

Міністерство освіти і науки України
Поліський національний університет
Факультет економіки та менеджменту
Кафедра іноземних мов

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ТА
ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ В УМОВАХ
ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ
(до Дня Соборності України)**

Збірник матеріалів
Міжрегіонального науково-методичного
online-семінару
викладачів та здобувачів вищої освіти
22 січня 2025 року

Житомир -2025

УДК 81'24:371.3(477)

Л59

Рекомендовано Вченою радою Поліського національного університету (протокол № 7 від 26 лютого 2025 року)

Редакційна колегія: Климova К. Я., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов; Кубрак С. В., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов; Ситняківська С. М., доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземних мов; Плечко А. А., кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов; Хмелівська С. І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов; Дунєва О. І., старший викладач кафедри іноземних мов; Петрова С. І., старший викладач кафедри іноземних мов (Поліський національний університет).

Рецензенти: Щерба Н. С., доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри міжкультурної комунікації та іншомовної освіти (Житомирський державний університет імені Івана Франка); Дем'янчук Ю. І., кандидат економічних наук, доцент кафедри іноземних мов та перекладознавства Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Л59 Лінгводидактичні та філологічні студії в умовах викликів сьогодення (до Дня Соборності України) : збірник матеріалів Міжрегіонального науково-методичного online-семінару викладачів та здобувачів вищої освіти, 22 січня 2025 р. / За заг. ред. К. Я. Климової. Житомир : Поліський національний університет, 2025. 324 с.

ISBN 978-617-8410-00-1

У збірнику представлено результати досліджень філологів та лінгводидактів, учителів української мови й літератури та іноземних мов, здобувачів вищої освіти. Зміст книги задовольняє пізнавальні потреби науковців, освітян та всіх, хто усвідомлює роль державної та іноземних мов у становленні мовної особистості сучасного українця як активного комунікатора у глобалізованому світі.

ISBN 978-617-8410-00-1

© Поліський національний університет, 2025

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	7
----------------	---

НАПРЯМ 1. ТЕРМІНОЛОГІЯ ТА ПРОФЕСІЙНІ МОВИ: МІЖГАЛУЗЕВИЙ ПОГЛЯД

<i>Катерина Климова, Світлана Ситняківська.</i> Міжкультурна взаємодія в умовах війни в Україні.....	8
--	---

<i>Інна Нагрибельна, Богдан Нагрибельний.</i> Гендерно-нейтральна термінологія у морській галузі: сучасні тенденції українського правопису.....	12
---	----

<i>Ярослав Нагрибельний, Богдан Нагрибельний.</i> Особливості використання морської термінології у міжкультурному професійному спілкуванні.....	16
---	----

<i>Вікторія Антонова.</i> Дослідження правничої термінології на заняттях із іноземної мови за професійним спрямуванням.....	21
---	----

<i>Ольга Іванова, Ольга Липіна.</i> Термінологія та професійні мови: міжкультурний погляд	28
---	----

<i>Аліна Гончарук.</i> Вплив іноземної мови на розвиток компетенції фахівців публічного управління в умовах європейської інтеграції України.....	32
--	----

<i>Дарина Веденко.</i> Адаптація мозку до нових мовних структур..	35
---	----

<i>Лев Остапчук.</i> Житомирська топоніміка у туристичній сфері..	39
---	----

<i>Міла Яблонська.</i> Правнича термінологія у курсі ділової української мови.....	43
--	----

<i>Карина Савченко.</i> Вплив володіння іноземною мовою на когнітивні функції особистості.....	46
--	----

<i>Артем Мельник.</i> Галузеві особливості перекладу термінів лісового господарства.....	50
--	----

<i>Oleksandr Savchenko.</i> Communication between engineers in international projects: how to avoid misunderstandings in technical terms.....	54
---	----

<i>Дарина Ляшук.</i> Професіоналізми та сленг у термінології лісового господарства.....	60
---	----

<i>Анна Нишпал.</i> Вплив англійської мови на формування та розвиток сучасного українського сленгу: тенденції та наслідки..	66
---	----

<i>Андрій Канюка.</i> Вплив акценту на розуміння іноземної мови...	73
--	----

Дар'я Сахнюк. Англійська мова як інструмент для розширення географії ринків та інтернаціоналізації бізнесу.....76

НАПРЯМ 2. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА, СТИЛІСТИКИ ТЕКСТУ, КОМПАРАТИВІСТИКИ ТА ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА.... 79

Галина Гримашевич. Семантичні неологізми періоду російсько-української війни.....79

Олена Денисевич. Як звучить українська мова?.....88

Nataliia Yuhan. Ecocide as an existential crisis of humanity in contemporary German-speaking and Ukrainian drama.....96

Антоніна Плечко. Аналіз сучасних зоонімів у лексиці української мови.....104

Тетяна Ковальова. Відтворення реалій у перекладах поезій Тараса Шевченка111

Олена Дунєва. Типологія художніх образів постіронічних персонажів у романі Донала Райана «The Spinning Heart».....118

Юлія Барабашук. Англомовний гумор та особливості його перекладу українською мовою.....122

Яна Йосипенко. Проблеми перекладу прикметників оцінки з китайської на українську мову.....126

Світлана Гей. Паремія як прояв національної самобутності в українській та китайській культурах: порівняльний аспект.....135

Станіслав Гладілін. Україна і українство у літературно-публіцистичному доробку Бориса Антоненка-Давидовича (у порівнянні з концепціями інших членів літературної організації «Ланка-МАРС»).....141

Дмитро Волинський. Війна і гендер: актуальність гендерної проблематики у сучасній українській драматургії.....147

Максим Ткаченко. Екзистенційні мотиви у сучасній українській і німецькомовній жіночій драматургії (порівняльний аспект)...152

Вікторія Оксьоненко. «Оптика» стратегії як інструменту реалізації інтенції у фокусі сучасних лінгвістичних розвідок...161

НАПРЯМ 3. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У КОНТЕКСТІ ЗАХИСТУ

НАЦІОНАЛЬНОЇ ДЕРЖАВНОСТІ ТА ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 164

Оксана Гридзук. Курс «Українська мова професійного спрямування» в сучасному ЗВО: виклики й перспективи.....164

Наталія Грона. Практичний компонент курсу методики навчання української мови.....171

Лілія Рускуліс. «Особистість» – «мовна особистість» – «національно-мовна особистість» у сучасному освітньому просторі.....174

Олена Гордієнко. Розвиток умінь монологічного мовлення молодших школярів в аспекті компетентнісного підходу.....182

Мар'яна Бабишена. Формування комунікативної компетентності майбутніх судових офіцерів: аксіологічний підхід.....193

Вікторія Руденко, Владислава Яценко. Інтеракція на уроках української мови в 6 класі.....198

Людмила Боть, Ольга Гурак. Реалізація компетентнісного підходу до навчання української мови в підручниках НУШ...203

Наталія Сущенко, Антоніна Плечко. Вияв творчої індивідуальності старшокласників на уроках зарубіжної літератури.....208

Наталія Руденко. Формування риторичної компетентності майбутніх учителів української мови і літератури.....215

Вікторія Марценішко. Тестування з української мови як дієвий спосіб діагностики знань учнів.....220

Ірина Денис. Актуальність вивчення власних особових назв у курсі «Українська мова за професійним спрямуванням» для студентів НЛТУ України.....224

Райса Щербина, Руслана Нечипоренко. Практичні аспекти методики навчання української мови у контексті захисту національної державності та формування мовнокомунікативної компетентності.....229

Світлана Селезньова. Формування комунікативної компетентності молодших школярів заохоченням до художнього слова.....235

Діана Чигрин, Оксана Вертипорох. Методика проведення семінару-диспуту за творчістю Василя Симоненка.....242

Ольга Прачук. Формування в молодших школярів уміння складати твори різних типів.....	247
Юлія Садовська. Формування національної свідомості засобами етнокультурознавчої лексики.....	254
Юлія Костюченко. Сторітелінг як дискурсивний засіб текстотвірної діяльності учнів молодшого шкільного віку.....	259
Дарина Демченко, Оксана Вертипорох. Специфіка вивчення повісті Оксани Забужко «Казка про калинову сопілку» в НУШ..	267
Жанна Горіна. Комунікативно-прагматичний підхід до вивчення мовленнєвих жанрів оповідного тексту (на прикладі казки-притчі «Говорюща риба» Емми Андієвської)	271

НАПРЯМ 4. ЕФЕКТИВНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ІНТЕГРАЦІЯ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Наталія Бурмакіна. Технології вивчення іноземної мови як інструмент розвитку критичного мислення студентів.....	282
Svitlana Khmelivska. Duolingo as a tool for effective foreign language learning.....	287
Владислав Мельнійчук. Штучний інтелект як інструмент навчання іноземної мови.....	293
Ольга Гілярська. Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності студентів педагогічних коледжів шляхом участі у науково-практичних конференціях	299
Наталія Боголюб. Інноваційні технології штучного інтелекту для вивчення іноземних мов: тренди та перспективи.....	305
Ірина Ящук, Олена Грановська. Англійська мова в сучасному комунікативному світі.....	310
Анастасія Бабаєва. Англійська мова як міст до світових технологій та інновацій: роль міжнародних самітів у розвитку професійних навичок.....	314

ПЕРЕДМОВА

Уже стало гарною традицією щороку відзначати 22 січня – День Соборності України – проведенням усеукраїнських та міжнародних конференцій, міжрегіональних науково-методичних семінарів на базі кафедри іноземних мов Поліського національного університету. Такі заходи об'єднують, надихають та стимулюють до праці науковців й освітян, зміцнюють нашу віру в перемогу, оскільки українське слово є потужною зброєю.

Цьогоріч учасниками Міжрегіонального науково-методичного online-семінару викладачів та здобувачів вищої освіти «Лінгводидактичні та філологічні студії в умовах викликів сьогодення (до Дня Соборності України)» стали 97 представників 25 закладів вищої та передвищої освіти різних областей країни, а також наукових установ, ліцеїв, приватних шкіл, громадських організацій. Запропоновані організаторами заходу чотири наукових напрями привернули увагу як науковців — авторів праць, відомих у царинах філології та методик навчання, так і здобувачів вищої освіти — майбутніх бакалаврів, магістрів і докторів філософії. Показово, що у збірнику вміщено також результати педагогічних розвідок учителів початкових класів, української мови й літератури та іноземних мов. Приємно зазначити, що публікації викладачів та здобувачів освіти представлено як українською, так і англійською мовами (фрагментарно ще німецькою та китайською).

Отже, матеріали збірника підпорядковані меті семінару – розглянути актуальні проблеми сучасної філології та лінгводидактики у площині міжгалузевої взаємодії та інтеграції в європейський простір освіти.

Сподіваємося, що книга стане в нагоді науковцям, здобувачам освіти, вчителям та всім, хто прагне розвою української мови як державної та усвідомлює роль мовного навчання у професійному становленні сучасного фахівця.

Із повагою редколегія збірника.

НАПРЯМ 1. ТЕРМІНОЛОГІЯ ТА ПРОФЕСІЙНІ МОВИ: МІЖГАЛУЗЕВИЙ ПОГЛЯД

Катерина Климова,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет,
e-mail: klimov999@gmail.com;

Світлана Ситняківська,

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет,
e-mail: hng@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНА ВЕРБАЛЬНА КОМУНІКАЦІЯ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Мова, виконуючи свою основну, комунікативну, функцію, є не лише інструментом передавання інформації, а й засобом самовираження особистості, її впливу на оточення, переконання — комунікатор так чи інакше прагне досягти поставленої мети, враховуючи умови спілкування, інтелектуальний рівень та внутрішній стан співрозмовників. Освітнє середовище ЗВО, в якому відбувається суб'єкт-суб'єктна комунікативна взаємодія насамперед викладачів та здобувачів вищої освіти, наразі є визначальним чинником навчання, виховання і розвитку майбутнього фахівця — молоді людини, яка відчуває на собі та своїх близьких усі моральні та матеріальні труднощі, спричинені війною. В умовах змішаного навчання, яке побудоване на раціональному поєднанні online- та offline-форм роботи з мови, із притаманними кожній засобами, методами та прийомами, проблема окреслення особливостей вербальної комунікації у педагогічній площині є *актуальною*.

Метою цього дослідження є визначення основних аспектів педагогічної вербальної комунікативної взаємодії викладачів, здобувачів вищої освіти та інших суб'єктів

освітнього середовища, створеного в університеті, з опорою на праці педагогів, психологів та лінгводидактів.

Аналіз сучасної джерельної бази, представленої численними науковими студіями (Ф. Бацевич, О. Бокшиц, А. Вихрущ, Н. Волкова, О. Жирун, І. Каменська, І. Когут, О. Коркішко, Ю. Косенко, В. Кулішов, О. Лобода, Л. Мамчур, В. Маслова, О. Новицька, М. Повідайчик, О. Прядко, О. Фенцик, І. Шкіцька та ін.), уможливив з'ясування низки ключових понять проблеми, як-от:

1. Освітнє середовище ЗВО. На думку Ольги Лободи, специфічною ознакою, яка вирізняє освітнє середовище із-поміж матеріальних умов діяльності, є комунікативна взаємодія суб'єктів, "де кожен з учасників виявляється здатним змінити власну позицію, створити новий проєкт діяльності на основі цього досвіду. <...>Така зміна можлива лише в умовах загальної гуманітарної спрямованості освітнього простору, зокрема освітнього простору закладу вищої освіти, який має бути спрямованим на внутрішні механізми самоорганізації майбутніх фахівців" [1, с. 19]. Із цього твердження випливає, що *освітнє середовище ЗВО — це система, створена на засадах індивідуалізації, гуманізації та гуманітаризації навчання, а також дотримання принципу академічної доброчесності*.

Серед різноманітних класифікацій імпонує структура освітнього середовища ЗВО, запропонована Михайлом Повідайчиком, де виокремлено такі компоненти, як: 1) особистісний (комунікативні відносини між суб'єктами); 2) аксіологічно-смысловий (традиції, закладені в масових заходах, символіка колективу); 3) інформаційно-змістовий (освітня документація, зокрема ОПП спеціальностей); 4) організаційно-діяльнісний (організація освітньої діяльності, управління структурними підрозділами ЗВО); 5) просторово-предметний (матеріально-технічна база закладу) [2]. У співвідношенні із зазначеними компонентами далі буде виокремлено основні аспекти педагогічної вербальної комунікації.

2. Суб'єкти освітнього середовища ЗВО. Як правило, науковці відносять до суб'єктів освітнього середовища викладачів і здобувачів вищої освіти. На наш погляд, доцільно

використовувати поняття *науково-педагогічні, педагогічні та інші працівники*, під якими розуміють: керівництво університету, факультетів, кафедр, працівників бібліотеки, музею, відділів аспірантури та докторантури, методистів (відповідно до Закону України "Про вищу освіту"). Урахуємо також розмаїття ситуацій педагогічної вербальної комунікації із працівниками інших структурних підрозділів університету (н-д, служби охорони праці, їдалень, гуртожитків, служби охорони), прибиральниками службових приміщень, працівниками поліграфічних центрів. Під час проходження виробничої практики відбувається спілкування здобувачів із працівниками підприємств та установ. Зазначимо, що саме ця *полісуб'єктна вербальна комунікація є необхідною передумовою формування в освітньому середовищі ЗВО мовнокомунікативної професійної компетентності як важливого компонента фахової компетентності майбутнього спеціаліста*.

3. *Педагогічна вербальна комунікація*. Окреслення аспектів педагогічної вербальної (тобто, мовної) комунікації спирається на дефініцію останньої. До уваги візьмемо міркування Віти Маслової щодо значення комунікативного потенціалу викладача у забезпеченні ефективної педагогічної комунікації, зокрема, "його вміння налагодити контакт з аудиторією, системності його викладу, логіки, аргументації, вміння стимулювати <...> для подальшої діяльності, знімати емоційне напруження в спілкуванні та усувати бар'єри, запобігати виникненню конфліктних ситуацій" [3, с. 85]. Таким чином, під *педагогічною вербальною комунікацією суб'єктів освітнього середовища ЗВО розуміємо процес ефективного використання мовних засобів для обміну навчальною інформацією, взаємовпливу на інтелектуальну, вольову та чуттєву сфери особистості на засадах толерантності та колективізму*.

При цьому ініціатором та координатором цього процесу є викладач-філолог, якого закономірно всі суб'єкти освітнього середовища університету вважають мовленнєвим авторитетом.

Зазначене вище зумовило окреслення *основних аспектів педагогічної вербальної комунікативної взаємодії суб'єктів освітнього середовища університету, до яких віднесемо:*

1) *навчально-організаційний аспект* (спілкування викладачів, здобувачів освіти, ректорату, деканатів, методистів, бібліотечних працівників, стейкхолдерів, керівників практики під час проведення різних форм аудиторних та позааудиторних занять та проходження виробничої практики за спеціальністю);

2) *морально-естетичний аспект* (спілкування викладачів, здобувачів освіти, кураторів академічних груп, менторів, ректорату, деканатів, органів студентського самоврядування);

3) *особистісний аспект* (спілкування усіх суб'єктів освітнього середовища ЗВО). На наш погляд, ця класифікація є дещо умовною, оскільки, наприклад, під час практичного заняття з мови викладач має на меті і навчати, і виховувати, і розвивати (водночас відбувається його самонавчання, самовиховання і саморозвиток — отже, вдосконалюється його педагогічна майстерність). Розв'язання конфліктних ситуацій у групі, подолання психологічного дискомфорту, депресивних станів, що наразі можуть відчувати деякі студенти, адекватне реагування на сигнал тривоги на занятті та ін. — це виклики, що потребують пошуку "потрібного слова в певний час", а отже — дають підстави до серйозних та науково виважених роздумів. У підсумку підкреслимо нагальну потребу педагогічної науки у ґрунтовних дослідженнях різних векторів проблеми комунікативної мовної взаємодії суб'єктів освітнього середовища вітчизняного університету в умовах воєнного стану.

Список використаних джерел

1. Лобода О. Є. Феномен «освітнє середовище» з позицій сучасних підходів його осмислення. (2021). *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. № 77. Т. 2. С. 19–22.
2. Повідайчик, М. М. (2021, January). Освітнє середовище університету як засіб формування конкурентоспроможності майбутнього вчителя. In *The 5th International scientific and practical conference "World science: problems, prospects and innovations"* (January 27-29, 2021) Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2021. 1300 p. (p. 935).
3. Маслова, В. А. (2022). Професійно-педагогічна комунікація як умова розвитку комунікативних можливостей

педагога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія, (3), 81–85.*
<https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.3.16>

Інна Нагрибельна,

докторка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри соціально-гуманітарних
дисциплін та інноваційної педагогіки,
Херсонська державна морська академія
e-mail: innanagribelna@gmail.com

Богдан Нагрибельний,

аспірант Київського столичного
університету імені Борис Грінченка,
викладач кафедри англійської мови в судноводінні,
Херсонська державна морська академія,
e-mail: bnagribelnj@gmail.com

ГЕНДЕРНО-НЕЙТРАЛЬНА ТЕРМІНОЛОГІЯ У МОРСЬКІЙ ГАЛУЗІ: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ УКРАЇНСЬКОГО ПРАВОПИСУ

Сучасне суспільство активно рухається в бік гендерної рівності, що, своєю чергою, відображається в різних сферах життя. Логічно, що такий суспільний поступ проєктується й у площину професійної мови. Морська галузь, яка історично асоціювалася переважно з чоловіками, також зазнає змін у контексті гендерно-нейтральної термінології. У межах наукового пошуку відзначимо, що у світлі змін в українському правописі 2019 року питання впровадження нейтральних термінів набуває особливої актуальності та викликає дискусії науковців, практиків. Підживлюються ці дискусії й в різноманітних комунікативних ситуаціях, що виникають в побуті, професійній галузі мовців. Нам імponує таке бачення: «...На сучасному етапі лінгвістичні гендерні дослідження знаходяться у посиленому фокусі уваги дослідників. Гендерні відношення в мові відбиваються у формі мовних стереотипів, які впливають на

поведінку кожної особистості, зокрема й на мовну. Гендерний статус комунікантів впливає не лише на вибір стратегій та тактик спілкування, а й на стиль, тональність, що є маркерами оцінки розвитку та функціонування соціуму» [1, с. 3].

Розглянемо сучасні тенденції гендерно-нейтральної термінології. Студіювання порушеної проблеми та досвід викладання української та англійської мови за професійним спрямуванням дозволяє виокремити основні тенденції:

1. Уведення до практики вживання традиційних та гендерно-нейтральних форм з використанням конкретних прикладів:

- *традиційні терміни*: моряк, капітан, боцман, старпом.

- *гендерно-нейтральні терміни*: член екіпажу, керівник судна, офіцер палуби, вахтовий помічник.

- *фемінітиви*: морячка, капітанка, боцманка, старпомка.

2. Гендерно-нейтральні підходи в українській термінології:

- відповідно до нових рекомендацій українського правопису, фемінітиви впроваджуються у всі сфери професійної діяльності:

- традиційний термін інженер-механік може звучати як інженерка-механік.

- помічник капітана змінюється на помічниця капітана.

- гід, у деяких контекстах може набувати форми гідеса або залишатися нейтральним.

3. Міжнародний контекст:

- у міжнародних документах широко використовуються *нейтральні терміни*, такі як: seafarer замість sailor (моряк/морячка); crew member замість seaman (член екіпажу); officer замість captain чи mate (офіцер, керівник).

Зміни в українському правописі (2019 р.) викликали бурхливі емоції та обговорення саме в контексті виділення правописних норм у використанні фемінітивів. Такі дискусії активно підігрівалися медіа. Водночас нікого не дивували слова, що традиційно вживалися на означення жіноцтва в окремих

професіях, як-от: лікарка, вчителька, секретарка, друкарка, продавчиня, кравчиня тощо. Щоправда, «продавчиню» вперто іменували «продавщицею». Саме тому, хочемо привернути увагу до прикладів використання фемінітивів у морській галузі, які тривалий час сприймалися неоднозначно, але закріпилися у Правописі:

1.Фемінітиви, що вже набули поширення:

- Капітан → капітанка: Капітанка судна впевнено керує екіпажем у штормових умовах.

- Штурман → штурманка: Штурманка успішно проклала курс через зону штормів.

2. Можливі адаптації термінів у мовленні:

- Радист → радистка або зв'язківець/зв'язкивиця.

- Боцман → боцманка: Боцманка проводила інструктаж екіпажу перед виходом у море.

3.Нейтральні терміни, що допомагають уникнути гендерної маркованості

Замість юнга → молодий член екіпажу.

Замість старпом → перший офіцер.

Звісно, така адаптація фемінітивів не може бути миттєвою і займатиме певний час. Усвідомлюємо, що штучність певних лексем не буде сприйнята носіями мови позитивно, що не дасть їм асимілюватися та перейти до площини активної лексики. Водночас не можемо не стверджувати того, що мов – це живий організм, який еволюціонує та реагує на соціальні зміни, новації тощо. Відтак – фемінітиви – це не тільки «про мову та мовлення», це – маркер соціуму, який проєктується в мові. У дослідженні відзначимо переваги впровадження гендерно-нейтральної термінології, зокрема підтримка гендерної рівності та зменшення мовних бар'єрів. Унаочнимо сказане за допомогою Табл.1.

Таблиця 1

Переваги впровадження гендерно-нейтральної термінології

Перевага впровадження	Тлумачення	Приклад уживання	в
--------------------------	------------	---------------------	---

гендерно-нейтральної термінології		комунікативній ситуації
Підтримка гендерної рівності	Вживання нейтральних форм чи фемінітивів сприяє визнанню професійного внеску жінок у морську галузь	вказівка в судових документах капітанка судна підкреслює статус жінки на керівній посаді
Зменшення мовних бар'єрів	Використання уніфікованих форм	уживання форм <i>член екіпажу</i> або <i>керівник судна</i> , дозволяє уникнути маркованості термінів.
Підвищення інклюзивності	Використання гендерно-нейтральних термінів сприяє створенню комфортного середовища для всіх працівників.	гендерно-нейтральні терміни (наприклад, <i>член екіпажу</i> , <i>керівник вахти</i>) допомагають уникнути гендерної маркованості

Означений аналіз, наведений у Таблиці 1, не претендує на вичерпність аналітики в порушеній проблемі, а лише демонструє перспективність ґрунтового аналізу її. Узагальнюючи здійснений аналіз, можемо зробити *висновки* про те, що упровадження гендерно-нейтральної термінології та фемінітивів у морській галузі є важливим етапом у створенні інклюзивного мовного середовища. Цілком логічно, що ці зміни сприяють визнанню ролі жінок у професіях, які історично вважалися чоловічими, та відповідають сучасним соціальним стандартам.

Ми пропонуємо низку рекомендацій, що дозволять окреслити перспективу подальшого розроблення проблеми для успішної практики вивчення фемінітивів у професійній англійській та українській мові з опертям на чинний правопис. Перспективи розвитку вбачаємо у створенні офіційного словника термінів, що регламентує фемінітиви та нейтральні терміни; інформаційній підтримці: організація семінарів і публікацій, які популяризують та пояснюють особливості впровадження нових мовних норм; адаптація освітніх/ навчальних програм: у закладах, що готують фахівців для морської галузі, слід впроваджувати курси, де викладається гендерно-інклюзивна мова.

Список використаних джерел

1. Нагрибельний Б. Гендерні стереотипи в англійськомовному політичному дискурсі : кваліфікаційна робота (проект) на здобуття ступеня вищої освіти “магістр” / Б. Нагрибельний. [Електронний ресурс]. URL: <https://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/16086/%D0%9D%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B8%D0%B1%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%91.%D0%A F..pdf?sequence=1&isAllowed=y> , вільний.
2. Український правопис / Нац. акад. наук України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні, Ін-т української мови. Вид. 2019 р. [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/05062019-onovl-pravo.pdf> , вільний.

Ярослав Нагрибельний,

доктор педагогічних наук, професор,

декан факультету судноводіння,

Херсонська державна морська академія,

e-mail: yar1507@ukr.net;

Богдан Нагрибельний,

аспірант Київського столичного

університету імені Борис Грінченка,

викладач кафедри англійської мови в судноводінні,

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МОРСЬКОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ

Сучасна морська галузь є однією з найбільш глобалізованих сфер діяльності, в якій відбувається взаємодія між представниками різних країн і культур. І цей процес є сталою, щоденною практикою. Беззаперечним буде й факт того, що в такому середовищі професійна мова, зокрема й морська термінологія, відіграє важливу роль. Своєю чергою, стандартизація термінології, що регламентується та впроваджується Міжнародною морською організацією (ІМО) через такі інструменти, як Стандартизований морський збір фраз (SMCP), активно сприяє безпеці та ефективності комунікації на морі [2; 3]. Водночас у процесі спільної професійної діяльності розвивається й міжкультурна комунікація між членами екіпажу, під час якої міжкультурні відмінності впливають на розуміння та використання морської мови. Відповідно – означені фактори створюють певні виклики для фахівців галузі. Нам імпонує, що в науковій площині активно привертається увага до проблеми пошуку інноваційних підходів до підготовки сучасного конкурентного фахівця: «...Процес активної модернізації системи вищої освіти в Україні зумовлений низкою чинників. Серед провідних відзначимо такі: соціальний запит на конкурентного випускника вишу; потреба у відповідненні змісту та методів навчання; розширення спектру альтернативних джерел інформації для здобувачів вищої освіти; потреба в розвитку та удосконаленні цифрової грамотності усіх учасників освітнього процесу. У системі вищої освіти пріоритет означених чинників зумовив оновлення мовної підготовки сучасних здобувачів. Тенденції мовно-мовленнєвої освіти у виші демонструють виокремлення категорій електронної дидактики та їх активне застосування в освітньому процесі» [1, с. 226-230].

У межах предмета наукової розвідки визначимо специфіку морської термінології, яка має низку унікальних

особливостей. Унаочнено сказане за допомогою Рисунок 1- Особливості сучасної морської термінології.



Рис. 1. Особливості сучасної морської термінології.

Студіювання джерельної бази порушеної проблеми та досвід викладацької діяльності дозволяють обґрунтовано стверджувати про існування міжкультурних викликів у використанні термінології в процесі міжкультурної комунікації та зокрема, під час виконання професійних задач. У дослідженні виокремимо такі:

1. Різний рівень володіння англійською мовою у членів екіпажу з різних країн.

2. Вплив акцентів, вимови та місцевих мовних особливостей на розуміння термінів. Наприклад: акценти, вимова та граматичні помилки можуть створювати непорозуміння навіть при використанні стандартизованих фраз.

3. Можливість виникнення помилок через неточності перекладу чи неправильне використання термінів. Своєю чергою, неточна вимова слова "port" (лівий борт) може бути сприйнята як "starboard" (правий борт), що має критичне значення для безпеки.

4. Культурні відмінності у комунікації. Наприклад, серйозною проблемою є вплив культурних відмінностей на стиль

спілкування. Так, представники деяких культур можуть уникати прямолінійності у вказівках, що може сповільнити прийняття рішень у надзвичайних ситуаціях. Також невербальна комунікація (жести, міміка) інколи інтерпретується по-різному, що ускладнює взаєморозуміння.

