тексти більш доступними для сучасних дітей. Водночас, музична інтерпретація певного виконавця може змінювати настрій поезії, тому важливим є її аналіз і порівняння з оригіналом, що допоможе учням розвивати критичне й аналітичне мислення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Башманівська Л. А. Методика викладання української літератури в таблицях: навч.-метод. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 3–7.
2. Kurs Valüt. Kurs Valüt. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=6SmbHKRi2GU>.
3. KOZAK SIROMANA. Засвіт встали козаченьки. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MTQ32tMs53c>.
4. KRUTЬ. Народився Бог на саях (Василь Жданкін). URL: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_cQpsqplNEc](https://www.youtube.com/watch?v=_cQpsqplNEc).
5. Man fromLight. Гаї шумлять. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=sby89Lt5aw8>.
6. OT VINTA. Кохайтесь, чорноброві! URL: <https://www.youtube.com/watch?v=CpJdWHNAgH8>.
7. The Вуса. О, Панно (feat. Дурнєв, Леви На Джипі, Куцевалов, Артем Пивоваров). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=7egk1oND8x8>.
8. МУР. Блакитна Панна. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=m5T4auD7Ecc>.
9. Міха (АПОКРИФ). У теплі дні збирання винограду. URL: [https://soundcloud.com/apokrif\\_rap/mkha-apokrif-u-tepl-dn-zbirannya-vinogradu-sl-maksim-rilskiyrep-do-zno](https://soundcloud.com/apokrif_rap/mkha-apokrif-u-tepl-dn-zbirannya-vinogradu-sl-maksim-rilskiyrep-do-zno).
10. Матвієнко Н. Сміються, плачуть солов'ї. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=vSrVx-ax-E0>.
11. Пономарьов О. Пісня про рушник. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=3Y44R-APYRQ>.
12. Пиріг і Батіг. Блакитна панна. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=WEF2cKQqtk8>.
13. Пиріг і Батіг. Гаї шумлять. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=kVA9KVm0PeU>.
14. Пісні, що написані на вірші українських поетів. URL: <https://buki.com.ua/news/pisni-shho-napisani-na-virsi-ukrayinskix-poetiv/>.

15. Соловій Х. Народився Бог на санях (live на Громадське Культура). URL: <https://www.youtube.com/watch?v=rW7pRVR5cYs>.

16. Цісик К. Два кольори. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=tAy3vB2xCS0>.

*Захарова Д. О.*

## **ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ ВИКЛИКИ РОМАНУ «ЧУМА» АЛЬБЕРА КАМЮ В ДИДАКТИЦІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ**

*Науковий керівник – проф. Н. М. Маторіна*

Актуальність осмислення художніх творів крізь призму сучасних суспільних викликів зумовлює необхідність переосмислення методики їх вивчення в сучасній українській школі. Особливе місце серед таких текстів посідає роман «Чума» Альбера Камю, де порушуються філософські та морально-етичні проблеми людського існування, відповідальності, солідарності та боротьби зі злом. У контексті сучасних реалій – пандемій, воєнних подій, соціальної напруги та інформаційних викликів – зміст цього твору набуває нового звучання і стає особливо близьким для молоді. У зв'язку з цим актуалізується потреба пошуку ефективних методичних підходів до інтерпретації роману, які сприятимуть не лише глибшому розумінню тексту, а й формуванню критичного мислення у старшокласників.

Одним із таких підходів може бути звернення до міжмедійного аналізу, зокрема поєднання літературного тексту з кінематографом. Як зазначає О. Музика, кінематограф як синтетичний вид мистецтва поєднує риси літератури, театру, музики та візуальної культури, що відкриває додаткові можливості для інтерпретації філософських ідей у художніх творах [1, с. 34]. Такий підхід є доцільним під час вивчення роману «Чума», оскільки екзистенційні проблеми свободи, морального вибору та відповідальності людини можуть бути глибше осмислені через зіставлення з кінематографічними образами.

Прикладом використання кінематографу для інтерпретації екзистенційної проблематики можуть слугувати окремі художні фільми. Зокрема, у стрічці «Механічний апельсин» режисера Стенлі Кубрика порушується проблема свободи вибору та відповідальності особистості [там само, с. 37]. Натомість у фільмі «Зараза» режисера Стівена Содерберга через сюжет про глобальну епідемію продемонстровано поведінку суспільства в умовах кризи, що й зумовлює проведення паралелей з проблематикою роману. Методологічна цінність такого підходу полягає в тому, що поєднання літературного аналізу з елементами кіномистецтва активізує критичне мислення учнів та робить процес інтерпретації ближчим до сучасного культурного досвіду молоді.

Ефективним методичним прийомом під час вивчення роману може бути використання логічних схем-конспектів. Як зазначає Н. Уласевич, застосування такого виду схематичної наочності дає змогу систематизувати навчальний матеріал, візуалізувати структуру твору, систему образів і причинно-наслідкові зв'язки між подіями, що сприяє глибшому аналізу художнього тексту [3]. Крім того, логічні схеми допомагають здобувачам освіти узагальнювати значний обсяг інформації та вибудовувати логічні ланцюги міркування.

Особливо актуальним є застосування кейс-методу, мета якого – навчити учнів аналізувати складні життєві ситуації, приймати відповідальні рішення. Це сприяє переходу від пасивного засвоєння знань до діяльнісного підходу. Наприклад, учням можна запропонувати кейс: *«Уявіть, що ви опинилися в місті, охопленому епідемією. У вас є можливість залишити його та врятувати себе або залишитися та допомагати іншим, ризикуючи життям. Яке рішення ви оберете і чому?»* Обговорення такої ситуації спонукає учнів співвідносити поведінку героїв із власними цінностями.

Ефективним доповненням є гейміфікація, яка посилює мотивацію учнів та робить аналіз проблемних ситуацій динамічнішим. Як зазначають

С. Переяславська та О. Смагіна, гейміфікація базується на використанні ігрових механік (бали, рівні, винагороди) для активізації пізнавальної діяльності. У практичному застосуванні учні можуть виконувати завдання від імені персонажа, приймаючи рішення, що впливають на сюжет, та отримуючи бали за аргументацію і креативність [2, с. 251–252].

Отже, інтеграція міжмедійного аналізу, логічних схем, кейс-методу та гейміфікації сприяє глибшому розумінню художнього тексту та формуванню відповідальної життєвої позиції учнів. Такий комплексний підхід дозволяє реалізувати головну освітню мету – виховання гуманістично орієнтованої особистості, здатної приймати обґрунтовані рішення в умовах складних екзистенційних викликів.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Музика О. П. Екзистенційний міф Альбера Камю: теоретичні та естетичні репрезентації: кваліфікаційна робота бакалавра, спец. 033 «Філософія» / Національний університет «Києво-Могилянська академія». Київ, 2022. URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/23664>

2. Переяславська С. О., Смагіна О. О. Гейміфікація як сучасний напрям вітчизняної освіти. *Open educational e-environment of modern University*. 2019. Спецвипуск. С. 246–254.

3. Уласевич Н. Використання логічних схем – конспектів при вивченні роману «Чума» А. Камю. *Бібліотека методичних матеріалів*. URL: <https://surl.li/qzinnz>

*Ковалевська Ю. В., Тендітна Н. М.*

## ЦИФРОВІ РЕСУРСИ ВИВЧЕННЯ БІОГРАФІЇ ПИСЬМЕННИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 10 – 11 КЛАСАХ

У сучасних умовах реформування освіти та реалізації компетентнісного підходу особливої актуальності набуває проблема вивчення біографії письменників у 10–11 класах на уроках української та зарубіжної літератури. Адже біографічний матеріал не лише поглиблює розуміння художнього твору, а й сприяє формуванню цілісного уявлення

про історико-культурний контекст епохи, світогляд митця та особливості його творчої індивідуальності. У старшій школі, де учні вже володіють розвиненим абстрактним і критичним мисленням, постає необхідність осмислення постаті письменника як особистості, громадянина й представника певного літературного напрямку. Крім того, вивчення життєпису митців сприяє формуванню ціннісних орієнтацій, розвитку емоційного інтелекту та мотивації до поглибленого вивчення творчості.

Євген Пасічник зазначає, що «вивчення життєвого і творчого шляху письменника – важлива ланка в системі викладання літератури в школі. Насамперед це пояснюється тим, що життя та діяльність визначного майстра слова є найкращим коментарем до його творів» [1, с. 186]. На важливості вивчення життєпису письменника наголошує і Г. Шовкопляс, адже це «не тільки можливість збагнути його епоху, час життя (бо більшість митців були ще й активними громадськими діячами), але й дієвий засіб морального та світоглядного виховання студента чи школяра» [3, с. 273]. Наталія Мещерякова також підкреслює, що «біографія – це важливий фоновий матеріал для розуміння творчості й авторської позиції, тому недоречно аналізувати літературний твір без розгляду життєвого та творчого шляху письменника» [2, с. 193].

На сучасних уроках української та зарубіжної літератури вчитель при вивченні біографії може обирати матеріал з великої кількості джерел. Водночас саме цей вибір і становить складну науково-методичну проблему, зумовлену насамперед насиченістю інформаційного простору. Така різноманітність створює як можливості для урізноманітнення навчального процесу, так і ризики використання недостовірної інформації.

Серед цифрових ресурсів найпопулярнішими є **YouTube** та **TED-Ed**, які дають можливість переглядати короткі біографічні відео, аналізувати ключові події із життя митців, а також створювати власні відеопрезентації. Такі платформи популяризують творчість окремих письменників,

наприклад, «Казки Лірника Сашка» – [https://www.youtube.com/results?search\\_query=казки+лірника+сашка](https://www.youtube.com/results?search_query=казки+лірника+сашка)).

Платформа **TED-Ed** є ефективним цифровим ресурсом для вивчення біографій митців, оскільки поєднує **якісні освітні відео з інтерактивними завданнями: перегляд анімованих відео** про життя письменників; **інтерактивні запитання** після відео для перевірки розуміння біографії; **поєднання біографії з контекстом епохи** (історія, культура).

Цифрові засоби **Canva, Genially, Adobe Express, Prezi, Google Slides** дуже вдало пристосовані для створення «живих» презентацій-біографій. Інтерактивні карти життя письменника з додаванням фото, цитат та подій пропонують **Google Maps** та **StoryMapJS**.

Використання цифрового картографічного сервісу **Google Maps** на уроках української та зарубіжної літератури відкриває широкі можливості для візуалізації життєвого шляху письменника, формування міжпредметних зв'язків та розвитку дослідницьких умінь учнів. Біографія митця перестає бути набором фактів і перетворюється на «живу подорож» у просторі та часі.

Наприклад, **Google Maps** дозволяє простежити географію життя митця, що є важливим для глибшого розуміння його творчості: позначити місце народження, навчання, подорожей, творчості; створити маршрут життя (хронологічно). Це дає можливість учням краще зрозуміти, як місце перебування впливає на світогляд автора. Учні також можуть самостійно створювати інтерактивні карти життя письменника, в яких висвітлити коротку інформацію про подію; фото (будинок, музей, місто); цитату з твору; відео або посилання. Наприклад, карта життя Івана Франка матиме такі позначення: «Дрогобич – Львів – Відень». **Google Maps** дає змогу встановити також зв'язок між місцем життя, подіями біографії та написаними творами.

Google Maps можна використовувати як основу для ігрових завдань: «Вгадай письменника за маршрутом», «Знайди зайву локацію», «Віднови маршрут життя».

**Google Slides** дозволяє представити життєвий шлях митця у структурованій та наочній формі: створити слайди за етапами життя (дитинство, освіта, творчість, останні роки); додати до слайдів фото, портрети, документи; додати цитати та ключові факти біографії. Біографія письменника часто містить великий обсяг інформації. Google Slides допомагає поділити матеріал на логічні блоки, виділити головне, уникнути перевантаження текстом.

Google Slides дає змогу поєднувати різні види інформації. Передбачена можливість додавання відео (фрагменти фільмів, лекцій), аудіо (читання творів), гіперпосилань на джерела. Наприклад біографію Ернеста Гемінгвея можна представити як відео про його життя, фото з фронту, уривки з інтерв'ю, формуючи цілісне уявлення про особистість митця.

**StoryMapJS** дозволяє подати біографію не як перелік фактів, а як динамічну розповідь, що розгортається на карті. Учні спостерігають поєднання хронології та географії, фіксують покрокове «переміщення» між подіями життя, акцентують увагу на ключових етапах життєвого шляху.

**Kahoot!, Quizizz, LearningApps** створюють простір для онлайн-вікторин та ігор.

Пошук цікавої інформації, роботу з першоджерелами, підготовку повідомлень гарантують: Херсонська обласна універсальна наукова бібліотека: Віртуальний бібліограф, що надає інформацію про зарубіжних письменників (<https://biblio.lib.kherson.ua/zarubizhni-pismenniki.htm>), Wikipedia, Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського, Google Академія, Google Scholar.

Сервіси подкастів та аудіокниг **Spotify** та **Apple Podcasts** дають доступ, зокрема, до музичних творів, відеокліпів, створених за піснями на

вірші відомих поетів чи присвячених пам'яті (наприклад, симфонія № 3 Алана Буша «Байрон», «Мертвий півень» («Садок вишневий коло хати»), «Скрябін» («Мені однаково»), «Kozak System» («Гайдамацька»), «Гартак» («Косар»); «Піккардійська Терція» («Ой, по горі роман цвіте»), «Хочу ЩЕ!» («Тополя»).

Хмарні сервіси для спільної роботи **Google Docs, Trello та Padlet** використовують для колективного відтворення цікавих або маловідомих фактів із життя письменників, «стіни фактів» про письменника, обміну думок та вражень, карток, які можна наповнювати інформацією та коментарями.

Віртуальні екскурсії до будинків-музеїв письменників пропонує проєкт «**GoogleArts & Culture**».

Більше дізнатися про творчість сучасних письменників дозволяють блоги (блог О. Купріян «Читацькі нотатки Христі Нечитайко») – <http://nechytaiko.blogspot.com>); сторінки в соціальних мережах (сторінка у Facebook Дари Корній – <https://www.facebook.com/mvolynlviv>); сайти (сайт Сашка Дерманського – <http://dermansky.com.ua>); Електронні ресурси («КЛЮЧ» Національної бібліотеки України для дітей; проєкт «Живі письменники» Українського інституту книги спільно з Міносвіти та Барабукою).

Отже, використання цифрових ресурсів у процесі вивчення біографії письменників у 10–11 класах є важливим чинником модернізації літературної освіти, активізації пізнавальної діяльності учнів і формування їхніх цифрових та дослідницьких компетентностей.

Цифрові технології перетворюють вивчення біографії письменника з репродуктивного процесу на інтерактивний і творчий, забезпечують глибше розуміння особистості митця, зв'язку його життя з історичним і культурним контекстом.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. Київ: Ленвіт, 2000. 384 с.

2. Мещерякова Н. П. Актуальні питання методики викладання літератури: Навчально-методичний посібник. Кривий Ріг. 2011. 125 с.

3. Шовкопляс Г. Викладання біографії письменника: щодо проблеми вибору біографічного матеріалу. *Шкільна літературна освіта: традиції і новаторство. XI Волошинські читання*: зб. матеріалів всеукраїнської науково-практичної конференції / за заг. ред. Т. О. Яценко. Київ : Інститут педагогіки НАПН України, 2023. С. 261 – 267.

*Ковалік Т. С., Тендітна Н. М.*

### **ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ ПРИ ВИВЧЕННІ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА ПЕТРЕНКА В ЗЗСО**

Інфографіка – це графічний спосіб подачі інформації з метою її унаочнення (ілюстрації, графіки, карти, схеми тощо) у формі фішбоуна, пазлів, інформаційного плаката, постера, афіші, кроссенсу, «хмари слів», дудлів, мемів, гіфок... [1].

Широке використання різновидів інфографіки на всіх етапах вивчення художнього твору розглядають, зокрема, Т. Матюшкіна та М. Матюшкін. Але найдоцільнішою вважають інфорграфіку на етапі аналізу художнього твору. Адже фіксація визначальних віх у процесі міркування за допомогою знаків-сигналів дає змогу дотримуватись логіки аналізу, ефективніше реалізувати евристичний метод... успішно проводити компаративний аналіз [3, с.18].

Головне завданням інфографіки Т. Матюшкіна та М. Матюшкін вбачають у тому, щоб за допомогою ілюстрацій донести ключову думку до цільової аудиторії. А тому інфографіку, на їхню думку, доречніше використовувати тоді, коли необхідно показати пристрій або алгоритм роботи чого-небудь; як співвідношення предметів і фактів у часі й просторі;

для демонстрації тенденції розвитку чогось, чи для реконструювання події; для використання інструментів наочності з метою протиставлення; щоб відобразити великі обсяги однорідної інформації; для представлення складної інформації з мінімальними витратами часу [3, с. 18–19].

Серед основних функцій інфографіки Л. Бондаренко виділяє такі: інформування; привернення уваги та підвищення інтересу до теми; полегшення сприйняття інформації (особливо перевантаженої цифровими даними); краще її розуміння; лаконічне поєднання великих обсягів інформації, чисел та візуального ряду; негайне і всеосяжне читання; підсилення довіри до повідомлюваного [2, с. 78].

Робота зі зразками інфографіки із зображенням структури твору, композиційних особливостей, розвитку сюжетної дії, системи образів, еволюції характеру героя, конфлікту твору в розвитку, причинно-наслідкових зв'язків між подіями та вчинками героя, зазначають Т. Матюшкіна та М. Матюшкін, значно економить навчальний час для детальнішого вивчення поезики твору [3, с. 18].