Прикметно, що вплив культурних відмінностей на професійне спілкування подекуди має різні інтерпретації. Саме тому, під час фахової підготовки майбутніх спеціалістів морської галузі слід передбачати, що культурні відмінності проявляються у таких аспектах:

- комунікативні стилі: Наприклад, прямолінійність, характерна для західних культур, може сприйматися як грубість у більш дипломатичних східних культурах;
- способи вирішення конфліктів: представники різних культур можуть по-різному реагувати на стресові ситуації та вирішувати суперечки, що впливає на координацію роботи екіпажу;
- інтерпретація стандартів: Навіть за наявності однакових термінів, національні особливості можуть впливати на їх розуміння та застосування.

Усе означене, звісно, має вплив на успішність комунікації у професійному середовищі та навіть - на ефективність реалізації конкретних фахових завдань. Відтак, у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців морської галузі маємо не просто усвідомлювати важливість ролі використання термінології як значущої професійно-комунікативної одиниці, а й констатувати її місце в системі міжкультурних відмінностей.

З огляду на означене, пропонуємо такі шляхи підвищення ефективності міжкультурного професійного спілкування:

- системне навчання англійської мови та морської термінології, зокрема запроваджувати регулярні тренінги та мовні курси для покращення знання англійської мови та морської термінології;
- узгоджене вивчення фахової термінології українською мовою, оскільки такий підхід, на нашу думку, стимулює підвищення толерантності до культурного різноманіття та розуміння різних підходів до комунікації;

- використання симуляційних тренінгів для розвитку комунікативних навичок, адже використання реалістичних симуляцій допомагає розвивати навички комунікації у складних умовах;

- створення середовища толерантності до культурного різноманіття у складі колективу/екіпажу засобом моделювання ситуацій, наближених до культурного різноманіття та розуміння різних підходів до комунікації.

Висновки. Узагальнюючи означене, можемо стверджувати, що морська термінологія є значущим інструментом для забезпечення безпеки та ефективної роботи; розвиток міжкультурної компетенції є необхідною умовою для уникнення помилок у комунікації; удосконалення стандартів та систем навчання сприятиме підвищенню ефективності сучасного професійного спілкування у глобалізованому світі. Водночас ефективність використання морської термінології залежить від володіння мовою та культурної компетенції членів екіпажу, саме тому, нам видається, що впровадження нових технологій і методик навчання сприятиме зменшенню мовних бар'єрів і підвищенню ефективності професійного спілкування.

Порушений аспект дослідження є перспективним напрямом аналізу актуальної проблеми особливостей використання морської термінології у міжкультурному професійному спілкуванні. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у висвітленні питання впливу культурних відмінностей на розуміння і використання морських термінів під час опанування фахових освітніх компонент майбутніми спеціалістами морської галузі.

Список використаних джерел

1. Нагрибельний Б. Я. Засоби електронної дидактики в мовній підготовці здобувачів вищої освіти // International scientific and practical conference «Pedagogy, psychology and teaching methods: international experience», Riga, Latvia, July 16–17, 2021. С. 226–230.
2. Міжнародна морська організація. Міжнародна конвенція про стандарти підготовки, сертифікації та несення ваhti

морзяками (STCW) : Конвенція від 7 липня 1995 року. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/995_707 .

3. Міжнародна морська організація. Стандартизований морський звід фраз (SMCP) : Рекомендації для використання на борту суден. Лондон: ІМО, 2001. URL: <https://www.imo.org/en/OurWork/Safety/Pages/SMCP.aspx>

Вікторія Антонова,
викладач кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет
e-mail: antonova1984victoria@gmail.com

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРАВНИЧОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Сучасні знання іноземної мови є важливою складовою для спеціаліста будь-якої галузі. В реаліях сьогодення це ще й стало показником професіоналізму, якості підготовки у вищих навчальних закладах, а знання мови на рівні її використання у професійній сфері - підтвердженням цих якостей.

Іноземна мова за професійним спрямуванням для спеціальностей у галузі права є справжнім викликом для сучасного здобувача освіти. Адже тут доводиться мати справу зі специфічними термінами, їх перекладами, а також конкретними вміннями застосовувати ці знання в усному і письмовому мовленні. Майбутній спеціаліст матиме справу з законами, експертизами, вироками, адміністративними рішеннями. А це у свою чергу вимагає знань специфічної лексики, властивій цій сфері роботи, ведення письмового спілкування і його адаптація при усних висловлюваннях. Здобувач освіти стикається зі структурованою граматично правильною мовою, а також з термінологією. При спілкуванні часто доводиться адаптувати певні терміни для людини не професійної сфери. Окрім того, це вимагає знань юридичної термінології рідною мовою, адже це спрощує вибір правильного варіанту перекладу та професійної компетенції для роз'яснення того чи іншого юридичного поняття.

Юридичні термінологічні системи в рідній мові недосконалі або відрізняються від аналогічної системи в мові оригіналу. Часто використовуються заміни і трансформації понять.

Терміни притаманні всім мовним стилям, галузям науки, технічним напрямам, а також мистецтву. Способам перекладу термінів і їх адаптації при професійному використанні займалися сучасні науковці такі як В. І. Карабан, А. Я. Коваленко, Л. М. Черноватий, Л. П. Білозерська. Однак правнича термінологія є більш ускладненою, оскільки відрізняється історично в різних термінологічних системах світу і має багато запозичень з французької і латинської мов. «Іноді, терміни втрачають зв'язок зі словами, від яких вони утворилися, коли їм надають нове значення. Це відбувається через те, що слово набуває більш вузького спеціального значення і таким чином відходять від свого первинного джерела» [1, с. 58].

Найчастіше на заняттях студенти використовують наступні способи роботи з термінами: знаходження українського еквівалента, калькування, транскрибування висловів і використання транслітерації. Однак, при усному перекладі, коли важливо використовувати метод опису терміну або пояснення його запозичення з іншої мови, виникають значні труднощі. Усне мовлення в правничій сфері часто використовується на судових засіданнях, особливо коли є присутні іноземні громадяни.

Читання професійних текстів вважається пасивною взаємодією зі здобувачами освіти, адже немає продукування мови. Проте тексти з юридичною термінологією вимагають значної обробки власних набутих знань і навичок як іноземною мовою, так і рідною мовою. Проблеми роботи з термінами при читанні:

- намагання зрозуміти кожне слово;
- занадто висока лексична насиченість;
- незнання того чи іншого юридичного поняття та неможливість його тлумачення рідною мовою;
- складність юридичних понять і їх застосування у мовленні.

При вивченні термінів здобувачі освіти стикаються з труднощами навіть у відносно простих текстах.

Багато термінологічних понять можуть вживатися в різних контекстах, де можуть змінювати своє значення. Тут важливо робити коректні зв'язки між компонентами словосполучень і вживати їх саме в тому контексті, що властивий для їх тлумачення. Для цього важливо:

- сприймати критично важливу масу слів як для розуміння, так і для продукування мови [5, с. 2];
- запам'ятовувати і відтворювати лексичні одиниці з часом [5, с. 2];
- постійно покращувати невластиві вживання вже знайомих слів [5; 3].

«Створення легкої системи для вивчення передбачає більше, ніж просто представлення інформації у спосіб, який легко зрозуміти. В ідеалі користувачам бажано використовувати свої попередні знання, які важливі для взаємодії в роботі» [3, с. 156].

Якщо термін є зрозумілим (*to testify*), він однак не допоможе вивчити інші слова (*law, legal*). Між ними занадто далекі зв'язки в контексті. Однак, якщо використовувати колокаційні сполучення слів (сталі словосполучення з певним словом), тоді складається певна термінологічна система, що допомагає зрозуміти лексичні зв'язки між термінами (*testify against, testify in court; obey the law, break the law, pass a law; legal advice, legal limit*).

Жодну термінологію не варто вивчати заради самих термінів. Вона повинна надавати і викладачу, і здобувачу освіти зручні скорочення понять. Вона важлива лише після пояснення свого використання і до її застосування на практиці [4, с. 80].

Фаховий текст заповнений реченнями, які утворюють контекст для використання того чи іншого терміну. Тобто один термін може змінюватися або варіюватися в різних професійних ситуаціях, тобто контекстах. Одні термінологічні словосполучення підходять для певної мовленнєвої ситуації, інші ні. Отже, важливо розуміти опис, значення терміну, а його застосування варіювати залежно від навчальної мети й навчального контексту. Такі практичні ситуації як побудова діалогу, дискусія, робота в парах на основі роботи з інформаційними прогалинами, опис власних поглядів і інтересів

є важливою стороною розвитку комунікативного мислення у професійній сфері. Такі завдання розвивають цілий спектр навичок для природного використання в мовленнєвих ситуаціях [4, с. 99].

Знання термінології це більше ніж просто вжити слово в професійному контексті. Головне – розпізнавати його в різних ситуаціях, можливих колокаційних сполученнях, а також не вживати в абсолютно неможливих поєднаннях в термінологічних системах. Здобувачі освіти повинні розуміти різницю між загальним значенням словосполучення і його «особливим» вживанням в професійних контекстах.

Викладач може зменшити напругу вивчення великої кількості інформації, звертаючи увагу на систематичні зразки вживання того чи іншого терміну і їх аналоги в рідній мові. Тут важливо зрозуміти зв'язки між термінологічними системами обох мов, юридична складова яких розвивалася в різні періоди і різним способом.

Як досягти розуміння терміну? В першу чергу, важливо зрозуміти як слово звучить, пишеться і які частини цього слова важливі для розуміння його семантичного значення. Яке значення даного терміну, яка саме форма цього слова виражає це значення, які компоненти й асоціації (колокаційні ряди) воно викликає. Чим важливе вживання даного терміну, а саме яке граматичне значення даного слова або словосполучення, які лексичні одиниці вживаються найчастіше з даним терміном (колокаційні сполучення), де, в яких ситуаціях і як часто можна очікувати вживання даного термінологічного сполучення.

Термінологія в галузі права не статична, тут відбуваються постійні зміни у використанні лексичних одиниць. Процеси глобалізації впливають на те, що юридичні системи хоч і мають різне історичне походження і структуру, все ж підлягають єдиним стандартам. Тому терміни зрозумілі й в іноземному контексті (*court, judge, law, human rights*). Оскільки термінологічна насиченість правничої сфери напряму пов'язана з історичними процесами, то варто зазначити, що тут переважають міжнародні одиниці, зрозумілі незалежно від їх походження. За останні десятиліття правова система України все більше орієнтується на суспільні відносини з розвиненими країнами, їх

правничі системи активно впливають на наше законодавство. Тому багато термінів є зрозумілими й широкоживаними в нашому суспільстві.

Варто зазначити, що на даний час немає повної узагальненої систематизації і норм правничої термінології, особливостей запозичень у цій сфері, правил формування словоформ, їх зміни, правил транскрибування та транслітерування.

При перекладі фахового тексту здобувачу освіти доводиться спиратися на власний досвід знань права і знань про судову систему не тільки України, а й інших розвинутих країн. Поняття-термін неоднозначне, воно вимагає пошуку свого еквівалента. Часто такого відповідника немає для неологізмів-термінів, вони різняться в юридичних системах американського варіанту англійської мови чи британському. Термін має все ж бути українським, але мати синонімічний ряд, властивий йому (*judicial power, judicial review, judicial process*).

Семантична складова лексичної одиниці повинна зберігатися, а також узгоджуватися з першоджерелом, описувати поняттєвий ряд, властивий саме йому, а не можливим еквівалентам в інших країнах. Неабияку роль відіграє мовне оточення, що впливає на терміносистему тої чи іншої країни. Спеціаліст повинен розуміти значення термінологічних колокаційних сполук, їх розгалужень і особливостей вживання в різних контекстах. При перекладі нормативних актів, судових рішень важливе правильне використання синонімічних рядів, властивих мові права. Адже така документація може використовуватись багаторазово, тому термінологія повинна вживатись відповідно норм і особливостей, властивих для даної правової системи.

Правова система перенасичена юридичними текстами великого об'єму, які мають особливості свого складання. Все це варто враховувати при вживанні термінів в правильному контексті. Тут важлива співпраця викладачів, адже їх залучення в практичні юридичні процеси дуже важливі для розуміння специфіки професійного спілкування в межах юриспруденції. Переважна більшість термінів є зрозумілою в письмовому тексті, однак вони важко сприймаються при усному спілкуванні.

Залучення студентів і викладачів у практичну сферу юридичного оточення допоможе краще орієнтуватися в специфіці вживання певних поняттєвих рядів.

Здобувачу освіти варто враховувати особливості юридичних термінів, які не є уніфікованими. В цьому випадку потрібна однозначність і найменша синонімічність вживаного терміну. Це важливо для уникнення розбіжностей при різному перекладі законодавчих документів. Оскільки, в Україні уніфікація юридичної термінології ще не завершена, варто враховувати:

- стале вживання термінів у законодавчих актах, законах для уникнення суперечностей в інтерпретації юридичних понять;
- однаковий опис, тлумачення і вживання на практиці тих чи інших лексичних одиниць;
- упорядкування юридичної документації, відповідно і правил їх перекладу;
- різні значення термінів в нормативних актах і в словниках загальних юридичних термінів;
- часта зміна законів.

«Правнича термінологія еволюціонує з розвитком держави, адже зі змінами державного. устрою тісно пов'язані зміни в суспільних відносинах, що регулюються правом» [2, с. 199]. Коли потрібно називати нове явище при перекладі фахового тексту чи при складанні комунікативної ситуації, багато загальнонавжених слів набувають рис правничої специфіки. Тому мовлення в такій ситуації є дещо неприродним і занадто професійним. Тут варто використовувати метод опису термінологічної одиниці, роз'яснення застосувань його в юридичних практиках або інших нормативних документах. «Нормативні акти, розраховані на неодноразове застосування, повинні викладатися мовою і стилем, що відповідають діям і меті права як регулятора суспільних відносин. Неточне формулювання юридичних приписів, використання синонімів і омонімів певним чином можуть відобразитись на досягненні завдань, що стоять перед правом» [2, с. 201]. Ось чому знання юридичної системи таке важливе при роботі з іншомовними текстами. Окрім того, на судових засіданнях можуть бути

присутні іноземні громадяни. Законодавчі й нормативні документи, рішення і постанови судів чи свідчення їм надають в усній формі. Тому майбутньому здобувачу освіти треба вміти донести свою правову думку, роз'яснити вживання того чи іншого юридичного терміну, а також пояснити нормативний документ в усній формі.

Отже, для майбутнього спеціаліста в галузі права при роботі з фаховими текстами потрібно мати знання своєї та іношомовної юридичних систем задля повного розуміння вживання того чи іншого юридичного поняття, яке може бути терміном, проте вживатись іншим способом в різних нормативних актах, або мати інше використання в іноземній термінології. Тому просто перекласти термін або термін-словосполучення не достатньо, варто розуміти його походження, особливості вживання і враховувати контекст, притаманний саме для цієї лексичної одиниці. Які методи варто враховувати при роботі з термінологією у спеціалізованому тексті:

- специфіку складання тексту юридичної галузі;
- перевіряти зміни у використанні лексичної одиниці у різних нормативних документах;
- використання терміну в українській правничій системі;
- переклад запозичень з латинської і французької мов;
- різний підхід у перекладі термінологічної одиниці в письмовому тексті і усному мовленні;
- доречність синонімізації і колокаційних сполук;
- транскрибування та транслітерація згідно з правилами рідної мови;
- практику спілкування під час юридичних процесів, використання лексичних одиниць в усному мовленні.

Фаховий юридичний текст – це поле для досліджень, адже юридична система України молодша у порівнянні з іншими системами світу, без стандартизованих словників у цій галузі, повної уніфікації термінів, і з законодавством, яке постійно змінюється. Сучасний спеціаліст у галузі права - це і фахівець, і дослідник одночасно. Адже, юридичний термін виражає розвиток держави, це і типологія правового явища, класифікація ознак, що входять в його склад. Це і традиції українського

національного права, вузькоспеціалізовані термінологічні системи в утворенні законів.

Список використаних джерел

1. Долинський Є. Особливості перекладу англійської юридичної термінології // Збірник наукових праць Актуальні проблеми філології та перекладознавства. 2019. Вип. 17. С. 57-61. URL: <https://elar.khmnu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/db04531a-c74a-48f1-875d-cc36db652a27/content>
2. Сидор А., Нанівський Р. Правнича термінологія та особливості її перекладу з англійської мови на українську // Науковий вісник ДДПУ імені І. Франка. Серія «Філологічні науки». Мовознавство. 2018. Вип. 9. С. 199–203. URL: http://ddpu-filolvisnyk.com.ua/uploads/arkhivnomerov/2018/NV_2018_9/46.pdf
3. Byrne J. Technical Translation: Usability Strategies for Translating Technical Documentation. Dordrecht : Springer, 2006. 280 p.
4. Lewis M., Hill J., Practical Techniques for Language Teaching, Hove, 1992. 133 p.
5. Thornbury S. How to Teach Vocabulary. Pearson Education Limited, 2002. 185 p.

Ольга Іванова,

учитель початкових класів,

учитель вищої категорії,

учитель-методист,

Херсонський навчально-виховний комплекс –

загальноосвітня школа I-III ступенів № 9

Херсонської міської ради,

e-mail: 1810miracle@gmail.com;

Ольга Липіна,

асистент учителя, спеціаліст

Херсонський навчально-виховний комплекс –

загальноосвітня школа I-III ступенів № 9

Херсонської міської ради,

e-mail: olha.iipina1958@gmail.com

ТЕРМІНОЛОГІЯ ТА ПРОФЕСІЙНІ МОВИ: МІЖГАЛУЗЕВИЙ ПОГЛЯД

Динаміка технічного прогресу у промисловості, стрімкий розвиток інформаційних технологій в усіх сферах суспільного життя зумовили появу таких інтегрованих наук та галузей наукових знань, як астрофізика, геохімія, екохімія, океанографія, психолінгвістика, комп'ютерна лінгвістика, цифрова гуманітаристика, кібернетична акмеологія та ін. Якщо сто років тому із появою Інституту української наукової мови (1921 р.) йшлося про укладання термінологічних словників в межах однієї терміносистеми (фізичних, хімічних, музичних та ін.), наразі лексикографічні джерела укладаються на основі міжгалузевого підходу — тобто, перетину термінологій кількох суміжних наук. Прикладом того є новітні словники, якими послуговуються працівники сфери освіти [3; 4; 5; 7]. *Актуальність* дослідження – проблеми місця і ролі термінів та професіоналізмів в активному словнику сучасного вчителя зумовлена вимогами до його професійної мовної компетентності як особистісної якості, яка передбачає систематизовані знання про мовну систему та вміння використовувати ці знання під час професійної комунікації; високий рівень сформованості комунікативних якостей мовлення, таких як: правильність, чистота, багатство, точність, доречність, логічність, доступність, виразність, стислість, впливовість. *Метою* публікації є формування глосарію ключових педагогічних термінів у роботі сучасного вчителя початкових класів та уточнення ролі професіоналізмів у його вокабулярі.

За визначенням С. В. Шевчук, *термін* (від лат. terminus – межа, кінець) – це слово або словосполучення, яке позначає поняття певної галузі знань чи діяльності людини [6], а лексикографічні джерела пропонують вважати терміном "слово або словосполучення, що означає чітко окреслене спеціальне

поняття якої-небудь галузі науки, техніки, мистецтва, суспільного життя тощо" (СУМ 1970 – 1980 pp.). До ознак терміну науковці відносять такі як: системність, точність, однозначність, наявність визначення. Г. В. Козаченко, К. Я. Климова, спираючись на праці мовознавців, наводять класифікацію термінів, зумовлену спеціалізацією: 1) загальнонаукові терміни – уживають практично в усіх галузевих термінологіях, наприклад: *концепція, тенденція, теорія, аналіз, синтез*; 2) міжгалузеві терміни – використовують у кількох споріднених й віддалених галузях. Наприклад, спорідненими є фармацевтичні й медичні терміни: *лікарський препарат, хвороба, діагноз*; 3) вузькоспеціальні терміни – це терміни, характерні лише для певної галузі, наприклад: *адвокат, презумпція* (юридична термінологія) [1; 2]. Отже, Назвемо найпоширеніші загальнонаукові, міжгалузеві та вузькоспеціальні терміни, використовувані вчителями початкових класів у професійній діяльності: *Нова українська школа (НУШ), загальна середня освіта, методоб'єднання вчителів початкових класів, дитиноцентризм, компетентність, дистанційне навчання, освітнє середовище, інтерактивні методи навчання, педагогіка партнерства, продуктивна діяльність, критичне мислення, мотивація, морально-психологічний комфорт дитини, вільна незалежна особистість, проєктна діяльність, ігрова діяльність, дослідницька діяльність, мобільне робоче місце учня, рухова активність, зміст навчання, методи навчання, прийоми навчання, дидактичні засоби, інтеграція навчання, мультидисциплінарний підхід, міждисциплінарний підхід, трансдисциплінарний підхід, візуалізація, інформаційно-комунікаційні технології, інклюзивна освіта, гендерна освіта, дитина ВПО, захисна споруда цивільного захисту, сигнали тривоги та спеціальні покажчики* тощо. Зазначимо, що ці терміни використовуються в документах МОН України, у шкільній документації та є в активному словнику кожного вчителя.

На відміну від термінів *професіоналізми* не є частиною терміносистеми, не зафіксовані в термінологічних словниках (однак можуть бути в тлумачних як одне зі значень

полісемантичного слова). У вокабулярі вчителів професіоналізмів не так багато, як у мовленні фахівців з інформаційних технологій, медиків, спортсменів, військових — це пояснюється відсутністю потреби скоротити занадто довгий або важкий у вимові термін, назвати частини виробу або деталізувати етапи професійної діяльності. Проте робота з дітьми молодшого шкільного віку, особливо ігрові форми діяльності, стимулює вживання педагогом емотивної лексики, яка сприяє розвитку в дітей емоційного інтелекту. Важливо зазначити, що емоційна маркованість, вживання професіоналізмів у невимушеному спілкуванні з учнями та колегами є причиною того, що вони переважно застосовуються в усному неофіційному мовленні [1]. Наведемо приклади професіоналізмів: *учительська, контрольна, зміна, канікули, вікно, лайфхак (хитрик, корисняк), рученята, усміхайлик (уподобайка), мармизка (аватарка), спортовик, розумашка* та ін.

Висновки і перспективи дослідження. Беручи до уваги відомий вислів видатного українського педагога Василя Сухомлинського про те, що "слово вчителя є інструментом впливу на душу вихованця", підкреслимо, що багатство словника вчителя початкових класів, який є беззаперечним мовним авторитетом для дітей, визначає все подальше ставлення школяра, а потім і здобувача вищої освіти, дорослого громадянина, до української мови як мови національної і державної. Належний рівень використання термінологічної та професійної лексики у службовій сфері спілкування, рівною мірою і правописна грамотність педагога свідчать про якість української освіти і культуру суспільства в цілому. Звичайно, культура професійного мовлення вчителя — проблема багатовекторна і завжди актуальна для наукових розвідок.

Список використаних джерел

1. Климова К. Я. Українська мова (за професійним спрямуванням): навчальний посібник для здобувачів вищої освіти та викладачів-словесників. Житомир: Вид-во Поліського національного університету. 2020. 260 с.

URL: http://ir.polissiauniver.edu.ua/bitstream/123456789/12818/1/Ukrmov_2020_260.pdf

2. Козаченко Г. В. Українська мова за професійним спрямуванням: підручник / Г. В. Козаченко. Медицина, 2013, 2017. 336 с.
3. Крупський, Я. В. Тлумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : словник / Я. В. Крупський, В. М. Михалевич. Вінниця : ВНТУ, 2010. 72с.
4. Словник професійної термінології для майбутніх фахівців сфери соціальної роботи (до курсів) / уклад. : Г.В. Коваль, Е.І.Костишин, Г.П. Васянович, В.В. Грицанюк, О.М. Міщенко, В.М. Логвиненко, Савостікова К.І.; за ред. Г.В.Коваль. Львів: ЛДУ БЖД, 2021. 208 с.
5. Сучасний психолого-педагогічний словник / [авт. кол.: Шапран О. І., Шапран Ю. П., Ігнатенко Н. В. та ін.; за заг. ред. О. І. Шапран]. Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.): Домбровська Я. М., 2016. 472 с.
6. Шевчук С. В. Українська мова за професійним спрямуванням: [підручник] / С. В. Шевчук, І. В. Клименко. [2-ге вид., випр. і доп.] К.: Алерта, 2011. 696 с.
7. Яцик Т.О., Степанюк В.В. Словник коротких термінів з педагогіки. Луцький фаховий педагогічний коледж КЗВО «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. Луцьк: ФОП Мажула Ю.М., 2022. 50 с.

Аліна Гончарук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
(спеціальність 281 «Публічне управління та адміністрування»),
Поліський національний університет,
e-mail: Goncharukalina29@gmail.com;
науковий керівник: *Світлана Ситняківська,*
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет

**ВПЛИВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА РОЗВИТОК
КОМПЕТЕНЦІЙ ФАХІВЦІВ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ
В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ**

У контексті європейської інтеграції України знання іноземних мов, зокрема англійської, є ключовим фактором для фахівців публічного управління. Володіння іноземною мовою відкриває нові професійні можливості, сприяє кар'єрному зростанню та самореалізації, а також забезпечує ефективну участь у міжнародних проєктах та співпраці.

Метою нашого дослідження є аналіз впливу володіння іноземною мовою на ефективність діяльності фахівців публічного управління, порівняння професійних досягнень осіб із різним рівнем мовної компетенції та визначення, чому фахівці зі знанням іноземної мови демонструють вищий рівень успішності, креативності та комунікабельності.

У процесі дослідження використовувалися наукові статті, електронні книги, відеоматеріали, а також власні спостереження та аналіз авторки.

Знання фахової англійської мови в галузі публічного управління сприяє розвитку таких компетенцій фахівців публічного управління:

Комунікативна компетенція: ефективне спілкування з іноземними партнерами та участь у міжнародних організаціях, проєктах, грантах обміні досвідом.

Аналітична компетенція: доступ до міжнародних досліджень, стандартів та кращих практик, що розширює аналітичні здібності фахівців публічного управління.

Стратегічна компетенція: участь у міжнародних дискусіях, формулювання стратегічних цілей та прогнозування розвитку ситуацій у глобальному, так і регіональному контекстах.

Управлінська компетенція: розвиток навичок ведення переговорів, управління проєктами та делегування повноважень у міжнародному середовищі.

Етична компетенція: ознайомлення з етичними нормами різних країн та принципами міжнародного співробітництва, що підвищує етичну свідомість фахівця.

Цифрова компетенція: доступ до цифрових ресурсів та платформ, що сприяє розвитку цифрової грамотності фахівців

публічного управління, що наразі підіймає їх конкурентоспроможність на сучасному ринку праці [1].

В умовах європейської інтеграції України, загальної міграції професійних кадрів, глобалізації знання англійської мови стає необхідним для адаптації до стандартів ЄС та забезпечення ефективної міжнародної співпраці. Володіння мовою дозволяє швидко отримувати доступ до інформації, економити час та ресурси, а також підвищує професійний престиж фахівців.

Щоб продемонструвати вплив іноземної мови на розвиток компетенцій фахівців публічного управління наведемо декілька прикладів:

Державні програми з вивчення англійської мови: в Україні на державному рівні запроваджено програми, спрямовані на підвищення рівня володіння англійською мовою серед державних службовців. Ці ініціативи сприяють одночасному розвитку професійних навичок та іншомовної комунікативної компетенції, що є необхідним для ефективної міжнародної співпраці таких фахівців [4].

Вимоги до володіння англійською мовою при прийнятті на державну службу: планується, що до 2020 року 100% державних службовців нашої держави повинні володіти англійською мовою. Це підкреслює важливість англійської мови як інструменту для розширення професійних можливостей та підвищення кваліфікації фахівців [4; 5].

Підвищення кваліфікації через навчання іноземних мов: Сучасні євроінтеграційні орієнтири України вимагають реформування та розвитку державної служби, зокрема через підвищення кваліфікації державних службовців у сфері володіння іноземними мовами. Це забезпечує ефективну комунікацію з міжнародними партнерами та адаптацію до європейських стандартів [3].

Роль англійської мови у професійному розвитку: володіння фаховою англійською мовою є критерієм при відборі на роботу на державну службу в Україні, що підкреслює її значення для професійного розвитку та кар'єрного зростання фахівців публічного управління [2, с. 45-58].

Ці приклади демонструють, що володіння іноземною мовою є невіддільним компонентом професійної компетентності фахівців публічного управління в Україні, особливо в контексті європейської інтеграції.

Таким чином, можемо стверджувати, що знання іноземної мови суттєво впливає на розвиток компетенцій фахівців публічного управління, підвищуючи їхню ефективність та конкурентоспроможність як у вітчизняному, так і міжнародному середовищі. В умовах європейської інтеграції України володіння англійською мовою є важливим чинником професійного розвитку та успішної кар'єри в сфері публічного управління.