Розглянемо, як за допомогою інфографіки на уроці, присвяченому творчості Михайла Петренка, можна суттєво оптимізувати навчальний час та зробити подачу матеріалу більш структурованою й наочною.

**Стисла подача біографічних відомостей** з інфографікою дає змогу представити життєвий і творчий шлях письменника у вигляді схеми або часової лінії. Учні швидше сприймають ключові дати, факти, місця проживання без тривалого конспектування (Рис. 1.).



Рис. 1.

Інфорграфіка також робить **швидким засвоєння основних творів і тематики**. Узагальнена схема (жанри, провідні мотиви, відомі поезії) дозволяє за кілька хвилин охопити те, що зазвичай потребує детального і тривалого пояснення (Рис. 2 – 5).



Рис. 2.



Рис 3.



Рис. 4.



Рис. 5.

Це може бути і візуалізація літературних понять. Наприклад, ознаки романтизму можна подати у вигляді структурованого блоку, що зменшує час на словесне пояснення та повторення (Рис. 6 – 11).



Рис. 6.



Рис. 7.



Рис. 8.



Рис. 9.



Рис. 10.



Рис. 11.

Інфографіка дозволяє показати і місце поета в культурному просторі регіону, зв'язки з іншими митцями, його внесок у національну літературу.

Наприклад, можна створити схему «Михайло Петренко і романтизм в Україні», що допоможе учням зрозуміти літературний контекст.

За допомогою інфографіки суттєво можна зменшити час **на запис навчального матеріалу**. Якщо учні отримують готову або частково заповнену інфографіку, скорочується час на переписування теоретичного матеріалу, що дозволяє більше уваги приділити аналізу поезій.

Наприкінці уроку інфографіка слугує опорним конспектом, що дає змогу швидко систематизувати знання без додаткових пояснень. Візуальна структура матеріалу допомагає утримувати увагу учнів і зменшує потребу в повторному поясненні, що підвищує темп роботи всього класу загалом.

Створення ж інфографіки самими учнями передбачає самостійний відбір ними найважливішої інформації, узагальнення матеріалу та логічне структурування, що сформує вміння працювати з текстом не лише на рівні емоційного сприйняття, а й на рівні аналізу.

Література рідного краю іноді сприймається учнями як менш значуща порівняно з «класичною програмною». А тому візуальна подача матеріалу через інфографіку робить урок сучасним, викликає інтерес, сприяє кращому запам'ятовуванню.

Отже, інфографіка на уроці з теми «Література рідного краю. Творчість Михайла Петренка» забезпечує раціональне використання навчального часу за рахунок компактності, наочності та структурованості матеріалу. Це дозволяє скоротити час на пояснення та конспектування і збільшити його для творчих завдань, аналізу текстів і розвитку читацької компетентності учнів.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Інфографіка. <https://naurok.com.ua/infografika-praktichna-robota-282811> URL: (дата звернення: 21.02.2026)
2. Бондаренко Л. Г. Підготовка студентів-філологів до використання інфорграфіки на уроках української літератури. *Вісник Глухівського*

*національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. 2018. Вип. 37. С. 76 – 82.*

3. Матюшкіна Т. П., Матюшкін М. В. Використання інфографіки на уроках літератури. Методичні рекомендації. Чернігів. 2025. 34 с.

*Лещенко О. І., Тендітна Н. М.*

## **ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ VINDOZ AI НА ЗАНЯТТЯХ З ЛІТЕРАТУРИ У ЗЗСО ТА ЗВО**

Умови цифровізації освіти зумовлюють необхідність інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у викладання гуманітарних дисциплін. У цьому контексті застосування платформи Vindoz AI постає як інструмент реалізації компетентнісного підходу, студентоцентрованого навчання, інтерактивної та мультимодальної педагогіки та цифрової гуманітаристики (Digital Humanities). Ця платформа дозволяє поєднати традиційний літературознавчий аналіз із сучасними засобами візуалізації та медіапродукування, що відповідає тенденціям оновлення вищої освіти та концепціям НУШ.

Літературний твір потребує образного сприйняття. Платформа Vindoz AI дозволяє створювати відео за текстовим сценарієм, візуалізувати персонажів, відтворювати атмосферу подій, моделювати історичний або фантастичний простір. Це особливо важливо для учнів, яким складно уявити події лише за текстом.

Сучасні школярі активно сприймають цифровий контент. Використання Vindoz AI робить уроки більш інтерактивними, поєднує літературу з цифровими технологіями, відповідає інтересам покоління цифрових користувачів. Учні з цікавістю читають текст, якщо знають, що зможуть перетворити його на відеопроєкт. Адже платформа дає змогу їм створювати власні відеоінтерпретації творів, озвучувати персонажів, змінювати фінал історії, готувати буктрейлери, робити літературні презентації у форматі відео.

На уроках літератури за допомогою платформи можна також реалізувати відеоінтерв'ю з літературним героєм (письменником), прослухати «живі» монологи персонажів, провести відеоекскурсії до історичних епох, представити анімаційні інсценізації, створити літературні репортажі, представити «серію інтерв'ю» сучасників чи родичів (друзів) письменника, озвучити відгуки сучасників про творчість митців. Це урізноманітнює традиційні форми роботи й міжпредметні зв'язки.

Платформа сприяє диференціації та індивідуалізації навчання, бо дозволяє як працювати у групах, так і створювати індивідуальні творчі проекти, адаптувати завдання для різних рівнів підготовки і навіть активно залучати до роботи учнів з особливими освітніми потребами. А для дітей із труднощами читання або письма відеоформат може стати альтернативним способом самовираження.

Згідно з вимогами європейських освітніх стандартів, випускник вищого навчального закладу має володіти цифровою компетентністю. Використання Vindoz AI забезпечує навички роботи з цифровим контентом, вміння створювати мультимедійні продукти, критичну оцінку візуальної інформації, розвиває медіаграмотність. Студенти не лише споживають цифровий продукт, а й є його творцями, адже візуалізація результатів дослідження підвищує рівень академічної комунікації та сприяє формуванню навичок наукової презентації. А поєднання тексту, зображення, звуку та відео формує багатоканальне сприйняття, що позитивно впливає на засвоєння матеріалу.

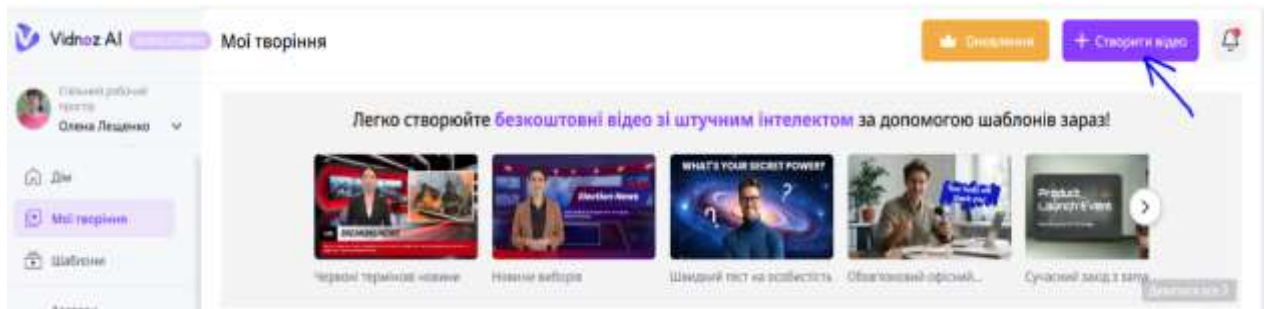
Vindoz AI ефективно інтегрується і в проєктну методику. Здобувачі освіти можуть працювати над колективними медіапроєктами, відеореконструкціями літературних епох, креативними інтерпретаціями художніх образів, адаптаціями літературних творів.

Зазначена платформа дозволяє створювати ще й відеосе, візуальні інтерпретації філософських концептів, медіапроєкти з історії літератури. Це

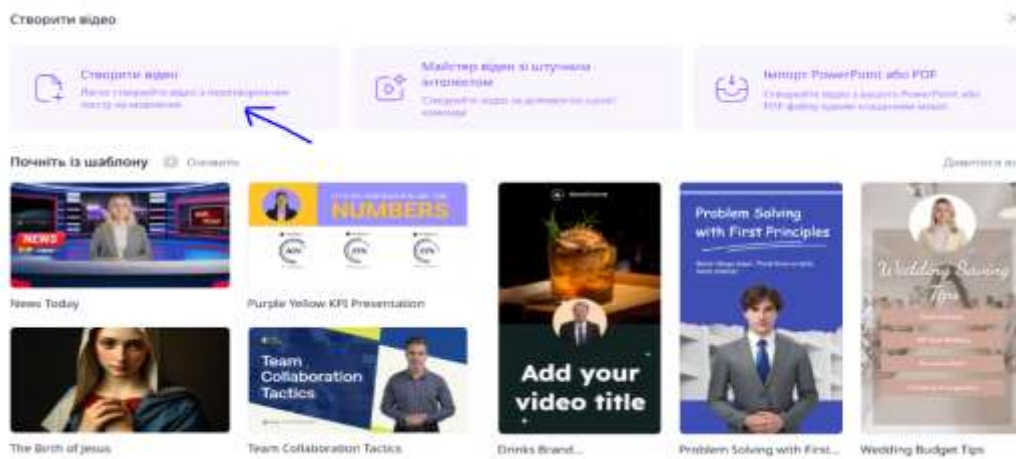
сприяє реалізації міждисциплінарного підходу, який є ключовим у сучасній гуманітарній освіті.

Розглянемо алгоритм створення «живого» відео на онлайн-платформі Vindoz AI.

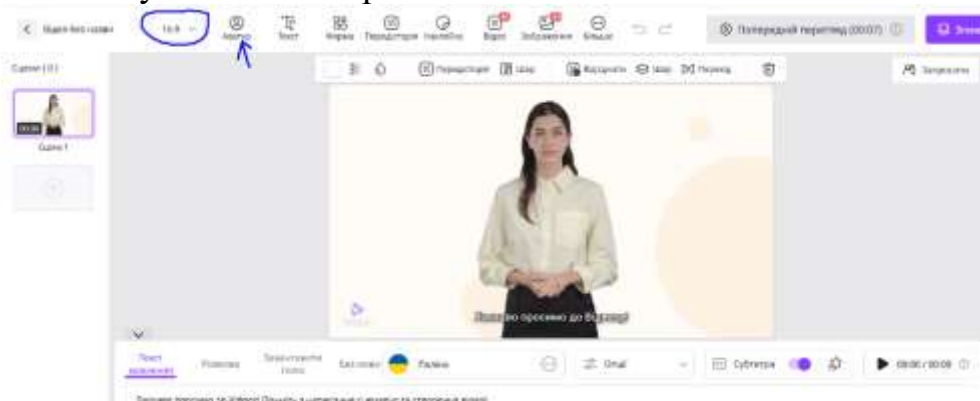
1. Увійти на сторінку Vindoz AI, зареєструватися та натиснути кнопку «+ Створити відео»



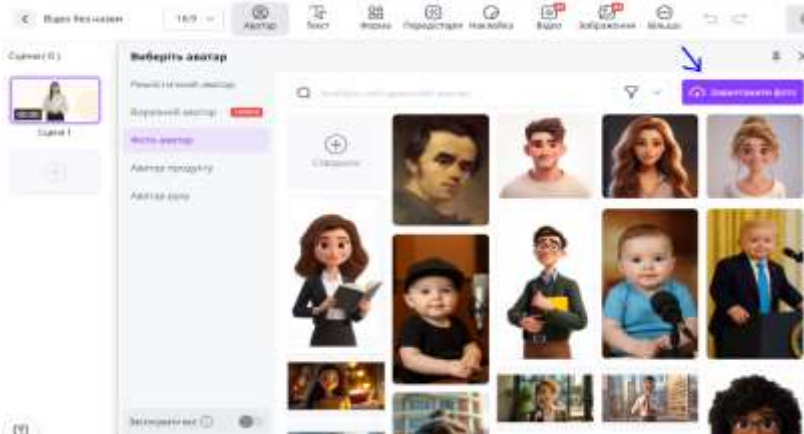
2. Натиснути «Створити відео», вибрати формат 16:9.



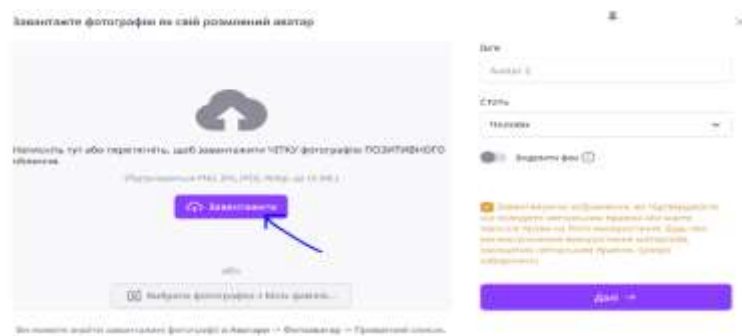
3. Натиснути на «Аватар».



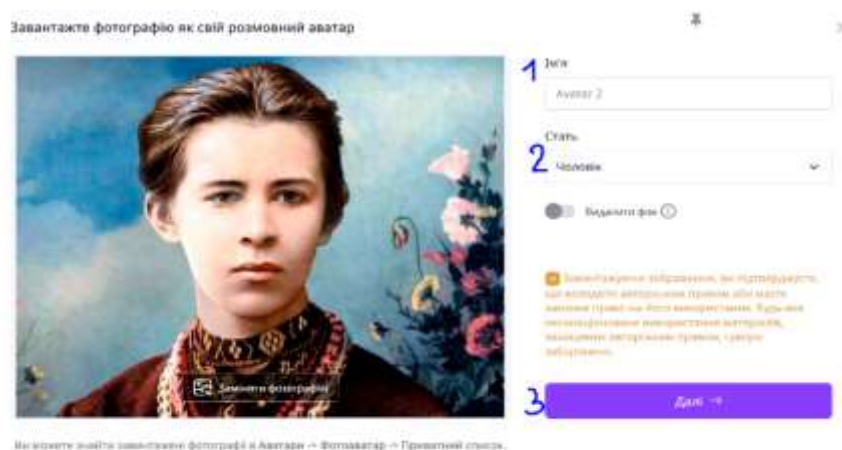
4. Завантажити фото (вибрати із запропонованих або додати власне).



Є також функція «Завантажити фото» з Google-диска або зі збережених на комп'ютері.

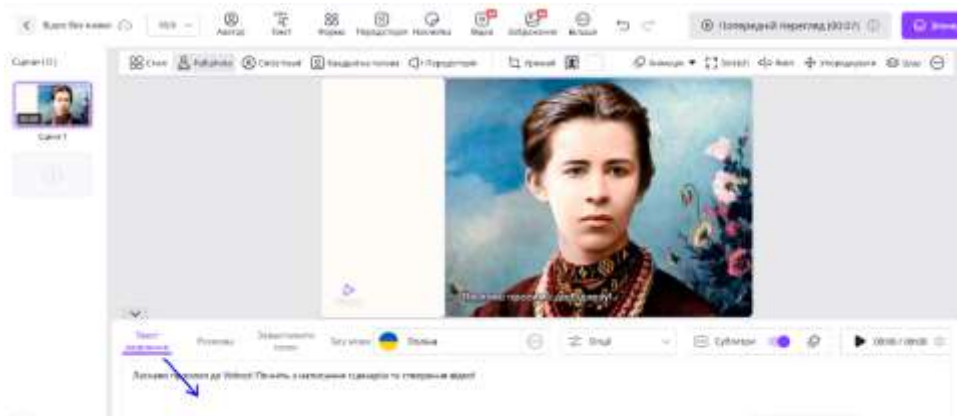


5. Вибрати параметри озвучення: мова (українська або інша), голос (жіночий / чоловічий), стиль (дружній, офіційний), швидкість мовлення. І не забути натиснути «Далі».

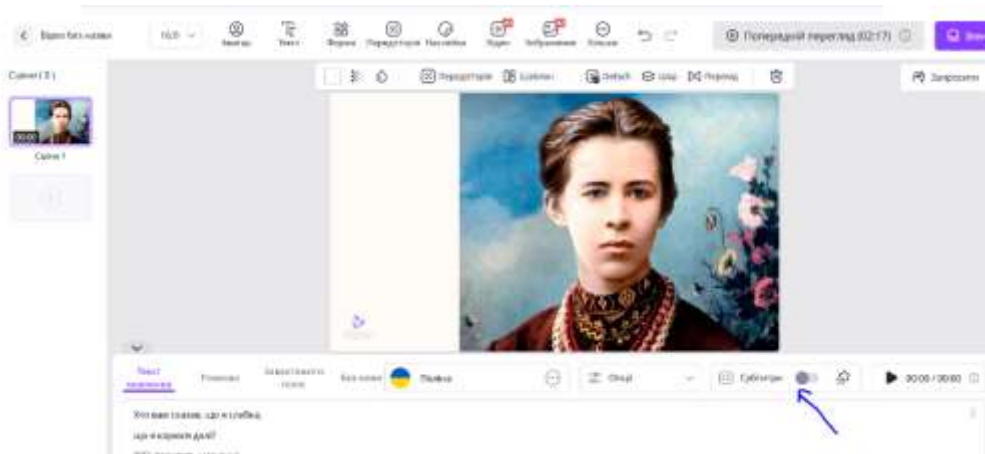


6. Наступний крок – це вставити скопійований текст або надрукувати власний, який має «озвучити» зображення. Важливо пам'ятати, що текст має не перевищувати 10 простих речень. Наприклад: «Вітаю, любі друзі! Мене звать Ізидора. Я розповім вам про дитячі роки своєї сестри Лариси

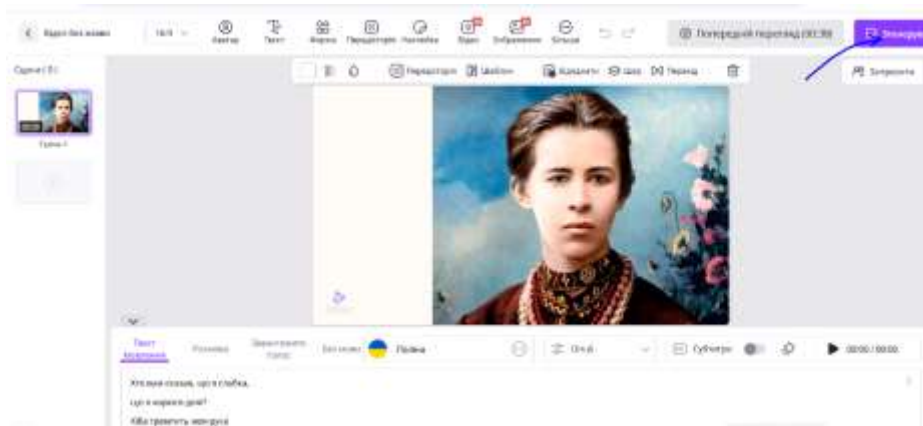
Косач. Вона зростала в дружній і освіченій родині. Змалку дуже любила читати й слухати народні пісні. Часто вигадувала власні історії та вірші. Була допитливою, чутливою й надзвичайно талановитою дівчинкою. Природа Волині надихала її на творчість. Родина підтримувала її захоплення літературою. Уже в дитинстві було помітно, що на Ларису чекає велике письменницьке майбутнє».