Список використаних джерел

1. Григорьева Н. В. Методика викладання іноземних мов у сфері публічного управління. Київ: Наукова думка, 2018.
2. Короткова Т. І. Роль іноземних мов у підготовці фахівців публічного управління в умовах європейської інтеграції // Освітні технології. 2020. Т. 5, № 2. С. 45–58.
3. Лук'янчук І. М. Іноземні мови в системі публічного управління: виклики європейської інтеграції. Київ: Кондор, 2021.
4. Дорошенко В. О. Європейська інтеграція України та мовні виклики для публічного управління // Вісник національного університету. 2019. Т. 4, № 8. С. 72–83.
5. Радченко О. В. Використання іноземних мов у підготовці кадрів для публічного управління в умовах європейської інтеграції // Вісник Запорізького національного університету. 2020. Т. 6, № 1. С. 15–28.

Дарина Веденко,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
(спеціальність 053 «Психологія»),
Поліський національний університет,
e-mail: vedenkodarina@gmail.com;
науковий керівник: ***Світлана Ситняківська,***
доктор педагогічних наук, професор,

АДАПТАЦІЯ МОЗКУ ДО НОВИХ МОВНИХ СТРУКТУР

Адаптація мозку до нових мовних структур є ключовим процесом, що впливає не лише на здатність вивчати мови, а й на загальний когнітивний розвиток особистості. Цей процес пов'язаний із підвищенням нейропластичності — здатності мозку змінювати свою структуру та функції у відповідь на нові знання. Вивчення іноземної мови, яке нині стало актуальним для будь-якої людини у будь-якому віці, активує декілька ділянок мозку, таких як префронтальна кора, гіпокамп і область Брока, що відповідають за мовлення, пам'ять і розв'язання різноманітних проблем [3].

Розглянемо, чому ж адаптація мозку є важливою, чому на це потрібно звертати увагу, коли людина починає вивчати мови, адже якщо адаптація не відбудеться, або затягнеться, людина може втратити інтерес до вивчення мови.

Перш за все, це *когнітивна гнучкість*. Люди, які володіють кількома мовами, мають кращу здатність до перемикання між завданнями, концентрації уваги та розвитку робочої пам'яті. Наприклад, дослідження довели, що двомовні особи (білінгви) швидше вирішують складні завдання, оскільки їхній мозок тренується в обробці різних мовних структур.

По друге, це нейропластичність. Процес створення нових нейронних зв'язків і перебудова існуючих є фундаментом адаптації. Ця здатність допомагає не лише засвоювати мови, а й пристосовуватися до змін у житті, наприклад, при нових умовах роботи чи навчання. Ця здатність є надважливою для студентів-першокурсників, для яких процес адаптації є ключовим у перші місяці навчання.

Розглянемо основні періоди адаптації мозку. Розвиток мозку проходить кілька критичних етапів, кожен із яких має свої особливості:

Пренатальний період (запліднення — народження)

Формуються основні риси мозку.

Відбувається розвиток нейронних зв'язків.

Наприклад, стрес матері або нестача поживних речовин можуть вплинути на мовні здібності дитини у майбутньому.

Раннє дитинство (0–3 роки)

Нейропластичність досягає піка.

Дитина активно засвоює мовлення, рухи, навички уваги.

Наприклад, дослідження підтверджують, що діти, яким читали на різних мовах, мають ширші мовні здібності.

Дошкільний вік (3–7 років)

Розвивається творче мислення та соціальні навички.

Навчання через ігри сприяє кращому засвоєнню нових мов.

Наприклад, ігрові додатки для вивчення мов стимулюють цікавість і активність мозку.

Молодший шкільний вік (7–12 років)

Формуються самосвідомість і соціальна взаємодія.

Активний розвиток мовлення в цей період дозволяє ефективно вивчати іноземні мови в школі.

Підлітковий вік (12–18 років)

Здатність до навчання висока, але емоційна нестабільність може заважати.

Наприклад, підтримка викладачів та батьків допомагає подолати труднощі.

Дорослий період (18–50 років)

Мозок зберігає здатність до адаптації, але пластичність поступово знижується.

Наприклад, дорослі, які використовують інтерактивні додатки, показують вищий прогрес у вивченні мов, аніж ті, які не користуються такими додатками.

Старший вік (50+ років)

У цьому періоді у людей починаються вікові зміни, але активність мозку (читання, мовна практика) допомагає зберігати когнітивні функції.

Розглянемо основні психологічні причини, чому вивчення іноземних мов є складним, особливо на початковому етапі.

1. Певні вікові зміни. Чим молодша людина, тим швидше вона адаптується до вивчення іноземної мови через високий рівень нейропластичності.
2. Рідна мова. Звички рідної мови можуть створювати бар'єри у вимові та граматиці нових мов, особливо коли феномени іноземної мови не існують в рідній, що утруднює засвоєння за аналогією, а вимагає усвідомлення нових феноменів через засвоєння спеціальних правил, винятків тощо.
3. Недостатня кількість мовної практики. Без взаємодії з носіями мови прогрес сповільнюється.
4. Психологічні бар'єри. Страх помилитися, виглядати дурнем часто заважає говорити.
5. Надмірна кількість інформації. Велика кількість нових слів і правил вимагає часу для засвоєння.

Поради щодо полегшення процесу адаптації в умовах вивчення іноземної мови:

Використовуйте мовні додатки, такі як Duolingo, Busuu, Quizlet чи Memrise.

Регулярно переглядайте фільми й серіали мовою, яку вивчаєте (можливо із субтитрами).

Практикуйтеся з партнерами або носіями мови (знайдіть онлайн друзів для спілкування в Інтернеті, використовуйте англомовні сайти, оберіть мову інтерфейсу власних гаджетів англійську (за умови, що ця мова вивчається)).

Знайдіть мотивацію, яка буде вас постійно підштовхувати до вивчення мови, наприклад, робота за кордоном, чи навчання.

Застосовуйте принцип «малих кроків», фокусуючись на одному аспекті мови за раз.

Таким чином, адаптація мозку до нових мовних структур є можливою у будь-якому віці, проте найефективніше вона відбувається в дитинстві завдяки високій нейропластичності. У дорослому віці процес стає повільнішим, але підтримка мотивації, занурення у мовне середовище та регулярна практика здатні значно підвищити успіх у вивченні мов. Отже, розвиток когнітивної гнучкості через вивчення мов є не лише корисним, а й необхідним для збереження активності мозку протягом життя, а у період студентства особливо важливий не лише для адаптації

до вивчення іноземної мови, а і для загального пристосування до студентського життя.

Список використаних джерел

1. Чому це не працює: 5 причин, чому буває важко вивчити англійську [Електронний ресурс] // Leadup Training. URL : <https://leaduptraining.com/chomu-tse-ne-pratsiuiie-5-prychyn-chomu-buvaie-vazhko-vyvchyty-anhliysku/>.
2. Як іноземні мови змінюють мозок [Електронний ресурс] // Українська правда. Життя. URL : <https://life.pravda.com.ua/health/yak-inozemni-movi-zminyuyut-mozok-302746/>.
3. Мова та мозок [Електронний ресурс] // LiveXP. URL: <https://livexp.com/ua/blog/mova-ta-mozok>.

Лев Остапчук,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
(спеціальність 242 «Туризм і рекреація»),

Поліський національний університет,

e-mail: levostapcuk221@gmail.com;

науковий керівник: *Катерина Климова,*

доктор педагогічних наук, професор,

професор кафедри іноземних мов,

Поліський національний університет

ЖИТОМИРСЬКА ТОПОНІМІКА У ТУРИСТИЧНІЙ СФЕРІ

Житомир — місто із 1140-річною історією, одне із найдавніших в Україні, частина душі кожного мешканця, який народився тут або переїхав у дитинстві чи у зрілому віці. До початку російсько-української війни населення Житомира складало 261,6 тис. осіб. Наразі воно теж багатонаселене — за рахунок внутрішньої міграції, а також повернення до своїх домів корінних мешканців із-за кордону. Об'єднавши декілька поколінь, місто "живе своїм життям" — на місці зруйнованих будівель виростають нові, розбудовується інфраструктура, з'являються нові вулиці, змінюють назви старі. На запитання

перехожих, де знайти ту чи іншу вулицю, провулок, майдан, сквер, парк або щодо походження назв, які вони мають, нерідко ми розгублено мовчимо, починаємо шукати потрібну інформацію в Інтернеті, "занурюємося" у наукові праці краєзнавців, географів, мовознавців, цікавимося питаннями топоніміки. Обравши спеціальність «Туризм і рекреація», студент бачить себе компетентним фахівцем, не лише обізнаним із питань теорії туризму та туристичного бізнесу, а й здатним засвоювати великий обсяг інформативного матеріалу, необхідного для якісного проведення екскурсій, у цікавій та доступній формі презентувати відомості з історії населеного пункту. Зазначене вище зумовлює *актуальність* проблеми дослідження топонімів у туристичній сфері. *Метою* публікації є загальний огляд топонімів м. Житомир, які можуть бути використані під час проведення екскурсій для гостей міста. Відповідно завданнями вбачаємо аналіз праць, де визначено зміст ключових понять проблеми, а також ілюстрування теоретичних положень прикладами топонімів.

Серед визначень *топоніміки* (від грецького "назва місцевості") привертають увагу декілька. Так, дослідниця Галина Лабінська, називаючи її "архівом і літописом землі", зазначає: "це галузь науки, що вивчає власні географічні назви, їхнє походження, значення і написання. Лінгвістика, зокрема, трактує топоніміку, як розділ лексикології, що вивчає назви географічних об'єктів.<...>Це синтез лінгвістики, географії та історії" [1, с. 7]. Тетяна Беценко також наголошує на інтегральності топоніміки і пропонує таку дефініцію: "галузь ономастики (розділ мовознавства), що вивчає географічні назви (топоніми)" [2, с. 7]. Учені відносять до *топонімів* слова, що позначають географічні найменування, і поділяються на класи: *ойконіми* (назви населених місць), *астіоніми* (назви міст), *урбаноніми* (назви об'єктів у містах), *годоніми* (назви вулиць), *агороніми* (назви площ, майданів) [1, с. 14]. Доцільно врахувати й іншу класифікацію, за якою топоніми поділено на дві великі групи — *суспільно-культурні* та *фізико-географічні* [2].

Привертає увагу студіювання житомирських топонімів, зокрема годонімів, проведене Оленою Бабушко у площині процесів декомунізації та дерусифікації [3]. При цьому

дослідниця спирається на праці Г. Мокрицького та Г. Гримашевич [4; 5].

Міська комісія з топоніміки у 1991 році рекомендувала змінити назви вулиць та провулків Житомира, розпочавши у такий спосіб процес "очищення" топоніміки міста від назв, пов'язаних із радянською ідеологією, панівною на теренах УРСР. Новостворені годоніми та агороніми пов'язані із діяльністю видатних особистостей – письменників, науковців, меценатів, митців, героїв; відображають знаменні події в історії України і краю. Як приклад, за понад тридцятирічний період у місті перейменовано зокрема такі вулиці: *Леніна – Київська, Карла Маркса – Велика Бердичівська, Комсомольська – Мала Бердичівська, Московська – Небесної Сотні, Пушкінська – Віктора Косенка / Університетська, Льва Толстого – Володимира Гнатюка, Гагаріна – Юрія Вороного, Котовського – Михайла Грушевського, Бородія – Івана Сльоти, Чапаєва – Степана Бандери, Маршала Жукова – Героїв Десантників, Леваневського – Героїв Крут, Сабурова – Романа Шухевича, Бородія – Івана Сльоти та ін.*; провулки: *Кошового – Федора Терещенка, Мічурінський – Родини Симиренків, 1-й Льва Толстого – Миколи Костриці, Туркенича – Віктора Шкуринського, 2-й Тургенева – Володимира Івасюка, проїзд Академіка Тутковського, Жовтневий – Бальзаківська вулиця та ін.*; парки, сквери – у 2024 році перейменовано: *парк Гагаріна – Шадуарівський, Ботанічний сад Поліського національного університету – Ботанічний сад Поліського національного університету імені Героїв-десантників*; сквер на проспекті Миру, 9 – *сквер Незламних житомирян*. Окрім того, триває реконструкція або вже розбудовано за період 2019–2024 рр. сквер Соборний на Замковій горі (план розбудови представлено в 2024 році), у 2019 році реконструйовано сквери: на розі вулиць Лятошинського та Небесної Сотні та *Космічний* (у мікрорайоні Польова).

Зазначимо, що тривалий час виникали суперечки в тлумаченні понять *площа* і *майдан* — довільно використовувалися обидва слова не тільки в побуті, а й у документах, у журналістських публікаціях тощо. Слово "майдан" вживають на позначення незабудованої локації, а лексема

"площа" — рідковживана як синонім, здебільшого вона означає "пласке місце", тобто, поле, місце під забудову тощо. Отже, у Житомирі є майдани *Соборний, майдан ім. С. П. Корольова, Замковий, Майдан Згоди, Привокзальний, Перемоги, Короленка, Зарембського, Визволення* та ін.; також є площі *Мистецькі ворота, Житній ринок*. Перша площа історично пов'язана із місцем, де за радянських часів походилися виставки сільгосппродукції; друга з названих площ — це місце для купівлі-продажу.

Отже, готуючись до проведення екскурсій містом, майбутній фахівець сфери туризму повинен вивчити чимало краєзнавчого, історичного, лінгвістичного матеріалу: знати про походження та зміни назв, про діяльність відомих особистостей, ознайомитися із легендами та традиціями житомирців. Не викликає сумнівів, що професійний екскурсовод — це історик, ритор і менеджер в одній особі. Майбутнім фахівцям пізнавально і корисно відвідувати екскурсії викладачів — йдеться, зокрема, про екскурсії Житомиром, які проводить кандидат історичних наук, доцент кафедри суспільних наук Поліського національного університету Г. Л. Махорін [6].

Перспективи цього дослідження полягають у докладному вивченні інших класів топонімів Житомирщини. Ці знання покращать процес підготовки здобувачів вищої освіти як спеціалістів і зможуть зацікавити потенційних відвідувачів екскурсійних локацій нашого краю.

Список використаних джерел

1. Беценко Т. П. (2019). Вступ до топоніміки : навч. посібник. Суми, 151 с. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/bitstreams/1e0ac0e3-0c3d-4974-bc58-421992adfdb5/download>
2. Лабінська Г. (2016). Топоніміка : навч. посібник / Галина Лабінська. Львів : ЛНУ імені Івана Франка. 274 с. URL: <https://geography.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/Labinska.pdf>
3. Бабушко О. (2024). Зміни топоніміки Житомирщини у період незалежності України. *Інтермарум: історія, політика, культура*. № 14. С. 160 - 175. <https://doi.org/10.35433/history.112075>

4. Мокрицький Г. П. (2007). Вулиці Житомира / Г. П. Мокрицький; [худож. В. Кондратюк та ін.]. Житомир: Волинь, 640 с.
5. Гримашевич Г. І. (2016). Урбанонімія Житомира в контексті декомунізації. Мова: класичне – модерне – постмодерне : збірник наукових праць. Вип. 2. С. 53–61.
6. Махорін Г. Л. (2021). Екскурсії Житомиром. Туристичний путівник. Житомир: НОВОград. 312 с.

Міла Яблонська,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
(спеціальність 081 «Право»),
Поліський національний університет,
e-mail: ablonskamila85@gmail.com;
науковий керівник: **Катерина Климова,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет

ПРАВНИЧА ТЕРМІНОЛОГІЯ У КУРСІ ДІЛОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Українська термінологічна наука пройшла тривалий шлях: на думку відомої термінознавиці Ірини Кочан, цей період триває у декілька етапів, починаючись від другої половини XIX до наших днів. [1, с. 25]. Зазначимо, що правнича терміносистема починає своє формування із появою держави взагалі — остання потребує створення законів, які закріплюють систему державного управління, міжнародні відносини, права та обов'язки громадян (право на власність, право на освіту) тощо. Отже, майбутні правознавці, вивчаючи в університеті фахові дисципліни, значну увагу приділяють опануванню юридичної термінології на заняттях з курсу "Ділова українська мова". *Актуальність* нашого дослідження полягає у нагальній потребі розширити й поглибити активний словник здобувача вищої освіти шляхом загальних знань із термінознавства та

професійних термінів, що сприятиме формуванню його мовнокомунікативної професійної компетентності і полегшить процес "входження в юридичну сферу діяльності". Метою публікації є послідовне доведення думки про важливість вивчення термінознавчих відомостей у змісті українськомовного навчання здобувачів спеціальності "Право".

Робота із правничою термінологією не обмежується висвітленням питання про словниковий склад мови та лексикографічні праці в рамках третьої теми (*Основи культури української мови*) – юридичні питання наскрізно охоплюють зміст навчальної дисципліни. Так, уже перша тема курсу ділової української мови – *Державна мова у професійному дискурсі* – висвітлює сутність однієї з важливих функцій мови – націєтворення та державотворення; також визначено чинні законодавчі акти, які забезпечують статус української мови як державної. Друга тема (*Документ як засіб професійно-мовленнєвої комунікації*) теж має відповідне юридичне текстове обґрунтування – Національний стандарт України. Державна уніфікована система документації (ДСТУ 4163-2020). П'ята тема навчальної дисципліни – *Стили сучасної української літературної мови у професійному спілкуванні* – передбачає розгляд текстів законодавчого підстилю офіційно-ділового стилю.

Безпосередньо про термінознавство йдеться під час вивчення шостої теми *Загальнонаукова та галузева термінологія в українській мові*. Зазначимо, що теоретичні питання цієї теми висвітлено викладачем на лекційному занятті: *Мова науки – значення, функції. Наукове спілкування і мовленнєва культура науковця. З історії української наукової мови. Формування та розвиток загальнонаукової і галузевої термінології*. На самостійне опрацювання запропоновано низку наукових джерел. Деякі дослідження викликали особливе зацікавлення.

Так, узагальнюючи дефініції, запропоновані українськими мовознавцями, Людмила Томіленко пропонує у своїй монографії таке визначення: "термін – це спеціальне слово, словосполучення і т. ін., яке слугує для вираження поняття певної галузі знань; для розкриття свого значення вимагає дефініції" [2, с. 13].

Аналізуючи праці з історії становлення і розвитку української наукової мови, Катерина Климова наголошує на тому, що перші зразки юридичної термінології виникли на слов'янській основі стихійно, як прототерміни (період Київської Русі IX-XIII століть) і наводить окремі слова, зафіксовані в "Руській правді" (1054 – 1113 рр.): на позначення різних видів правопорушень використовувалися назви: *обида, шкода, вина, проступок, лихо*. Слово *закон* означало "Божа воля", а князь трактувався як виконавець цієї волі, наділений правом карати і милувати, при цьому будучи справедливим. Це верховне право мало назву *правда*, тобто, вища справедливість. Тому сама назва "Руська правда" означає "кодекс права" [3].

У навчальному посібнику з української мови (за професійним спрямуванням) запропоновано не тільки визначення поняття *термін*, а й таких, як *професіоналізм, номенклатура, терміносистема, кодифікація та стандартизація термінів, термінологічний стандарт, загальнонаукові, міжгалузеві та спеціальні терміни* [4]. На наш погляд, фахівець будь-якої галузі повинен знати ці дефініції, особливо якщо йдеться про подальше виконання студентської науково-дослідницької роботи за обраним фахом.

Зазначимо, що практичні заняття спрямовані на закріплення теорії та формування навичок використовувати знання у професійно спрямованій площині. Особливо ефективними, на наш погляд, є такі завдання, як підготовка майбутніми бакалаврами-правознавцями презентацій та рефератів з питань термінознавства, укладання міні-словника правничої термінології, робота з лексикографічними джерелами, ділові ігри, де створено ситуації професійного спілкування, написання сенкану, розгадування тематичних кросвордів та інші.

У підсумку зазначимо, що вивчення термінознавчих відомостей посідає важливе місце у змісті українськомовного навчання здобувачів спеціальності "Право". Перспективами дослідження є встановлення етимології запозичених правничих термінів засобом міжпредметних зав'язків із курсом іноземної мови для бакалаврів.

Список використаних джерел

1. Кочан І.М. Українське термінознавство: етап утвердження // Термінологічний вісник, Вип.5, 2019. С. 25–32. URL: https://iul-nasu.org.ua/pdf/termvisnik/terv_2019_5_5.pdf
2. Томіленко Л. М. Термінологічна лексика в сучасній тлумачній лексикографії української літературної мови: [монографія] / Л. М. Томіленко. Івано-Франківськ: Фоліант, 2015. 160 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/21233/1/monograph.pdf>
3. Климова К. Я. Конспект лекцій до навчальної дисципліни «Ділова українська мова» для підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, Житомир, Поліський національний університет, 2023. 70 с. URL: <https://polissiauniver.edu.ua>
4. Климова К. Я. Українська мова (за професійним спрямуванням): навчальний посібник для здобувачів вищої освіти та викладачів-словесників. Житомир : Поліський національний університет, 2020. 260 с. URL: http://ir.polissiauniver.edu.ua/bitstream/123456789/12818/1/Ukrmov_2020_260.pdf

Карина Савченко,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
(спеціальність 053 «Психологія»),
Поліський національний університет,
e-mail: karinasavchenko219@gmail.com;
науковий керівник: *Світлана Ситняківська,*
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет

ВПЛИВ ВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ НА КОГНІТИВНІ ФУНКЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Ми живемо у світі незліченних можливостей, наприклад купити авто мрії, вчити іноземну мову чи просто саморозвиватись. У сьогоднішній час досить престижно знати будь-яку іноземну мову, а краще кілька. Вона дає змогу подорожувати, знайти роботу, допомагає в комунікації та

навчанні або ж знайомитись з людьми з інших країн. Метою статті є розкриття деяких аспектів того, як багатомовність впливає на мозок, допомагає оцінити її цінність для особистісного та професійного розвитку. Наприклад, англійська мова зараз перша мова в 52 держав-членів ООН, а також багато університетів у світі пропонує програми навчання англійською мовою. Знання іноземної мови відкриває двері до отримання міжнародної освіти. Вивчення цієї теми допоможе усвідомити, як мови формулюють наше мислення, сприйняття світу та взаємодію з іншими культурами.

Вчити щось нове завжди важко, а чи ви задумувались як вивчення іноземної мови (англійської в нашому випадку) впливає на наш мозок та когнітивні функції? Чи може це зробити нас успішнішими, креативнішими, розумнішими у розв'язанні проблем? Ці питання є важливими тому, що вони не лише стосуються мовних навичок, а й загального когнітивного розвитку людини.

Розглянемо, як саме вивчення іноземної мови впливає на мозок з погляду психології. Однозначно, розумова активність змінює фізичні структури нашого мозку. Під час навчання активуються нейрони, як наслідок виникає сіра та біла речовина. Через збільшення об'єму сірої речовини, легше опрацювати лінгвістичну інформацію. Володіння двома мовами впливає на пізнання та взаємодію з навколишнім середовищем. Опанування іноземними мовами дозволяє опрацьовувати великі обсяги інформації, в якому ви будете фокусуватися на суттєвому, викинувши другорядне. *“Language is not merely a tool for communication. It is also a tool for thought”*, – вислів Джерома Брунера, що перекладається як *“Мова – це не просто інструмент для спілкування. Це також інструмент для мислення”* [3].

Відомо що людина краще засвоює інформацію, коли докладає деякі зусилля для запам'ятовування. Це може бути вивчення, згадування, повторення, використовувати в ситуаціях іншомовні слова та граматичні конструкції, можливо навіть повністю оточити себе англійською мовою (фільми, серіали, музика, книги). Навчальні методики ЗВО передбачають самостійне опрацювання студентами великих об'ємів матеріалу, оскільки активне запам'ятовування допомагає створити ланцюг

знань. Якщо кожна тема добре запам'яталась, отже маєте базу знань із іноземної мови. Активне та якісне навчання здатне позитивно вплинути на мозок людини, бо знання зберігається на довготривалій час. Навіть якщо ви не користувались знаннями, при повторенні із мінімальним зусиллям зможете відновити ланцюг.

Дослідження показують, що білінгви (люди, які вільно володіють двома мовами) та поліглоти (люди, які володіють кількома мовами) мають кращі когнітивні навички, аніж в монолінгвів (люди, які володіють однією мовою) [2]. Одним з головних елементів тут є увага. Білінгвам легше фільтрувати інформацію та зосередитись на головному. Це пов'язано з перемиканням з однієї мови на іншу, таким чином тренується мозок, а саме розвивається вибіркова увага. Також вони мають більший обсяг робочої пам'яті, тобто вони можуть утримувати більше інформації одночасно. Це також дозволяє виконувати складні завдання, без багатоступеневого оброблення інформації. Коли білінгви стикаються з необхідністю обрати правильну мову для спілкування, вони круто демонструють гнучкість мислення, що дає змогу перемикатись між різними завданнями та розв'язанню проблем. Деякі дослідження свідчать, що у похилому віці білінгви мають можливість довше зберігти когнітивні функції, включаючи увагу [3].

Одним з найважливіших когнітивних переваг є захисний ефект проти зниження когнітивних функцій. Дослідження довели, що знання іншої мови може відтягнути настання деменції та хворобу Альцгеймера на кілька років. Розумове тренування тримає мозок задіяним та активним внаслідок чого може допомогти довше зберігати когнітивні функції. Крім того, володіння іноземною мовою вдосконалює розумову спритність. Це допомагає здобувати нові навички та пристосовуватись до нових умов.

Отже, ми розглянули як іноземна мова впливає на нас з погляду психології, тепер варто проаналізувати вплив володіння іноземною мовою з позиції мовознавства. Відповідно до мовознавства, володіння іноземними мовами спричиняє явище інтерференції. Інтерференція у психології - взаємодія двох або кількох одночасно чи послідовно діючих процесів, у результаті

якої в них відбуваються суттєві зміни [1]. Це може вплинути на акцент або на помилки у граматиці. Також вивчення іноземної мови впливає на самосприйняття, ідентичність людини та на спосіб сприйняття навколишнього світу. Цьому явищу відповідає поняття лінгвістичний релятивізм. Це явище яке стверджує, що мова впливає на сприйняття світу, але не абсолютно визначає його [2]. Білінгви відзначають, що залежно від використовуваної мови, вони можуть висловити свої думки по-різному, таким чином це може стати засобом для розширення особистісного горизонту та пошуку нових способів самовизначення.

Було проведено дослідження, в якому брали участь монолінгви та білінгви, для того, щоб дослідити вплив білінгвізму на контроль інтерференції. Групу одномовних та багатомовних людей навчили штучної мови, щоб викликати мовну конкуренцію. Її оцінювали за допомоги відстеження руху очей та миші під час завдання на розпізнання слів новою мовою. Результати відстеження зору показали, що монолінгви дивилися на конкурентів більше і довше, ніж білінгви, а результати відстеження руху миші показали, що одномовні привертали увагу конкурентів тим що спілкувались рідною мовою, тоді як багатомовні не звертали увагу на перешкоди, збільшуючи акцент на виконанні завдання. Цим дослідом вчені прийшли до висновку, що білінгви ефективніше справляються з міжмовною інтерференцією, ніж монолінгви та визначили, що мовна інтерференція може вплинути на лексичний пошук, але білінгвізм може зменшити цю інтерференцію та полегшити доступ до нової мови [3]. Отже, можемо стверджувати, що вивчення іноземних мов є не лише корисним інструментом для спілкування, але й потужним засобом розвитку когнітивних функцій особистості. Дослідження в галузі психології та нейронаук підтверджують, що опанування нової мови сприяє покращенню пам'яті, уваги, здатності до вирішення проблем і творчого мислення.

Одним із найважливіших аспектів цього процесу є підвищення гнучкості мислення. Люди, які володіють кількома мовами, мають здатність швидко перемикається між різними мовними системами, що позитивно впливає на їхню здатність адаптуватися до нових ситуацій та приймати обґрунтовані

рішення. Крім того, вивчення мов стимулює роботу мозку, запобігаючи когнітивним розладам у майбутньому, таким як деменція чи хвороба Альцгеймера.

Для студентів ця діяльність має особливе значення, оскільки саме у молодому віці мозок найбільш чутливий до навчання. Регулярне вивчення іноземної мови допомагає студентам розвивати навички багатозадачності, вдосконалювати аналітичне мислення та підвищувати рівень самодисципліни. Це стає особливо важливим у сучасному світі, де глобалізація вимагає не лише знання мов, але й здатності до ефективної міжкультурної комунікації. Крім того, володіння іноземними мовами відкриває доступ до більшої кількості інформаційних ресурсів, сприяє формуванню критичного мислення та забезпечує студентам конкурентоспроможність на ринку праці. У багатьох професійних галузях знання мови є необхідною умовою для побудови успішної кар'єри.

Таким чином, вивчення іноземних мов позитивно впливає не лише на когнітивні здібності особистості, але й сприяє загальному особистісному зростанню студентів, забезпечуючи їх необхідними навичками для досягнення професійних і життєвих цілей. Це робить вивчення мов невід'ємною частиною сучасної освіти, особливо у студентські роки, коли молоді люди формують основу для свого майбутнього.