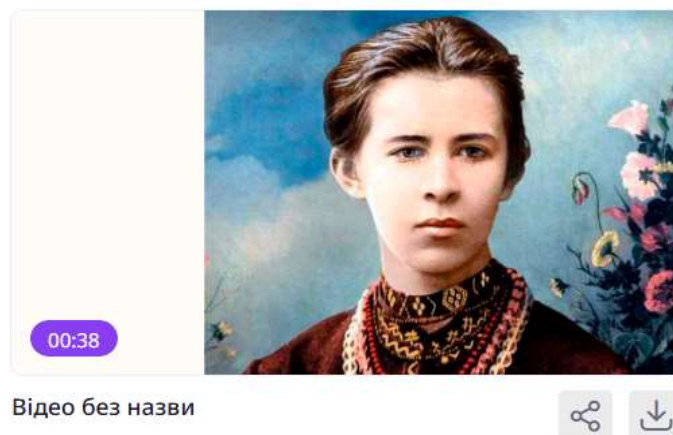
7. Не забудьте вимкнути субтитри, якщо вони вам не потрібні. Подібна функція дуже зручна в окремих випадках під час роботи зі здобувачами з особливими освітніми потребами, яким важко швидко сприймати текст на слух.



8. Натисніть кнопку «Згенерувати». Завантаження може тривати декілька хвилин. Перегляньте та прослухайте створене відео. За потреби відредагуйте: змініть текст чи окремі слова, замініть голос, відкоригуйте темп.



9. Згенероване відео можна завантажити або поширити (поділитися).  
▼ Відео ( 2 )



Отже, використання онлайн-платформи Vindoz AI на уроках літератури є ефективним інструментом модернізації освітнього процесу. Вона поєднує традиційний аналіз художнього тексту із сучасними цифровими технологіями, підвищує мотивацію здобувачів освіти, розвиває їхню творчу активність, медіаграмотність та критичне мислення.

Водночас, ця платформа має й певні недоліки: може змінювати слова або форму слів, якщо не розуміє їхнього значення, а тому відповідно можуть звучати і неправильно наголошені слова. Тому варто добирати тексти з використанням загальнозживаної лексики, а також вчасно коригувати.

## **РІЗНОВИДИ ФОТОКВЕСТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 5 КЛАСІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КАЗКИ І. ФРАНКА «ФАРБОВАНИЙ ЛИС»**

У сучасному освітньому процесі фотоквести вдало поєднують традиційне викладання літератури з інтерактивними технологіями. Вони сприяють підвищенню мотивації до вдумливого читання, активізують пізнавальну діяльність і забезпечують залучення учнів до творчого осмислення художніх творів. Крім того, використання фотоквестів відповідає компетентнісному підходу, оскільки розвиває критичне мислення, комунікативні навички та вміння працювати в команді. Н. Лапушкіна фотоквест з літератури визначає як «творче змагання, що обмежене часом і побудоване на синтезі освітніх та ігрових завдань, спрямованих на реалізацію навчальної мети через самостійний пошук інформації та під керівництвом учителя» [1, с. 191]. Н. Тендітна та Н. Лисенко вказують також, що фотоквести допомагають подолати формальність навчального процесу, відкривають можливості для пошуку нових форм і деталей, уникаючи шаблонності та повторюваності [3]. Варто підкреслити, що за грою важливо не загубити мету навчального процесу. Тому Л. Прилуцька уточнює: «завдання до пошуку об'єктів фотографування мають бути пов'язані безпосередньо з навчальним матеріалом за темою і побудовані так, щоб сприяти відтворенню в пам'яті змісту прочитаного тексту, його деталей, активізувати інтелект та уяву дітей» [2, с. 51].

Важливим аспектом у проведенні фотоквесту М. Чистикова називає і кінцевий продукт фотоквесту: «фотоколаж, літературну мапу, портрет митця / доби тощо, який стане вершиною змагання, результатом уже не репродуктивної, а творчої діяльності учасників» [4, с. 278].

Варто пам'ятати, що п'ятикласники, враховуючи їхні вікові особливості, під час підготовки та виконання фотоквестів потребують чітких інструкцій та швидко втрачають увагу при монотонній діяльності. Тому фотоквест має бути коротким за часом виконання (до 15 хвилин), структурованим, цікавим, містити різні види завдань та елементи гри. Саме тому під час вивчення казки І. Франка «Фарбований Лис» п'ятикласникам варто запропонувати декілька різновидів фотоквестів, залежно від рівня їхньої підготовки та розвитку творчих здібностей.

Треба наголосити, що найбільш поширеною формою реалізації фотоквесту залишається колаж – рисунок 1 до фотоквесту № 2.

Наведемо приклади.

#### 1. Фотоквест «Емоційний»

*Відтворіть на своєму обличчі і сфотографуйте:*

- 1. Емоцію, яка супроводжувала звірів під час «справедливого» розподілу подарунків (радість);*
- 2. Емоцію-захист, яка виникла у лиса під час погоні за ним псами (страх);*
- 3. Інтенсивний, раптовий стан страху, боязні або паніки, який виник у Лиса у відповідь на реальну загрозу (переляк);*
- 4. Позитивно забарвлену емоцію, яка супроводжувала Лиса під час царювання (задоволення);*
- 5. Емоційний стан, який виявляв стан більшості підлеглих до Лиса (обурення).*
- 6. Емоцію, якою зустріли звірі нового царя (здивування).*

#### 1. Фотоквест «Зоологічний»

*Сфотографуйте:*

- 1. Птаха, якого похвалявся перед товаришами вкрасти лис на торговищі (курка);*

2. Назву тварини, якою травили стрільці лиса (пес);
3. Комаху, на яку мав би перекинутися лис, аби бути непомітним на торгівці (блоха);
4. Прислів'я, в якому згадується комаха, якою Микита почувався, тікаючи від собак (мов муха в окропі);
5. Першу літеру з назви птаха, яйцями з гнізда якого підкріпився лис, переховуючись у лісі після «купелю» (П, перепелиця);
6. Назву казки, в якій зустрічається ім'я доброго знайомого Микити.

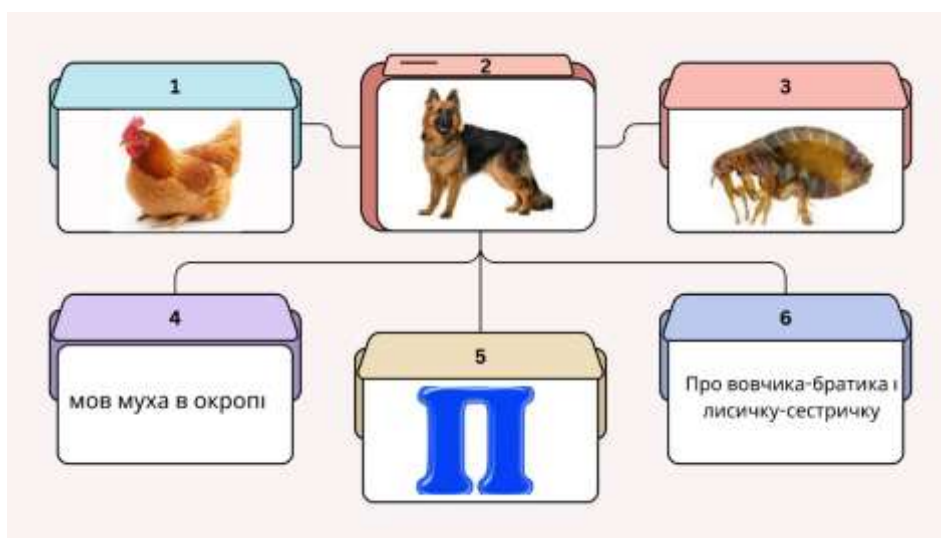


Рис.1.

### 3. Фотоквест «Мальований»

Намалюйте і сфотографуйте:

1. Дерев'яну посудину, виготовлену з дощок, стягнутих обручами, в якій «скупався» лис у фарбі (діжка);
2. Прямокутник такого ж кольору, як і фабра, яку приготував для роботи маляр (синій);
3. Тварину, яка виливала переполох вовкові (мавна);
4. Місце, де звичайно любив сидати Ведмідь (пень);
5. Конструкцію, для якої маляр приготував фарбу (паркан);

6. Одну з рослин, які росли на городі, через який Микита чкурнув до лісу (капуста, кукурудза).

#### 4. Фотоквест-«характеристика»

*Знайдіть в мережі Інтернет картинки-відповіді на питання:*

- 1. Оподи, яких панічно боявся Лис Микита (дощ);*
- 2. Пристрій, який ставили мисливіці на Лиса (пастка);*
- 3. Святого, який виліпив Лиса з небесної глини (Миколай);*
- 4. Символ титулу, яким нагородив себе Лис (корона);*
- 5. М'яку підстилку, на якій любив спати Лис під час свого царювання (перина);*
- 6. Цифру на годиннику, яка б позначала час, який Лис просидів у бур'яні коло плоту, призвичаючись до гамору на вулиці (2).*

#### 5. Фотоквест-допис

*Допишіть пропущені слова з тексту і сфотографуйте:*

- 1. Став мій Лис, оглядає те ..., що зробилося з нього (чудовище);*
- 2. Невже се моя шерсть, мій ..., мої ноги? (хвіст);*
- 3. Простісінький ... Лис! (фарбований);*
- 4. Він, піднявши морду, як не задзявкає й собі ... (по-лисячому);*
- 5. Зробившись царем, жив собі, як у ... за дверми (бога);*
- 6. Йому здавалося, що нема нічого ... для нього (неможливого).*

Отже, фотоквест під час вивчення казки Івана Франка «Фарбований Лис» у 5 класі є інноваційною формою роботи, який поєднує гру, творчість та ґрунтовний аналіз тексту. Використання різних видів фотоквестів, наприклад, «Зоологічний», «Емоційний», «Мальований» фотоквест-допис та фотоквест-характеристика дозволяють не лише швидко перевірити знання тексту, але й розвивають образне мислення, мовлення, вміння співпрацювати в колективі, звертати увагу на деталі, а також творчу активність учнів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Лапушкіна Н. Літературний освітній квест як універсальна технологія (на прикладі вивчення творчості Г. Сковороди). *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвуз. зб. наук. пр. молод. вч. ДДПУ ім. Івана Франка / ред.-упоряд.: М. Пантюк, А. Душний та ін. Дрогобич: Гельветика. 2022. Вип. 55. Т. 2. С. 190 – 194.

2. Прилуцька Л. Креалізовані тексти на уроках української мови та літератури – вимога сьогодення. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі*: збірник тез доповідей IV Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції, 5 листопада 2021 р., Мукачєво / Ред. кол.: Т. І. Бондар (гол.ред.) та ін. Мукачєво : МДУ, 2021. С. 48 – 52.

3. Тендітна Н. М., Лисенко Н. В. Методика використання фотоквестів під час вивчення творчості Михайла Петренка у ЗЗСО та ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2022. Вип. 55. Т. 3. С. 248 – 253.

4. Чистикова М. І. Фотоквест як засіб візуалізації навчального матеріалу на уроках літератури. *Українська література в загальноєвропейському контексті*. 2019. Вип. 2. С. 276 – 279.

*Неминуца Н. А., Тендітна Н. М.*

### **РІЗНОВИДИ ІГРОВОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 5 КЛАСІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМ «НАРОДНА КАЗКА» ТА «ЛІТЕРАТУРНА КАЗКА»**

Актуальність використання ігрових технологій на уроках української та зарубіжної літератури в 5 класі зумовлена сучасними тенденціями розвитку освіти, орієнтованими на компетентнісний та особистісно орієнтований підходи до навчання. У контексті реформування шкільної освіти особливого значення набуває пошук ефективних методів активізації пізнавальної діяльності учнів, формування читацької компетентності, підвищення мотивації до вивчення літератури.

Доцільність застосування ігор на уроках української та зарубіжної літератури в 5 класі під час вивчення теми «Казка» зумовлена також і віковими особливостями учнів, для яких гра є природною формою пізнання світу. Ігрові методи сприяють підвищенню мотивації до читання,

активізують увагу, уяву й емоційне сприйняття художнього тексту. О. Безкоровайна зауважує: «досить вагомою на уроках зарубіжної літератури є роль феномену гри, коли розвага переростає в навчання. Навчання у грі містить у собі багато різноманітних форм роботи: «Впізнай героя за його портретом...», «Впізнай героя за його реплікою...», «Впізнай автора...», «Впізнай твір за його початком...» [1, с. 25].

Пропонуємо набір ігор при вивченні казок у 5 класі на основі авторських підручників з української (О. Борзенко [2]) та зарубіжної (Н. Міляновської [3]) літератури.

### **Гра «П'ятий зайвий»**

За поданими картками пропонуємо учням вилучити «зайвого» героя з казки І. Франка «Фарбований лис» (Рис. 1).



Рис. 1.

### Гра «Впізнай казку за підказкою»

За ключовими підказками (їх може бути від 2 до 5) учні мають відгадати назву казки (Рис. 2).



Рис. 2.

При вивченні японської народної казки «Момотаро, або хлопчик-персик» пропонуємо учням гру «Казкове лото» (з'єднай героя із дією та словом») (Рис. 3.).



Рис. 3.

Після прочитання китайської народної казки «Пензлик Маляна» учні грають у гру «Пензлик Маляна». Їм необхідно позначити на картці той малюнок хлопчика, про який не згадано у творі (Рис. 4.).

### Гра «Пензлик Маляна»



Рис. 4.

Важливо зазначити, що вчитель за допомогою платформи Canva може швидко створити ігрові картки для кожного учня індивідуально, враховуючи його інтелектуальні та творчі здібності (на малюнку потрібно буде видалити як один зайвий предмет, так і знайти лише одну правильну відповідь). Завдяки цьому всі учні отримують можливість виконати завдання самостійно (Рис. 5.).



Рис 5.

Після прочитання казки «Снігова королева» учні грають у гру «Один варіант із десяти» (Рис. 6). П'ятикласникам потрібно на підставі запропонованих ілюстрацій до казки обрати лише одну, яка на їхню думку найбільш точно відбиває характер цієї героїні.



Рис. 6.

Отже, використання ігор під час вивчення теми «Казка» в 5 класі забезпечує активне засвоєння змісту творів, сприяє розвитку творчої уяви, мовлення та читацької самостійності учнів. Ігрові методи допомагають організувати навчання як діяльнісний процес, у якому кожен школяр стає учасником аналізу й інтерпретації тексту, що підвищує ефективність уроку та якість літературної освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Безкоровайна О. В. Сучасні методи та прийоми на уроках зарубіжної літератури як вагомий чинник розвитку обдарованої особистості. Розвиток обдарованої особистості: світовий та вітчизняний контексти : матеріали методологічного семінару (Київ, 18–20 листопада 2021 року). Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. С. 23 – 26.

2. Борзенко О. І. Українська література. Українська література : підруч. для 5 кл. закл. загал. серед. освіти. Харків : Вид-во «Ранок», 2022. 336 с.

4. Мілянська Н. Р. Зарубіжна література : підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Тернопіль : Астон, 2022. 288 с.

## **ІНФОГРАФІКА ЯК ФОРМА РОБОТИ ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ П'ЄСИ В. ВИННИЧЕНКА «ЧОРНА ПАНТЕРА І БІЛИЙ ВЕДМІДЬ»**

Сучасна школа дедалі більше орієнтується на використання візуальних форм подання інформації, що сприяють кращому засвоєнню складного навчального матеріалу. Однією з ефективних форм такої роботи є інфографіка, яка поєднує текстову, графічну та схематичну інформацію.

У процесі вивчення літератури інфографіка виступає не лише засобом наочності, а й інструментом аналітичної діяльності учнів, що допомагає структурувати художній матеріал, виділяти ключові ідеї твору, систематизувати інформацію про персонажів і проблематику.

Особливо ефективним використання інфографіки є під час вивчення складних драматичних творів, зокрема п'єси В. Винниченка «Чорна Пантера і Білий Ведмідь», у якій порушуються глибокі психологічні та морально-філософські проблеми: конфлікт між мистецтвом і сімейними обов'язками, проблема творчого покликання митця, моральна відповідальність людини за власні вчинки.