Список використаних джерел

1. Фещенко Н. М. Енциклопедія Сучасної України. Київ : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2011. 768 с.
2. Партола А. У чому полягає сутність зв'язку мови і мислення? Які погляди на відношення між «мовою», «мисленням» і «свідомістю» існують у мовознавстві? Чи завжди мислення вербальне? Харків: Видавництво Харківського університету, 2023. 320 с.
3. Бартолотті Дж., Маріан В. Вивчення та контроль мови у монолінгвів та білінгвів. Київ: Логос, 2012. 256 с.

Артем Мельник,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

(спеціальність 205 «Лісове господарство»),
Поліський національний університет,
e-mail: artemmelnyk91@gmail.com ;
науковий керівник: *Світлана Ситняківська*,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет

ГАЛУЗЕВІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕРМІНІВ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА

У Поліському регіоні лісове господарство є однією з найважливіших галузей економіки та екології, яка забезпечує раціональне використання, відтворення та охорону лісових ресурсів. Ліси відіграють ключову роль у стабілізації клімату, збереженні біорізноманіття, очищенні повітря та води. У сучасних умовах сталого розвитку ця галузь має забезпечувати збереження природних екосистем та одночасно задовольняти економічні потреби суспільства. Як і для інших галузей, для лісового господарства сьогодні притаманні риси інтернаціоналізації, європеїзації та глобалізації, що своєю чергою спричиняє потребу у правильному перекладі спеціалізованої термінології, яка є важливою складовою комунікації між фахівцями різних країн. У галузі лісового господарства, яка охоплює управління лісовими ресурсами, охорону природи, заготівлю деревини та відновлення лісів, переклад термінів має свої унікальні особливості. Вони обумовлені багатогранністю фаху, вузькою спеціалізацією понять та необхідністю врахування регіональних і міжнародних стандартів.

Метою даної статті є визначення галузевих особливостей перекладу термінів лісового господарства.

Серед науковців, які досліджують проблеми перекладу термінології лісового господарства або пов'язані аспекти, можна виділити фахівців у галузі лісівництва, лінгвістики, екології та сталого розвитку. Деякі з них: О. Бондаренко (Україна) – спеціаліст у сфері сталого лісокористування та адаптації термінології до міжнародних стандартів, Майкл Дж. Уінг (Michael J. Wing, США) – професор, що вивчає управління

лісовими ресурсами та вплив стандартизації термінології на міжнародне співробітництво, Джейн Е. Сміт (Jane E. Smith, Великобританія) – експерт у галузі лісової екології, яка займається перекладом термінів в екологічних дослідженнях і програмних документах та багато інших [1; 2; 4].

Так, основними галузевими особливостями перекладу термінів лісового господарства були виокремлені наступні:

Вузькоспеціалізована термінологія.

Лісове господарство оперує значною кількістю специфічних термінів, які часто не мають прямих аналогів у перекладі на рідну мову. Наприклад, українські терміни “*суцільна рубка*”, “*відновна лісокультура*” чи “*лісопожежна профілактика*” потребують детального аналізу перед перекладом. Англійською мовою вони можуть звучати як *clear-cutting*, *restorative silviculture* або *forest fire prevention*, але вибір еквівалентів залежить від контексту, в якому використовується термін [2; 3].

Багатозначність та контекстуальність.

Деякі терміни лісового господарства мають кілька значень, залежно від сфери застосування. Наприклад, слово “*порода*” може означати вид дерева, породу ґрунту або навіть тип деревини залежно від контексту. У таких випадках перекладач має враховувати не лише сам текст, а й цільову аудиторію та функціональне призначення матеріалу [4].

Регіональні відмінності.

Лісове господарство в різних країнах має свої традиції, технології та класифікації. Наприклад, в Україні поняття “*лісокористування*” включає як правові, так і економічні аспекти експлуатації лісів. У США чи Канаді його переклад може звучати як *forest use* або *forest exploitation*, але ці терміни можуть мати інший підтекст, залежно від правових норм країни [5; 6].

Використання латинської термінології.

Особливої уваги потребує переклад ботанічних назв. Лісівники часто використовують латинську термінологію, наприклад, *Pinus sylvestris* (сосна звичайна) або *Quercus robur* (дуб черешчатий). У наукових текстах латинські назви залишаються незмінними, але для популярних видань або

технічних інструкцій їх слід доповнювати відповідним перекладом [6; 7].

Метрична та неметрична системи вимірювання.

У лісовому господарстві часто використовуються системи обчислень, що відрізняються в різних країнах. Наприклад, у країнах Європи обсяг деревини вимірюється в кубічних метрах, тоді як у США застосовують кубічні фути. Перекладач має адаптувати ці одиниці для цільової аудиторії або надавати уточнення [3; 4].

Стандартизація термінів та термінологічних словосполучень.

Міжнародні організації, такі як FAO (Продовольча та сільськогосподарська організація ООН), розробляють стандартизовані терміни для опису лісогосподарських процесів і явищ. Наприклад, термін *sustainable forest management* (сталий розвиток лісів) є міжнародно визнаним стандартом. Перекладач має знати такі стандарти й використовувати їх для уніфікації термінології [3; 6].

Збереження стилю та точності.

Тексти, пов'язані з лісовим господарством, часто мають офіційний характер (звітність, нормативні документи, інструкції). Переклад таких матеріалів вимагає чіткості, формальності та уникнення двозначності. Наприклад, замість загальних формулювань варто використовувати точні терміни: “*вибіркова рубка*” як *selective cutting*, а не просто *tree cutting* [4].

Пропонуємо кілька практичних рекомендацій для майбутніх фахівців лісового господарства для полегшення розуміння та перекладу термінів лісового господарства з іноземної та на іноземну мову:

Вивчення галузевих особливостей: перекладач повинен добре орієнтуватися в тематиці лісового господарства та мати базові знання про біологічні та екологічні процеси.

Використання термінологічних баз: бази даних FAO, словники лісогосподарської термінології та глосарії допоможуть знайти точні відповідники.

Співпраця з фахівцями: у разі сумнівів слід консультиватися з професіоналами галузі, аби уникнути помилок у перекладі.

Адаптація тексту до аудиторії: для наукової аудиторії використовуються вузькоспеціалізовані терміни, тоді як для популярних статей термінологію слід спростувати [7].

Таким чином, переклад термінів лісового господарства є складним процесом, що потребує глибокого розуміння як мовних, так і галузевих аспектів. Урахування вузькоспеціалізованої термінології, регіональних особливостей і міжнародних стандартів допомагає створювати точний і зрозумілий переклад, що сприяє ефективній комунікації між фахівцями з різних країн.

Список використаних джерел

1. Лісове господарство. Терміни та визначення понять. Київ : Держстандарт України, 2017.
2. FAO. Forestry Terms in Europe : Multilingual Glossary. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations, 2000.
3. Кривовичев В.І., Герасименко М.П. Основи лісового господарства. Навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 356 с.
4. Романенко О.В., Сидоренко В.М. Лісова типологія : навчальний посібник. Київ : Освіта, 2020. 420 с.
5. Encyclopaedia Britannica. Forestry. URL: <https://www.britannica.com/science/forestry>.
6. Єрмаков О.В. Сучасні підходи до управління лісовими ресурсами в Україні. Лісовий журнал. 2021. №4. С. 17–25.
7. FAO. Sustainable Forest Management : Toolbox. URL: <http://www.fao.org/forestry/toolbox/en/>.

Oleksandr Savchenko,
Bachelor's degree in IT, 3rd year,
Polissia National University,
e-mail: oleksandr.savchenko12@gmail.com;
scientific supervisor: Svitlana Sytniakivska,
Doctor of Pedagogical Sciences, Full Professor,
Professor of the Department of Foreign Languages,
Polissia National University

COMMUNICATION BETWEEN ENGINEERS IN INTERNATIONAL PROJECTS: HOW TO AVOID MISUNDERSTANDINGS IN TECHNICAL TERMS

Introduction. Effective communication is crucial in international projects, especially among engineers, considered as programmers for this context. Misunderstandings in technical terminology can lead to significant delays, increased costs, and subpar project outcomes. This paper explores common sources of misunderstandings and proposes strategies to mitigate these issues. Effective communication ensures that all project participants are on the same page, thus fostering collaboration and successful project execution.

The Importance of Communication in International Projects.

In the rapidly globalizing world, international projects have become commonplace. These projects often involve teams of engineers from diverse cultural, linguistic, and educational backgrounds. The need for clear and effective communication in such environments cannot be overstated. Engineers, who often deal with complex technical concepts, face additional challenges in ensuring that their ideas and solutions are accurately conveyed and understood across cultural and linguistic barriers.

Miscommunication in international projects can result in a range of problems, from minor misunderstandings to major project failures. For instance, differences in the interpretation of technical terms can lead to errors in design, implementation, and testing phases of a project. Furthermore, the lack of a common understanding can hinder collaboration, create friction among team members, and ultimately affect the overall productivity and success of the project.

Effective communication is also essential for building trust and rapport among team members. When engineers communicate effectively, they are more likely to collaborate successfully, share knowledge and expertise, and work together to solve complex problems. This collaborative environment fosters innovation and creativity, which are key drivers of success in international projects.

Main Causes of Misunderstandings. *Language Barrier* The diversity of languages among international project team members can

result in misinterpretation of technical terms. Engineers working on the same project might speak different native languages, which can lead to confusion when translating technical jargon. While English is often used as the lingua franca in international projects, varying levels of proficiency among team members can still pose significant challenges.

For example, a term that is commonly used and understood in one language may not have a direct translation in another language. This can lead to misunderstandings and miscommunications, which can affect the overall progress of the project. Additionally, the use of idiomatic expressions and colloquialisms can further complicate communication, as these may not be easily understood by non-native speaker.

Differences in Educational Systems Engineers from different countries might have varied understandings of technical terms due to differences in their educational backgrounds. Educational systems across the world emphasize different aspects of engineering, and the terminology used can vary widely. This can result in engineers from different backgrounds interpreting the same term in different ways, leading to misunderstandings and errors in project execution.

For instance, engineers trained in one country might be more familiar with certain standards and practices that are not commonly used in another country. This can lead to differences in how technical terms are understood and applied, which can create confusion and misunderstandings. Furthermore, the level of detail and specificity in technical education can vary, leading to differences in how engineers approach and solve problems.

Cultural Differences. Cultural nuances can affect how technical information is communicated and understood. Engineers from different cultures may have different communication styles, which can lead to misunderstandings. For example, in some cultures, indirect communication is preferred, while in others, direct communication is the norm. These differences can affect how feedback is given and received, how problems are discussed, and how solutions are proposed.

Cultural differences can also influence how engineers perceive and respond to authority and hierarchy. In some cultures, engineers may be more comfortable expressing their opinions and

challenging ideas, while in others, they may be more reserved and deferential. These differences can affect the dynamics of project meetings and discussions and can influence how effectively team members collaborate and communicate with each other.

Methods to Avoid Misunderstandings. To address these challenges, several strategies can be employed to improve communication and minimize misunderstandings in international engineering projects.

Unified Technical Glossary Developing a common technical dictionary for all project members helps ensure consistent understanding. A unified glossary can serve as a reference for all team members, ensuring that everyone uses and understands technical terms in the same way. This can help to eliminate confusion and ensure that all team members are on the same page.

The process of developing a unified technical glossary involves identifying key terms and concepts that are used frequently in the project, and agreeing on their definitions and usage. This can be done through collaborative workshops and discussions, where team members from different backgrounds can share their perspectives and reach a consensus on the terminology. The glossary can then be regularly updated and refined as the project progresses.

Regular Communication Training. Training sessions aimed at improving technical communication can significantly reduce misunderstandings. These sessions can focus on language skills, cultural awareness, and effective communication techniques. By improving their communication skills, engineers can better convey their ideas and understand the contributions of their colleagues.

Communication training can include workshops on active listening, clear and concise writing, and effective presentation skills. These workshops can also address common communication challenges and provide practical strategies for overcoming them. Additionally, cultural awareness training can help engineers understand and appreciate the cultural differences that affect communication, and develop strategies for bridging these differences.

Standardized Documentation. Using standardized forms and documentation can minimize the risk of misinterpretation. Standardized documentation ensures that all information is presented in a clear and consistent manner, making it easier for team members

to understand and use. This can include standardized templates for reports, design documents, and other project-related materials.

Standardized documentation practices involve developing templates and guidelines for different types of project documents, and ensuring that all team members are trained in their use. This can help to ensure that all documents are complete, accurate, and easy to understand, which can reduce the risk of misinterpretation and errors. Additionally, standardized documentation can facilitate knowledge sharing and collaboration, as team members can easily access and understand the information they need.

Modern Translation and Communication Tools. Leveraging advanced tools for translation and communication helps bridge the language gap effectively. Modern tools, such as translation software and communication platforms, can facilitate real-time communication and translation, making it easier for team members to collaborate across language barriers.

Translation tools can provide real-time translation of written and spoken communication, allowing team members to communicate effectively even if they do not share a common language. Additionally, communication platforms can provide features such as video conferencing, instant messaging, and file sharing, which can facilitate collaboration and information sharing. These tools can help to ensure that all team members have access to the information they need and can communicate and collaborate effectively.

Successful Communication Examples. Example 1: A multinational software development project utilized a unified technical glossary and achieved seamless collaboration. The project involved teams from several countries, each with its own technical terminology. By developing a unified glossary, the teams were able to ensure that everyone was using the same terms in the same way, which helped to eliminate confusion and improve collaboration [3, p. 56].

The development of the glossary involved several collaborative workshops, where team members discussed and agreed on the definitions and usage of key terms. The glossary was then regularly updated and refined as the project progressed, ensuring that it remained relevant and useful. The use of the glossary helped to improve communication and collaboration among the team members, and contributed to the success of the project [1; 3].

Example 2: An international engineering project implemented regular communication training, resulting in fewer misunderstandings and smoother project execution. The training sessions focused on improving language skills, cultural awareness, and effective communication techniques. As a result, the engineers were better able to understand and communicate with each other, which led to improved project outcomes [4, p. 34].

The communication training included workshops on active listening, clear and concise writing, and effective presentation skills, as well as cultural awareness training. The training helped to improve the communication skills of the engineers, and to build a more collaborative and effective team. The improved communication and collaboration contributed to the success of the project, and to the satisfaction of the project stakeholders [2, p. 32].

Example 3: Another project in the automotive industry relied on standardized documentation practices to streamline communication. This included standardized templates for technical reports, design documents, and test procedures, which ensured that all team members had access to clear and consistent information [5, p. 89].

The use of standardized documentation helped to ensure that all project documents were complete, accurate, and easy to understand. This reduced the risk of misinterpretation and errors, and facilitated knowledge sharing and collaboration among the team members. The standardized documentation practices contributed to the success of the project, and to the satisfaction of the project stakeholders [1; 4].

Example 4: In a global telecommunications project, the use of modern translation and communication tools was essential. Real-time translation software allowed team members to communicate effectively despite language barriers, while collaboration platforms facilitated seamless information sharing [3, p. 56].

The use of translation tools provided real-time translation of written and spoken communication, allowing team members to communicate effectively even if they did not share a common language. The collaboration platforms provided features such as video conferencing, instant messaging, and file sharing, which facilitated collaboration and information sharing. The use of these tools helped

to ensure that all team members had access to the information they needed, and could communicate and collaborate effectively [2, p. 32].

Conclusion. Effective communication is indispensable for the success of international projects. By addressing language barriers, educational differences, and cultural nuances through the methods outlined, project teams can significantly reduce misunderstandings in technical terminology. Improved communication not only enhances collaboration and productivity but also contributes to the overall success and efficiency of international engineering projects.

In conclusion, clear and effective communication is essential for the success of international engineering projects. By addressing the common causes of misunderstandings, and by implementing strategies such as developing a unified technical glossary, providing regular communication training, using standardized documentation, and leveraging modern translation and communication tools, project teams can significantly improve their communication and collaboration. This can lead to better project outcomes, increased efficiency, and a more harmonious working environment [1; 4; 5].

References

1. Smith, J., & Brown, L. (2023). Effective Communication in Engineering. *Journal of International Engineering*, 45(2), 123-145.
2. Lee, K. (2022). Overcoming Language Barriers in Engineering Projects. *Global Engineering Review*, 38(4), 32-45.
3. Williams, D. (2021). Cultural Nuances in Technical Communication. *Technical Communication Quarterly*, 20(3), 56-78.
4. Clark, M. (2020). Standardized Documentation Practices. *Engineering Documentation Journal*, 15(1), 34-58.
5. Johnson, A. (2019). Modern Tools for Engineering Communication. *International Journal of Engineering Tools*, 27(6), 89-102.

Дарина Ляшук,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
(спеціальність 205 «Лісове господарство»),

Поліський національний університет,

e-mail: lasukdarina944@gmail.com;

науковий керівник: *Світлана Ситняківська,*

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет

ПРОФЕСІОНАЛІЗМИ ТА СЛЕНГ У ТЕРМІНОЛОГІЇ ЛІСОВОГО ГОСПОДАРСТВА

Актуальність вивчення професіоналізмів та сленгу у термінології лісового господарства обумовлена необхідністю забезпечення ефективної комунікації та взаєморозуміння між фахівцями галузі. Використання специфічної термінології допомагає уникнути непорозумінь та помилок у роботі, сприяє передачі знань і досвіду від старших до молодших поколінь лісівників. Також, узгодження та приведення термінів до стандартів підвищує професійний рівень спеціалістів та допомагає фахівцям з різних країн ділитися досвідом і найкращими методами роботи.

Метою даної роботи є вивчення особливостей використання професіоналізмів та сленгових виразів у термінології лісового господарства.

Матеріали та методи, які були використані у процесі дослідження: аналіз наукової літератури та статей, присвячених термінології лісового господарства; розмови із фахівцями лісового господарства для збирання прикладів професіоналізмів та сленгу; порівняльний аналіз термінології, яка використовується в різних регіонах та країнах.

Варто зазначити, що у фахових термінологічних словниках використовуються стандартизовані терміни лісового господарства, оскільки їх основна мета – забезпечення точності, однозначності й зрозумілості в офіційних документах, наукових дослідженнях та освітніх матеріалах. Ці терміни є частиною фахової мови, яка регулюється нормативними актами та стандартами, щоб уникнути двозначностей і плутанини. Проте фахівці, які працюють у галузі, часто використовують професіоналізми або сленг через кілька причин:

Перш за все, це **практичність у спілкуванні**, адже сленгові вирази зазвичай коротші, простіші та зручніші для

повсякденного використання в польових умовах чи в неформальній розмові.

По-друге, це **специфіка середовища**, адже робоче середовище вимагає оперативності, тому неформальні слова швидше передають суть завдання або ситуації.

По-третє, це дотримання традицій. У кожній професійній спільноті існують усталені вирази, які передаються з покоління в покоління. Вони часто відображають історичні, соціокультурні особливості професії.

По-четверте, **різноманітність робіт і регіональні особливості**. У різних регіонах і колективах можуть виникати локальні терміни або варіації, що відображають специфіку саме місцевої роботи.

По-п'яте, **емоційна забарвленість**, адже професіоналізми та сленг часто дозволяють додати розмові емоційного забарвлення або передати ставлення до ситуації чи об'єкта.

Таким чином, існує розрив між офіційною термінологією та практичною мовою, але обидві є важливими в контексті професійної діяльності. Тому в умовах вивчення фахової іноземної мови, варто звертати увагу на професіоналізми та сленгові вирази, а не лише офіційні терміни, зазначені у термінологічних словниках за фахом.

Приведемо детальний огляд деяких термінів і сленгових виразів, що застосовуються у сфері лісового господарства:

1. Лісовідновлення та управління лісами.

Afforestation (Заліснення) – штучне лісорозведення з метою розширення лісових площ, відновлення лісу, рекультивациі земель.

Reforestation (Лісовідновлення) – вирощування лісів на територіях, що зазнали вирубок, пожеж, пошесті короїдів тощо.

Clear-cutting (Clearcut) (Суцільно-лісосічні рубки) – суцільна рубка лісу, де дерева зрубуються на всій площі.

Selective cutting (Вибіркові рубки) – рубки головного користування, спрямовані на оздоровлення, формування і відновлення деревостанів, при яких періодично вирубують частину дерев певного віку, розмірів, якості та стану [3].

Thinning (Проріджування) – проріджування лісу, процес видалення менш здорових або менших дерев для поліпшення зростання решти.

Shelterwood cutting (Рубки догляду за лісовими насадженнями) – рубка, при якій залишають деякі дерева для захисту молодших рослин від несприятливих умов.

2. Лісова продукція та переробка.

Timber (Лісоматеріали) – деревина, як сировина для виготовлення продукції.

Lumber (Конструкційна деревина) – оброблене дерево, яке використовують для будівництва.

Pulpwood (Целюлоза) – деревина для вироблення паперу.

Sawlog (Пиломатеріали) – високоякісна деревина, що використовується для виготовлення пиломатеріалів.

Wood chips (Тріски або тирса) – дрібні частки деревини, зазвичай використовуються для виготовлення паперу або як паливо.

Log skidder (Трелювальний навантажувач) – техніка для транспортування стовбурів дерев з місця рубки до місця обробки.

Chipper (Дробарка) – машина, що подрібнює гілки та невеликі дерева для виробництва трісок.

3. Технічне обладнання та машини.

Feller buncher (валочно-пакетувальна машина) – механізм для одночасного зрізання кількох дерев і їх складування в одному місці.

Harvester (лісозаготівельний комбайн) – лісозаготівельна машина, яка поєднує кілька операцій: зрізання дерев, обробка стовбурів, подрібнення гілок.

Forwarder (Форвардер) – машина для транспортування оброблених стовбурів з лісу на місце обробки чи для транспортування до заводу.

Skidder (Маніпулятор) – трактор або інша техніка, що використовується для переміщення стовбурів дерев з місця рубки.

Caterpillar (або "cat") (Гусеничний (або "кіт")) – популярна марка техніки, часто використовується для позначення гусеничних тракторів або інших важких машин [1, 2].

4. Біологічні та екологічні терміни.

Biodiversity (Біорізноманіття) – біологічне різноманіття, різноманітність видів живих організмів у лісі.

Ecological thinning (проріджування, насадження (рубка) – проріджування, спрямоване на поліпшення екологічної рівноваги лісу.

Forest fragmentation (Фрагментація лісів) – фрагментація лісу, процес, за якого великі лісові масиви розбиваються на менші частини, що може впливати на видове різноманіття та екосистеми [2].

Carbon sequestration (Поглинання вуглецю) – процес вловлювання і зберігання вуглецю лісами, важлива частина боротьби з зміною клімату.

Forest management plan (План управління лісовим господарством) – план лісівництва, стратегія і тактика використання лісів для забезпечення їх сталого розвитку.

Sustainable forestry (Стале лісове господарство) – стале лісокористування, принцип, за яким ліс використовують таким чином, щоб не шкодити навколишньому середовищу і забезпечити його відновлення [2].

5. Лісова безпека.

Wildfire (Лісова пожежа) – лісова пожежа, яка розповсюджується природним шляхом.

Controlled burn (Контрольоване горіння) – контрольоване спалювання, яке проводиться з метою очищення лісу або запобігання більш серйозним пожежам.

Firebreak (Протипожежний розрив) – відкрите місце у лісі, що запобігає поширенню пожежі.

Firefighting crew (Пожежна команда) – бригада пожежників, яка спеціалізується на боротьбі з лісовими пожежами.

Smokejumper (Димовий стрибун або Смоукджампері) – спеціально треновані пожежники, які забезпечують первинне реагування на віддалені лісові пожежі [3].

6. Лісові типи та лісові екосистеми.

Old-growth forest (Старовіковий ліс) – первісний ліс, ліс, що не піддавався значним втручанням людини і має багато старих дерев.

Young forest (Молодняк) – молодий ліс, що складається з молодих дерев.

Mixed forest (Змішаний ліс) – складається з різних видів дерев, часто хвойних і листяних.

Deciduous trees (Листяні дерева) – дерева, що скидають листя на зиму.

Coniferous trees (Хвойні дерева) – дерева, що зберігають голки круглий рік.

7. Лісовий сленг.

У лісовому господарстві також існують деякі неформальні або сленгові вирази, які часто використовуються серед лісників та працівників:

Log jam (Затор) – ситуація, коли дерева чи пеньки застрягають на річці або в лісі, утворюючи своєрідну "перешкоду".

Woodsy (Лісовий) – неформальний термін для позначення всього, що стосується лісу.

Chipper-shredder (Дробарка-подрібнювач) – популярна машина для подрібнення деревини, іноді використовується в розмовному контексті для позначення будь-якої техніки для знищення деревних матеріалів [1].

Tree hugger (Деревообіймач) – жаргонне позначення для людини, яка дуже захоплюється охороною лісів і природних екосистем (часто в позитивному, іноді в іронічному контексті).

8. Інші терміни, що стосуються лісового господарства.

Silviculture (Лісознавство) – наука і практика вирощування та управління лісами.

Forest inventory (Інвентаризація лісів) – лісовий інвентар, систематичне збирання та оцінка даних про стан лісів (обсяг деревини, вікові групи дерев, види тощо).

Tree planting (Посадка дерев) – висаджування дерев.

Deforestation (Вирубка лісів) – знищення лісів, особливо через людську діяльність (рубка, вирубка) [2].

Отже, вивчення професіоналізмів та сленгу у термінології лісового господарства обумовлена необхідністю забезпечення ефективної комунікації та взаєморозуміння між фахівцями галузі. Використання специфічної термінології допомагає уникнути непорозумінь та помилок у роботі, сприяє передачі знань і досвіду від старших до молодших поколінь лісівників. Крім того, уніфікація термінів та їх стандартизація підвищує рівень професіоналізму і сприяє міжнародній співпраці, дозволяючи

фахівцям з різних країн обмінюватися досвідом і кращими практиками.

Список використаних джерел

1. Словник термінів. [Електронний ресурс] / Sustainable Forestry Initiative Ukraine. URL: <https://www.sfi-ukraine.org.ua/slovnyk/>.
2. Миклаш Л. Семантична характеристика синонімічних рядів ключових англомовних термінів лісового господарства / Л. Миклаш // Іноземна філологія. 2014. Вип. 127, Ч. 1. С. 30–38.
3. Тимошук Н. М., Довгань Л. І. English-Ukrainian Environmental Acronyms, Abbreviations and Glossary of Terms : монографія / Н. М. Тимошук, Л. І. Довгань. Вінниця : ВНАУ, 2014. 326 с.

Анна Нишпал,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
(спеціальність 071 «Облік і оподаткування»),
Поліський національний університет,
e-mail: ztnyshpalfa@gmail.com;
науковий керівник: *Світлана Ситняківська,*
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет

ВПЛИВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТОК СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО СЛЕНГУ: ТЕНДЕНЦІЇ ТА НАСЛІДКИ

Мова – це соціальне явище, створене суспільством. Незважаючи на стандарти та норми мова і суспільство функціонують та розвиваються невіддільно один від одного. Мова має тенденцію змінюватися і породжувати нові поняття зараз найбільше англійської проникло в українську мову. Це все є наслідком глобалізації.

В умовах глобалізації англійська мова стала домінуючим джерелом запозичень у багатьох мовах світу, зокрема й українській. Молодіжний сленг, як гнучкий і динамічний елемент

мови, особливо чутливий до англіцизмів. Англійська мова, як основа глобальної комунікації, активно проникає у всі сфери українського суспільства, особливо в молодіжний сленг. Завдяки стрімкому розвитку інтернету, соціальних мереж, відеоігор та популярній культурі, англіцизми стали невід'ємною частиною повсякденного спілкування. Цей процес є природним для розвитку мови, проте має як позитивні, так і негативні наслідки. Недавні дослідження підтвердили надмірність використання запозичень як на усному, так і писемному рівнях. Українська мова стала надто проникною, відкритою для запозичень, новоутворень, неологізмів словотворення, стилістичних переносів.

Молоді люди користуються сленгом у своїй мові, щоб бути сучасними та стильними, адже сленг демонструє товариськість та комунікабельність. Молодіжний сленг жваво реагує на все, що відбувається в житті, підхоплює нові течії та відображає явища, змінюючись разом із ними.

Середньостатистичний українець все частіше використовує сленг в повсякденному спілкуванні. Тенденція дозволяє відзначити, що не тільки молодь, а й люди похилого віку активно використовують сленг в повсякденній мові. Сленг став використовуватися дикторами новин і часто використовується в журналістиці та розважальних телевізійних шоу. Перш за все, слід зазначити, що єдиного визначення цього поняття не існує. Під робочим «сленгом» розуміється елемент розмовного варіанту певної професійної або соціальної групи. Воно проникає в мову людей, які володіють літературною мовою або взагалі не мають прямого відношення до цієї групи людей, набуваючи особливу емоційну і експресивну забарвленість в цих мовах [5]. Молодь активно користуються сленгом за різними категоріями, розглянемо основні, на наш погляд, з них.

Слова без змін або з мінімальними адаптаціями інтегруються в український сленг такі як:

"Краш" (*crush*) — об'єкт симпатії.

"Флексити" (*flex*) — хвалитися, демонструвати статус.

"Чилити" (*chill*) — відпочивати.