Інфографіка допомагає старшокласникам наочно осмислити складні взаємозв'язки між героями, конфліктами та ідеями твору, що сприяє формуванню аналітичного мислення та літературної компетентності.

Використання інфографіки на уроках української літератури дозволяє структурувати великий обсяг інформації, узагальнювати складні літературознавчі поняття, наочно відображати конфлікти та взаємини між персонажами, розвивати навички аналізу та синтезу інформації, формувати в учнів уміння презентувати результати власної дослідної роботи. Крім того, створення учнями власної інфографіки активізує **творчий потенціал учнів**,

оскільки передбачає поєднання логічного аналізу тексту з елементами художнього оформлення.

Різновиди інфографіки під час вивчення п'єси

1. Інфографіка «Система персонажів твору». Однією з найефективніших форм роботи є створення інфографіки, що відображає взаємини між героями п'єси. Учні можуть зобразити головних персонажів твору, їхні характерні риси, взаємозв'язки між героями, причини конфліктів (Рис. 1.).



Рис. 1.

2. Інфографіка «Конфлікт твору». П'єса побудована на складному морально-психологічному конфлікті, тому доцільно створити інфографіку, яка відображає його структуру. Учні можуть представити причини конфлікту, розвиток подій, кульмінацію, наслідки конфлікту (Рис. 2).



Рис. 2.



5. В інфографіці «Характеристика героя» зручно відобразити риси характеру героя, його життєві цінності, внутрішні суперечності, взаємостосунки з іншими героями, ключові вчинки у творі. Така форма роботи допомагає здійснити **пообразний аналіз усіх персонажів драматичного твору** (Рис. 5).



Рис. 5.

6. Інфографіка «Композиція п'єси». Ще одним ефективним завданням є створення інфографіки, що відображає **структуру драматичного твору**. Учні можуть позначити експозицію, зав'язку, розвиток дії, кульмінацію, розв'язку (Рис. 6.).



Рис. 6

Для того, щоб використання інфографіки було ефективним, учителю варто дотримуватися кількох методичних принципів: **чіткості і логічності структури** (інфографіка повинна відображати основні елементи аналізу твору); **поєднання тексту й візуальних елементів** (важливо використовувати схеми, символи, піктограми); **самостійності учнів** (найбільший навчальний ефект досягається тоді, коли учні створюють інфографіку самостійно); **презентація результатів роботи** (після виконання завдання учні повинні презентувати свої інфографіки та пояснити їхній зміст).

Застосування інфографіки під час вивчення п'єси «Чорна Пантера і Білий Ведмідь» сприяє активізації навчальної діяльності учнів, розвитку візуального мислення, формуванню аналітичних умінь, глибшому розумінню художнього тексту, розвитку навичок презентації інформації. Крім того, така форма роботи відповідає сучасним тенденціям цифрової освіти та сприяє формуванню **медіаграмотності старшокласників**.

Отже, інфографіка є ефективною інтерактивною формою роботи зі старшокласниками під час вивчення п'єси «Чорна Пантера і Білий Ведмідь». Вона дозволяє поєднати аналітичну та творчу діяльність учнів, сприяє глибшому осмисленню проблематики драматичного твору та формуванню навичок систематизації літературної інформації.

*Полуніна Ю. В., Тендітна Н. М.*

**РІЗНОВИДИ ЗАВДАНЬ ПІД ЧАС ПООБРАЗНОГО АНАЛІЗУ  
ПОВІСТІ І. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО «КАЙДАШЕВА СІМ'Я» У  
10 КЛАСІ**

На уроках літератури у закладах ЗЗСО часто використовують пообразний аналіз, який допомагає учням простежити індивідуальні риси кожного героя, визначити мотиви їхніх вчинків, побачити внутрішні

суперечності характерів. Наприклад, Омелько Кайдаш постає не лише як комічний персонаж, а й як трагічна постать, що поступово деградує під впливом життєвих обставин.

Через аналіз образів учні розкривають проблему родинних непорозумінь, розкривають конфлікт поколінь, визначають егоїзм і дрібновласницьку психологію, а також простежують вплив соціальних умов на поведінку людини. Тому пообразний аналіз допомагає побачити повість як соціально-психологічний твір, а не лише як побутову історію.

Робота з образом передбачає різні види діяльності. А саме: добір цитат, аналіз мовлення героя, характеристику вчинків, визначення авторської позиції. Це формує вміння аргументувати думку текстовими доказами, що особливо важливо у старших класах (Рис. 1.).



Рис. 1.

Пообразний аналіз дозволяє розглянути персонажів не ізольовано, а в системі: старше покоління – молодше покоління; чоловічі та жіночі образи; індивідуальні характери – типові риси українського селянства XIX століття. Це допомагає учням зрозуміти художню логіку твору.

Вивчення образної системи, вважають В. Зайцева та О. Новик, нерозривно пов'язано з поняттям «персонаж», які в художньому творі існують не ізольовано, а в системі стосунків із іншими персонажами. І чим більше взаємозв'язків виявляється в персонажа, тим яскравіше висвітлюється його багатогранність і розкривається вся глибина і складність

характеру [2, с. 146]. Відповідно до цієї концепції Ю. Бондаренко [1, с. 13] пропонує десятикласникам висловити свої думки щодо того, чи припиняться конфлікти у родинах, якщо поступово будемо видаляти головних героїв (Кайдаш, Кайдашиха, Карпо, Мелашка, Мотря, Лаврін)? Оскільки твір побудований на системі яскравих, психологічно вмотивованих характерів, саме робота з образами дозволяє розкрити його ідейно-художню своєрідність.

Під час пообразного аналізу повісті «Кайдашева сім'я» важливо не лише охарактеризувати персонажів, а й розкрити їхню внутрішню мотивацію, соціальне середовище та авторську позицію. Твір І. Нечуя-Левицького дає широкі можливості для аналітичної й творчої роботи в 10 класі.

Пропонуємо різновиди цікавих завдань, які активізують мислення старшокласників.

**«Адвокат героя».** Клас ділиться на групи. Кожна група «захищає» одного персонажа, аргументуючи його поведінку. Приклади питань: «Чи можна виправдати Мотрю?», «Чи є Кайдашиха лише негативним персонажем?», «Чому Омелько стає трагічною постаттю?».

**«Конфлікт очима героя».** Учні описують один конфлікт (за грушу, за мотовило, за межу) з позиції конкретного персонажа, оформивши це як щоденниковий запис чи лист до іншого героя.

**«Драбина деградації / розвитку персонажа».** Створення схеми еволюції героя: початкові риси, переломні моменти, зміни в характері, підсумковий стан. Особливо ефективно для аналізу Омелька Кайдаша.

**«Хто я в цій родині?».** Рефлексивне завдання: учні обирають персонажа, з яким мають спільні риси, і пояснюють чому.

**«Сучасна інтерпретація героя».** Уявіть героя в сучасному суспільстві, визначте його професію, опишіть, як він поведився б сьогодні.



**«Чий смартфон».** Уявіть, що герої з «Кайдашевої сім'ї» мали б смартфони. Перегляньте фотографії і визначте, якому персонажу вони належать (Рис. 4.).



Рис. 4.

**Гра «Телефон довіри».** Учні поділяються на пари. Учасники кожної пари розподіляють ролі. Один – «психолог», інший – персонаж повісті. Представник «телефону довіри» має не просто вислухати свого «пацієнта», але й дати рекомендації, як розв'язати проблему.

**Гра «Кулінарна мандрівка».** За замовленим переліком страв у «віртуальному кафе» учні мають відгадати, кому належить «замовлення».

Отже, пообразний аналіз під час вивчення повісті «Кайдашева сім'я» – це не просто гра та розвага, а ключ до глибокого прочитання твору, адже саме через характери персонажів розкривається його справжній зміст. Зосереджуючись на образах, учні переходять від поверхневого сприйняття побутових конфліктів до осмислення моральних виборів, людських слабкостей і цінностей.

Такий підхід допомагає побачити за комічними ситуаціями серйозні життєві проблеми, навчитися розуміти психологію людини й співвідносити події твору із сучасністю. У результаті література постає не лише як навчальний матеріал, а як засіб пізнання людини та суспільства.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Ю. Концептуально образний аналіз літературного твору в школі. *Українська література*. 2011. № 11. С. 11 – 14.
2. Зайцева В., Новик О. Методика вивчення образної системи твору (на матеріалі повісті «Тарас Бульба» Миколи Гоголя). *Збірник тез наукових доповідей студентів*. Бердянський державний педагогічний університет. 2018. Т. 2. Філологічні науки. С. 146 – 147.

*Рубан А. А.*

### РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕРМЕДІАЛЬНОГО АНАЛІЗУ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ: З ДОСВІДУ РОБОТИ

Останнім часом у методиці навчання літературі особливу увагу приділяють інтермедіальному аналізу. Аспекти цієї проблеми досліджували С. Кочерга [1], О. Вісич [1], Г. Островська [2; 3], В. А. Просалова [4], В. І. Фесенко [5] та ін. Усіх дослідників поєднує спільна думка про розкодування прихованих смислів у творі засобами інших текстів та мистецтв. Сьогодні це називають інтертекстуальність / інтермедіальність. Більшість сучасних досліджень стосуються розкриття ефективності і впровадження у шкільну практику окремого виду аналізу твору.

«Під інтермедіальністю у найширшому сенсі можна розуміти всі культурні ареали, розташовані в медіапросторі на межі різноманітних художніх жанрів, оскільки саме сфера художньої літератури є особливо продуктивною для наукових досліджень» [6, с. 254].

Реалізація елементів інтермедіального аналізу може відбуватися в межах типів інтермедіальності: медійних переміщень, медіакомбінації, інтермедійних посилань.

*1. Медійні переміщення* охоплюють перенесення контенту з одного медіума в інший, зберігаючи при цьому основну суть.

Під час вивчення доволі складного тексту для 8-класників – «Одіссеї» Гомера – у процес уроку можна ввести екранізацію твору (окремі частини, які розкривають його суть чи спонукають дітей зробити власні висновки).

Завдання:

1) Прочитати уривок твору та переглянути його екранізацію.

(Учні порівнюють свої враження, роблять висновок про те, як змінився сюжет, характери героїв та атмосфера твору, а також про те, що було втрачено чи додано під час переходу з одного медіа в інше).

2) Поділитися враженнями: яке медіа (книга чи кінофільм) найкраще, на думку учнів, передає основну ідею твору.

(Учні обґрунтовують свій вибір, посилаючись на специфічні засоби кожного медіа).

ПРИКЛАД: аналіз епізоду «Між Скільлою і Харібдою».

Літературний твір: Гомер «Одіссея». Пісня 10.

Екранізація: «Одіссея» (1997, Netflix, США; (англ. The Odyssey) – двосерійний телефільм є екранізацією знаменитих епосів Гомера «Іліада» і «Одіссея» про тривалий шлях героя Троянської війни Одиссея на батьківщину).

Для кращого аналізу, попередньо поставлено питання, на які потрібно дати відповіді після перегляду кінофрагменту:

– Охарактеризуйте місце та час дії. Яку атмосферу створює пейзаж?

– Які почуття переживають Одиссей та його побратими?

– Як змінюються настрої, ставлення персонажів одне до одного? У зв'язку з чим?

– Із чиєї точки зору показані події: режисера, Одиссея, його товаришів? З чиєї точки зору вони показані у творі?

– Які кольори переважають в цьому епізоді? Як кольори впливають на настрої персонажів та емоції глядачів?

– Якими звуками насичений епізод, як вони пов'язані з дією та станом персонажів?

– Чи зрозуміла вам суть «конфлікту» між командою Одиссея та міфічними чудовиськами? Що допомагає режисеру донести до глядача значення того, що відбувається?

– Який вид мистецтва, відсутній у літературному творі, посилює дійство, загострює сприйняття перегляду? тощо.

2. *Медіакомбінація* характеризується поєднанням різних медіа в одному творі.

Прийом «Багатовимірний твір».

ПРИКЛАД: Для ілюстрованого видання роману М. де Сервантеса «Дон Кіхот» учні аналізують роль ілюстрацій Г. Доре.

– Як ілюстрації Г. Доре доповнюють текст?

– Чи розкриває ілюстративний матеріал другорядних персонажів?

– Яку роль у творі відіграє візуальна складова (кольорова гама, композиція зображень)?

3. *Інтермедійні посилання*: використання одного медіума для коментування, чи відсилання до іншого.

Прийом «Спільна мова мистецтв». Його мета – порівняти художній твір з іншим твором мистецтва на ту саму тему.

ПРИКЛАД 1: під час вивчення поеми Й. Г. Гете «Фауст» прослуховуємо симфонічну поему Ф. Ліста «Фауст-симфонія» (URL: <https://surli.cc/myfrut>); аналізуючи образ Мефістофеля – арію Мефістофеля «Сатана там править бал...» із опери Шарля Гуно «Фауст» у виконанні Є. І. Червонюка (українською) (URL: <https://surl.lt/wcprwh>) АБО В. Сліпака (італійською) (URL: <https://surl.li/hpzqhq>).

Учням треба проаналізувати, як автори використовують мову своєї медіа для передачі спільної ідеї, які аспекти теми або риси характеру Образу Мефістофеля вони акцентують, а які залишають поза увагою тощо.

ПРИКЛАД 2: роман О. Уальда «Портрет Доріана Грея»

Розгляньте ілюстрації до образу Доріана Грея в 3D Галереї: (URL: [https://www.classtools.net/3D/202410\\_577RjQ](https://www.classtools.net/3D/202410_577RjQ)). Виконайте завдання:

– Яка ілюстрація, на ваш погляд, відображає сутність героя? Яка найкраще відповідає опису персонажа в романі? Обґрунтуйте свою точку зору.

– Висвітліть, чим цей ілюстративний матеріал допоміг вам сприйняти художній текст.

Також завдання для учнів на вивчення художнього твору в межах інтермедіального аналізу можуть включати: створення візуальної інтерпретації певного епізоду, перетворення тексту на сценарій для фільму або анімації, аналіз музичного супроводу та його впливу, створення портретів героїв у новому для них мистецькому стилі. Ці завдання стимулюють учнів до медійних переміщень, що дозволяє глибше зрозуміти твір, аналізуючи його у різних формах та засобах вираження.

***Приклади завдань:***

*Візуалізація епізоду.* Учні створюють колаж або мультимедійну презентацію, яка візуально відтворює певний епізод твору, використовуючи елементи різних видів мистецтва (малюнок, фото, відеоряд, музика).

*Перетворення тексту на сценарій.* Завдання полягає у перетворенні частин тексту на сценарій для короткометражного фільму або анімації, що вимагає переосмислення візуальних та звукових аспектів твору.

*Створення інтермедіальних портретів.* Завдання полягає у створенні портрета головного героя в новому мистецькому стилі (наприклад, як у коміксі, сучасному живописі, або як у форматі аватарки в соціальних мережах), що вимагає аналізу його характеру, рис зовнішності та внутрішнього світу.

*Створення власної інтерпретації.* На основі аналізу твору учні створюють власний, новий твір (наприклад, комікс, короткий анімаційний

ролик, міні-мультифільм), який є їхньою інтерпретацією оригінального тексту.

Ці та інші завдання дозволяють учням не лише зрозуміти текст, а й продемонструвати своє бачення твору через різні медійні засоби, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та розвитку творчого мислення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Кочерга С., Вісич О. Літературознавча інтермедіальність: генеза і сучасні горизонти : навчальний посібник для здобувачів вищої освіти. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2023. 286 с.

2. Островська Г. Інтертекстуальний / інтермедіальний / інфомедійний аналіз твору у шкільній практиці (на прикладі аналізу повісті Е. Хемінгуей «Старий і море»). *Освітні обрії*. 2024. № 2 (59). С. 27–34.

3. Островська Г. Підготовка учня-читача до інтертекстуального / інтермедіального аналізу твору. *Теоретична та дидактична філологія*. 2024. № 38. С. 160–176. URL: <https://doi.org/10.31470/2309-1517-2024-38-160-176>

4. Просалова В. А. Інтермедіальні аспекти новітньої української літератури : монографія. Донецьк : ДонНУ, 2014. 154 с.

5. Фесенко В. І. Література і живопис: інтермедіальний дискурс : навч. посібник. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2014. 398 с.

6. Чаюн І. Інтермедіальність як принцип побудови художнього тексту (теоретичний аспект). *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 64, том 2. С. 253–257. [Електронний ресурс]. URL: [https://www.apnh-journal.in.ua/archive/64\\_2023/part\\_2/40.pdf](https://www.apnh-journal.in.ua/archive/64_2023/part_2/40.pdf)

*Талько В. В., Тендітна Н. М.*

## ВАРІАНТИ ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ CANVA НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 5–9 КЛАСАХ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОНЯТЬ ІЗ ТЕОРІЇ ЛІТЕРАТУРИ

Вивчення теорії літератури в 5–9 класах є важливою складовою формування читацької компетентності учнів. Саме в цьому віковому періоді закладаються основи розуміння таких понять, як жанр, тема, ідея, сюжет, композиція, художній образ, тропи та стилістичні фігури. Водночас абстрактність теоретико-літературних категорій часто ускладнює їх

засвоєння. У цьому контексті ефективним інструментом візуалізації та структуризації навчального матеріалу виступає онлайн-платформа Canva.

Серед основних переваг використання саме цієї платформи на уроках української та зарубіжної літератури для унаочнення матеріалу є доступність, швидкість створення і простота використання, можливість роботи як індивідуально, так і в групах, а також не тільки збереження та повторне використання матеріалів, але й багаторазове коригування й оновлення.