Інтеграція слів із поп-культури. Англійська мова проникає через фільми, серіали, музику, що сприяє адаптації слів у мовленні.

"*Kiniiu*" (*keep it short*) — діяти швидко.

"*Ендгейм*" (*endgame*) — завершальна частина подій.

"*Фандом*" (*fandom*) — група фанатів.

Ігровий та кіберспортовий сленг. Геймери активно використовують терміни англійського походження.

"*Лутати*" (*loot*) — збирати здобич.

"*Кемпер*" (*camper*) — гравець, який сидить в укритті.

"*Бустити*" (*boost*) — допомагати в досягненні успіху [2, 3, 4].

Англіцизми активно поширюються завдяки популярності соціальних мереж та інтернет-платформ, які стали основним джерелом їх інтеграції в українську мову. Наприклад, словослів *selfie* (від англ. *self* – самість) позначає автопортрет, зроблений за допомогою камери смартфона, фотоапарата чи вебкамери. У соціальній мережі *Instagram* користувачі публікують фотографії та відео, поширюючи цю платформу як важливий канал комунікації.

Серед інших запозичень є слово *teaser* (від англ. *tease* – дражнити) – це рекламне повідомлення у формі загадки, яке інтригує аудиторію, не розкриваючи товар. Також новим терміном є *couch surfing* (коуч-серфінг) – онлайн-мережа для пошуку безкоштовного житла мандрівниками.

Мовна економія проявляється у скороченні складних визначень. Наприклад, *backing vocalist* замість "виконавець, який супроводжує вокальну партію". Подібно до цього, слово *software* замінює детальний опис "набір системних програм для обробки інформації".

У музиці замість "упорядкований список звукових доріжок у альбомі" використовують *треклист* (*tracklist*), а компанії, які займаються записом і розповсюдженням музики, називають *лейбл* (*label*). У сфері інтернету слово *лінк* (*link*) заміняє "покликання у гіпертекстових документах".

Фонетичні спрощення англіцизмів включають слова, адаптовані до української вимови: *рофл* (*ROFL* – *rolling on the floor laughing*), *хайн* (*hype* – ажіотаж), *треш* (*trash* – щось низької

якості), *лол* (LOL – *laugh out loud*), *імба* (imba – *imbalance* – щось сильне чи важливе).

Також з'являються гібриди, які поєднують українські корені з англійськими запозиченнями: *заапгрейдити* (upgrade – покращити), *зарепостити* (repost – перепублікувати), *профiтний* (profit – вигідний).

Технічна лексика включає терміни, адаптовані або залишені без змін: *апдейт* (update – оновлення), *баг* (bug – помилка), *фрейм* (frame – кадр у відео).

У фінансовій сфері поширюються слова: *кешбек* (cashback – повернення коштів), *інвестити* (invest – вкладати), *фріланс* (freelance – робота без контракту).

У повсякденних ситуаціях англіцизми також використовуються: *дедлайн* (deadline – термін завершення) та *фейл* (fail – невдача) [1, 3, 4].

Англіцизми все активніше інтегруються у молодіжний сленг, особливо у сфері навчання. Наприклад, такі терміни, як *диктейшн* (від англ. *dictation* – диктант) або *інглиш* (від англ. *English* – англійська мова, навчальний предмет), стали звичними у розмовах підлітків та студентів. Сучасна молодь часто запозичує англомовні слова для створення яскравих і лаконічних висловлювань, що робить їх мовлення більш експресивним. Однак, на відміну від літературної мови, де запозичення здебільшого зумовлені відсутністю відповідників, у молодіжному сленгу це часто має стилістичний характер. Жаргон адаптує англійські слова для позначення понять, які вже мають аналоги в літературній мові, що вказує на вторинність таких запозичень і їх залежність від літературної норми.

Тематичні групи англіцизмів у молодіжному сленгу

1. Предмети повсякденного вжитку.

Багато англіцизмів приходять у мову через рекламу, засоби масової інформації, молодіжні журнали та газети: *шузи* (shoes), *найки* (Nike), *ті-шот* (T-shirt), *тонік* (top), *фаст-фуд* (fast food), *айс ті* (ice tea), *дрінк* (drink), *бакси* (bucks), *мані* (money).

2. Комп'ютерні технології.

У сфері інформаційних технологій молодь активно використовує терміни, пов'язані з комп'ютерами та інтернетом:

i-нет (internet), *ноут* (notebook), *браузер* (browser), *погуглити* (to Google), *скайп* (Skype), *онлайн* (online), *вінда* (Windows), *дрова* (drivers) [3, 4].

3. Емоції та оцінки.

Запозичення для вираження емоцій та реакцій у розмовах, зокрема в чатах чи форумах: *хай* (hi), *хеллоу* (hello), *бай* (bye), *окей* (okay), *чірс* (cheers), *супер* (super), *крейзі* (crazy), *найс* (nice), *анбелівбл* (unbelievable) [1, 4].

4. Назви людей за диференціацією.

Молодь активно запозичує англіцизми для позначення себе та інших людей: *бой* (boy), *гай* (guy), *герл* (girl), *френди* (friends), *бейбі* (baby), *діджей* (DJ), *адмін.* (administrator), *піпли* (people).

5. Культурна сфера.

Англіцизми, пов'язані з музикою, шоу-бізнесом та кіно, є особливо популярними: *понса* (pop music), *хаус* (housemusic), *денс* (dance), *батл* (battle), *муві* (movie), *селебрітіс* (celebrities), *фантазі* (fantasy), *памі* (party), *фест* (fest) [1, 3].

6. Спорт та фітнес.

У спортивній термінології також поширені запозичення: *фітнес-клуб* (fitness club), *шейпінг* (shaping), *сноуборд* (snowboard), *пейнтбол* (paintball), *армреслінг* (arm wrestling) [1, 3].

7. Саморозвиток і тренінги.

Запозичення з бізнесу та психології теж увійшли до молодіжного сленгу: *тім-білдинг* (team-building), *флеш-моб* (flash-mob), *модератор* (moderator) [1, 2].

Причини популярності англіцизмів.

Інтеграція англіцизмів у мову молоді зумовлена соціальними, культурними та економічними змінами. Зростання популярності західної музики, кіно та моди створює сприятливе середовище для запозичень. Також важливу роль відіграє глобалізація, зокрема розвиток технологій і доступ до інтернету.

Однак використання англіцизмів має і свої обмеження. У певних ситуаціях, зокрема в офіційному спілкуванні, надмірне вживання сленгу може бути недоречним. Крім того, неправильне застосування англіцизмів може свідчити про низький рівень мовної культури. Тому, хоча молодіжний сленг є цікавим і

динамічним явищем, важливо зберігати баланс і розуміти контекст, у якому він використовується.

У підсумку, англійська мова відіграє значну роль у формуванні словникового запасу сучасної молоді. Запозичення відображають нові реалії життя та підкреслюють глобалізаційні процеси. Але водночас необхідно пам'ятати про важливість збереження національної мовної ідентичності.

Отже, які наслідки впливу молодіжного сленгу ми можемо відмітити? Звісно є позитивна та негативна сторона.

Позитивні наслідки

Збагачення лексики: англіцизми додають нові поняття, які складно передати українськими словами.

Міжнародна інтеграція: використання англіцизмів полегшує спілкування з іншими культурами.

Сприяння розвитку технологічної мови: багато англійських термінів необхідні для опису сучасних технологій.

Негативні наслідки

Ризик втрати автентичності: часте вживання англіцизмів може призводити до витіснення українських аналогів.

Формування мовного бар'єру: люди, які не знають англійської, можуть відчувати труднощі у спілкуванні з молоддю.

Змішування мов: надмірне використання запозичень може створити "суржик нового типу" [5].

Таким чином, можемо стверджувати, що англійська мова значно вплинула на формування сучасного українського сленгу, збагативши його новими словами та виразами. Однак важливо підтримувати баланс між інтеграцією запозичень і збереженням автентичності мови. Поширення англіцизмів свідчить про відкритість української мови до змін, але разом із тим ставить питання про її майбутній розвиток у глобалізованому світі. Українська мова має залишатися основою ідентичності, використовуючи англійські запозичення лише як інструмент комунікації в сучасному світі. Англійська мова стала важливим джерелом нових слів у сучасному українському сленгу, відображаючи інтеграцію України у світовий інформаційний простір. Попри збагачення лексики, важливо уникати надмірної

залежності від англіцизмів, підтримуючи розвиток автентичної мови.

Український сленг має знайти баланс між модернізацією та збереженням національної мовної ідентичності. Тільки так мова залишатиметься живою, актуальною та впізнаваною. На наш погляд, англійська мова займає важливе місце в молодіжному сленгу, але слід пам'ятати, що його надмірне використання призводить до збіднення рідної мови. Ми повинні поважати традиції літературної мови та використовувати ці вирази у відповідному соціокультурному середовищі. Такі жаргонні вирази можна вважати недоречними в нашій мові, але з точки зору глобального впливу англomовних культур і технологій їх використання може бути просто необхідним.

Список використаних джерел

1. Вплив англійської мови на українську [Електронний ресурс] // На Урок. – URL: <https://naurok.com.ua/robota-man-z-angliysko-movi-vpliv-angliysko-movi-na-ukra-nsku-225364.html>.
2. Features of formation, functioning, and translation of English and Ukrainian vocabulary of adolescents [Електронний ресурс]. – URL: <http://dspace.smsu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/8899/1/Features%20of%20formation%20functioning%20and%20translation%20of%20English%20and%20Ukrainian%20vocabulary%20of%20adolescents.pdf>.
3. Вплив англійської лексики на формування молодіжного сленгу [Електронний ресурс]. – URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/58005/1/%D0%92%D0%9F%D0%9B%D0%98%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%93%D0%9B%D0%86%D0%99%D0%A1%D0%AC%D0%9A%D0%9E%D0%87%D0%9B%D0%95%D0%9A%D0%A1%D0%98%D0%9A%D0%98%D0%9D%D0%90%D0%A4%D0%9E%D0%A0%D0%9C%D0%A3%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%9D%D0%AF%D0%9C%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%94%D0%86%D0%96%D0%9D%D0%9E%D0%93%D0%9E%D0%A1%D0%9B%D0%95%D0%9D%D0%93%D0%A3.pdf>.

4. Павелчук Н. Вплив англійської мови на сучасну українську [Електронний ресурс]. – URL: https://natalipavelchuk29.blogspot.com/2015/12/blog-post_55.html.
5. Бушуєва Г. О. Вплив англійської мови на українську сучасність [Електронний ресурс]. – URL: <https://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/154508/%D0%B1%D1%83%D1%88%D1%83%D0%B5%D0%B2%D0%B0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Андрій Канюка,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
(спеціальність 053 «Психологія»),
Поліський національний університет,
e-mail: Foltjyin@ukr.net;
науковий керівник: *Світлана Ситняківська,*
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет

ВПЛИВ АКЦЕНТУ НА РОЗУМІННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В умовах стрімкої інтернаціоналізації вищої освіти та розширення академічної мобільності особливої значущості набуває проблема мовної адаптації студентів у міжнародному освітньому просторі. Процеси глобалізації освіти створюють нові виклики для учасників освітнього процесу, серед яких важливе місце посідає питання подолання мовних бар'єрів, зокрема тих, що пов'язані з акцентами та особливостями вимови.

Особливої актуальності дана проблематика набуває в контексті зростаючої кількості українських студентів, які навчаються за кордоном, та іноземних студентів в українських закладах вищої освіти. Акцент, як фонетична характеристика мовлення, що відображає регіональні, соціальні та культурні особливості мовця, суттєво впливає не лише на процес комунікації, але й на якість засвоєння навчального матеріалу,

соціальну адаптацію та психологічний комфорт студентів у міжнародному академічному середовищі.

Метою даного дослідження є аналіз впливу акценту на ефективність навчального процесу освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Матеріали та методи, які були використані під час написання статті. Теоретичну основу дослідження становить глибокий аналіз наукової літератури з проблем фонетики, лінгвістики та міжкультурної комунікації, а також систематизація та узагальнення теоретичних положень щодо особливостей різних акцентів.

Матеріалами дослідження слугувала широка джерельна база, що включає актуальні наукові публікації з питань фонетики та діалектології.

Акцент є невід'ємною частиною будь-якої мови й культури. Він визначається фонетичними особливостями, що відображають мовний, регіональний або соціальний контекст мовця. У міжнародному середовищі, де спілкування відбувається різними мовами, акценти можуть впливати на навчання, взаєморозуміння та адаптацію. У даній статті розглянемо вплив акцентів на навчання, зокрема порівняємо англійський та український акценти, а також їхній вплив на освітній процес за кордоном.

Акценти відіграють важливу роль у навчальному процесі, особливо в іншомовному середовищі. Студентам та іноземцям, що прибули у іншу країну, знайомі наступні факти:

Розуміння викладачів та матеріалів: акценти ускладнюють сприйняття мови, особливо якщо вони відрізняються від стандарту, на якому подається інформація.

Сприйняття і стереотипи, контекст: люди з певними акцентами можуть зіткнутися зі стереотипами, або упередженим ставленням, що впливає на їх успішність та впевненість у собі. Країни, що мають свій характерний історичний контекст, пов'язаний з важкими взаємовідносинами з іноземцями, частіше за все мають упереджене, негативне або холодне ставлення до них.

Власний акцент: студенти та резиденти, що перебувають у країні, володіють власним, не характерним для інших носіїв мови, акцентом. Його розуміння пов'язане з навичками володіння не тільки самою мовою, але й здатністю правильної вимови.

Регіональна різниця: історичний та соціальний контекст країни створюють характерні її регіонам акценти, що мають не тільки унікальну вимову, але і слова, частіше за все зрозумілі лише корінним мешканцям.

Акцент викладача може суттєво впливати на сприйняття та розуміння навчального матеріалу, особливо у контексті мовного навчання чи занять, де важлива точність мовлення. Вплив акценту залежить від кількох чинників:

1. **Рівень володіння іноземною мовою студентами:**

Студенти, які добре володіють іноземною мовою, зазвичай легше адаптуються до акценту викладача.

Новачкам або студентам-першокурсникам може бути складніше зрозуміти матеріал, якщо акцент дуже відрізняється від того, до якого вони звикли.

2. **Тип акценту:**

Якщо акцент незначний і не впливає на правильність вимови чи інтонації, його вплив може бути мінімальним.

3. **Співзвучність із рідною мовою учнів:**

Якщо акцент схожий до рідної мови студентів, це може навіть полегшити розуміння.

Навпаки, екзотичний акцент може створювати труднощі.

4. **Взаємодія зі студентами:**

Якщо викладач усвідомлює наявність акценту та використовує додаткові візуальні матеріали, жестову підтримку або інші методи пояснення, це може мінімізувати негативний вплив.

5. **Ставлення учнів:**

Якщо студенти позитивно налаштовані до викладача, а більше налаштовані на вивченні освітньої компоненти, акцент рідко стає серйозною перешкодою.

У випадках упередження або неприйняття це може впливати на мотивацію та якість навчання.

Як мінімізувати негативний вплив акценту:

- Використовувати більше візуальних матеріалів.

- Чітко проговорювати ключові поняття та слова.
- Слідкувати за зворотним зв'язком від студентів.
- Використовувати технології (наприклад, аудіозаписи носіїв мови).

Майбутні дослідження повинні бути зосереджені на розробці спеціальних методів подолання мовних бар'єрів, пов'язаних з акцентами, і створенні спеціальних навчальних курсів для посилення розвитку фонетичних навичок студентів у сфері міжнародної освіти.

Список використаних джерел

1. Ланчуковська Н., Шальов А., Приходько І. Мовні акценти як індикатори ідентичності та соціального статусу в регіональних варіантах англійської мови // Вісник науки та освіти. 2023. № 7 (13). С. 45 – 52.
2. Hnatiuk L. Accent Variation of Adverbs in Standard Ukrainian: A Diachronic Approach // Studia Linguistica. 2021. Vol. 28. P. 122 – 134.

Дар'я Сахнюк,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
(спеціальність 073 «Менеджмент»),
Поліський національний університет,
e-mail: h2ty5t6dt5h20032006@gmail.com;
науковий керівник: **Світлана Ситняківська,**
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет

АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЛЯ РОЗШИРЕННЯ ГЕОГРАФІЇ РИНКІВ ТА ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ БІЗНЕСУ

Англійська мова відіграє важливу роль у сучасному глобальному бізнесі як потужний інструмент для розширення

географії ринків та інтернаціоналізації підприємницької діяльності. Сьогодні англійська є найпоширенішою мовою міжнародної комунікації, охоплюючи близько 1,5 мільярда користувачів різного рівня володіння [1].

Метою нашого дослідження є аналіз ролі англійської мови як ключового інструменту в глобалізованому бізнес-середовищі. Зокрема, ми прагнемо показати, як англійська мова сприяє розширенню ринків, підвищенню ефективності міжнародної комунікації та покращенню доступу до інформаційних ресурсів, що важливі для професійного зростання. Гнучкість та доступність англійської роблять її неперевершеним каналом для провадження ділових перемовин, укладання угод та проведення міжнародних зустрічей. Практично всі бізнес-партнери володіють принаймні базовими мовними навичками, що суттєво полегшує взаємодію та підвищує її продуктивність. Вільне володіння англійською мовою надає унікальний доступ до величезного інформаційного масиву – новітніх досліджень, аналітичних звітів та матеріалів, які забезпечують неперервне професійне зростання та інноваційний поступ в умовах динамічного глобального ринку [2; 4].

За словами Валентини Богатирець (к. політ наук, доцент кафедри сучасних іноземних мов та перекладу Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича), до 2020 року в Україні планувалося, щоб 100% держслужбовців володіли англійською, що підкреслює її важливість у комунікації з міжнародними структурами. Також англійська є основною мовою міжетнічного спілкування в ЄС, якою володіє 51% європейців, що значно полегшує співпрацю та бізнес-зв'язки [3].

Опитування свідчать: більшість людей вивчають англійську, щоб забезпечити собі доступ до різних благ. Молодим жінкам у Пакистані вона дає змогу спілкуватися з американським викладачем, фермеру з Гани – стежити через мобільний телефон за міжнародними прогнозами погоди та цінами на сировину, а студентів із М'янми – ділитися надіями з організаціями рідної спільноти у Белфасті. Завдяки англійській футбольні фани з рибальського селища в Гамбії слухають

«наживо» коментарі до матчів Прем'єр-ліги, а ті, в кого вистачає грошей, їдуть за кордон з упевненістю, що їх зрозуміють [1; 3].

Важливим аспектом є послідовне подолання комунікативних бар'єрів через професійне володіння діловою англійською мовою. Для цього підприємства впроваджують корпоративні мовні курси, навчають співробітників професійної термінології та створюють мультимовні команди. Подолання комунікативних бар'єрів відбувається через цілеспрямоване вивчення ділової англійської. Організації впроваджують корпоративні навчальні програми, спеціалізовані мовні курси, опановують професійну термінологію та формують багатомовні робочі колективи. Сучасні технологічні рішення – онлайн-перекладачі та спеціалізовані комунікаційні платформи – додатково спрощують міжнародну співпрацю. Крім того, дослідники виокремлюють унікальну модель поширення англійської через три концентричні кола: внутрішнє (носії мови), зовнішнє (країни, де англійська має офіційний статус) та коло, що розширюється (ті, хто вивчає мову як іноземну). Принципово важливо розрізняти англійську як культурний феномен і як глобальний комунікативний інструмент. Якщо перший аспект розкриває культурний контекст, то другий слугує нейтральним засобом міжнародної взаємодії.

Отже, трансформація англійської з колоніальної мови на глобальний комунікативний код є унікальним соціолінгвістичним явищем. Її цінність полягає не в культурній експансії, а в здатності створювати уніфікований простір взаєморозуміння, де культурне розмаїття стає перевагою. Для сучасного бізнесу англійська – це стратегічна компетентність, що визначає потенціал глобального розвитку, конкурентоспроможність та інноваційність підприємства.

Список використаних джерел

1. Стрижак О. Роль англійської мови в умовах глобалізації // Наука. Освіта. Молодь. Студ. конф., Умань, 2016. С. 184-185.
2. Роль англійської мови в глобалізації та міжнародному бізнесі. URL: <https://buki.com.ua/blogs/rolangliiskoyi-movi-vglobalizaciyi-ta-miznarodnomu-biznesi/> (дата звернення: 30.11.2024).

3. Англійська мова як інструмент розвитку комунікативного простору України. URL: [http://buk-visnyk.cv.ua/naukovadumka/650/"dumka/650/](http://buk-visnyk.cv.ua/naukovadumka/650/) (дата звернення: 30.11.2024).

4. Мова глобалізації. Англійська як інструмент «м'якої сили» Великої Британії. URL: [https://tyzhden.ua/mova-hlobalizatsiianhlijska-iak-instrument-m-iakoi-syly-velykoi-brytanii/"anhlijskaiainstrument-m-iakoi-syly-velykoi-brytanii/](https://tyzhden.ua/mova-hlobalizatsiianhlijska-iak-instrument-m-iakoi-syly-velykoi-brytanii/) (дата звернення: 30.11.2024).

НАПРЯМ 2. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА, СТИЛІСТИКИ ТЕКСТУ, КОМПАРАТИВІСТИКИ ТА ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА

Галина Гримашевич,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри української мови
та методики її навчання,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
e-mail: h hrymashevych@ukr.net

СЕМАНТИЧНІ НЕОЛОГІЗМИ ПЕРІОДУ РОСІЙСЬКО- УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Російсько-українська війна (особливо період повномасштабного вторгнення) стала визначальним екстралінгвальним чинником, який зумовив дві основні тенденції розвитку сучасної лексикології – неологізацію та неосемантизацію лексики. З огляду на зазначене українські мовознавці (М. Бойко, О. Бойко, І. Вітюк, Г. Вусик, Р. Галицька,

А. Гладченко, Л. Гмиря, Т. Горохова, М. Графінська, Ю. Грицевич, С. Гриценко, О. Деркачова, В. Заскалета, Ю. Жак, І. Житар, А. Зан, І. Козинець, О. Кирилюк, Ж. Колоїз, О. Комарова, Т. Кремін, Л. Кухарук, С. Кухарьонук, В. Ліпіч, Т. Матвійчук, Т. Мележик, Н. Павлик, Г. Сюта, В. Хмельницька, Н. Щербій та ін.) у царині дослідження лексичного складу сучасної української літературної мови якраз і зосереджують увагу на вивченні цих двох проблем, досить часто в їх поєднанні, адже поява неологізмів та зміна семантики лексем — переважно взаємозумовлені процеси, тому в напрацюваннях дослідників порушено різноаспектні питання виникнення, функціонування, словотворення неологізмів періоду російсько-української війни в контексті неології та акцентовано на специфіці семантичних процесів у складі української лексики загалом та міліарної зокрема.

Наша розвідка присвячена семантичним неологізмам, виникнення яких зумовлене воєнними подіями сучасної війни, котрі актуалізували використання загальноновживаної лексики з іншим значенням та військової лексики різних лексико-семантичних груп, у яких і відбуваються ці процеси.

Джерелами слугували матеріали соцмереж, засобів масової комунікації (2022–2024), а також новітні лексикографічні видання [1; 2; 3; 10; 11; 12], у яких представлено лексику, яка репрезентує російсько-українську війну.

Ж. Колоїз, досліджуючи семантичні неологізми як результат семантичної деривації, зазначає, що семантичні неологізми поповнюють неологічну систему української мови [9], що підтверджують спричинені російсько-українською війною процеси, які відбуваються сьогодні.

У контексті порушеної проблеми насамперед варто відзначити грандіозну монографію М. Степаненка «Політика і війна: закономірності та парадокси мовного розвитку (2022–2023 рр.)» [13], у якій із-поміж низки порушених лінгвістичних проблем яскраво виокремлено й комплексно схарактеризовано лексико-семантичні інновації та неофразеологію зазначеного періоду; науковець зауважує, що яскраво задекларовані й менш помітні зміни стосуються різних мовних рівнів, насамперед лексико-семантичного, фразеологічного, словотвірного [11, с. 6].

Також важливим є дослідження О. Деркачової, яка, вивчаючи зміни в мовній картині світу українця внаслідок російсько-української війни, проаналізувала слова, що втратили своє первісне пряме значення й набули нових смислів, звернула увагу на неологізми та фраземи-маркери, котрі виникли внаслідок російського повномасштабного вторгнення [7]. Водночас А. Зан досліджує неологізми як соціолінгвістичні рефлексії російсько-української війни, визначає концептуальні підходи до класифікації, виокремлює, спираючись на наявні праці та власноруч зібраний матеріал, найбільш поширені лексичні та семантичні неологізми й фразеологізми та військові сленгізми російсько-української війни [8]. Натомість Г. Вусик і Н. Павлик, характеризуючи неологізми як мовне відображення російсько-української війни 2022 року, акцентували на словотвірній та семантичній деривації нових лексичних елементів [4]. А. Гладченко та О. Комарова, висвітлюючи питання неологізації лексики в період російсько-української війни, зазначають, що в сучасній лексикології широко представлена категорія новотворів та семантичних неологізмів, утворених здебільшого шляхом метафоризації [6].

Зафіксований матеріал дає підстави стверджувати, що семантичні неологізми періоду російсько-української війни поповнили як клас апелятивів, так й онімів. Переважна більшість семантичних неологізмів – іменники з огляду на їхню номінативну функцію, значено рідше зафіксовано інші частини мови.

З-поміж апелятивів виокремлюємо насамперед ті, які активно вживані саме в середовищі військових, оскільки номінують явища й процеси, які відбуваються під час бойових дій, хоча частина з лексем відома й широкому загалу та увійшла впродовж останніх років до лексики багатьох українців: *аватар* – рашистський військовий, який зловживає алкоголем; *бавовна* – вибухи на росії та тимчасово окупованих територіях; *база* – позитивна оцінка чогось, антиросійська заява; *баклажан* – ракета до американської реактивної артилерійської системи «М142 HIMARS»; *бандероль* – посилка з України (мертвий окупант у мішку), *блекаут* – масове відключення електроенергії в темний час доби; *вата* – прибічники офіційної риторики

кремля; *верещати* – перебивати співрозмовника (від прізвища І. Верещук); *вибивати* – захоплювати позиції противника; *град* – реактивна система залпового вогню; *гандж* – вада, недолік, план російської армії зі знищення України; *дискотека* – бойові дії; *мінус (виходи)* – боєприпаси, які запускають у напрямку противника; *зеленка* – кущі, чагарники, лісиста місцевість; *коробка* – автомобіль, який використовують для виконання бойових завдань на прифронтовій території; *ленточка* – колона військової техніки; *мопед* – жартівлива назва іранських дронів-камікадзе «Шахед-136»; *натівець* – той, хто не здатен дотриматися своїх обіцянок; *олівці* – боєприпаси для артилерійських систем залпового вогню; *орки* – російські окупаційні війська, що вдерлися в Україну; *пакети* – тіла мертвих росіян; *паланиця* – слово-пароль (шиболет), що слугує для розпізнавання диверсантів; *піксель* – українська військова форма, забарвлення в стилі ЗСУ; *повітря* – команда знайти укриття, через загрозу застосування авіації, артилерії чи ракетної небезпеки з повітря; *приліт* – влучання ракети чи її уламків у якісь об'єкти; *прихід, смс-ка* – влучання ворожої ракети чи снаряда в що-небудь; *пташка* – безпілотний розвідувальний та ударний літальний апарат; *п'ятисотий* – відмовник або дезертир на росії; *розбивати* – знищувати колони техніки, позиції та особовий склад противника; *смажити, засмажити* – убити ворога в тій техніці, на якій він прибув на територію нашої країни; *соняшники* – жарт на адресу ворога з побажанням насипати в кишеню насіння соняшника, щоб той загинув й улюбив українську землю, та ін.

У царині онімів відзначаємо лексико-семантичні трансформації, зумовлені воєнними подіями, передовсім у лексиці на позначення засобів озброєння та військового спорядження [10], якою послуговуються військові. Такі назви утворені лексико-семантичним способом, досить часто з онімізацією.

Традиція давати об'єктам озброєння спеціальні назви, в основі яких лежить найменування диких тварин чи хижих птахів, стихійних явищ природи, відома в різних країнах світу. Очевидно, поява цієї традиції зумовлена багатьма причинами, із-поміж яких і та, що насамперед це було бажання налякати

супротивника або справити на нього враження. Водночас мав значення сам спосіб дії зброї. Поступово перелік назв збільшується. Зазнають змін і самі принципи йменування зброї. Зокрема, наразі можемо виокремити кілька способів найменування зброї української армії: за першою літерою модифікації, аббревіатурно, асоціативним перенесенням, за ім'ям творця й відповідно до назви серії.

Насамперед зазначимо, що на позначення різноманітних літальних апаратів цілком закономірно використано назви птахів, особливості поведінки яких співвідносяться з функційними можливостями одиниць озброєння: «*Бекас*» – безпілотний літальний апарат (БПЛА); «*Беркут*» – авіаційний протичовновий пошуково-прицільний комплекс на Іл-38 та Ту-142; «*Буревісник*» – літак-снаряд середньої дальності; «*Ворон*» – літак-розвідник; «*Дятел*» – авіаційний маркерний радіоприймач; «*Зяблик*» – авіаційна бортова радіостанція; «*Іволга*» – патрульний екраноплан; «*Кориун*» – літак дальньої протичовнової оборони; «*Ластівка*» – важкий літак Ан-124-РС-2; «*Телека*» – безпілотний літальний апарат; «*Орел*» – авіаційний прицільно-пошуковий комплекс; «*Сокіл*» – авіаційний скафандр; «*Стриж*» – літак Су-17М; «*Чайка*» – авіаційний радіовисотомір; «*Яструб*» – авіаційний прицільний комплекс та ін.

Важкі бойові одиниці отримали свої назви на честь небезпечних хижих тварин: «*Анаконда*» – винищувач-перехоплювач Ла-250; «*Барс*» – некерована авіаційна ракета; «*Кабан*» – багатоцільовий ракетний комплекс; «*Леопард*» – мобільна станція наземної артилерійської розвідки; «*Росомаха*» – ПТРК; «*Рись*» – ручний вогнемет; «*Ягуар*» – винищувач танків тощо.

Натомість в основі номінації артилерійських знарядь лежать фітоніми: «*Півонія*» – самохідна гармата 2С7; «*Гвоздика*», «*Акація*» – самохідні артилерійські установки 2С1 та 2С3; «*Гіацинт*» – 152-мм самохідна гармата 2С5; «*Хризантема*» – 240-мм ракетний комплекс 9М123; «*Волошка*» – 82-мм автоматичний міномет 2Б9; «*Астра*» – самохідний експериментальний батальйонний міномет калібру 120 мм 2С8 (хоча, можливо, у назві останнього маємо не назву квітки, а астронім).

Частина назв радіоприладів, які застосовують під час війни, та інших видів озброєння чи військової техніки мотивована антропонімами. Зокрема чоловічі імена лежать в основі таких найменувань: «*Володимир*» – основний бойовий танк Т-90А; «*Марк*» – авіаційно-космічний комплекс (на базі БРПЛ Р-29); «*Роман*» – РЛС супроводу 1Л36 (ЗПРК «Панцир-С1»); «*Руслан*» – військово-транспортний літак Ан-124.

Жіночі імена стали мотиваторами для найменування таких військових пристроїв: «*Берта*» – УКХ радіоприймач Р-313М; «*Валерія*» – станція радіотехнічної розвідки та пасивної локації; «*Діана*» – корабельна центральна обчислювальна система МВУ-104 для підводного човна пр. 667БД; «*Нона*» – 120-мм самохідна зброя 2С9; «*Ребекка*» – радіоприладовий комплекс РПК-1М1 (1РЛ35М1); «*Світлана*» – аерофінішер С-2; «*Тетяна*» – 30-кт тактична атомна бомба 8У69 («виріб 244Н», заряд РДС-4Т); «*Тетяна*» – ЗУР 215 (207Т) зі спеціальною БЧ; «*Яна*» – електрошоковий пристрій.

Крім антропонімів, мотиваторами окремих предметів вітчизняного озброєння є міфоніми: «*Ахіллес*» – мішень-імітатор підводних човнів; «*Геракл*» – надважкий двобалонний літак; «*Гермес*» – супутник фоторозвідки; «*Ікар*» – катер на підводних крилах; «*Кентавр*» – парашутна система; «*Нептун*» – рятувальне судно.

Крім однослівних утворень, процеси семантичної неологізації спостерігаємо й у царині фразеологізмів. Явища фразеологічної неологізації системно дослідив М. Степаненко [13, с. 57–96], який проаналізував значну кількість фразем, що виникли в період російсько-української війни, із-поміж яких: *тракторні війська* – українські аграрії, фермери, які використовують трактори для перевезення відвойованої або покинутої ворогом зброї; *валяти Шольца* – постійно обіцяти й не виконувати зобов'язань або затримувати виконання їх на довший термін; *батальйон Монако* – українські народні депутати, політики, бізнесмени й інші привілейовані особи, що виїхали за кордон перед початком або під час повномасштабного вторгнення росії в Україну; українські депутати, політики, бізнесмени й інші привілейовані особи, що всупереч офіційним заборонам проводять відпустки, перебувають у незаконному

відрядженні за кордоном під час повномасштабного вторгнення росії в Україну; *жест доброї волі* – відступ російських військ; *ефект Чорнобаївки* – бездарні повторювані воєнні дії з важкими наслідками (про росіян); *за три дні* – нереальні плани, у які людина вірить і водночас усвідомлює їхню безуспішність; *м'ясні штурми* – ведення штурмових дій, коли солдатів свідомо використовують як витратний матеріал; *концерт Кобзона* – місце, де опиняються загиблі російські воїни, та ін. Низку фразеологізмів представлено в дослідженні А. Зан: *ядерний шантаж* – постійне залякування України та світу ядерною зброєю; *бандерівське смузї, узвар по-бандерівськи* – назва запалювальної гранати «коктейль Молотова»; *що по русні?* – запитання, на яке очікують знівельовану відповідь; *два-три тижні максимум* – дуже довго та ін. [8].

Крім того, нового змісту в період російсько-української війни набула низка словосполучень різної структури, зокрема прикметник + іменник: *цинкове таксі* – труна для окупанта; *негативне зростання, від'ємне виринання* – падіння чи потоплення чого-небудь російського; *дзеркальна тиша* – бойові дії; *чисте небо* – відбій повітряної тривоги тощо. З-поміж словосполучень насамперед привертають увагу ті, до складу яких входить слово **війна** чи **військо** та похідні: *цукрові війни* – іронічна назва бійки мешканців росії за цукор, продаж якого було обмежено; *рейкова війна* – знищення сигнального обладнання залізниці та блокування колій, щоб ними не змогли скористатися загарбницькі війська; *Ющенкове військо* – бджоли, що покусали окупантів 31.03.2022 р. в Олешківському районі Херсонської області; *диванні війська* – особлива категорія громадян, яка закликає до активних військових дій, але при цьому абсолютно не готові в цьому брати участь; *коридорні війська* – громадяни, які перебувають в укритті в межах власних домівок та намагаються коментувати дії військових чи аналізувати певні події; *кухонні війська* – заклади громадського харчування, які смачно й поживно годують українську армію та територіальну оборону. Досить часто вживаним стало словосполучення *руській мір* – ідеологія війни, яка представляє експансію як звільнення, агресію як миротворчість, агресора як жертву, а жертву як

агресора; виправдовує будь-яке насилля сакральною духовно-моральною місією росії тощо; дієслово + іменник: *привезти унітаз* – жарт, що означає мародерство російських військових; *завести трактор* – застосувати найбільш неочікуваний аргумент, найнесподіваніший засіб для боротьби тощо; дієслово + прислівник: *негативно народився* – помер (про російського солдата) та ін. Зазначимо, що значну кількість усталених виразів (фразеологізмів, паремій, афоризмованих висловів) та інших сполучень слів проаналізував М. Степаненко [13].

Отже, російсько-українська війна як екстралінгвальний чинник вплинула передовсім на лексичну систему сучасної української мови, зумовивши появу низки не лексем та явище неосемантизації. Крім однослівних лексем, які змінили своє значення й активно увійшли не тільки до лексику військових, а й відображають мовлення українців загалом, значне навантаження мають переважно семантичні неологізми у вигляді словосполучень та фразеологізмів, які відображають дії та реалії війни, оскільки за допомогою описових та образних конструкцій можна більше передати експресію, точніше висловити думку. Значну кількість семантичних неологізмів спостерігаємо на позначення засобів озброєння, які утворені здебільшого лексико-семантичним способом (інколи з ономатизацією), мотивовані антропонімами (чоловічими та жіночими іменами), фітонімами, фаунонімами, міфонімами. З огляду на те, що, на жаль, російсько-українська війна триває й досі, українська мова, передовсім її лексична система, і надалі буде реагувати на ці події, у результаті чого з'являтимуться як нові слова, так і набуватимуть інших значень уже наявні.

Список використаних джерел

1. АрміяInform представляє словник неологізмів української мови. URL: <https://armyinform.com.ua/2022/07/20/armiyainform-predstavlyaye-slovyk-neologizmiv-ukrayinskoyi-movy/> (дата звернення: 21 грудня 2024 року).
2. Бойко О. Абетка повномасштабної війни: які слова ввійшли в ужиток і чому. URL: <https://chytomo.com/abetka->

povnomasshtabnoi-vijny-iaki-slova-vvijshly-v-uzhytok-i-chomu/
(дата звернення: 23 грудня 2024 року).

3. Васютинський В. О., Горностаї П. П., Губеладзе І. Г., Найдьонова Л. А., Слюсаревський М. М., Чуніхіна С. Л., *Термінологічний словник російсько-української війни* / за ред. М. М. Слюсаревського; упоряд. С. Л. Чуніхіна. Київ 2022. 20 с.

4. Вусик Г. Л., Павлик Н. В. Неологізми як мовне відображення російсько-української війни 2022 року. URL: http://www.zfs-journal.uzhnu.uz/archive/23/part_1/9.pdf (дата звернення: 24 грудня 2024 року).

5. Галицька Р. Р., Лаврін Л. В., Долинюк В. Р. Семантичні особливості мілітарної лексики періоду російсько-української війни. URL:

<https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/47715/1/SCIENTIFIC-RESEARCH-IN-THE-MODERN-WORLD-9-11.02.23.pdf#page=446> (дата звернення: 23 грудня 2024 року).

6. Гладченко А. М., Комарова О. С. Неологізація лексики у період російсько-української війни. URL: https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2023/1_2023/part_1/2.pdf (дата звернення: 20 грудня 2024 року).

7. Деркачова О. С., *Зміни у мовній картині світу українця внаслідок російсько-української війни.*

<http://lib.pnu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/17996/1/-O.pdf>

(дата звернення: 20 грудня 2024 року).

8. Зан Андріана. Неологізми як соціолінгвістичні рефлексії російсько-української війни: концептуальні підходи до класифікації. URL:

<https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/55464/1/> (дата

звернення: 21 грудня 2024 року).

9. Колоїз Ж. В. Семантичні діалектизми як результат семантичної деривації. URL:

<https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/123456789/5570/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D1%97%D0%B7%20%D0%96.%20%D0%92.%20%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96%20%D0%BD%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%B7%D0%BC%D0%B8.pdf> (дата звернення: 22 грудня 2024 року).

10. Неологізми війни: чим поповнювався словник української мови після повномасштабного вторгнення. URL: <https://www.libr.dp.ua/?do=ukrainica&lng=1&id=2&idg=218> (дата звернення: 22 грудня 2024 року).

11. Нові слова та звороти, що ввійшли в ужиток з початком війни. URL: <https://vseosvita.ua/news/novi-slova-ta-zvoroty-shcho-vviishly-v-uzhytok-z-pochatkom-viiny-73926.html> (дата звернення: 22 грудня 2024 року).

12. Список_словесних_назв_українського_озброєння. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BF%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%BA_%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%81%D0%BD%D0%B8%D1%85_%D0%BD%D0%B0%D0%B7%D0%B2_%D1%83%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%BE%D0%B7%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%94%D0%BD%D0%BD%D1%8F (дата звернення: 22 грудня 2024 року).

13. Степаненко М. І. Політика і війна: закономірності та парадокси мовного розвитку (2022–2023 рр.): монографія. Харків: Видавець Іванченко І. С., 2024. 804 с.

Олена Денисевич,
кандидат філологічних наук, доцент,
запрошений дослідник
у Вищій школі соціальних досліджень
Інституту соціології та філософії,
Польської академії наук,
e-mail: o.denysevyich@gmail.com

ЯК ЗВУЧИТЬ УКРАЇНСЬКА МОВА?

Мелодійність та музичність української мови спонукає звернути особливу увагу на використання сучасного пісенного матеріалу у навчанні української мови як іноземної. Багата народна пісенна творчість, бурхливий розвиток української сучасної музики та розквіт творчості молодих українських виконавців, які пишуть якісні україномовні тексти пісень – все це

є невичерпним матеріалом для роботи викладачів української мови як рідної та іноземної.

У милозвучності української мови криється її музичність. Мелодійність української мови і пісня, як генетичний код української ментальності, є однією з причин до використання української пісні як матеріалу до вивчення української мови – її вимови, лексики, граматики та синтаксису.

Що робить українську мову мелодійною?

В енциклопедії сучасної України милозвучність або евфонію визначають як здатність мови до мелодійного, гармонійного звучання. В енциклопедії згадується, що українська мова – одна з найбільш милозвучних у світі. Щодо української часто вживають епітети – солов'їна, співуча та ін. Ефект милозвучності в різних мовах пов'язують з особливостями артикуляції: 1) звуків та звукосполучень (у кожній мові артикуляція відповідних фонем має різний фонетичний вияв, як і особливим є поєднання звуків в один мовленнєвий ланцюжок, а також якість вимовляння залежно від позицій у словах); 2) слів та словосполучень (заміна складних випадків вимовляння на легші, як в українській мові – це орфоепічні чергування прийменників, часток, афіксів: *в – у – уві, і – й, з – із – зі, би – б, же – ж, ще – іще, хоч – хоча, -ся – -сь, від – од*; спрощення звуків у групах приголосних при словозміні: *ждн – жн, здн – зн, стл – сл, слн – лн, зкн – зн, скн – сн, шчк – шк* та ін.; уникнення збігу двох і більше голосних звуків у словах іншомовного походження, наприклад, іспанське слово *fiesta* – фієста; 3) фраз і їх сполучень – ідеться передусім про інтонацію, ритм, темп мовлення, які в кожній мові мають свої особливості, наприклад, ритм української мови пов'язаний із виразною довготою наголошених складів, повнозвучністю ненаголошених складів – завдяки цьому виразне українське мовлення у сприйнятті носіїв інших мов може асоціюватися зі співом [3].

На естетичне сприйняття мови впливають також структурні особливості: співвідношення голосних та приголосних фонем у словах, характер складів тощо. Вважається також, що мовлення, у якому переважають голосні звуки, більш мелодійне, ніж те, у якому мають перевагу приголосні.

За дослідженням Н. Тоцької [5], українські слова в середньому складаються з голосних (42–46%). Високий рівень голосних зумовлений домінуванням відкритих складів, наприклад, як у словах *робота, зима, ходити*. Також важливе значення для милозвучності, як зауважує О. Іщенко, має співвідношення у словах різних типів приголосних звуків, а саме – сонорних – несонорних, дзвінких – глухих, твердих – м'яких. Більшість українських слів сформовано з приголосних різних типів, що є ознакою милозвучності української мови. В українській мові переважають дзвінкі приголосні над глухими та домінують відкриті склади [3].

На естетичне сприйняття мови (текстів) впливають також психоакустичні властивості звуків. Так, у лінгвістичній теорії фоносемантики звуки поділяють на такі, що викликають приємні, хороші, теплі асоціації, і такі, що мають протилежні конотації. Відповідно, слова в тексті можуть сприйматися милозвучно, немилозвучно або нейтрально [3].

Як звучить українська для іноземців?

Про мелодійність говорять іноземці, які почали вивчати українську мову. Вони зауважують, що українську вирізняє поетичність та захоплює багатство української поезії. Зацікавлення українською культурою, музикою та літературою спонукає їх до вивчення української з метою кращого та глибшого розуміння.

Іноземців вражає властивість української мови утворювати вільний порядок слів у реченні. Особливої музичності, на думку австралійки, надають форми – ла у минулому часі. Багато осіб цитували фразеологізми та вислови, що їм дуже подобаються та викликають на вустах посмішку – *говорили, балакали, сіли та заплакали; «побачимо», – сказав сліпий, «почуємо», – сказав глухий; моя хата скраю, я нічого не знаю* та ін. [9].

Цікавий факт, що виявляють емпіричні дослідження, говорить, що споріднену мову реципієнти сприймають як більш милозвучну, ніж зовсім не зрозумілу; мову недружнього народу – як менш ласкаву для вуха, ніж інші; регіональний акцент своєї ж мови – менш естетичний за літературний стандарт і т. ін. [3].

Ефективність застосування пісень на заняттях з української мови

Використання пісень сприяє покращенню вимови, адже вони є автентичним зразком мови з усіма її «пастками» – різною довжиною голосних звуків, різною вимовою деяких слів, а також особливостями зв'язного мовлення [4, с. 288].

На етапі вивчення нового матеріалу для збагачення словникового запасу можна запропонувати студентам записати незрозумілі слова або словосполучення, пояснити значення нового слова з контексту, пригадати, у якій ситуації вживали нове слово у тій чи іншій пісні [2, с. 18].

Спільне прослуховування й виконання пісень створює освітній потенціал, сприяє формуванню відповідних мовних, мовленнєвих, міжкультурних і комунікаційних компетенцій. Слухання – це перший етап сприйняття пісенного матеріалу. Слухання може бути пасивним (локалізованим) і активним. У другому випадку слухання стає аудіюванням. За пасивного слухання іноземний здобувач вищої освіти сприймає ритміку, мовне оформлення, заглиблюється в мовні явища й навіть у зміст і в емоційну основу. Пасивне слухання переважно обслуговує короточасну пам'ять і сприяє цілісному сприйняттю мовного матеріалу, а увага прикута до музичного супроводу [8, с. 318].

Вчені також наголошують на створенні позитивного психологічного клімату завдяки використанню музики, зникає напруга, підвищується емоційний тонус студентів, підтримується інтерес до предмета. Студенти почувають себе більш впевнено й комфортно [4, с. 289]. Однією з переваг пісенного матеріалу – це демонстрація контексту та мови живого спілкування.

Пісня як метод вивчення української мови

З бурхливим розвитком української популярної музики українська музична індустрія може запропонувати низку цікавих та якісних музичних композицій, що розкривають поетичні властивості та мелодійність української мови. Популярність української музики виходить далеко за межі країни і викликає інтерес серед іноземців, які й собі через музику починають цікавитись й українською мовою. Українські виконавці гідно представляють Україну на конкурсі Євробачення і тим самим говорять і привертають увагу до України та її музичної творчості.

В Україні успішно розвивається напрямок електрофольк, представлений такими гуртами як Onuka, Go-A, ДахаБраха та ін. Представлення студентам зразків творчості цих виконавців відкриває яскравий український світ, занурений в глибинну спадщину поколінь.

Сучасна музична попкультура також може запропонувати чудові композиції на слова українських поетів Павла Тичина, Івана Франка, Василя Симоненка та багатьох інших. Наприклад, новоутворена група Пиріг та Батіг пропонує чудову пісню на вірш П. Тичини «Гаї шумлять», яка може стати яскравим прикладом при вивченні з дієприслівників.

Українські виконавці створюють багато пісень, які стають рефлексіями, викликаними через війну в Україні. Варто застосовувати ці пісні у навчанні української іноземців, щоб розповісти про переживання та емоції українців. Так, з'явилися пісня «Як ти?» гурту Hardkiss:

*Боже, залиш мені трохи сили
Мій холодний розум затоплює люті злива
Я не просила
Не просила рятувати мене кулями
Той, хто прийшов, проросте тут травою отруйною
Поміняли мрії на приціл
Я тримаю твою руку в своїй руці
Наші сльози на першій шпальті
А я знову питаю
Мамо, як ти?
Мамо, як ти?
Як ти?....*

Пісня «Мрія» Jerry Nail

*Приспів:
Вони можуть розбомбити Щастя, |
Вони можуть розстріляти Мрію,
Але вбити волю їм не вдасться! |
Кожен буде жати, що посіяв! | (2)*

Також за допомогою пісень можна розповідати про історичне минуле України. До прикладу пісні гурту Опукa «1986» та «Відлік» присвячені Чорнобильській трагедії, як каже сама співачка: «Для мене «Vidlik» означав дуже багато: і відлік нової музики, і відлік нової країни, і відлік до та після ЧАЕС [6]. Пісня «1986» написана англійською мовою, тому може бути представлена студентам і на початковому етапі вивчення української мови.

Іншими прикладами цікавих музичних композицій на інші теми української історії пісня Джамали «1944» про депортацію кримськотатарського народу. Наступна композиція співачки «Ціна правди», що стала саундтреком до фільму про Голодомор в Україні, який розповідає про подвиг валлійського журналіста Гарета Джонса, який вперше заговорив про Голодомор у західній пресі.

Вивчення граматики на матеріалі пісень

Ліричність української пісні особлива підкреслена у творчості визначних українських співачок Квітки Цісик та Ніни Матвієнко, які залишили по собі багатий пісенний спадок.

Перший диск з українськими піснями «Kvitka» або «Songs of Ukraine» («Пісні України») записаний 1980 року, другий «Two colors» («Два кольори») – 1989 року. Ці якісні записи українських пісень є неоцінним подарунком для українського народу, як підкреслювала сама співачка.

Ще один великий голос України – Ніна Матвієнко, яку називають голосом народу, чия барва та тембр голосу зворушує та проникає у саме серце. Для прикладу пісня у її виконанні «Квітка-душа» може бути демонстрацією у вивченні минулого часу в українській мові навіть на початковому рівні, завдяки своїй мелодійності.

*Ой, не зоря в небі запалала,
То на землі квітка розквітала,
Там де трава, як зелений шовк,
Ранок **прийшов**, але квітку не **знайшов**.*

*Ой то цвіла та не квітка красна,
Ой то душа, що **шукала** щастя,
Квітка-Душа ніжна і жива,*

Вітер почув і приніс її слова.

Вивчення граматичної теми прикладки може прикрасити сучасна пісня у виконанні MamaRika та KOLA [1].

*Ти питав мене чи буду
Вірити в людей?
Я буду, бо є люди,
Що живуть задля людей!
Люди-тополі в полі хитаються...
Люди без волі в нори ховаються...
Люди-каштани, впадуть – розсипаються...
Люди-титани в серцях залишаються!...
Люди, мов зорі, світять і падають...
Люди-мозолі про себе нагадують...
Люди без долі блукають і маяться....
Люди-герої в серцях залишаються!...*

Це лише кілька прикладів, як пісня може збагатити заняття з української мови. Та бути ефективним та яскравим методом у вивченні мови.

Висновки. Факт милозвучності української мови зближує нашу мову з музикою. Це своєю чергою доводить, чому український народ вирізняється своєю музичністю та співучістю, має глибоко закорінену пісенну культуру. Ці чинники відкривають перед викладачами української мови цілий пласт, що може послужити джерелом матеріалів у навчанні української мови. Українська музика стає потужним засобом у боротьбі за національну ідентичність та протистояння російській агресії. Потенціал, який несе в собі українська пісня та мова може бути стимулом у навчанні української та зробити вивчення мови цікавим та динамічним процесом. Представлені у цій науковій розвідці приклади не вичерпують усієї глибини та можливостей, які являє собою українська музика та пісні як матеріал для вивчення української мови. Перспективою подальших досліджень є вивчення сучасних, авторських та народних українських текстів пісень з метою розвитку методики вивчення української мови, як іноземної.

Список використаних джерел

1. Білан О. Сучасні українські пісні: ідеї та досвід використання на уроках мови та літератури. Відеолекція. Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=Ce7zRai7qjU>
2. Зозуля, І., Стадній, А., & Слободянюк, А. (2022). Аудіовізуальні засоби навчання в процесі формування іншомовної комунікативної компетентності. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*, (40), 12-28. <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2022-40-01>
3. Іщенко О. (2018) Милозвучність і немилословність. Енциклопедія Сучасної України. Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. – К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2018. – Режим доступу : <https://esu.com.ua/article-64501>. – Останнє поновлення : 8 листоп. 2023.
4. Мишко С.А. (2015) Музика у викладанні іноземних мов. Сучасні дослідження з іноземної філології. Збірник наукових праць. Випуск 13./ Відп. Ред. Фабіан М.П. – Ужгород :ПП «Аутдор Шарк», с.286-291.
5. Тоцька Н. Засоби милозвучності української мови. Загальна та експериментальна фонетика: Зб. наук. пр. і мат. К., 20015.
6. «Трагедія наша, а катастрофа вселенська»: ONUKA про свій Чорнобиль. Режим доступу: <https://www.platfor.ma/topics/people/tragediya-nasha-katastrofa-vselenska-onuka-pro-svij-chornobyl/>
7. Ушакова, Н., Алексєєнко, Т., & Кушнір, І. (2022). Засоби візуалізації у навчанні української мови як іноземної. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*, (40), 80-95. <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2022-40-06>
8. Шевченко О. М. (2022) Пісенне мистецтво на заняттях з української мови як іноземної. Сучасні тренди розвитку медичної освіти: перспективи і здобутки: матеріали навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 24 березня 2022 р. Полтава, с. 317-319.

9. Що іноземні кажуть про українську мову? Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=6ocDnSrRpQY>

Nataliia Yuhan,

Doctor of Philological Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Literary Studies, Oriental Philology,
and Translation
Taras Shevchenko Luhansk National University (Poltava)
e-mail: ugannl2@gmail.com

ECOCIDE AS AN EXISTENTIAL CRISIS OF HUMANITY IN CONTEMPORARY GERMAN-SPEAKING AND UKRAINIAN DRAMA

Ecocide in scientific literature is defined as the mass destruction of the natural environment that threatens life on the planet. In Ukrainian and international law, it is classified as a criminal offense [1 – 2]. “Ecocide (from Greek “oikos” – “home” and Latin “caedo” – “to kill”) – the mass destruction of plant and (or) animal life, poisoning of the atmosphere or water resources, as well as committing other actions that may lead to an ecological disaster” [3]. Ukrainian philologist and translator Oleksandr Yemets notes that in the last two years, the concept of “ecocide” in journalistic publications in British, American, and Ukrainian media is verbalized through anthropomorphic metaphors, which attribute human qualities to natural objects. The scholar emphasizes that “such stylistic devices give journalistic and newspaper articles special emotionality and significant pragmatic effect” [3, p. 46]. At the same time, the semantic groups, whose lexical units are related, include “nature”, “war” and “crime” [3, p. 48].

In contemporary Ukrainian and German-speaking drama, ecocide appears as a metaphor for human irresponsibility [4–5]. In the works of playwrights, the ecological disaster symbolizes the loss of harmony between humans and nature, raising questions about the meaning of existence and moral responsibility towards future generations.

To analyze the existential essence of the depiction of ecocide in theatrical texts and performances as a research strategy, we draw upon psychological theories. This will allow us to better understand

how ecological disasters, global changes in nature, and environmental destruction affect the inner world of individuals and society, as well as explore the emotional and behavioral reactions of the characters in the plays, their inner conflicts, motives, and moral dilemmas related to the theme of ecocide and the destruction of the harmony of human existence.

Attachment Theory, which is typically applied to the analysis of relationships between people, can be extended to the relationship between humans and nature. This theory offers an interesting approach to analyzing ecocritical narratives in drama, revealing the deep emotional and psychological aspects of human interaction with the environment (the following aspects: human-nature as an attachment pair, trauma and attachment rupture, ecological attachment as the development of eco-consciousness, interpersonal relationships as a reflection of ecocritical discourse, emotional regulation through interaction with nature). Ecocide can be perceived from the perspective of the loss of an attachment object: people lose their familiar ecosystem, place of residence, or natural landscapes, which evokes strong emotional experiences, feelings of loss, and trauma. Characters in contemporary drama experience “separation anxiety” or “loss trauma” due to the destruction of their familiar natural surroundings.

Trauma Theory in ecocritical analysis of contemporary drama helps deepen the understanding of the emotional and psychological consequences of nature's destruction. It allows us to view the ecological crisis as a traumatic event that affects characters on both personal and collective levels, and to identify the complex emotional and psychological reactions to this destruction (aspects of analysis: nature as an object of trauma and its connection to the inner world of humans, post-traumatic states and ecological anxiety, trauma of separation from nature, the process of recovery and rethinking, psychological defense and denial of ecological trauma, identity trauma and loss of home). Characters who have survived an ecological catastrophe and have been forcibly relocated from their habitual living spaces suffer from symptoms of PTSD (post-traumatic stress disorder), depression, and anxiety, which manifest in flashbacks, avoidance of psychotraumatic natural landscapes, and high emotional tension.

The ecocritical issues of contemporary drama, viewed through the lens of *Collective Trauma Theory*, allow us to consider the ecological crisis as a multi-layered process that affects not only the environment but also the collective consciousness, identity, and memory of a nation. Collective Trauma Theory interprets the loss of nature, the “naturalness” of the world by humans, as a deep social and cultural wound that impacts society as a whole, provoking feelings of grief, anxiety, aggression, and disorientation. This theory also helps us understand how playwrights depict the processes of healing and recovery in response to these traumas.

Ecopsychology Theory asserts that humans and nature are interconnected, and the rupture of this connection causes serious psychological problems. This theory allows for a deeper understanding of ecocritical issues in contemporary drama, showing how the destruction of nature and ecological disasters affect the mental state of characters and communities (in this context, the alienation from nature is presented by the playwright as a source of existential crisis, while nature serves as a means of healing and recovery, offering an opportunity for rethinking human identity). Ecological anxieties, psychological traumas caused by the loss of nature, and the search for healing through the restoration of the connection with the environment become key themes that help playwrights explore the emotional and psychological consequences of ecological crises.