Так, у 5–6 класах учні лише починають ознайомлюватися з основами теорії літератури (казка, легенда, байка, вірш, рима, герой твору). Тому для цього доцільно використовувати яскраві презентації з ілюстраціями, інфографіку «Будова казки» (Рис. 1.), схеми «Ознаки байки», візуальні порівняльні таблиці жанрів. Згадана платформа дозволяє у вільних пропорціях дозувати й органічно поєднувати короткі визначення, піктограми, малюнки, картини, схеми, додаткові й довідкові матеріали, плакати, виділяти ключові слова, містити завдання і одночасно відповіді на них, підбірку прикладів, скажімо, до теми «Епітет» (Рис. 2.).



Рис. 1.



Рис. 2.

Такі матеріали відповідають віковим особливостям учнів, оскільки поєднують текст і зображення для кращого засвоєння абстрактних понять.

У 7–9 класах поступово ускладнюється теоретичний матеріал для вивчення (епітет, метафора, порівняння, персоніфікація, композиція, ліричний герой, конфлікт тощо). У цьому випадку Canva може бути використана і для створення ментальних карт, розробки загальних схем аналізу художнього твору (Рис. 3.), унаочнення композиції твору (Рис. 4.). В учнів формується здатність аналізувати художній текст, застосовувати теоретико-літературні поняття на практиці, встановлювати міжтекстові зв'язки, інтерпретувати твори у культурно-історичному контексті. Також вивчення теоретичних питань у 7–9 класах має бути не ізольованим, а інтегрованим у процес аналізу конкретних творів української та зарубіжної літератури.



Рис. 3.



Рис. 4.

Користуючись платформою, учні можуть і самостійно створювати наочність до уроків. Наприклад, інфографіку «Види рим»; плакат «Ознаки романтизму», презентацію «Художні засоби у поезії» чи порівняльні таблиці образів персонажів, зробити для себе шпаргалку-підказку «Схема аналізу ліричного твору» (Рис. 5). І навіть вставляти у презентації власні малюнки до творів. Такий формат роботи сприяє поступовому переходу від репродуктивного до продуктивного рівня навчання та робить кінцевий продукт оригінальним та індивідуальним (Рис. 6.).



Рис. 5.



Рис. 6.

Отже, використання платформи Canva у процесі вивчення теорії літератури в 5–9 класах на уроках української і зарубіжної літератури забезпечує поєднання традиційного аналізу тексту з візуальними технологіями, сприяє глибшому розумінню теоретичних понять, формує ключові компетентності учнів та підвищує їхню навчальну мотивацію. Застосування Canva дозволяє зробити теорію літератури доступною, структурованою та практично зорієнтованою.

*Тендітна Н. М.*

## УКРАЇНСЬКІ ЗАГАДКИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

Як відомо, творча уява – це психічний процес самостійного створення нових образів, ідей, предметів чи знаків, які не мають прямих аналогів у минулому досвіді, але ґрунтуються на перетворенні наявних знань. Розвиток творчої уяви є важливою складовою гармонійного формування особистості учня, адже вона допомагає їм створювати нові образи, моделювати ситуації, знаходити нестандартні рішення та краще розуміти навчальний матеріал.

Проте розвиток творчої уяви учнів з інтелектуальними порушеннями має низку специфічних особливостей, зумовлених своєрідністю їхнього пізнавального, мовленнєвого та емоційного розвитку.

Для таких учнів характерна обмеженість життєвого досвіду та труднощі у формуванні абстрактних уявлень, тому їхня уява часто має фрагментарний і конкретний характер. Вони потребують постійної опори на наочність (предмети, малюнки, схеми, моделі), яка допомагає їм конкретизувати образ і полегшує процес фантазування. Їхня уява розвивається повільніше через недостатню сформованість мисленнєвих операцій (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення), тому педагогічна робота має бути поетапною, систематичною та багаторазово повторюваною.

Важливо також враховувати знижену пізнавальну активність і потребу в емоційному стимулюванні. Ігрові методи, творчі вправи, казки, загадки, рольові ситуації значно підвищують мотивацію та залученість у таких учнів.

Творча уява тісно пов'язана з розвитком мовлення. Через обмежений словниковий запас учні з інтелектуальними порушеннями можуть відчувати труднощі в озвученні власних фантазій, тому у роботі з ними доцільно поєднувати словесні завдання, зокрема, з малюванням, аплікацією, рольовими іграми, які сприяють формуванню і комунікативних навичок.

Розвиток творчої уяви в учнів з інтелектуальними порушеннями є надзвичайно важливим, оскільки стимулює активізацію пізнавальної діяльності, формує образне мислення та мовленнєві вміння. Творча уява допомагає дітям краще розуміти навколишній світ, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та знаходити нестандартні способи розв'язання завдань. Вона позитивно впливає на емоційну сферу, підвищує впевненість у власних можливостях і стимулює інтерес до навчання.

Українські загадки є ефективним засобом розвитку творчої уяви учнів з інтелектуальними порушеннями, оскільки поєднують образність, метафоричність і елементи гри. Вони спонукають дітей мислити асоціативно, порівнювати предмети за ознаками, встановлювати приховані зв'язки між явищами та добирати образні характеристики. Завдяки простій формі й ритмічності загадки легко сприймаються, активізують мовлення та розширюють словниковий запас. Робота із загадками сприяє розвитку уваги, пам'яті, мислення та вміння фантазувати, що особливо важливо для дітей з інтелектуальними порушеннями. Крім того, опора на наочність (малюнки, предмети, ілюстрації) допомагає конкретизувати образ і полегшує розуміння змісту.

Коли учні опанують етапи створення загадок, пропонуємо їм придумати власні загадки з опорою на наочність, де всі важливі ознаки «збираємо» на один малюнок. Це, наприклад, загадка про курчат: «Жовті ... ходять (котяться) біля квочки», яка спонукає учнів встановити зв'язок між ознаками: жовті, маленькі, рухливі, пухнасті, біля квочки це і є курчата (Рис. 1.). Залежно від обраного учнями предмета (кулька, листок з дерева, клубочок, яблуко) для загадки дієслово «ходять» доцільно змінити на «літають», «кружляють», «котяться»...

На поданому зображенні (Рис. 1) використано різні жовті об'єкти: яблука, осінні листя, сонце, жовті кульки, кульбаби, клубки ниток, курочка та курчата. Ці предмети мають спільну ознаку – жовтий колір, що створює асоціативне поле для розвитку уяви. Для дітей з інтелектуальними порушеннями така наочність конкретизує ознаки, допомагає уникнути перевантаження абстракціями, стимулює пошук спільного й відмінного, формує елементарні навички аналізу та порівняння.



Рис. 1.

Мета першого етапу: сформувати вміння виділяти спільну ознаку (жовтий колір). Учитель пропонує дітям розглянути зображення та відповісти на такі питання: «Що ви бачите на малюнку?, Якого кольору ці предмети?, Що в них спільного?» Далі вчитель ставить запитання на порівняння та узагальнення: «Що може котитися? (кульки, клубки); Що світить? (сонце); Що росте на землі? (кульбаби, листя); Що пухнасте й м'яке на дотик? Хто ходить біля квочки?» Поступово учні звужують коло варіантів і знаходять правильну відповідь – курчата.

Після відгадування загадки проводимо детальну роботу над образом курчат: «Чому курчат порівнюють із кульками?, Чому їх можна назвати «маленькими сонечками»? Чи схожі вони на кульбаби? Чим саме?, Чим курчата схожі на клубочки? (звертаємо увагу на кілька ознак: жовті, пухнасті, зовні нагадують клубочки).

Для дітей з інтелектуальними порушеннями доцільно використовувати просту модель. Учитель допомагає дітям визначити колір (жовті, як сонечко), розмір (маленькі, як кульки), рух (бігають, ходять, пищать), звук, який вони видають (пі-пі-пі), місце перебування (біля квочки, на подвір'ї). Важливо навчити дітей відповідати на запитання: «**Які? Що роблять? На що схожі?**». Такі запитання розвивають не тільки асоціативне мислення, уміння переносити ознаки, але й елементарні метафоричні уявлення.

На етапі створення власних загадок учням пропонують придумати власну загадку про курчат. Для цього пропонуємо описати їх двома-трьома словами, намалювати курча, яке схоже на сонечко чи кульку, тобто обрати інший жовтий предмет і пояснити, чим він схожий на курча (за кольором: жовтий м'ячик, лимон; за формою: кулька з пластиліну, яєчний жовток, пінг-понг м'ячик, пампушка чи колобок, гудзик, помпон; за розміром: абрикос, жовта слива, печиво; за рухливістю: жовтий метелик, маленький м'ячик, що котиться, сонячний зайчик) (Рис. 2.).



Рис. 2.

І завдання навпаки. Підібрати предмети, схожі лише за жовтим кольором, але різні за формою (олівець, диня, банан, лінійка, аркуш паперу, кукурудзяний качан, свічка, жовтий светр чи шапка, кубик, прямокутна коробка, конус). Це завдання стимулює не тільки мовленнєву активність, розвиток фантазії, але й формує позитивний емоційний та життєвий досвід, розвиває зорову увагу, формує навички класифікації (Рис. 3.).



Рис. 3.

Отже, як бачимо, використання загадок у роботі з учнями з інтелектуальними порушеннями є ефективним засобом розвитку творчої уяви, оскільки вони стимулюють образне мислення, активізують асоціації та спонукають до пошуку як стандартних, а згодом і нестандартних відповідей. Завдяки метафоричності й образності загадок учні вчаться порівнювати, узагальнювати, встановлювати зв'язки між предметами та явищами. Регулярне використання загадок сприяє збагаченню словникового запасу, розвитку мовлення, уваги та пізнавальної активності, створюючи сприятливі умови для корекційно-розвиткової роботи.

*Федотова А. С., Тендітна Н. М.*

## **ВИДИ НАОЧНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 6 КЛАСІ**

На сьогодні не виникає сумнівів у тому, що актуальність використання наочності на уроках літератури зумовлена необхідністю зробити художній текст доступнішим і зрозумілішим для учнів. Візуальні матеріали (ілюстрації, схеми, презентації, інфографіка) допомагають краще уявити образи, історичний контекст і символіку твору, активізують увагу та сприяють глибшому емоційному сприйняттю прочитаного.

Завдання вчителя на сучасному етапі – зацікавити, підштовхнути до прочитання й осмислення творів, навчити здобувати інформацію, структурувати її, робити критичний аналіз, зрештою – сформуванню основні компетентності здобувачів освіти. При цьому, як зазначають А. Землянська та М. Чистикова [1, с.178], багато уваги приділяється методам інтерактивного навчання і технологіям візуалізації навчальної інформації.

У сучасному освітньому просторі вчитель літератури має доступ до великої кількості візуальних матеріалів – презентацій, відео, інфографіки, інтерактивних платформ. Проте важливо не «загубитися» серед цього

розмаїття і пам'ятати, що велика кількість наочності – це не самоціль, а засіб досягнення навчальної мети. Тому вчителю передусім варто керуватися принципом доцільності: кожен візуальний елемент має відповідати конкретному етапу уроку й розв'язувати певне завдання: пояснити складне, підкреслити важливе, узагальнити матеріал, звернути увагу на якісь важливі деталі або викликати емоційний відгук. Якщо зображення чи відео не поглиблює розуміння тексту, його використання слід переглянути.

Щоб створити щось своє, оригінальне, не обов'язково перевантажувати урок ефектами. Достатньо авторських схем аналізу твору, власних добірок цитат, тематичних колажів або ментальних карт, які відображають педагогічне бачення вчителя. Оригінальність народжується не з кількості ресурсів, а з продуманості й творчого підходу до подачі матеріалу.

Водночас, важливо дотримуватися принципу поміркованості. Надмірна яскравість, часта зміна слайдів або велика кількість зображень можуть відволікати учнів від головного на уроці літератури – художнього слова. Наочність має підсилювати текст, а не замінювати його. Центром уроку літератури має залишатися твір, його зміст і духовний потенціал.

Тому вчитель не загубиться серед калейдоскопу наочності, якщо чітко визначатиме мету її використання, добиратиме лише необхідне та поєднуватиме сучасні засоби з власною творчою індивідуальністю. Тоді наочність стане інструментом глибшого осмислення літератури, а не просто розважальним елементом уроку. Цієї думки дотримується і А. Лихіна, яка пише про те, що правильно розроблена і побудована система ілюстративних матеріалів дозволить інтенсифікувати навчальну діяльність учнів і підвищить ефективність і якість навчання матеріалів [2].

Так, наприклад, у 6 класі доцільно поєднувати різні види наочності: ілюстративну, логічну, мультимедійну та творчу, яка повинна доповнювати художній текст, допомагати в його аналізі, розвивати образне й критичне

мислення, сприяти формуванню читацької компетентності, адже учні цього віку активно мислять образами, потребують конкретизації абстрактних понять і краще засвоюють матеріал через поєднання слова та зорового ряду. Водночас, вона має бути змістовною й, як вже зазначали, методично виправданою.

Розглянемо види наочності, яку доцільно використовувати в 6 класі.

Ілюстративна наочність (художні ілюстрації до творів (книжкові ілюстрації різних художників, репродукції картин, що відображають епоху або події твору, авторські малюнки учнів) допоможе глибше зрозуміти образи персонажів, атмосферу твору, історичний контекст (Рис. 1).



Рис. 1.

Предметна та історико-культурна наочність (зображення предметів побуту певної епохи; архітектура, одяг, зброя, інтер'єри; карти подорожей героїв або письменників) особливо важлива під час вивчення зарубіжної літератури, адже допомагає учням краще уявити іншу культуру, традиції, ментальність.

Портретна наочність (портрети письменників, фотоматеріали з життя автора, «візуальна біографія» (інфографіка з ключовими подіями життя)

допоможе сформуванню уявлення про особистість митця, зв'язок між біографією та творчістю (Рис. 2).



Рис. 2.

Схематична (логічна) наочність – це схеми та таблиці (характеристика героя, композиція твору, система образів, порівняльні таблиці персонажів), ментальні карти (ключові події, теми та ідеї, символи твору) сприяє розвитку логічного мислення, систематизації знань, узагальненню матеріалу (Рис. 3.).



Рис. 3.

Інфографіка (хронологічні стрічки, «шлях героя», структура казки або пригодницького твору, схема розвитку конфлікту) полегшує сприйняття

складної інформації та формує навички роботи з узагальненими даними (Рис. 4.).



Рис. 4.

Мультимедійна наочність (презентації, відеофрагменти екранізацій, аудіозаписи (виразне читання, музичний супровід), інтерактивні плакати) активізує увагу, сприяє емоційному зануренню в текст.

Символічна наочність (візуалізація художніх символів, кольорова палітра настрою твору, асоціативні малюнки) допоможуть учням осмислювати підтекст і глибші смисли художнього твору.

Дидактичні картки та роздатковий матеріал (картки з цитатами, картки-пазли (відновлення послідовності подій), рольові картки для інсценізації) сприяють активній діяльності учнів і залученню до роботи всього класу.

Творча учнівська наочність (власні ілюстрації, обкладинки до книги, колажі, лепбуки, стіннівки) розвиває креативність, читацьку самостійність і особистісне ставлення до тексту.

Отже, у 6 класі на уроках української та зарубіжної літератури доцільно поєднувати різні види наочності, яка повинна доповнювати художній текст, допомагати в його аналізі, розвивати образне й критичне мислення, сприяти формуванню читацької компетентності. Але важливо

пам'ятати і про дотримання принципів доцільності, поміркованості та змістовності, щоб наочність залишалася інструментом навчання, а не просто декоративним елементом уроку.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Землянська А. В., Чистикова М. І. Метод кросенсу на уроках літератури: переваги й недоліки. Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника: збірник матеріалів III усеукраїнської науково-практичної конференції (м. Суми, 24-25 жовтня 2019 року). Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2019. Вип. 3. С. 179–182.

2. Лихіна А. О. Сучасні підходи до використання наочних засобів на уроках літератури. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-suchasni-pidhodi-do-vikoristannya-naochnih-zasobiv-na-urokah-literaturi-238496.html> (дата звернення 21.02.2026).

*Шепель Д. П., Тендітна Н. М.*

## ІГРОВІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Сучасна методика викладання української літератури у старших класах спрямована не лише на засвоєння учнями змісту художніх творів, а й на формування їхнього **критичного мислення, творчих здібностей, уміння аналізувати та інтерпретувати літературний текст**. У цьому контексті важливого значення набуває використання **ігрових форм організації навчальної діяльності**, які сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів та створюють сприятливу атмосферу співпраці на уроці.

Гра у старших класах виконує не лише розважальну функцію, а передусім **пізнавальну, дослідницьку та комунікативну**, оскільки передбачає активну взаємодію учнів, стимулює їх до самостійного пошуку відповідей, аргументування власних думок і творчої інтерпретації художнього тексту. Використання ігрових форм навчання сприяє підвищенню мотивації до вивчення літератури, розвитку аналітичного та

образного мислення, формуванню навичок колективної роботи, активізації творчої діяльності учнів, формуванню умінь аргументувати власну позицію.

Особливо ефективними ігрові методи є під час вивчення складних художніх творів, оскільки вони допомагають учням **глибше осмислити проблематику твору, характери персонажів та авторську позицію**. Не новою, але доволі результативною грою на уроках літератури в старших класах залишається **рольова гра «Літературний суд»**, під час якої учні оцінюють вчинки персонажів твору.

Це, наприклад, **суд над Чіпкою Варениченком** з роману П. Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні»? Учні за бажанням готуються виконувати ролі судді, прокурора, адвоката, свідків, підсудного. Учасники суду наводять аргументи щодо вини або невинності героя. Такий вид діяльності сприяє **формуванню критичного мислення та навичок аргументації**.

Щоб така гра була цікавою та носила не тільки навчальний, пізнавальний, але й профорієнтаційний напрямок, на допомогу вчителю та учням приходять інфографіка. За допомогою візуального представлення даних, що поєднує мінімум тексту з графічними елементами, учні краще розуміють свої ролі у цій грі (Рис. 1.).



Рис. 1.

А також швидко, чітко та ефективно сприймають інформацію, яку надають інші учасники гри та діють відповідно до обставин (Рис. 2.).



Рис. 2.

Під час узагальнення теми «Літературне шістдесятництво» в 11 класі пропонуємо відгадати героя твору та назвати його автора за аналогією до популярної телегри «Хто за маскою» на основі таких запитань:

1. Полубляв стріляти горобців із рогатки;
2. Рвав у пазуху гнилиці;
3. Бігав наввипередки з вітром;
4. Купався коло млина;
5. Стрибав на одній нозі, щоб вилити з вуха воду;
6. Тіло було шорстке і зелене;
7. Сонце називає дядьком;
8. Просить сонце покатати на велосипеді.

Чи відгадати героя роману В. Домонтовича «Доктор Серафікус»:

1. Унікальна особистість;
2. Відстоює власну незалежність;
3. Має довгі ноги;
4. Вміє протистояти емоціям;
5. Виробляє внутрішню самодисципліну;
6. Свобода від суспільних норм;
7. Кидає виклик патріархальним установкам життя;
8. Заробляє на життя «олівцем».
9. Прототип героїні – Вероніка Олександрівна Черняхівська (Вер Ельснер).

Відповідну гру можна застосувати і під час повторень біографій письменників у кінці теми чи року. Так, життєпис І. Нечуя-Левицького можна «зашифрувати» так:

1. Ніколи не був одружений;
2. Батько був суворий і темпераментний, проповідник і просвітитель, цінував козаччину і Т. Шевченка;
3. Дуже не

любив суперечок: хворів по два тижні, після того, як доводилося з кимось посваритися; 4. Двадцять п'ять років віддав педагогічній праці; 5. Витрачав багато грошей на книги; 6. Рано лягав спати; 7. Пішов спати зі свого ювілею, не дослухавши навіть промову на свою честь; 8. Ніколи не вживав спиртного; 9. Був категоричним щодо правопису: «писати треба так, як люди говорять!». Тому не терпів літеру «ї» і писав не «їх», а «йих»; 9. Про нього ходили анекдоти; 10. Мешкав у флігелі; 11. Ходив гуляти одним і тим самим маршрутом; 12. Завжди ходив з парасолькою; 13. Останні дні він провів у шпиталі для самотніх людей, де й помер всіма забутий, без друзів та рідних.

Ігрові форми організації навчальної діяльності є важливим складником сучасної методики викладання української літератури у старших класах. Використання рольових ігор, літературних вікторин, квестів, творчих завдань та інших ігрових методів сприяє активізації навчальної діяльності учнів, розвитку їхніх аналітичних і творчих здібностей, а також формуванню стійкого інтересу до літератури. Завдяки таким формам роботи урок української літератури перетворюється на **динамічний простір інтелектуальної взаємодії**, у якому старшокласники виступають не лише слухачами, а й активними учасниками навчального процесу та дослідниками художнього тексту.

Але попри значні педагогічні можливості ігрових форм навчання, їх використання на уроках літератури у старших класах має не лише переваги, а й певні методичні труднощі та обмеження, які необхідно враховувати під час організації навчального процесу. Неправильне або надмірне використання ігор може знизити ефективність уроку та відволікти учнів від глибокого аналізу художнього твору.

Одним з основних недоліків використання ігрових форм є можливість спрощеного або поверхневого сприйняття художнього тексту. Старшокласники повинні не лише знати сюжет твору, а й уміти аналізувати

його ідейний зміст, художні особливості, систему образів і авторську позицію. Якщо гра не супроводжується ґрунтовним обговоренням та аналітичною роботою, вона може звести вивчення літератури лише до елементів розваги.

Ігрові форми навчання часто потребують більшої кількості часу, ніж традиційні методи роботи. Підготовка до гри, пояснення правил, розподіл ролей та підбиття підсумків можуть займати значну частину уроку. У старших класах, де навчальна програма є досить насиченою, це іноді ускладнює повне опрацювання художнього матеріалу.

Проведення ігор на уроках потребує від учителя високого рівня методичної підготовки та організаційних умінь. Учитель повинен ретельно продумати структуру гри, чітко сформулювати її мету та забезпечити активну участь усіх учнів. За відсутності належної організації гра може перетворитися на хаотичну діяльність, що не сприяє досягненню навчальних результатів.

У старших класах учні вже готуються до підсумкових форм оцінювання та мають опанувати складні літературознавчі поняття. Надмірне використання ігрових форм може створити враження, що урок літератури має переважно розважальний характер. У такому разі знижується серйозність сприйняття предмета та відповідальність учнів за навчальний результат.

Під час ігрової діяльності активність учнів може розподілятися нерівномірно. Часто найбільш активну участь беруть комунікабельні та впевнені в собі школярі, тоді як більш сором'язливі або менш підготовлені учні залишаються пасивними спостерігачами. Це може знижувати ефективність навчання та не сприяти залученню всіх учнів до роботи.

Командні ігри або змагальні форми іноді можуть викликати надмірну емоційну напруженість або суперечки між учнями. У таких випадках учитель повинен ретельно контролювати перебіг гри.

У старших класах вивчаються складні твори з глибокою філософською або соціальною проблематикою. Деякі теми потребують серйозного аналітичного підходу, тому їх складно адаптувати до ігрових форм навчання без втрати змістовної глибини.

Отже, ігрові форми навчання можуть бути ефективним засобом активізації навчальної діяльності старшокласників, однак їх використання повинно бути методично обґрунтованим та поміркованим. Учителю важливо поєднувати ігрові методи з традиційними формами аналізу художнього твору, щоб забезпечити глибоке осмислення літературного матеріалу та досягнення освітніх цілей. Лише за умови продуманого використання ігрові технології сприятимуть розвитку інтелектуальної активності учнів і підвищенню ефективності уроків української літератури.

*Яковенко Є. Я., Лисенко Н. В.*

### **МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ «НЕЙМОВІРНІ ПРИГОДИ ІВАНА СИЛИ» О. ГАВРОША**

Програма з української літератури передбачає ознайомлення учнів 7 класу з повістю сучасного дитячого письменника О. Гавроша «Неймовірні пригоди Івана Сили» з метою розкриття образу легендарного верховинця як утілення непереможного духу українського народу, його доброти й щирості.

Зазначений твір – це захоплива історична розповідь про життя головного персонажа Івана Фірцака (Кротона), «хлопця з глибинки, який завдяки характеру й природним здібностям став найсильнішою людиною світу» [2].

Природа художнього тексту повісті «Неймовірні пригоди Івана Сили» є критерієм вибору певних наукових відомостей для її аналізу. Пошукову діяльність учнів спрямовуємо на інформацію з історії (історичне дослідження про Івана Фірцака (Кротона)). Елементи дослідження матимуть

місце під час розгляду активної життєвої позиції персонажа, його мрій і цілей, інтересів. Пригодницька повість, насиченість її незвичайними подіями (змагання Сили з Велетом, чемпіоном Магдебурга, гордістю Баварії, британським боксером Джебсоном, Чорною горою) з несподіваним їх поворотом (зустріч із Доктором Брякусом, мадам Бухенбах), мотивами підступу (шанувальників боксера Джебсона), обману (мадам Бухенбах), переслідування (агентом Фіксою), атмосферою таємничості, ситуації припущення й розгадування (звинувачення Сили у вбивстві доктора Брякуса), сприяє філософській інтерпретації тексту.

Цікавими виявляться й такі елементи екзистенціального аналізу філософської категорії, як «межова ситуація» (аварія на автомобілі; загроза життю Сили через проломлений череп) і «вибір» – із ким (Брякусом чи Бухенбах) бути і де (у в'язниці чи цирку); чим займатися (виступати на арені чи змагатися за різні титули, здобути славу чи гроші, працювати на когось чи належати собі, життя в еміграції чи на батьківщині?).

Через пошук способів і засобів психологічного зображення персонажа учні доходять розуміння сутності зображеного його характеру. Пізнавальним є таке завдання, як аналіз психічного стану Івана Сили у різних виявах: прямому авторському (враження Івана від столиці), невласне пряма мова («*образ а й біль були такі сильні, що Іван... з усією силою тріснув у відповідь*»), опосередкованому називанню іншими персонажами («*постав а плечі вселяли повагу стороннім*»), самоназиванням («*аж в голові макітриться*») [2].

Інтелектуальною роботою є і пошуки учнями описів зовнішніх виявів психічного стану: психологічний портрет («*кругле обличчя з м'якими рисами виражало подив і здивування*» [1]), особливості мовлення («*пробелькотів*»), психологічна деталь («*незграбно почав розсовувати гроші по кишенях*»); на пряме зображення перебігу процесів внутрішнього життя героя (внутрішній монолог: «*Е, що тут підіймати? – подумав Іван*») [1], психологічний

самоаналіз: (*«жаль боксера, кар'єра якого так несподівано обірвалася»*), на опосередкований вияв психічного стану героя, його помилки (*«Іван Сила знову заприсягнувся, що більше не битиметься й не боротиметься на арені»*) [2].

Філософсько-психологічні засади шкільного аналізу історико-пригодницької повісті О. Гавроша «Неймовірні пригоди Івана Сили» активізують інтерес школяра до освоєння тексту про славетного українця, сприяють розвитку учнівського інтелекту, вихованню духовно багатой, патріотично налаштованої особистості, яка прагне до самовдосконалення.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гаврош О. Неймовірні пригоди Івана Сили. Київ: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2017. 176 с.
2. Коваленко Л.Т. Українська література: підручник для загальноосвіт. навчальних закладів. 7 кл. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2015. 272 с.

## **КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКИЙ І ВОЛОНТЕРСЬКИЙ РУХ НА ДОНБАСІ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПОДІЙ**

---

*Романько О. В.*

### **З ІСТОРІЇ КРАЄЗНАВЧОГО РУХУ В СЛОВ'ЯНСЬКУ: КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ**

Одне з найстаріших міст Донеччини, Слов'янськ, має свою багату й цікаву історію, до якої зверталось не одне покоління не тільки його мешканців, а й дослідників історії з інших регіонів. До перших відомих зачинателів краєзнавчого руху на Слов'янщині слід зарахувати священнослужителя з с. Райгородок В. Ф. Спесивцева, археолога та музейника М. В. Сибільова. У другій половині ХХ ст. до краєзнавчих пошуків долучилися слов'янці А. Абрамов, О. Духін, Ю. Клочков, Н. Корнієнко, Н. Тарасенко, Г. Пушкарьов, мешканці Святогірська В. Дєдов та І. Овчаренко. Активну діяльність розпочав місцевий краєзнавчий музей. Але про масовий організований краєзнавчий рух на Слов'янщині на той час говорити не доводилося. На нашу думку, такий рух, що сприяв об'єднанню літописців рідного краю, ентузіастів краєзнавчої справи різних за інтересами, віком людей, пов'язаний з утворенням у Слов'янську міської краєзнавчої організації, яка згодом у складі Донецької обласної – стала складником Національної спілки краєзнавців України.

Мета нашої статті – дослідити історію становлення та розвитку організованого краєзнавчого руху на прикладі міста Слов'янська Донецької області, продемонструвати основні види і форми краєзнавчої діяльності. Хронологічні межі дослідження: 1990 – 2014 роки: від дати утворення Донецької обласної краєзнавчої організації до початку воєнних дій на Донеччині.

Спроби узагальнення краєзнавчого руху в Слов'янську, де б порушували питання його становлення та розвитку, особливостей форм та методів роботи знаходимо в окремих матеріалах конференцій, публіцистичних статтях таких авторів, як Т. Лисак [2], Р. Лях [3], О. Мазуркевич [4], В. Петренко [5], В. Романько [6; 7] та ін. Та все ж єдиної картини краєзнавчого розвитку в Слов'янську, тим паче впродовж майже чверть століття – з кінця ХХ по початок ХХІ – ми не маємо. Тому виникла нагальна потреба звернутися до цього питання.

Масовий краєзнавчий рух, який розгорнувся в Україні наприкінці ХХ століття, сприяв активному створенню міських та обласних краєзнавчих організацій. Краєзнавча обласна організація на Донеччині утворена 9 січня 1990 р. за рішенням Установчої конференції. 27 березня цього ж року обласна організація на І (Установчому) краєзнавчому з'їзді увійшла до складу новоствореної Всеукраїнської спілки краєзнавців [1].

Один з перших на Донеччині первинних осередків дослідників рідного краю був офіційно створений у Слов'янському педагогічному інституті – установчі збори відбулися 10 жовтня 1991 р. До його складу увійшли викладачі, бібліотекарі, студенти різних факультетів. Це і стало початком організованого краєзнавчого руху у складі Всеукраїнської спілки краєзнавців (ВСК). У статті «Гуртуйтесь, краєзнавці!», яка вийшла у слов'янській газеті «Вісті» від 26 грудня 1991 р., зазначено: «Нас турбує стан краєзнавчої справи не тільки в нашому інституті, а й в цілому на Слов'янщині. Хотілося, щоб до старійшин-краєзнавців, таких як Іван Микитович Овчаренко, примкнуло якомога більше свіжих сил, особливо молоді. Тому всіх, хто закоханий в Слов'янщину, у Донецький край, хто вболіває за його долю, шанує минуле й вірить в його майбутнє, запрошуємо до лав краєзнавців» [6].

10 березня 1992 року вважається датою створення Слов'янської міськрайонної організації. У статті В. Петренка «Утворено товариство

краєзнавців» йдеться: «10 березня в актовому залі пединституту відбулася установча конференція міськрайонної організації Всеукраїнського товариства краєзнавців. Відкрив її старший викладач педагогічного інституту В. І. Романько й надав слово одному з найстаріших місцевих краєзнавців І.М. Овчаренку. Іван Микитович наголосив на багатющій історії рідного краю, закликав об'єднати зусилля для її пропаганди серед населення, прищеплення любові до своєї Батьківщини, виховання патріотизму... Конференція ухвалила створити міськрайонну організацію товариства краєзнавців, затвердила статут, обрала правління та його голову (В. І. Романька), ревізійну комісію» [5]. Станом на червень 1992 р. в Слов'янській організації налічувалося 152 особи. Більше ста з них отримали посвідчення [7].

Одним із дієвих центрів розвитку краєзнавства став Слов'янський педагогічний університет. З 1997 р. до навчального плану факультету вчителів початкових класів уведено навчальний курс «Література рідного краю», який розробив та викладав В.І. Романько. Під такою ж назвою ним було видано навчальний посібник (1995). Згодом навчальний курс «Літературне краєзнавство» було запроваджено на новоствореному філологічному факультеті, на краєзнавчі теми студенти писали курсові та дипломні роботи. Саме краєзнавці педуніверситету здійснили розвідки, присвячені перебуванню українського поета В. Сосюри у Слов'янську, дізналися про його виступ перед студентами та викладачами восени 1952 року – це дало підстави відкрити пам'ятну дошку поетові на будівлі навчального корпусу на вулиці Університетській, 12 (2004). Згодом поруч з дозволу ректорату та міської влади з'явилася нова дошка – на честь уродженця Слов'янська, відомого поета Б. Слуцького (2009). На базі Слов'янського педуніверситету проведено дві всеукраїнські краєзнавчі науково-практичні конференції: «Краєзнавство в системі народної освіти: проблеми, пошуки, перспективи» (1994), «Теорія та практика професійної

підготовки вчителя до краєзнавчої роботи» (1996). Краєзнавчий актив вишу разом з працівниками бібліотек проводили зустрічі з письменниками-земляками, з краєзнавцями та музейними працівниками, відбувалися презентації видань місцевих авторів, культурно-мистецькі свята тощо.

Члени міської краєзнавчої організації брали активну участь у міських заходах, їхня діяльність значно активізувала культурно-мистецьке життя міста. У статті обмежимося переліком основних заходів, ініціаторами та учасниками яких були краєзнавці Слов'янська: вийшов друком історико-краєзнавчий альманах «Відродження» (1993); у співпраці з ГО «Українська ініціатива» та Слов'янською «Просвітою» відкрито пам'ятну дошку на будівлі КЗ «Центр дитячої та юнацької творчості» (вул. Центральна, 39), яка засвідчила діяльність товариства «Просвіта» у цій будівлі з серпня 1942 по березень 1943 р.; до 100-річчя Української революції 1918-1921 років відкрито пам'ятну дошку на будівлі хіміко-механічного технікуму (вул. Центральна, 41), вона присвячена уродженцеві Слов'янська, підполковнику армії УНР Атаназію Гонті; краєзнавці стали ініціаторами вшанування пам'яті українського поета-романтика Михайла Петренка: відкрито пам'ятну дошку на будівлі центральної бібліотеки, а бібліотеці присвоєно ім'я М. Петренка; встановлено пам'ятний камінь на місці колишньої садиби батьків М. Петренка; у Слов'янському педліцеї відкрито Кімнату пам'яті М. Петренка; щорічно з 2012 р. проводилися літературно-мистецькі свята «Живий у пісні, живий у віках», де вручали премії імені М. Петренка; краєзнавець О. Рогов створив уявний портрет М. Петренка, видавалися книги, буклети. проводилися конкурси тощо; краєзнавці – ініціатори та учасники багатьох заходів з вшанування Т.Г. Шевченка: відкрито пам'ятну дошку за адресою: вул. Шевченка, 4; видано буклет «Поети Слов'янська – у вінок Кобзареві» (2014); за авторством В. І. Романька з'явилися видання «З історії вшанування Т.Г. Шевченка у Слов'янську» (2015); «Пам'ять про Т. Г. Шевченка на Слов'янщині: історико-краєзнавчий аспект» (2020).