The analysis of ecocritical issues in contemporary drama through the lens of *Ecological Identity Theory* allows nature to be viewed as an important element shaping both personal and collective identity. This theory helps to understand how the destruction of nature and ecological disasters can trigger an identity crisis, as well as how the restoration of the connection with nature can become a crucial aspect of reclaiming lost identity. Undoubtedly, nature plays a key role in the formation of cultural, national, and personal meanings, making ecological identity an important aspect of dramaturgical exploration of ecological crises.

Cognitive Dissonance Theory, when applied to ecocritical issues in contemporary German-speaking drama, presents the ecological crisis as a source of internal and external conflicts for characters and societies. These conflicts arise from the contradictions between the awareness of the need for a responsible attitude towards

nature and the real actions that lead to its destruction (such as plastic usage, carbon emissions, waste sorting, and recycling). Cognitive Dissonance Theory helps to understand how characters and society cope with this psychological tension, either by using defense mechanisms or, conversely, by changing their behavior and beliefs to resolve internal contradictions and transition to a more environmentally conscious existence.

Kohlberg's Stages of Moral Development Theory sheds light on the understanding and “reworking” of ecological issues by characters in contemporary drama, as they pass through various levels of moral growth. In the context of ecocritical analysis, this theory helps explore how ecological anxiety and responsibility for nature influence the moral development of the characters in the plays, and how these experiences and emotions transform their views from selfish to altruistic. For example, it examines the characters' understanding of the global consequences of their actions, their decision to fight for nature, and even their awareness of global responsibility (or the futility of active efforts) for the future of the planet.

The application of *Self-Determination Theory (SDT)* to the analysis of ecocritical issues in contemporary drama helps to describe how protagonists and antagonists satisfy their key psychological needs – autonomy, competence, and relatedness – amid ecological crises. These needs influence their intrinsic motivation, either fostering constructive solutions to ecological problems or leading to destructive consequences from the decisions made for the environment. SDT explains how characters can shift from externally imposed decisions to environmentally conscious behavior based on intrinsic motivation, which is an important aspect of both their personal growth and the resolution of global ecological issues.

Let's provide a few specific examples of comparing works about ecocide in the German-speaking and Ukrainian dramaturgical paradigms.

In the works of German-speaking authors such as Elfriede Jelinek and Thomas Klein, there is a reflection of the fear of technogenic disasters and a critique of consumerism. Ecological themes are combined with sharp social satire. Ukrainian authors (such as Natalia Vorozhbyt and Pavlo Arie) explore the impact of ecological

catastrophes on a regional level (Chernobyl, Donbas) and highlight their cultural and social consequences.

Ecocide in drama is presented as a threat that goes beyond environmental aspects and permeates moral and ethical spheres. For example, in the play “Die Kinder der Toten” (“The Children of the Dead” (1995)) by Austrian author Elfriede Jelinek, ecological disasters serve as a backdrop, symbolizing humanity’s collective guilt. In the Ukrainian context, the tragedies of Chernobyl or the ecological consequences of the war in Donbas also become central themes in the works of playwrights.

The theme of existential crisis is reflected in characters who face the feeling of losing meaning due to their inability to control the consequences of human activity. In Maxim Kurichkin’s play “Klass Bento Boncheva” (2021), the concept of human helplessness in the face of the forces of nature is revealed, as environmental destruction becomes inevitable. In Thomas Bernhard’s play “Heldenplatz” (“Heroes’ Square” (1986)), we witness disillusionment with human civilization as an integral part of this crisis. Elfriede Jelinek’s work “Rechnitz (Der Würgeengel)” (“Rechnitz (The Hangman)” (2008)) explores not only the devastation of ecosystems but also the erosion of moral values. The author critiques contemporary consumerism, which leads to the degradation of both nature and society. Philip Löhle’s play “Das Ding” (“The Thing” (2014)) emphasizes globalization and its impact on the planet’s resources, using the symbol of trade routes that lead to the exhaustion of the Earth.

In Natalia Vorozhbyt’s play “Pohani dorohy” (“Bad Roads” (2010)), the consequences of war on the environment are highlighted: destroyed landscapes, polluted soils, and water. The author skillfully integrates the ecological catastrophe into the fabric of human tragedies. Pavlo Arie, in his play “Na pochatku i naprykintsi chasiv” (“At the Beginning and End of Times” (2017)), touches on the theme of life in the exclusion zone, where characters are forced to coexist with the consequences of radioactive contamination.

In German-speaking drama, ecological catastrophes are often portrayed from a global perspective. For example, in Friedrich Dürrenmatt’s play “Die Physiker” (“The Physicists” (1962)), scientific and technological progress becomes a threat not only to nature but also to the future of humanity. In contrast, Ukrainian drama

focuses on specific events: Chernobyl is depicted in the play “Chornobylska molytva” (“Chernobyl Prayer” (1997)), an adaptation of the text by Svetlana Alexievich.

In German-speaking plays, the characters often symbolize the absurdity of humanity’s attempts to control nature. Ukrainian playwrights focus on the human tragedies that arise as a result of ecological catastrophes. In Elfriede Jelinek’s “Rechnitz (Der Würgeengel)” (“Rechnitz (The Hangman)”), the characters are often in a state of bewilderment, unable to find a way to salvation. In Ukrainian drama, for example, in Pavlo Arie’s play “Na pochatku i naprykintsi chasiv” (“At the Beginning and End of Times”), the characters, on the other hand, demonstrate a deep adaptation to an ecologically hazardous environment, reflecting both mental resilience and fatalism.

Contemporary theater often serves as a mirror of ecological catastrophe. Modern productions use visual and sound effects to emphasize the scale of the crisis. For example, in the Berlin production of “Das Ding”, interactive media are used, allowing the audience to virtually walk through destroyed landscapes. In Ukraine, contemporary theatrical performances, such as the “GogolFest” project, integrate ecological messages through music, light, and dance.

At the end of our study, let us take a closer look at the depiction of the existential crisis of humanity in Pavlo Arie’s play “Na pochatku i naprykintsi chasiv” (“At the Beginning and End of Times”).

This play is a multi-layered dramatic text that explores the profound existential problems of contemporary humanity. One of the central themes of the work is the interconnection between human existence, existential crisis, and the large-scale ecological catastrophe that manifests as ecocide. The play unfolds in the context of life in the exclusion zone after the Chernobyl disaster – one of the largest man-made and ecological tragedies of the 20th century. This event became a symbol not only of ecological devastation but also of a deep crisis that affected human consciousness, morality, and existence.

The catastrophe, which forced people to leave their homes and turned the land uninhabitable, confronts the characters with the question of the meaning of existence. The main character, Baba Prisia, chooses to remain in the exclusion zone despite the danger. Her choice can be interpreted as a desire to reconnect with the lost past and nature,

which, despite the destruction, continues to exist. This situation emphasizes the existential dilemma: does it make sense to remain on land that can no longer support life?

Life in the exclusion zone symbolizes the isolation experienced by a person severed from society and nature. The heroine remains alone with her own fears, memories, and a world that no longer belongs to humanity. The zone becomes a metaphor for the existential void, where a person is forced to search for meaning in a new reality where traditional values no longer hold.

The ecocide resulting from the technological catastrophe alters the perception of nature as eternal and unchanging. In the play, nature is depicted not only as a victim of human activity but also as a silent witness to humanity's self-destruction. Baba Prisia's stories about the animals and plants in the exclusion zone point to a strange, eerie balance between death and rebirth, which serves as a backdrop for reflections on humanity's place in the world.

Baba Prisia and her family undergo trauma caused by the catastrophe. Their lives are defined by a constant conflict between the past and the future, between the desire to forget and the need to remember. This state can be seen as an emotional ecocide – the destruction of a person's inner world, triggered by external circumstances.

The play touches upon the theme of human responsibility for ecological catastrophe. In Arie's text, Chernobyl becomes a symbol of how humanity's greed for progress, disregard for natural laws, and irresponsibility lead to the destruction of the world. This is a deeply existential question: how can humanity continue to live, knowing its complicity in the death of nature?

The play features the motif of absurdity, characteristic of existential philosophy. The lives of the characters in the exclusion zone, their daily struggles, and attempts to survive against the backdrop of total destruction highlight the conflict between the human desire for meaning and the chaotic, unpredictable reality. P. Arie uses metaphors, imagery, and symbolism to emphasize the connection between ecological and spiritual ecocide. The exclusion zone becomes a space where the familiar world is deconstructed, and nature, though changed, continues to fight for its existence. Baba Prisia embodies the connection to nature and the past, a connection humanity is gradually

losing. Her mythological perception of the world and belief in the supernatural stand in stark contrast to the technological progress that brought about the catastrophe. The Chernobyl zone serves as an allegory for destruction – not only of the physical world but also of the spiritual world of humanity.

Thus, in Pavel Arie's play "Na pochatku i naprykintsi chasiv" ("At the Beginning and End of Times"), ecocide is revealed as a complex and multilayered phenomenon that encompasses not only the physical destruction of nature but also the deep psychological and moral crises of humanity. The theme of global ecocide in the play serves as a mirror that reflects not only the consequences of human irresponsibility but also the existential threat to humanity itself. The play calls into question not only the role of humans in ecological processes but also emphasizes the importance of reassessing one's values and relationship with nature, as every ecological catastrophe is not only a trial for the environment but also an opportunity for moral and spiritual growth.

Ecocide in contemporary dramaturgy not only reflects the crisis of the present but also stimulates a reevaluation of humanity's role in the world. The combination of local Ukrainian experiences and the global perspective of German-speaking authors helps to better understand the scale of the issue. Drama can serve as a powerful tool for promoting ideas of ecological responsibility, contributing to the formation of a new ethical paradigm focused on the coexistence of humanity and nature.

Ecocide in contemporary dramaturgy is not only a warning about dangers but also a mirror for society. The use of various artistic approaches allows for a deeper understanding of the problem and encourages action. The synthesis of global and local perspectives, as presented in German-speaking and Ukrainian dramaturgy, opens new avenues for reflecting on humanity's existential crisis.

List of References

1. Військовий екоцид (екологічна зброя). *Словник-довідник з екології: навч.-метод. посіб.* / уклад. О. Г. Лановенко, О. О. Остапішина. Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2013. С. 38-39.

2. Екологічний злочин. *Словник-довідник з екології : навч.-метод. посіб.* / уклад. О. Г. Лановенко, О. О. Остапішина. Херсон : ПП Вишемирський В. С., 2013. С. 79.
3. Буткевич О. В. Екоцид. *Українська дипломатична енциклопедія: У 2-х т./* Редкол.:Л. В. Губерський (голова) та ін. К: Знання України, 2004. Т.1. С. 54.
4. Yemets O. The Concept Ecocide: The Lexical and Stylistic Means of its Verbalization in the Original and Translation. *Current Issues of Linguistics and Translation Studies*, 2024. Vol. 30. P. 46-50. DOI: <https://doi.org/10.31891/2415-7929-2024-30-8>
5. Yuhan N. (2024). Das Problem der Zyklisierung der theatralen Diskurse von Elfriede Jelineks „Der Tod und das Mädchen I – V“ im Lichte der Theorien des (Öko)Feminismus und der Psychoanalyse. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. Одеса, 2024. Вип. 67. С. 198-206. DOI: <https://doi.org/10.32782/2409-1154.2024.67.45>
6. Yuhan N. Besonderheiten des Psychologismus der intermedialen performativen Erzählungen des deutschen Experimentaltheaters Rimini Protokoll. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2024. Том 35 (73), № 6. С. 167-179.
7. Горболіс Л. М. *Образи п'єси Павла Ар'є «На початку і наприкінці часів»: інтермедіальний вектор дослідження. Східноєвропейський науковий журнал (Польща)*. 2019. 64.33. DOI: <https://doi.org/10.31618/EESA.2782-1994>

Антоніна Плечко ,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет,
e-mail: antonina43@ukr.net

АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ЗООНІМІВ У ЛЕКСИЦІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Початок ХХІ століття характеризується багатьма суспільними катаклізмами у світі: пандемія COVID-19, війни, масова міграція людей в інші країни. Україна в цьому процесі не є винятком, оскільки російсько-українська війна з 2014 року та повномасштабне вторгнення росії в Україну 2022 року вплинули на українське суспільство, зачепили особисте життя українців та їх домашніх улюбленців. Останні десятиліття спостерігаємо значну кількість новоутворень зоонімів – кличок тварин. Зооніми вже ставали об'єктом вітчизняних наукових розвідок Р. Абрамова, Г. Аркушина, Д. Бучка, О. Кирилюк, М. Сюська, П. Чучки та інших. Найбільш ґрунтовно дослідили свого часу український зоонімікон О. Кирилюк, яка підготувала дисертаційне дослідження «Кінонімія в сучасній українській мові: принципи номінації та способи творення» (2008); М. Сюсько опублікував монографію «З народного джерела: карпатоукраїнський зоонімікон у контексті інших слов'янських (і неслов'янських) мов» (2011), Г. Аркушин представив науковцям лексикографічну працю «Словник зоонімів північно-західної України» (2016) тощо [5; 11; 10]. Професор Г. Аркушин наголошує на тому, що український зоонімікон є менш вивченим підрозділом вітчизняної ономастики в порівнянні з антропонімікою (власні назви людей) та топонімікою (географічні назви) через відсутність системних фіксацій зоонімів з народного мовлення, на основі яких можна було б робити певні узагальнення та висновки, оскільки клички тварин переважно вживані в усному розмовному стилі [1, с. 5].

Наша розвідка присвячена сучасним кличкам котів та собак. У цьому дослідженні ми ставили завдання описати зафіксовані анкетним методом сучасні кіноніми (клички собак) та феліоніми (клички котів), пояснити їх словотвір. Респондентами у цьому дослідженні були 50 студентів-першокурсників факультетів ветеринарної медицини, лісового господарства та екології, інженерії та енергетики Поліського національного університету. Студентам було запропоновано відповісти на 6 питань анкети «Імена домашніх улюбленців»: *Чи маєте Ви домашнього улюбленця (кота, собаку)? Як звати Вашого кота? Як звати Вашого собаку? Які незвичні імена котів або собак Ви зустрічали в колі родичів або знайомих? Які нові*

клички для домашніх улюбленців з'явилися під час пандемії COVID-19? Які нові клички котів та собак з'явилися під час російсько-української війни?

Також для доповнення отриманих результатів ми брали до уваги репортажі з українськими захисниками з інтернету, переглядали їх історії про тварин на фронті й таким чином фіксували клички котів та собак [3; 8; 9].

Сьогодні знайти гарне ім'я для домашнього улюбленця, особливо для котів та собак, не представляє труднощів, оскільки в інтернеті існує багато сайтів, які пропонують великий перелік імен для котів та собак, враховуючи породу, характер та зовнішній вигляд тварини [4; 6; 7; 12; 13]. Аналізуючи історію розвитку українських зоонімів, дослідник Г. Аркушин підкреслює, що *«в Україні впродовж багатьох століть була сформована велика група традиційних кличок домашніх тварин, але вже з середини ХХ століття серед таких зоонімів відбулися значні зміни... як правило, раніше лише котам присвоювали православні власні особові імена, а для інших видів тварин це було під забороною. Однак сьогодні цього вже не дотримуються, помітна деяка перевага неправославних імен [тут ми розуміємо власні імена іншомовного походження] над православними, що перейняті із зарубіжних кіно-, теле-, мультфільмів тощо»* [2, с. 9].

Розглянемо результати нашого анкетування. Подаємо приклади сучасних назв кінонімів (клички собак) у цивільному житті українців, у дужках вказано пояснення, яке зрідка давали респонденти до найменування: *Агат, Аза, Акіра, Алтай* (західносибірська лайка), *Амур, Арнольд, Арчі, Байрактар, Бакі, Балу, Барон, Барсік, Бася, Біл, Бім, Блек, Бобік, Бой, Боня, Брауні, Брюс, Бублик, Будулай, Бульбашка, Булька, Буся, Вулкан, Вухань, Гематома, Герда, Гранд, Горішок, Гудзик, Джек, Джері, Джесі, Джулай, Дика, Дора* (порода собаки – доберман, відповідно шукали ім'я з першими літерами -до-), *Дракула, Дружок, Дунай, Дуся, Дюк, Ельза, Енді, Женька, Живчик, Жулька, Жорик, Зенон, Злата, Карась, Каспер, Кейт, Контік, Корсар, Кортік, Кузя, Лада, Лана, Лев, Ліза, Луміна, Льова (Льовчик), Мальвіна, Малюк, Марго, Марсель, Мікадо, Міккі, Мілка, Мішка, Моська, Мустафа, Муська, Мухтар, Найда, Ніксон, Охоронець, Пірат,*

Путін, Пуфік, Рейд, Рекс, Річі, Рома, Роса, Рудольф, Сара, Санта, Сірко, Соня, Спайк, Танн, Томас, Топя, Топік, Тоха, Трюфель, Тузік, Туман, Філя, Хаято, Циган, Чапа, Чарлі, Чебурек, Челсі, Чічі, Шарік, Шеллі, Штірліц.

Сучасні назви феліонімів (клички котів) у цивільному житті українців: *Аліса, Амелія, Амур, Анабель, Анфіса, Асільда, Аскольд, Асмід, Барон, Барсік, Бест* (англ. найкращий), *Бетмен, Борис, Булька, Буревій, Буся, Вікторія, Герцог, Глорія, Грей* (англ. сірий), *Джескі, Дейзі, Еллара, Жорик, Здохлик, Зефір, Зефірка, Злата, Зубастик, Іванка, Іриска, Кайра, Камон, Карета, Качок, Кенні, Кіт, Колотун, Коля, Кошмар, Кузя, Лаванда, Ліза, Луна, Мазун, Мазут, Макс, Марго, Марк, Марсік* (скорочено *Марс*), *Мартін, Марта, Матильда, Мері, Метелик, Мислина, Міцуні, Монті, Мурзик, Мурка, Мурчик, Муся, М'явчик, Напад, Ньюша, Персик, Петрович, Піксель, Пірат, Пума, Пух, Пушик, Пушинка, Пушко, Рижий, Рижик, Рінкі, Річард, Родріго, Роза, Сажя, Семен, Сімба, Сірий, Сніжок, Соня* (бо постійно спить), *Сорано, Софочка, Стефанія, Тайсон, Таша-Таша, Тімка, Тімон, Том, Томас, Томсон, Тоша, Фарух* (на честь Фредді Мерк'юрі), *Фелікс, Фердинант, Фіалка, Філ, Філя, Фурсік, Цезар, Цибулька, Циган, Черниш, Чорко, Швепс, Шкода.*

Сучасні назви кінонімів та феліонімів, які з'явилися внаслідок пандемії COVID-19: *Бактерія, Бацила, Вірус, Домінатор, Ковід* (скорочено *Кові*), *Ковідик, Ковідка, Корона, Локдаун, Маска, Панді* (від лексеми *пандемія*), *Санітайзер, Чхунчик* тощо.

Наведемо приклади сучасних назв кінонімів та феліонімів, які з'явилися внаслідок російсько-української війни, зауважимо, що клички тваринам дають українські захисники. Було зафіксовано такі новотворені клички котів та кішок: *Атака, Контузія, Маруся, Монка* (від лексеми «Лимонка Ф1»), *Кіт, Коля, Кот, Тиша, Чечен* або скорочено *Чіча* (кіт отримав ім'я від позивного захисника, до якого першим пішов на руки); собак: *Афі* (власники собаки – азовці, шукали кличку на літеру А, як бригада «Азов»), *Байрактар* (скорочено *Байрік*), *Броня* (наголос на останню літеру), *Гільза, Груша* (колір собаки наче стигла груша), *Джава, Джавелін, Джавелінка, Жужа, Ірпінь, Калаш, Куля, Укроп, Нацист, Піксель, Патрон, Птур* (від «протитанкова

керована ракета»), *Радар*, *Смек* (від «смерть кацапам»), *Снайпер*, *Собака*. Спільні назви для котів і собак: *Азов*, *Арта*, *Бандера*, *Бліндаж*, *Вільха*, *Джек*, *Джонсонюк*, *Дюк*, *Живчик*, *Калина*, *Міна*, *Паляниця*, *Перемога*, *Розтяжка*, *Сепар*, *Слава*, *Солдат*, *Шахед*, *Шеврон* тощо.

За нашими спостереженнями понад 90 % зафіксованих кличок котів та собак – це лексеми іншомовного походження. З поданих 115 кінонімів та 112 феліонімів лише декілька найменувань – власне українська лексика: *Вухань*, *Горішок*, *Здохлик*, *Дружок*, *Напад*, *Малюк*, *Паляниця*, *Сірко* тощо. Серед іншомовних найменувань виокремлюємо англіцизми: *Бест*, *Блек*, *Бой*, *Брауні*, *Грей*, *Джсек*, *Джекі*, *Джері*, *Джесі*, *Енді*, *Кенні*, *Мері*, *Піксель*, *Річі*, *Санта*, *Спайк*, *Тайсон*, *Томсон*, *Чарлі*, *Швепс*, *Шеллі*; латинізми: *Агат*, *Амелія*, *Амур*, *Вікторія*, *Вулкан*, *Гематома*, *Глорія*, *Контузія*, *Лаванда*, *Марго*, *Марк*, *Патрон*, *Персик*, *Рекс*, *Рома*, *Томас*, *Сорано*, *Фелікс*, *Фіалка*, *Цезар*; германізми: *Аліса*, *Арнольд*, *Асильда*, *Герда*, *Гільза*, *Ельза*, *Мілка*, *Річард*, *Рудольф*, *Солдат*, *Фердинант*; грецизми: *Еллара*, *Марта*, *Стефанія*; французького походження: *Бліндаж*, *Марсель*, *Зефір*, *Шеврон*; японського походження: *Акіра*, *Мікадо*, *Хаято*; російські власні імена: *Женька*, *Коля*, *Ліза*, *Маруся*, *Роза*, *Соня*, *Тоха*, *Тоша*, *Шарік* тощо. Слід відзначити, що найбільше фіксуємо кличок-англіцизмів та латинізмів.

Також можемо виокремити клички утворені від власних назв, зокрема від антропонімів та топонімів. Щодо антропонімів більшість кличок утворені від імен: *Арнольд*, *Герда*, *Глорія*, *Джсек*, *Дракула*, *Ельза*, *Енді*, *Джсек*, *Джесі*, *Женька*, *Жорик*, *Злата*, *Кейт*, *Коля*, *Лев*, *Марго*, *Річард*, *Родріго*, *Роза*, *Рудольф*, *Сара*, *Семен*, *Соня*, *Стефанія*, *Тайсон*, *Фарух*, *Фелікс*, *Фердинант*, *Цезар*, *Чарлі*, *Челсі*; від прізвищ: *Кенні*, *Ніксон*, *Путін*, *Тайсон*, *Томсон*, *Штірліц*; від по батькові: *Петрович*. Клички, утворені від топонімів представлені в меншій кількості: *Алтай*, *Амур*, *Дунай*, *Ірпін*, *Сорано*, *Челсі* тощо. Дослідник Г. Аркушин відзначає: «Із 90-х років минулого століття зоонімикон поповнений іншомовними антропонімами, що перейняті із зарубіжних мультфільмів, серіалів, шоу...» [1, с. 8]. Клички, утворені від відомих героїв, присутні також в нашій

розвідці: *Анабель, Бім, Блек, Бетмен, Рекс, Фарух, Фердинант, Цезар, Чарлі* та інші.

Виокремлюємо групу неосемантизмів – неологізмів, які з'явилися на основі вже наявних у мові слів, тобто коли слово з певним усталеним значенням набуває нового значення: *Байрактар, Байрік, Бактерія, Бацила, Броня, Вірус, Гільза, Груша, Джавелін, Джавелінка, Домінатор, Калаш, Ковід, Ковідик, Ковідка, Корона, Куля, Локдаун, Маска, Нацист, Піксель, Патрон, Снайпер, Радар, Укруп.*

Окремо виділяємо невелику групу найменувань – морфологічно-синтаксичне словотворення кінонімів та феліонімів, представлені субстантивацією (переходом прикметників в іменники): *Дика, Рижий, Сірий* тощо.

Підсумовуючи, хочемо зазначити наступне: фіксуємо переважну кількість кінонімів і феліонімів іншомовного походження, більшість кличок утворені від антропонімів та в меншій кількості – від топонімів; події останніх 10 років в Україні спричинили появу нових кличок – неосемантизмів (неологізмів, які з'явилися на основі вже наявних у мові слів). Фіксація кінонімів та феліонімів та їх аналіз відображають сучасні тенденції вітчизняного усного мовлення.

Список використаних джерел

1. Аркушин Г. Словотвір зоонімів північно-західної України // Типологія та функції мовних одиниць: науковий журнал. Луцьк : Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2016. №2 (6). С. 5–16. URL: <http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/11928>
2. Аркушин Г. Сучасні клички тварин іншомовного походження // Лінгвостилістичні студії. 2016. Випуск 5. С. 8–13. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ls_2016_5_3.
3. «Гідна того, щоб про неї знали» : як собака Жужа врятувала бійців ЗСУ на позиції в Бахмуті. Ексклюзив ТСН від Карини Бондаренко. URL: <https://tsn.ua/exclusive/gidna-togo-schob-pro-neyi-znali-yak-sobaka-zhuzha-vryatuvala-biyciv-zsu-na-poziciyi-v-bahmuti-foto-2382442.html>

4. Ім'я для собаки. Ідеї як назвати пса: дівчинку та хлопчика. Блог Club4Paws. URL: <https://club4paws.ua/blog/imia-dlia-sobaki-idieyi-iak-nazvati-psa-divchinku-ta-khlopchika?srsltid=AfmBOopNvCTGfCY6HLv97ElunG5m2z6FlPvD0Z5DFya6n-IDdmOat6fb>
5. Кирилюк О. Л. Кінонімія в сучасній українській мові: принципи номінації та способи творення: автореферат дисертації на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова» [Електронний ресурс] / О. Л. Кирилюк. Кіровоград, 2008. 20 с. URL: <http://www.disslib.org/kinonimia-vsuchasniy-ukrayinskiy-movi-pryntsypu-nominatsiyi-ta-sposoby-tvorennja.html>
6. Клички для котів від А. до Я. Блог ветеринарного центру «Vetastar». URL: https://vetastar.com.ua/uk/zdorov-jatvarin/klichki_dlja_kotov_ot_a_do_ja1?srsltid=AfmBOoo5FBsznRHq7kU-hT5t0xFpnQLMGYEynGGClxCIgZPOuoXDcZa0
7. Клички для собаки кобеля від А до Я. Блог ветеринарного центру «Vetastar». URL: https://vetastar.com.ua/uk/zdorov-jatvarin/klichki_dlja_kobelja_ot_a_do_ja11?srsltid=AfmBOopxayuYNXvTfg9k5RimHZ25hNj0f5twhdocOebUpDLYdpLY99Qm
8. Пухнастий батальйон. Як тварини допомагають на війні // LB.ua / Дорослий погляд на світ. URL: https://lb.ua/society/2022/05/14/516682_puhnastiy_batalyon_yak_tvarini.html
9. Пухнастики з окопів: що насправді стоїть за милими фотографіями військових котиками та песиками на передовій. Репортаж ТСН. URL: <https://tsn.ua/ukrayina/puhnastiki-z-okopiv-scho-naspravdi-stoyit-za-milimi-fotografiyami-viyskovih-kotikami-ta-pesikami-na-peredoviy-2286466.html>
10. Словник зоонімів північно-західної України. А-Я / упоряд. Г. Л. Аркушин. Луцьк, 2016. 288 с.
11. Сюсько М. І. З народного джерела: карпатськоукраїнський зоонімікон у контексті інших

слов'янських (і неслов'янських) мов. Ужгород : Гражда, 2011. 270 с.

12. Чи можна називати кішку чи собаку людським ім'ям? РБК Україна. URL: <https://www.rbc.ua/rus/stylar/chi-mozhna-nazvati-kishku-chi-sobaku-lyudskim-1721316961.html>

13. Як назвати kota: українські та незвичні імена для котів та кішок. Національна мережа незалежних медіа : Вінниця.info. URL: <https://vinnitsa.info/article/yak-nazvaty-kota-ukrayinski-ta-nezvychayni-imena-dlya-kotiv-ta-kishok>

Тетяна Ковальова,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет,
e-mail: tatkovaleva17@gmail.com

ВІДТВОРЕННЯ РЕАЛІЙ У ПЕРЕКЛАДАХ ПОЕЗІЙ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

У лексичному складі мови виокремлюють пласт слів, «у значенні яких може бути виділена особлива частина, що відображає зв'язок мови і культури і яка називається культурним компонентом семантики мовної одиниці» [1, с. 55–56].

До цієї категорії слів відносяться насамперед слова-реалії, які у сучасному мовознавстві трактуються як слова (і словосполучення), що називають явища, характерні для культури, матеріального побуту, соціального й історичного життя певного народу [1, с. 56; 4, с. 190].

Вагомість реалій у структурі художнього твору полягає в тому, що вони є невичерпним джерелом соціокультурних знань, відображенням національного світорозуміння та світосприйняття народу [4, с. 189]. Звідси впливає одна з фундаментальних проблем сучасного перекладознавства – дослідження засобів адекватного відтворення національних реалій у художньому перекладі.