Вагомий внесок у видання книг з історії Слов'янська зробили також почесні краєзнавці Донеччини Т. Лисак, Г. Плотниченко, В. Скрипник та ін. Чимало статей про історію Слов'янська та його людей у своєму творчому доробку мають такі краєзнавці, як О. Бабенко, В. Давиденко, О. Духін, О. Романько, А. Шамрай та ін. Обмежений обсяг тез, на жаль, не дає можливості називати інші цікаві заходи, краєзнавчі видання, докладно їх аналізувати.

У зв'язку з тим, що Донецька обласна організація була зареєстрована в місті Донецьку, після захоплення в 2014 р. обласного центру російськими найманцями та терористами, у грудні 2015 р. організація була перереєстрована з Донецька на Слов'янськ. Отже, це місто стало офіційним центром краєзнавчого руху на Донеччині. Слов'янська організація вважається найбільшою серед міських в Донецькій області: на обліку в най налічується 24 члени НСКУ. Зовсім не випадково на одній із обласних конференцій краєзнавець та поет І. Приходько зазначив: «Скажу вам прямо, без зазнайства: Слов'янськ у нас – столиця краєзнавства».

Міська влада Слов'янська, а також Донецька обласна державна адміністрація у різні роки відзначали подяками та грамотами активних дослідників рідного краю. Звання «Почесний краєзнавець Донеччини» отримали 10 слов'янських краєзнавців, а шестеро рішенням президії НСКУ удостоєні високого звання «Почесний краєзнавець України»: В. Антоненко, В. Дєдов, В. Скрипник, В. Романько, А. Шамрай, Т. Лисак.

За роки існування краєзнавчої організації у Слов'янську її очільниками були три особи: В. І. Романько – від заснування по жовтень 2005 р.; В. П. Скрипник – з жовтня 2005 р. по жовтень 2015 р.; Т. К. Лисак – з жовтня 2015 р. по листопад 2025 р.

Отже, Слов'янська міська краєзнавча організація була і залишається дієвим центром дослідження рідного краю. Тісно співпрацюючи з місцевою

владою, органами освіти та культури, музейними закладами, громадськими організаціями, краєзнавці Слов'янська долають нові висоти.

Історія краєзнавчого руху в Слов'янську багата й цікава, вона потребує свого літописця та окремого ґрунтовного дослідження. Це наша історія. Її потрібно зберегти та передати наступним поколінням.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Довідка про створення Донецької обласної організації НСКУ. № 33 від 27 липня 2020 р. //З поточного архіву НСКУ.
2. Лисак Т. К. Краєзнавча робота як одна з важливих складових освітнього процесу // Форум краєзнавців Донеччини, 15 травня 2020 р.: доповіді учасників / за ред. Г. Р. Темірової. – Вінниця – Слов'янськ: ДонНУ ім. Василя Стуса, 2020. С. 20–23.
3. Лях Р. П'ять років дії: до зібрання краєзнавців Донеччини // Донеччина. 1996. 25 червня.
4. Мазуркевич О. Р. Воскресіння нетлінного, відродження заповітного // Рідна школа. 1994. № 8. С. 22–23.
5. Петренко В. Утворено товариство краєзнавців // Вісті. 1992. 14 березня.
6. Романько Валерій. Гуртуйтесь, краєзнавці! // Вісті (Слов'янськ). 1991. 26 грудня.
7. Романько В. Краєзнавство – річ захоплююча // Вісті. 1992. 4 липня.

## **ІСТОРІЯ ДОНЕЧЧИНИ: МИНУЛЕ, СЬОГОДЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ**

---

*Дубяга А. П.*

### **КУРГАННА СПАДЩИНА ДОНЕЧЧИНИ: ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ**

Історія Донеччини сягає зорі існування людства – палеоліту. У різні періоди своєї історії східний регіон України, який зрештою сформувався як Донецька область, населяли різні племена та народи. Кожен з них залишив на території краю певний культурний шар, що потребує докладного дослідження для формування цілісного уявлення про історію області й історичні процеси в Україні загалом. Ця проблема лежить не лише в площині академічній історії, а має глибоке суспільно-політичне значення. Історія України, особливо регіональна, дуже часто є предметом політичних маніпуляцій, тому її відтворення, яке базується не на суспільно-політичному замовленні, а на фактажі, набуває значної актуальності. Також, безперечно, популяризація історії Донеччини є важливим чинником формування української національної та громадянської ідентичності, особливо для мешканців регіону, що є провідним завданням для держави на сьогодні.

Донеччина не може похизуватися фортецями й замками, як інші регіони нашої держави, адже в період активного будівництва останніх на Донеччині відбувалися зовсім інші процеси. Її території перебували в орбіті історії інших культур. Проте археологічну спадщину Донецької області важко переоцінити, зокрема, що стосується саме курганної археології. Кургани разом з териконами стали невід'ємною частиною ландшафту області. Більше того, окремі з них отримали власні імена та вже оповиті легендами. Цей елемент археологічної спадщини безумовно потребує

систематичного та докладного вивчення, проте починаючи з 1991 року (з набуттям Україною незалежності) кількість експедицій з дослідження курганів невпинно знижувалася. Це було зумовлено відсутністю цілеспрямованого фінансування на подібні дослідження, а також фактичною відсутністю в цей час масштабних будівництв, які б потребували археологічних розвідок. Фактично, дослідження курганів степу та лісостепу Донеччини звелось до студентських експедицій у вигляді археологічної практики й рятувальних досліджень, коли пам'ятка опинялася на межі зникнення через природний чи антропогенний вплив.

Ситуація суттєво погіршилася у 2014 році, коли розпочалася військова агресія проти України, і стала катастрофічною з початком повномасштабного вторгнення із застосуванням усіх видів озброєння. Будь-який військовий конфлікт супроводжується знищенням пам'яток історії, культури й археології. За влучним висловлюванням О. Рішняка, це величезний виклик для пам'яткоохоронної галузі, адже дієвих механізмів захисту історичної спадщини в наявних умовах не існує [4, с. 160–162].

Особливо руйнівними воєнні дії є для пам'яток археології, адже коли йдеться про історичні й культурні пам'ятки, то їх знищують або цілеспрямовано з метою змінення культурно-історичного простору (уже є багато свідчень і задокументованих випадків таких дій окупантів), або випадково внаслідок ведення бойових дій. Пам'ятники археології руйнуються повсякчасно, навіть ті, які ще невідомі дослідникам. Будь-який вибух – це зруйнований культурний шар, що уже не вдасться відновити. Спорудження фортифікацій, окопів, бліндажів – усе це дії, які назавжди позбавляють нас нашої спадщини. Кургани (особливо значного розміру) стають пунктами спостереження або вогневими точками і, безперечно, зазнають непоправних руйнувань [3, с. 194-195].

Водночас, зафіксовані унікальні випадки відповідального ставлення українських військових щодо збереження археологічної спадщини. При

здійсненні робіт зі створення фортифікаційних споруд біля села Богородичне Слов'янського (нині Краматорського) району українськими військовими було знайдено уламок кам'яної сокири бронзової доби. Цю знахідку було передано до Слов'янського краєзнавчого музею для досліджень і музеєфікації [2, с. 33]. Але зазначені випадки є поодинокими, і недоцільно чекати таких гідних вчинків від окупантів. Знищення нашої археологічної спадщини невпинно продовжується. Виникає питання: що робити в цій ситуації? Жоден міжнародний тиск не зупиняє агресора, а його поведінка на окупованих територіях має всі ознаки варварства. Однак це не означає, що вся робота в цьому напрямі має бути зупинена.

На сьогодні важливо зосередити увагу на моніторингу збереження археологічних пам'яток, зокрема й курганів, у зоні бойових дій та на окупованих територіях, за допомогою супутникових знімків з подальшим документуванням злочинів. Звичайно, супутникові знімки зони бойових дій далеко не завжди є у вільному доступі, адже в умовах воєнних дій вони становлять таємницю. У цьому аспекті доцільно підкреслити, що кілька років тому у ЗМІ періодично з'являлись публікації щодо створення окремого роду військ, які мають займатися порядком історичної та культурної спадщини. Проте відсутність матеріалів у вільному доступі щодо їхньої діяльності дозволяє висувати припущення про відсутність відповідних підрозділів у складі ЗСУ та НГУ на сьогодні. Це є величезним упущенням. Сучасні методи збереження, запропоновані до об'єктів культурної спадщини Н. Головач, у вигляді фотографування, відеозйомки, сканування та 3D-модельювання [1, с. 30] не можуть бути застосованими для об'єктів пам'яток археології, адже вони є недослідженими. Відтак залишається зосередитися на моніторингу та документуванні злочинів для подальших позовів щодо відшкодування збитків, якщо це взагалі можливо, коли йдеться про безцінне: про історичну спадщину нації.

Отже, минуле Донеччини насичене різними історичними подіями, як героїчними так і трагічними. Проте сучасна історія Донеччини – це біль українського народу по назавжди втраченому: людям, житлу, власній історії у вигляді пам'яток історії, культури й археології. Головними перспективами подальших досліджень треба виокремити необхідність деокупації територій, негайне проведення роботи щодо розмінування в зонах пам'яток археології та проведення рятувальних розкопок або консервації пам'яток. Тільки такі кроки дозволять врятувати хоч частку нашої археологічної спадщини, бо продовження конфлікту щодня знищує історію української нації.

### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Головач Н. М. Збереження культурної спадщини в умовах воєнних конфліктів: міжнародні практики, проекти та цифрові рішення. Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія. 2025. № 2. С. 30–35.
2. Дубяга А. П. Колекція кам'яних сокир катакомбної спільноти з фондів Слов'янського краєзнавчого музею. Науковий вісник Національного музею історії України. Збірник наукових праць у двох частинах. Ч. 1. Київ: Національний музей історії України, 2016. С. 32–34.
3. Дубяга А. П. Проблема збереження пам'ятників археології в зоні військового конфлікту на Сході України. Форум краєзнавців Донеччини: Пам'яттєвий простір Донеччини. 2020. С. 192–197.
4. Рішняк О. Культурна спадщина у воєнному конфлікті: міжнародний досвід другої половини ХХ – початку ХХІ ст. та українська дійсність. Український історичний журнал. 2022. №4. С. 160–173.

*Шалашина Н. М.*

### **ІСТОРИЧНЕ КРАЄЗНАВСТВО У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НА ПРИКЛАДІ РЕГІОНАЛЬНИХ СТУДІЙ З ІСТОРІЇ ДОНЕЧЧИНИ**

Сучасний етап розвитку історичної освіти в Україні характеризується глибокими трансформаціями, зумовленими сучасними суспільно-політичними процесами. Однією з ключових тенденцій, запропонованих у

Концептуальних засадах реформування шкільної історичної освіти [5], є утвердження компетентнісного підходу, що передбачає переорієнтацію навчального процесу з простого засвоєння фактологічного матеріалу на формування здатності здобувачів освіти до критичного мислення, аналізу джерел, інтерпретації історичних явищ і застосування знань у практичній діяльності. У цьому контексті особливого значення набуває перебудова системи вищої історичної освіти, зокрема ширше використання потенціалу історичної регіоналістики, що сприяє глибшому осмисленню історичних процесів крізь призму локального досвіду [1]. Зростання ролі регіональної історії зумовлене потребою формування історичної свідомості та громадянської ідентичності, що ґрунтується не лише на загальнонаціональних наративах, а й на усвідомленні специфіки розвитку окремих територій [2].

Історичне краєзнавство у цьому процесі є ефективним інструментом інтеграції теоретичних знань і практичних навичок. Воно забезпечує зв'язок між академічною історією та реальним історичним середовищем, сприяє залученню студентів до безпосереднього вивчення пам'яток, архівних матеріалів, усних свідчень [6]. Історія Донеччини як регіону з надзвичайно складною історією надає багато можливостей у цьому контексті. Водночас сучасні суспільні виклики, пов'язані з воєнними подіями та трансформаціями регіональної ідентичності, актуалізують необхідність переосмислення історії Донеччини, зокрема в освітньому просторі.

Відповідно, актуальності набувають аналіз освітнього потенціалу регіональних студій, визначення ефективних форм і методів використання краєзнавства у вищій школі, оцінка впливу краєзнавчої діяльності на формування професійних компетентностей студентів, а також розробка шляхів інтеграції історії Донеччини до змісту навчальних дисциплін гуманітарного циклу. Теоретико-методологічні засади вирішення цих завдань ґрунтуються на поєднанні компетентнісного, системного та

міждисциплінарного підходів. Компетентнісний підхід орієнтує освітній процес на формування ключових і фахових компетентностей, зокрема здатності до аналітичного мислення, роботи з джерелами [7]. Принципи історизму, науковості та системності забезпечують об'єктивність і цілісність вивчення історичних процесів, тоді як принцип регіоналізації дозволяє враховувати специфіку локального розвитку. Міждисциплінарний підхід передбачає інтеграцію знань з історії, краєзнавства, культурології та педагогіки, що сприяє комплексному осмисленню матеріалу [3]. Особливу роль відіграє використання локальної історії як навчального ресурсу, що дозволяє зробити навчання більш наочним, практично орієнтованим і наближеним до реального історичного середовища.

Ефективність використання історичного краєзнавства у вищій освіті залежить від форм і методів його впровадження. Важливу роль відіграє проєктне навчання, що орієнтує студентів на самостійну дослідницьку діяльність. Сучасні цифрові ресурси відкривають нові можливості для використання історичного краєзнавства: онлайн-архіви, інтерактивні карти, віртуальні тури забезпечують доступ до широкого кола джерел і сприяють індивідуалізації навчання [4].

Водночас впровадження краєзнавчого компонента у вищу освіту супроводжується низкою проблем і викликів. Однією з найбільш актуальних є обмеженість доступу до джерел і пам'яток, особливо в умовах воєнних дій, що суттєво ускладнює проведення польових досліджень і екскурсій [3]. Крім того, існує потреба в оновленні навчальних програм, які не завжди відповідають сучасним вимогам і недостатньо враховують регіональний компонент. Важливою проблемою є також недостатній рівень методичного забезпечення та підготовки викладачів до використання інноваційних форм роботи.

Перспективи розвитку історичного краєзнавства у вищій освіті пов'язані з розширенням міждисциплінарних курсів, що інтегрують знання

з різних галузей гуманітаристики. Важливим напрямом є впровадження цифрових технологій і дистанційних форм навчання, які дозволяють компенсувати обмежений доступ до матеріальних об'єктів і розширюють можливості навчального процесу. Значний потенціал має активізація проєктної та дослідницької діяльності студентів, що сприяє формуванню практичних навичок [7]. Перспективним є також розвиток співпраці з музеями, архівами, громадськими організаціями, що забезпечує інтеграцію освітньої та наукової діяльності. Важливим завданням є створення регіональних освітніх платформ і баз даних, які б акумулювали інформацію про історію та культурну спадщину Донеччини.

Як приклад можна запропонувати освітній проєкт, який поєднував би завдання підготовки студентів в різних аспектах. Змістом проєкту може бути дослідження образу Донеччини в історичній пам'яті, усній традиції та художніх текстах. На підставі аналізу усноісторичних матеріалів (інтерв'ю, спогадів, родинних історій), вивчення художніх творів, публіцистики, фольклору, пов'язаних із регіоном, студенти можуть здійснити порівняння історичного та літературного образів Донеччини й проаналізувати трансформації регіональної ідентичності в історичному часі. Очікуваними результатами будуть формування критичного мислення та навичок аналізу текстів, усвідомлення ролі культури у формуванні історичної пам'яті. Формою презентації результатів проєкту можна запропонувати збірник студентських есе або цифровий архів «Жива історія Донеччини».

Отже, історичне краєзнавство може бути ефективним інструментом модернізації гуманітарної освіти, оскільки забезпечує поєднання теоретичного навчання з практичною діяльністю, сприяє формуванню ключових компетентностей і розвитку особистості здобувача освіти. Регіональні студії з історії Донеччини мають значний освітній потенціал, що дозволяє використовувати їх як основу для формування професійних умінь і навичок. Використання краєзнавчого матеріалу сприяє розвитку

критичного мислення, дослідницьких здібностей, комунікативних умінь і громадянської свідомості. Водночас ефективність цього процесу залежить від удосконалення методики викладання, розширення практичного складника та впровадження інноваційних технологій. Перспективи розвитку історичного краєзнавства у вищій освіті пов'язані з його цифровізацією, інтеграцією в сучасний освітній простір і активним використанням міждисциплінарних підходів, що відкриває нові можливості для підготовки висококваліфікованих фахівців.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Верменич Я. В. Історична регіоналістика: навчальний посібник. К.: Інститут історії України, 2014. 412 с.
2. Дічек Н. Освітнє краєзнавство в Україні: оновлення теоретичних засад і виклики інформаційної війни. *Український Педагогічний журнал*. 2024. (2), С. 172-187. DOI <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-172-187>
3. Добржанський О., Дутчак І. Краєзнавчий аспект у навчальній і науково-дослідній роботі в закладах освіти в умовах воєнного стану. *Історико-політичні проблеми сучасного світу: Збірник наукових статей*. 2023. Т. 47. Чернівці: Чернівецький національний університет. С. 289-296 DOI: 10.31861/mhpi2023.47.289-296
4. Матіяш В. В. Термінологічний аспект проблеми педагогічного краєзнавства. *Соціально-гуманітарний вісник*. 2018. 18-19. С. 73–76.
5. Про затвердження концептуальних засад реформування історичної освіти в системі загальної середньої освіти. Наказ МОН України № 1072 від 30 липня 2024 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-kontseptualnykh-zasad-reformuvannia-istorychnoi-osvity-v-systemi-zahalnoi-serednoi-osvity>
6. Реєнт О. П. Краєзнавство в Україні: історичні традиції і стратегія розвитку. Київ: Національна спілка краєзнавців України, 2021. 292 с.
7. Удод О. Історія для об'єднаної Європи: концепція історичної освіти 12-річної школи в Україні: Аналітична записка. Київ: Інститут історії України НАН України, 2023. 38 с.

## ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

---

*Андрішко Олег Михайлович* – учитель української мови і літератури Комунального закладу «Ліцей № 29» Кам'янської міської ради.

*Барабанова Олена Анатоліївна* – кандидат філологічних наук, доцент, ректор Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Біличенко Ольга Леонідівна* – доктор наук із соціальних комунікацій, професор, завідувач кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

*Борбот Людмила Сергіївна* – здобувачка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

*Глуценко Володимир Андрійович* – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри германської та слов'янської філології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

*Давидова Анна Сергіївна* – здобувачка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

*Горбачук Дмитро Васильович* – кандидат філологічних наук, доцент, учений секретар Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

*Дремлюга Аліна Андріївна* – здобувачка IV курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Гольберг Ангеліна В'ячеславівна** – здобувачка II курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Дубяга Андрій Павлович** – методист відділу національного виховання, позашкільної та громадянсько-історичної освіти Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.

**Захарова Дарина Олегівна** – здобувачка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Кабченко Віта Анатоліївна** – здобувачка IV курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Казаков Ігор Миколайович** – кандидат філологічних наук, доцент, в.о. завідувача кафедри германської та слов'янської філології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Ковалик Тамара Сергіївна** – здобувачка IV курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Ковалевська Юлія Валеріївна** – здобувачка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Ковальова Катерина Дмитрівна** – викладач іноземної мови та математики Слов'янського фахового коледжу транспортної інфраструктури.

**Колган Олена Володимирівна** – кандидат філологічних наук, доцент, помічник ректора, доцент кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Колган Тетяна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з навчальної роботи та економічних питань Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, доцент кафедри управління та адміністрування ДВНЗ «ДДПУ».

**Корєєв Влад Іванович** – здобувач III курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Кураков Ярослав Сергійович** – здобувач I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Курінна Анастасія Романівна** – здобувачка III курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Лаврут Ксенія Ігорівна** – здобувачка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Лисенко Наталія Василівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Лещенко Олена Іванівна** – заступник директора з навчально-виховної роботи, учитель української мови та літератури Шандриголівського ліцею Лиманської міської ради Донецької області, стейкхолдер ОП «Середня освіта (Українська мова і література). Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література)» магістерського рівня вищої освіти.

**Луганцова Євгенія Анатоліївна** – учитель іноземної мови Лиманського ліцею № 3 Лиманської міської ради Донецької області.

**Макєєва Дар'я Денисівна** – здобувачка III курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Мараховська Валентина Гаврилівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Мартинова Дар'я Олексіївна** – здобувачка I курсу другого (магістерського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Марченко Тетяна Михайлівна** – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри світової літератури Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Маторіна Наталя Михайлівна** – доктор філологічних наук, доцент, професор кафедри германської та слов'янської філології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Матюшина Людмила Володимирівна** – заступник директора з навчально-виховної роботи, учитель української мови та літератури, учитель вищої категорії, учитель – методист, стейкхолдер освітньої програми «Середня освіта (Українська мова та література)» другого (магістерського) рівня вищої освіти.

**Морозова Ксенія Вадимівна** – здобувачка IV курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Меліхова Катерина Олексіївна** – здобувачка I курсу другого (магістерського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Митрофан Софія Сергіївна** – здобувачка III курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Мусхаріна Валерія Євгенівна** – здобувачка IV курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Неминуца Ніна Анатоліївна** – здобувачка IV курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Остроухов Артем Леонідович** – здобувач III курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Падалка Руслана Миколаївна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Палій Анастасія Олександрівна** – здобувачка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Полуніна Юлія Володимирівна** – здобувачка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Решетняк Олена Олександрівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Романько Олексій Валерійович** – аспірант Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Рубан Алла Анатоліївна** – кандидат філологічних наук, доцент, вчитель зарубіжної літератури Слов'янського закладу загальної середньої освіти I–III ступенів № 5 Слов'янської міської ради Донецької області.

**Руденко Тетяна Іванівна** – завідувач НМК, викладач-методист, викладач кваліфікаційної категорії «спеціаліст вищої категорії» Бахмутського фахового коледжу транспортної інфраструктури.

**Самсонова Марина Олександрівна** – здобувачка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Талько Вероніка Віталіївна** – здобувачка IV курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Тендітна Надія Миколаївна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови та літератури ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Федотова Анастасія Сергіївна** – здобувачка IV курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Шалашина Наталія Миколаївна** – кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри філософії, історії та соціально-гуманітарних дисциплін.

**Шепель Дмитро Петрович** – здобувач I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Шульженко Анастасія Віталіївна** – здобувачка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

**Щербина Олена Олександрівна** – учитель початкових класів, заступник директора ЗЗСО з навчально-виховної роботи Лиманського ліцею №3 Лиманської міської ради Донецької області.

**Яковенко Єва Ярославівна** – здобувачка IV курсу першого (бакалаврського) рівня факультету гуманітарної, філологічної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

## ЗМІСТ

---

<b>ПЕРЕДНЄ СЛОВО.....</b>	<b>4</b>
ПОПРИ ТЕМРЯВУ: СВІТЛО СЛОВА НА П'ЯТОМУ РОЦІ БИТВИ .....	4
<b>ФОЛЬКЛОРНА Й ЕТНОГРАФІЧНА САМОБУТНІСТЬ СУЧАСНОСТІ: ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕНЬ, ЗБЕРЕЖЕННЯ, РОЗВИТКУ .....</b>	<b>6</b>
<i>Мараховська В. Г.</i>	
ПАРАДИГМА «СВІЙ» – «ЧУЖИЙ» – «ВОРОГ» У СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ ВОЄННОМУ АНЕКДОТІ .....	6
<i>Марченко Т. М.</i>	
РЕАЛІЇ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ В МАЛИХ ЖАНРАХ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ .....	8
<b>МОВНИЙ ТА МОВЛЕННЄВИЙ МАТЕРІАЛ У ЙОГО СТРУКТУРНІЙ, СЕМАНТИЧНІЙ ТА СТИЛІСТИЧНІЙ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ.....</b>	<b>11</b>
<i>Андрішко О. М.</i>	
ОКАЗІОНАЛІЗМИ, ПОХІДНІ ВІД ПРІЗВИЩА <i>ШЕВЧЕНКО</i> .....	11
<i>Гольберг А. В., Решетняк О. О.</i>	
УКРАЇНСЬКА ПРОФЕСІЙНА ЛЕКСИКА У СФЕРІ ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ .....	15
<i>Дремлюга А. А., Решетняк О. О.</i>	
ПРОБЛЕМАТИКА РОЗРІЗНЕННЯ ІМЕННИКІВ І ЧИСЛІВНИКІВ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ .....	20
<i>Маторіна Н. М.</i>	
НОВІ ОБРІЇ УКРАЇНСЬКОГО СЛОВНИКАРСТВА: ВІД ТРАДИЦІЙНИХ КАНОНІВ ДО ЦИФРОВИХ ІННОВАЦІЙ.....	22
<i>Митрофан С. С., Решетняк О. О.</i>	
ДО ПИТАННЯ ЗНИЖЕНОЇ ЛЕКСИКИ.....	28
<i>Самсонова М. О.</i>	
КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ УТВОРЕННЯ СЛОВОТВІРНИХ МОДЕЛЕЙ НАЗВ ЛІКАРСЬКИХ ЗАСОБІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВАХ.....	31
<b>МОВНІ ІННОВАЦІЇ ЯК ВІДБИТТЯ ВОЄННИХ ПОДІЙ .....</b>	<b>36</b>
<i>Колган О. В., Колган Т. В., Падалка Р. М.</i>	
ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МОВ У КРИЗОВИХ УМОВАХ.....	36
<i>Мусхаріна В. Є.</i>	
ВОЄННІ НЕОЛОГІЗМИ В УКРАЇНСЬКИХ МЕДІА.....	40

<b>АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА, МОВОЗНАВСТВА, СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ ТА ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ НА ЗАНЯТТЯХ У ЗВО .....</b>	<b>46</b>
<i>Біличенко О. Л., Кабченко В. А.</i>	
<b>ФУНКЦІЇ ОБРАЗОТВОРЧИХ МИСТЕЦТВ ТА ТЕХНОЛОГІЯ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ У ВИКЛАДАННІ ЛІТЕРАТУРИ .....</b>	<b>46</b>
<i>Біличенко О. Л., Шульженко А. В.</i>	
<b>ІНТЕГРАЦІЯ МИСТЕЦТВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ.....</b>	<b>48</b>
<i>Глуценко В. А.</i>	
<b>НОТАТКИ ПРО АКТУАЛІСТИЧНИЙ МЕТОД.....</b>	<b>50</b>
<i>Ковальова К. Д., Лисенко Н. В., Рябініна І. М.</i>	
<b>ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ ОБСЦЕННОЇ ЛЕКСИКИ .....</b>	<b>55</b>
<i>Корєєв В. І., Решетняк О. О.</i>	
<b>МОРФОЛОГІЧНА АВТЕНТИЧНІСТЬ У ДОБУ ГЕНЕРАТИВНОГО ШІ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ МЕДІАГРАМОТНОСТІ .....</b>	<b>58</b>
<i>Курінна А. Р., Лисенко Н. В.</i>	
<b>ПЕРЕДУМОВИ ЗВЕРНЕННЯ М.КОЦЮБІНСЬКОГО ДО ЄВРОПЕЙСЬКИХ СТИЛЬОВИХ ТЕЧІЙ.....</b>	<b>61</b>
<i>Лаврут К. І.</i>	
<b>ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ.....</b>	<b>64</b>
<i>Макєєва Д. Д.</i>	
<b>ТВОРЧІСТЬ СЕРГІЯ ЖАДАНА В ІНТЕРПРЕТАЦІЇ СУЧАСНИХ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЦІВ .....</b>	<b>66</b>
<i>Мартинова Д. О.</i>	
<b>ФУНКЦІОНАЛЬНА РОЛЬ ДЕТЕКТИВНОГО ЕЛЕМЕНТА В СУЧАСНІЙ ЛІТЕРАТУРІ.....</b>	<b>69</b>
<i>Матюшина Л. В.</i>	
<b>ФУНДАМЕНТАЛЬНІ ПИТАННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ БІЛІНГВІЗМУ ....</b>	<b>72</b>
<i>Меліхова К. О.</i>	
<b>НЕОЛОГІЗМИ В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ЛІНГВІСТИКИ ТА ЇХ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ .....</b>	<b>74</b>
<i>Остроухов А. Л., Лисенко Н. В.</i>	
<b>ПОГЛЯД ЛІТЕРАТУРОЗНАВЦІВ ХХ – ХХІ СТОЛІТЬ НА ТВОРЧІСТЬ ІВАНА ФРАНКА.....</b>	<b>76</b>
<i>Руденко Т. І.</i>	
<b>МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ: ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФАХОВОЇ ПЕРЕДВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІДДАЛЕНОЇ ВЗАЄМОДІЇ .....</b>	<b>80</b>

<b>ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ .....</b>	<b>91</b>
<i>Біличенко О. Л.</i>	
ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ .....	91
<i>Борбот Л. С.</i>	
ПОРІВНЯЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ МОРФОЛОГІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ У ШКОЛІ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ .....	94
<i>Луганцова Є. А.</i>	
МОДЕЛЮВАННЯ УРОКУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ВИКЛИКІВ .....	97
<b>СУЧАСНІ СОЦІОКУЛЬТУРНІ УМОВИ Й ІНТЕГРАЦІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ОСВІТИ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ КОНТЕКСТ .....</b>	<b>103</b>
<i>Щербина О. О.</i>	
РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: НАЦІОНАЛЬНІ Й МІЖНАРОДНІ ТРЕНДИ .....	103
<b>НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ СУПРОВОДЖЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗЗСО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ .....</b>	<b>108</b>
<i>Біличенко О. Л., Кураков Я. С.</i>	
ДІАЛОГІЧНИЙ МЕТОД НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ.....	108
<i>Давидова А. С., Казаков І. М.</i>	
ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ «МАНТІЯ ЕКСПЕРТА» ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТРАГЕДІЇ В. ШЕКСПІРА «ГАМЛЕТ» ЯК ЗАСОБУ АКТИВІЗАЦІЇ СУБ'ЄКТНОЇ ПОЗИЦІЇ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ.....	110
<i>Дремлюга А. А.</i>	
ПІСНІ НА ВІРШІ УКРАЇНСЬКИХ ПОЕТІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ.....	114
<i>Захарова Д. О.</i>	
ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ ВИКЛИКИ РОМАНУ «ЧУМА» АЛЬБЕРА КАМЮ В ДИДАКТИЦІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ .....	120
<i>Ковалевська Ю. В., Тендітна Н. М.</i>	
ЦИФРОВІ РЕСУРСИ ВИВЧЕННЯ БІОГРАФІЇ ПИСЬМЕННИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 10 – 11 КЛАСАХ .....	122
<i>Ковалік Т. С., Тендітна Н. М.</i>	
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ РІДНОГО КРАЮ ПРИ ВИВЧЕННІ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА ПЕТРЕНКА В ЗЗСО.....	127
<i>Леценко О. І., Тендітна Н. М.</i>	
ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ VINDOZ AI НА ЗАНЯТТЯХ З ЛІТЕРАТУРИ У ЗЗСО ТА ЗВО .....	134

<i>Морозова К. В., Тендітна Н. М.</i> РІЗНОВИДИ ФОТОКВЕСТІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 5 КЛАСІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КАЗКИ І. ФРАНКА «ФАРБОВАНИЙ ЛИС».....	140
<i>Неминуца Н. А., Тендітна Н. М.</i> РІЗНОВИДИ ІГРОВОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 5 КЛАСІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМ «НАРОДНА КАЗКА» ТА «ЛІТЕРАТУРНА КАЗКА» .....	144
<i>Палій А. О., Тендітна Н. М.</i> ІНФОГРАФІКА ЯК ФОРМА РОБОТИ ЗІ СТАРШОКЛАСНИКАМИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ П'ЄСИ В. ВИННИЧЕНКА «ЧОРНА ПАНТЕРА І БІЛИЙ ВЕДМІДЬ» .....	149
<i>Полуніна Ю. В., Тендітна Н. М.</i> РІЗНОВИДИ ЗАВДАНЬ ПІД ЧАС ПООБРАЗНОГО АНАЛІЗУ ПОВІСТІ І. НЕЧУЯ-ЛЕВИЦЬКОГО «КАЙДАШЕВА СІМ'Я» У 10 КЛАСІ.....	153
<i>Рубан А. А.</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ІНТЕРМЕДІАЛЬНОГО АНАЛІЗУ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ: З ДОСВІДУ РОБОТИ .....	158
<i>Талько В. В., Тендітна Н. М.</i> ВАРІАНТИ ВИКОРИСТАННЯ ПЛАТФОРМИ CANVA НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У 5–9 КЛАСАХ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПОНЯТЬ ІЗ ТЕОРІЇ ЛІТЕРАТУРИ .....	162
<i>Тендітна Н. М.</i> УКРАЇНСЬКІ ЗАГАДКИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ УЯВИ УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	166
<i>Федотова А. С., Тендітна Н. М.</i> ВИДИ НАОЧНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В 6 КЛАСІ.....	171
<i>Шепель Д. П., Тендітна Н. М.</i> ІГРОВІ ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ .....	176
<i>Яковенко Є. Я., Лисенко Н. В.</i> МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ «НЕЙМОВІРНІ ПРИГОДИ ІВАНА СИЛИ» О. ГАВРОЩА .....	181
<b>КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКИЙ І ВОЛОНТЕРСЬКИЙ РУХ НА ДОНБАСІ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ПОДІЙ .....</b>	<b>184</b>
<i>Романько О. В.</i> З ІСТОРІЇ КРАЄЗНАВЧОГО РУХУ В СЛОВ'ЯНСЬКУ: КІНЕЦЬ ХХ – ПОЧАТОК ХХІ СТОЛІТТЯ .....	184

<b>ІСТОРІЯ ДОНЕЧЧИНИ: МИНУЛЕ, СЬОГОДЕННЯ, ПЕРСПЕКТИВИ.....</b>	<b>190</b>
<i>Дубяга А. П.</i>	
<b>КУРГАННА СПАДЩИНА ДОНЕЧЧИНИ: ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ .....</b>	<b>190</b>
<i>Шалашина Н. М.</i>	
<b>ІСТОРИЧНЕ КРАЄЗНАВСТВО У ПІДГОТОВЦІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: НА ПРИКЛАДІ РЕГІОНАЛЬНИХ СТУДІЙ З ІСТОРІЇ ДОНЕЧЧИНИ .....</b>	<b>193</b>
<b>ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ .....</b>	<b>198</b>

**Наукове видання**

**ГОРБАЧУКІВСЬКІ СТУДІЇ**

ВИПУСК 11

*Матеріали Всеукраїнської заочної науково-практичної  
Інтернет-конференції*

---

Підписано до друку 27.04.2026 р.  
Формат 60x84 1/16.  
Ум. др. арк. 13,25.

---