Труднощі перекладу полягають у тому, що реалії як носії національного, місцевого або історичного колориту не мають точних еквівалентів в інших мовах. Вони відносяться до безеквівалентних лексичних одиниць, для яких не існує відповідників, які «мали б ту саму емоціональну, смислову та стилістичну конотацію, що притаманно реаліям в оригінальному тексті» [5, с. 152]. Переклад реалій вимагає високої майстерності та інтелектуальних зусиль від перекладача, який має донести до свідомості носіїв іншої мови їхнє культурно-історичне значення.

Метою статті є визначення способів перекладу українських історичних реалій, що дозволяють найбільш ефективно відтворити їхню внутрішню форму засобами англійської мови.

Об'єкт дослідження – українські історичні реалії, відтворені в англійських перекладах поезії Тараса Шевченка «Сон» («На панщині пшеницю жала...»).

Предметом дослідження є перекладацькі прийоми, залучені для відтворення реалій.

Матеріалом дослідження слугували переклади поезії «Сон» («На панщині пшеницю жала...»), здійснені І. Л. Желізновою, М. Скрипник та А. Ж. Хантером.

Характерною рисою поетики літературних творів Тараса Шевченка є історизм. У художній формі поет переосмислює конкретні події національної та особистісної історії, тому використання у творах слів-реалій дає можливість встановити зв'язки із соціально-історичними подіями. Наскрізною для творів митця є тема соціального поневолення рідного народу в умовах кріпосного права.

Народившись у 1814 році у родині селян-кріпаків, Тарас Шевченко до 1838 року, тобто половину свого життя прожив, юридично перебуваючи у статусі кріпака. Лише за декілька днів до смерті Кобзаря російський імператор Олександр II підписав 19 лютого (3 березня) 1861 року Маніфест про скасування кріпацтва. За свідченням сучасників, поет з нетерпінням чекав офіційного оголошення Маніфесту та «нарікав на своїх братів за те, що вони погодились прийняти від свого поміщика Фльорковського «безземельну волю» [3]. Текст Маніфесту був оприлюднений 5 березня (17 березня) 1861 року, вже після смерті поета.

На власному досвіді відчувши страждання соціально поневолених верств, Тарас Шевченко переконливо змалював їх у низці своїх творів, одним з яких є вірш «Сон» («На панщині пшеницю жала...»), написаний в 1858 році та вперше надрукований у 1859 році в журналі «Русская беседа» з посвятою Марку Вовчку. Поезія має багатогранний художньо-естетичний та ідейний зміст. З одного боку, автор викриває антигуманну природу конфлікту «між природними потребами людини <...> і жорстокими умовами праці на панщині» [2, с. 47]. Разом з тим поезія «вражає глибинним, стовідсотково точним осягненням психології жінки-матері», майстерним зображенням найтонших психологічних нюансів та найінтимніших переживань героїні [7, с. 145–148]. Важливим елементом поезії твору є наявність національно-культурно й історично маркованих реалій, що створюють етнічний та історичний колорит твору. Розглянемо різні техніки трансляції слів-реалій, застосовані в досліджуваних перекладах вірша:

*На панщині пшеницю жала,
Втомилася; не спочивать
Пішла в снопи, пошкандибала
Івана сина годувать. [8]*

Значення реалії «панщина» в Академічному тлумачному словнику експлікується як «дармова примусова праця покріпачених селян у господарстві поміщика» [6]. Перекладачка М. Скрипник вживає контекстуальний відповідник «servitude»:

In servitude she harvested the wheat... [14]

Зіставлення словникових визначень лексеми «servitude» дозволяє виділити спільну для всіх дефініцій семантичну ознаку – «рабство»: «Servitude is slavery or anything resembling it» [11]; «the state or condition of a slave» [10]; «the condition of being a slave» [12]; «the condition of a slave» [9]. Заміна української назви «панщина» на логічно пов'язану з нею назву «servitude» (рабство) є прийомом смислового розвитку та водночас способом лінгвокультурної адаптації вірша до сприйняття англійськими й американськими читачами, адже боротьба за скасування рабовласницької системи тісно пов'язана з історією цих країн.

А. Ж. Хантер також використовує прийом смислового розвитку:

*The **slave** with sickle reaped the wheat... [15]*

У наведеному прикладі відбувається лексико-семантична заміна слова-реалії «панщина» одиницею перекладу – «slave» (раб), значення якої логічно співвідноситься із значенням вихідної одиниці. Крім того, перекладач модифікує оригінальний заголовок вірша – «*The Bondswoman's Dream*», додаючи лексему «bondswoman» («a female slave» [10]), яка також входить до синонімічного ряду слів, об'єднаних спільним значенням – «рабство».

Перекладачка І. Л. Желєзнова залучає прийом смислового розвитку, вживаючи лексему «master» (хазяїн, пан):

Out in the field she laboured, reaping

*The **master's** wheat... [13]*

У значенні цього контекстуального відповідника також наявна сема «рабство»: «a person who employs a servant or owns a slave» [9]; «a person who holds another person in slavery» [11]; «one who owns a slave or an animal» [10].

Як бачимо, для відтворення реалії «панщина» вжиті контекстуальні відповідники, які хоча і не передають всіх нюансів значення української реалії, проте відображають її основну смислову характеристику – позбавлення індивіда свободи й права на результати своєї праці. Зіставлення поняття «панщина» з явищами соціально-культурної дійсності носіїв англійської мови пристосовує текст вірша до сприйняття його носіями іншої культури.

І сниться їй той син Іван

І уродливий, і багатий,

Не одинокий, а жонатий

*На **вольній**, бачиться, бо й сам*

*Уже не **панський**, а на волі... [8]*

Розглянемо шляхи перекладу прикметників «вольний» та «панський».

She dozed, and in her dream she saw

Ivan, her son [...]

*A **free man**, not a serf, and wedded*

To one free like himself. [13]

*She dreamt about her boy Ivan [...]
And married. a fair maid he'd wooed –
A maiden **free**, she saw – and he himself
No more a serf remained, but **free**... [14]*

В українській мові прикметник «вольний» – застаріла поетична форма прикметника «вільний» – позначає особу, яка позбулася кріпосної залежності, була відпущена на волю; розкріпачена [6]. Англійський відповідник «free» має дещо інше значення – той, який не є ув'язненим або поневоленим, не перебуває у рабстві: «not enslaved or confined»; «not in slavery» [10]. Проте відсутні елементи змісту компенсуються завдяки вживанню фраз «*not a serf / no more a serf*» (більше не кріпак), зміст яких логічно співвідноситься з атрибутом «не панський».

Для перекладу вихідної лексеми «панський» А. Ж. Хантер вживає іменник «landlord»:

*In dreams she saw
Her little son,
Her Johnny [...]
no longer the **landlord's***

but his own man. [15]

На відміну від української лексеми «пан», яка має історично забарвлене значення «поміщик у дореволюційній Україні» [6], за яким було затверджено спадкове володіння селянами, англійський іменник «landlord» позначає особу, яка здає в оренду свою власність «a person who rents or leases land, houses, etc. to others» [10]. Для того, щоб підкреслити факт звільнення з-під влади пана, перекладач додає фразу «*but his own man*» (незалежний, сам собі господар).

*Проснулася — нема нічого...
На сина глянула, взяла
Його тихенько сповила
Та, щоб дожать до **ланового**,
Ще **кону** дожинать пішла. [8]*

Певні складнощі у перекладачів викликає відтворення історичної реалії «лановий», словникове значення якої – «наглядач за польовими роботами у поміщика» [6]. Відсутність

словникового еквівалента обґрунтовує застосування прийому генералізації:

*Went off to reap – the **steward**, might he
Not come upon her, angry-faced!... [13]*

*Went back once more to mow the grain
Before the **overseer** found her gone. [14]*

Англійський іменник «steward» має більш широке предметно-логічне значення, ніж вихідна лексема, адже позначає особу, відповідальну за різні види робіт у маєтку господаря: «a person put in charge of the affairs of a large household or estate, whose duties include supervision of the kitchen and the servants, management of household accounts, etc.» [10].

Вжите у другому фрагменті застаріле слово «overseer» має також більш генералізоване значення – «наглядач за роботою інших працівників»: «a person whose job is to make sure that other workers do their work» [12].

Відтворення реалії «копа» фіксуємо лише у перекладі А. Ж. Хантера, який застосовує прийом експлікації:

*And back to her allotted task;
Sixty stocks her stint
Perhaps the last of the sixty it was... [15]*

Заміна іменника «копа» на словосполучення «sixty stocks» (60 снопів) має на меті пояснити його значення, зробити більш зрозумілим для англомовного читача. У такий спосіб явище української культури адаптується до ментальності носіїв англійської мови.

Отже, проведене дослідження дозволяє констатувати, що для відтворення українських історичних реалій перекладачами застосовуються прийоми контекстуальної заміни, смислового розвитку, додавання, генералізації та експлікації. Зазначені прийоми сприяють лінгвокультурній адаптації тексту поезій Тараса Шевченка до сприйняття представниками англомовної культури.

Список використаних джерел

1. Бумба В. М. Засоби відтворення національних реалій у франкомовних перекладах Тараса Шевченка. Закарпатські філологічні студії. 2019. Вип. 8, Т. 1. С. 55-60.
2. Волинський П. «Сон» («На панщині пшеницю жала...») Т. Г. Шевченка. Радянське літературознавство. 1978. №3. С. 3-46.
3. Вольвач П. Генеза хвороби та останні дні життя Тараса Шевченка. Кримська Світлиця. 2006. № 13. URL: <http://svitlytsia.crimea.ua/?section=article&artID=3733> (дата останнього звернення: 05.01.2025).
4. Кобзар О. І. Особливості відтворення реалій з національно-культурним компонентом значення у художньому перекладі. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2019. № 2 (325). С. 189-196.
5. Подорожна К. Порівняльний аналіз відтворення українських історичних реалій засобами німецької мови у перекладах історичної повісті І. Я. Франка «Захар Беркут». Актуальні питання гуманітарних наук. 2015. Вип. 14. С. 151-156.
6. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970-1980) URL: <http://sum.in.ua/> (дата останнього звернення: 05.01.2025).
7. Художній світ Тараса Шевченка: рецепція тексту і підтексту : монографія / Клочек Г. та ін. Харків : Мачулін, 2019. 212 с.
8. Шевченко Т. Сон («На панщині пшеницю жала...»). УкрЛіб. Бібліотека української літератури. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=3980> (дата останнього звернення: 05.01.2025).
9. Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/plain> (дата останнього звернення: 05.01.2025).
10. Collins English Dictionary. URL: <https://www.collinsdictionary.com> (дата останнього звернення: 05.01.2025).
11. Merriam-Webster Dictionary. URL: <https://www.merriam-webster.com> (дата останнього звернення: 05.01.2025).
12. Oxford Learner's Dictionary. URL: <https://www.oxfordlearnersdictionaries.com> (дата останнього звернення: 05.01.2025).

13. Shevchenko T. A Dream. Translated by Irina Zheleznova. URL: <https://taras-shevchenko.storinka.org/taras-shevchenko-translated-by-irina-zheleznova-poem-a-dream-to-marko-vovchok.html> (дата останнього звернення: 05.01.2025).
14. Shevchenko T. A Dream. Translated by Mary Skrypnyk. Kobzar. Poetry of Taras Shevchenko in Ukrainian, English and French. Introduction by Andrew Gregorovich. Toronto. Taras Shevchenko Museum. 2014. P. 195. URL: <https://diasporiana.org.ua/file> (дата останнього звернення: 05.01.2025).
15. Shevchenko T. The Bondwoman's Dream. Translated by Alexander Jardine Hunter. URL: <https://taras-shevchenko.storinka.org/taras-shevchenko-the-bondwoman%27s-dream-translated-by-alexander-jardine-hunter.html> (дата останнього звернення: 05.01.2025).

Олена Дунсва,
старший викладач кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет,
аспірант кафедри світової літератури,
Львівський національний університет імені Івана Франка,
e-mail: olenaklymova27@gmail.com

ТИПОЛОГІЯ ХУДОЖНІХ ОБРАЗІВ ПОСТІРОНІЧНИХ ПЕРСОНАЖІВ У РОМАНІ ДОНАЛА РАЙАНА «THE SPINNING HEART»

Існування художнього образу як феномену художньої культури є «формою духовного освоєння буття», ознакою якого є не копіювання, а «модельовання» та творче переосмислення цього буття [2, с. 702].

Змістове наповнення терміну «персонаж» реалізується автором художнього тексту у культурно-історичному та національному аспектах, крізь особистість власне автора й у контексті традиційних та інноваційних жанрових тенденцій художнього зображення людини. Функції персонажів у межах фікційного світу автора підпорядковуються як законам оповіді, так й ідейно-змістовим поглядам автора. Сучасний літературний персонаж у своєму референсі на пересічного представника

метаспільноти постантропоцентричного світу існує у культурному дискурсі, який, за визначенням Vermeulen та van den Akker, «oscillating between a modern enthusiasm and a postmodern irony, metamodernism» [4, с. 2], прагнучи до самоідентифікації та адаптації.

Художні образи персонажів роману Донала Райана «The Spinning Heart» [3] позбавлені класичного поділу на образи об'єктної та суб'єктної типології [1, с. 378], оскільки функціонально кожен з 21 персонажа роману є водночас й оповідачем, й об'єктом рефлексій інших героїв. Підпорядковуючи місце кожного з персонажів загальній постіронічній картині роману, варто виділити типові риси зображення постіронічних персонажів соціально-економічного та гендерного характеру, чия реалізація сприяє створенню постіронічного ефекту поєднання гнітючої реальності та іронічного смирення з власною долею (див. рис. 1).

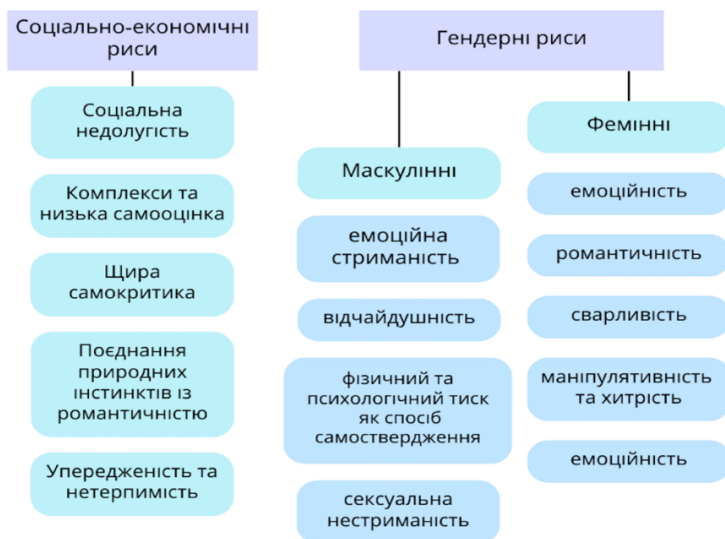


Рис. 1. Типологія зображення постіронічних персонажів у романі Донала Райана «The Spinning Heart»

Об'єднана спільними обставинами життя, традиційними цінностями та особливостями виховання, переважна більшість персонажів роману проявляє низку типових соціально-економічних рис. Розглянемо детальніше відповідні репліки персонажів роману.

Соціальну недолугість у побудові романтичних стосунків чи стосунків із батьками демонструють персонажі: Боббі, Френк, Рейлтін, Брайан, Брайді, Шоні, Кейт, Рорі, Деніс, Мерс. Персонаж Шоні, наприклад, впевнений, що не виправдовує очікування інших: *«How come I can't be like everyone thinks I am? I'd love to really be Seanie Shaper»* [3, с. 131]. Комплекси та низька самооцінка, сформовані батьками та оточенням, передалися персонажам Боббі, Френка, Рейлтіна, Тіммі, Брайана, Шоні, Деніс та Мерс, яка стверджує: *«...parents have a vision for their children and their disappointment when that vision isn't realized can manifest itself in anger»* [3, с. 178]. Щиру самокритику, визнання власних недоліків та помилкових життєвих рішень усвідомлено демонструють: Боббі, Джозі, Ліллі, Рейлтін, Брайан, Брайді, Шоні, Рорі, Деніс, Джим. Для прикладу, відверто жалюгідний персонаж Френк зізнається: *«I'd say I'm meant to be contemplating my life and feeling sorry for my wrongdoing»* [3, с. 193].

Постіронічне поєднання природних інстинктів (секс, надмірна їжа, випивка) із романтичними душевними поривами демонструють персонажі Рейлтін, Шоні та Брайан. Останній, зокрема, так пояснює власну закоханість: *«It's only the want of a ride is making me all emotional at the moment»* [3, с. 78]. Взаємна упередженість та нетерпимість повсякчас переслідує та завдає душевного болю персонажам: Боббі, Френку, Гіларі та Мерс. Так, образа на батька руйнує особистість Боббі та стає його власною трагедією: *«I wouldn't like to see his eyes while I killed him; he'd be laughing at me, I know well he would <...> He wouldn't plead, only laugh at me with his yellow eyes»* [3, с. 17].

Зображувана у романі консервативна громада кожному новому поколінню своїх мешканців передає дитячі травми та релігійні упередження разом зі стереотипними гендерними уявленнями, які, так чи інакше, формують їх суспільно-очікувану поведінку фемінну та маскулінну. Типово фемінними у романі стають такі риси як емоційність, сварливість (Лілі, Рейлтін,

Мерс), романтичність (Тріона), маніпулятивність у стосунках та хитрість (Кейт). Типово маскулініними рисами у романі є емоційна стриманість (Боббі та Деніс), відчайдушність (Брайан), фізичний та психологічний тиск як спосіб самоствердження (Френк та Шоні) і сексуальна нестриманість (Шоні та Брайан).

Підкреслюючи шаблонне мислення жителів громади та несвідомо їм підкоряючись, прогресивна гомосексуалістка Мерс постіронічно заявляє: «*It doesn't seem natural for a young man to be a Montessori teacher. Jesus, imagine if Ger heard me saying that! Prejudice, how are you*» [3, с. 175]. Постіронія такого типологічного зображення гендерних стереотипів полягає у неспроможності окремо взятого персонажа подолати загальне звичаєве ставлення до «чоловічості» та «жіночності», а також упередженість, нетерпимість та осуд.

Типологія художніх образів постіронічних персонажів у романі Донала Райана «The Spinning Heart» сприяє емоційній та експресивній портретизації цілісної громади зі спільними трагедіями та схожими конфліктами гнітючого, депресивного та водночас сповненого щирості та гумору постіронічного середовища, в якому вони існують. Створені автором персонажі мають викликати глибоку емпатію читача, заглибивши його в атмосферу відвертих переживань кожного із персонажів.

Список використаних джерел

1. Лексикон загального та порівняльного літературознавства, голова ред. А. Волков. Чернівці: Золоті литаври, 2001. 634 с.
2. Філософський енциклопедичний словник В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін. Київ: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України : Абрис, 2002. 742 с.
3. Ryan, D. The Spinning Heart, Transworld Ireland, 2012, 160 p.
4. Van den Akker, R. & Vermeulen, T. Periodising the 2000s, or, the Emergence of Metamodernism. In Metamodernism: Historicity, Affect, and Depth after Postmodernism, edited by Robin van den Akker, Alison Gibbons, and Timotheus Vermeulen, 1-19 pp. London: Rowman & Littlefield, 2017.

Юлія Барабашук,

викладач кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет,
e-mail: Kulik19kulik19@gmail.com

АНГЛОМОВНИЙ ГУМОР ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Переклад гумору – це одна з найскладніших задач у перекладознавстві, оскільки гумор базується на багатьох мовних, культурних, та соціальних аспектах. Англійський гумор – це явище, яке має унікальний характер, і його особливості нерідко стають загадкою для інших культур. Він вважається одним із найтонших і найінтелектуальніших стилів гумору у світі, що ґрунтується на багатьох літературних, культурних та історичних традиціях. Відповідно до Кембриджського Словника, цей термін трактується із схожим сенсом: «Гумор – це здатність отримувати радість від чогось побаченого, почутого чи подуманого, що іноді викликає посмішку чи сміх, або властивість чогось, що викликає таку радість» [1, с. 45]. Говорючі про гумор, часто спадають на думку різні терміни, такі як «сарказм», «іронія», «самоіронія», «словесні ігри», «каламбури» та інші види комічного [3, с. 9].

Гумор здебільшого має яскраво виражений емоційний аспект. Іншими словами, це здатність певного когнітивного досвіду викликати сміх або забезпечувати розвагу. Важливо пам'ятати, що люди різного віку та культур сприймають гумор по-різному. Більшість із нас здатна насолоджуватися гумором, сміятися або посміхатися над чимось смішним. Саме тому одні вважаються людьми з почуттям гумору, тоді як інші ні.

На відміну від цього, сатира часто вимагає глибшого розуміння об'єкта висміювання, що робить її більш привабливою для дорослої або зрілої аудиторії. Гумор може слугувати загальним терміном для позначення будь-якої форми комедії. Він також включає елементи дотепності й демонструє рівень інтелектуальної проникливості в людині. При аналізі культурних

відмінностей у сприйнятті та використанні гумору можна виділити чотири основні стилі: афіліативний, самопідтримуючий, самознищуючий та агресивний гумор. [4, с. 123]

Афіліативний гумор – спрямований на зміцнення соціальних зв'язків і створення доброзичливої атмосфери. Його мета – розважити інших, об'єднати людей та зробити спілкування більш комфортним. Такий гумор зазвичай не зачіпає почуття інших і часто використовується в дружніх або сімейних ситуаціях. **Афіліативний гумор** часто використовує каламбури, гру слів, культурні або мовні реалії, що можуть викликати труднощі під час перекладу з англійської мови на українську. Як приклад: "I used to play piano by ear, but now I use my hands". Цей жарт базується на буквальному й переносному значеннях фрази "play by ear" (грати на слух). В українській мові немає еквівалентного ідіоматичного виразу, тому переклад дослівно втрачає смішний ефект. Можливий переклад жарту: "Раніше я грав на піаніно на слух, а тепер руками". На жаль при перекладі жарт втрачає гру слів, але залишається зрозумілий. В англійській мові часто використовують словесну гру з вимовою, для прикладу, англійський жарт: "I asked my dog what's two minus two. He said nothing". Жарт базується на тому, що "nothing" означає як "нічого", так і відсутність відповіді (буквально тиша). В українській мові така подвійність не працює. Тому жарт можливо передати тільки таким чином: "Я запитав у свого собаки, скільки буде два мінус два. Він промовчав", адаптація до перекладу жарту.

Самопідтримуючий гумор – це стиль, який люди використовують для підвищення власного настрою або справляння зі стресом. Він допомагає зберігати позитивний настрій у складних ситуаціях. Такий гумор часто проявляється у здатності знаходити смішне у своїх труднощах чи неприємностях. Часто базується на повсякденних реаліях, які можуть бути знайомі лише носіям мови. Багато жартів використовують гру слів, яку складно відтворити українською. "I got fired from the calendar factory. I took a day off". Дослівний переклад звучить таким чином: «Мене звільнили з фабрики календарів. Я взяв вихідний день». Жарт побудований на

двозначності фрази "take a day off" – "взяти вихідний" і "забрати день з календаря". В українській мові цей жарт важко передати через відсутність аналогічного значення. "Мене звільнили з фабрики календарів, бо я забрав один день". Зберігається сенс, але гра слів втрачається. Самопідтримуючий гумор часто використовує ідіоми, характерні для англійської мови та які не мають еквівалентів. "Every cloud has a silver lining. At least it didn't rain harder!" / У кожної хмари є срібна облямівка. Добре, що дощ не став сильнішим!". Ідіома "every cloud has a silver lining" може бути незрозумілою без пояснення, оскільки в українській культурі немає такого виразу. "У всьому є щось хороше. Добре, що дощ не став сильнішим!" Замість ідіоми використовується загальноприйнятий вислів.

Самознищувальний гумор побудований на висміюванні власних недоліків, слабкостей чи невдач, часто для розваги інших. Під час перекладу з англійської на українську виникає низка труднощів, пов'язаних із культурними відмінностями, ідіомами, грою слів і контекстом. Саркастичний стиль, притаманний англійській мові, може виглядати перевантаженим або неприродним в українській, якщо його перекласти дослівно. "I'm not clumsy. It's just the floor hates me, the table and chairs are bullies, and the walls get in my way" / Я не незграбний. Це просто підлога мене ненавидить, стіл і стільці мене штовхають, а стіни завжди на шляху" / Я зовсім не незграбний. Просто підлога проти мене, стіл і стільці штовхають, а стіни завжди під руку підставляються". Адаптація, щоб зробити гумор більш органічним. Сарказм і різкість цього жарту може бути сприйнята менш легковажно в українській мові, особливо якщо аудиторія не звикла до такого стилю.

Агресивний гумор використовує сарказм, іронію, висміювання або навіть приниження, часто спрямований на інших людей або явища. Це один із найскладніших видів гумору для перекладу з англійської на українську через його культурну специфіку, різницю у сприйнятті гострих висловлювань і мовні нюанси. "You bring everyone so much joy... when you leave the room." Ти приносиш усім так багато радості... коли виходиш із кімнати. Такі жарти можуть здатися образливішими для української аудиторії, яка може сприймати агресивний гумор

менш толерантно. Можливий переклад: "Ти справжня радість для всіх... особливо коли тебе немає поруч". М'якший тон, щоб уникнути прямого приниження.

Висновки. Переклад гумору з англійської мови є однією з найскладніших задач у сфері перекладознавства. Ця складність обумовлена тим, що гумор є глибоко культурним явищем, яке базується на мовних, соціальних та історичних особливостях. Багато англійських жартів використовують гру слів, культурні реалії, іронію або специфічні мовні акценти, які не завжди мають прямі відповідники в українській мові. Перекладач повинен знайти компроміс між дотриманням вірності та точною передачею змісту з тим самим ефектом сміху. За словами дослідника Ж. Ванделе, "люди все одно будуть сміятися, навіть якщо відбудуться незначні лінгвістичні зміни, але почуття гумору зміниться" [2, с. 147].

Таким чином, переклад гумору – це не лише технічний процес, а й мистецтво. Перекладач має бути не просто посередником між мовами, а творчим інтерпретатором, здатним зберегти дух і комічний ефект оригінального тексту. Гумор стає дзеркалом культури, і через його правильну передачу переклад виконує важливу роль у побудові культурного діалогу між народами.

Список використаних джерел

1. Кембриджський словник англійської мови / уклад. та голов. ред. О'Шей С. Кембридж, 1995-2023.
2. Ванделе Ж. Гумор у перекладі: Посібник з перекладознавства [на матеріалах сучасної газетної публіцистики] : монографія / Вид-во Амстердам і Філадельфія «Джон». Вип. 1. Амстердам, 2010. 458 с.
3. Гарднер С. Три способи, як гумор допомагає на заняттях з іноземної мови. Науковий посібник «Викладач мови»: Серія № 6. Японська асоціація для викладання мови. Окаяма, 2008. 670 с.
4. Карачун Ю., Боян В. Англomовний гумор та особливості його перекладу українською мовою. Актуальні питання гуманітарних наук. Вип. 61, том 2, 2023.

Яна Йосипенко,
магістрантка ОП «Мова і література китайська»,
спеціальності «035 Філологія»,
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка (Полтава),
e-mail: Alexlazis1996@outlook.com;
Науковий керівник – **Наталія Юган,**
доктор філологічних наук, доцент,
професор кафедри літературознавства,
східної філології і перекладу
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка (Полтава),
e-mail: ugannl2@gmail.com

ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ ПРИКМЕТНИКІВ ОЦІНКИ З КИТАЙСЬКОЇ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ

Переклад прикметників оцінки є важливим аспектом міжкультурної комунікації, оскільки вони передають не лише інформацію, але й емоційне та культурне забарвлення висловлювань. У сучасному світі взаємодія між різними культурами стає все більш інтенсивною, тому точність і адекватність перекладу набувають особливого значення. Проблему перекладу оцінних прикметників (у тому числі і з китайської) на різні мови у широкому плані ставили такі автори: A. Alexiadou, L. M. V. Naegeman, M. Stavrou [1], Hu [2], Huang S. [3], Jia W. [4], Paradis C. [5], Shen J. [6]. Але проблема перекладу прикметників цієї категорії на українську мову не була предметом наукового розгляду.

Прикметники оцінки в китайській мові часто мають унікальні семантичні відтінки та культурні конотації, які можуть бути складними для передачі іншими мовами.

1. Лексичні труднощі.

Однією з головних проблем при перекладі прикметників оцінки з китайської мови є відсутність прямих еквівалентів у мові перекладу. Це зумовлено культурними, соціальними та лінгвістичними відмінностями між мовами, які відображають

унікальний світогляд та цінності кожного народу. Багато китайських прикметників мають глибоко вкорінені культурні конотації, які важко передати іншою мовою без втрати частини значення або нюансів.

Наприклад, прикметник 孝顺 (xiàoshùn), який описує синівську повагу та обов'язок перед батьками, глибоко вкорінений у конфуціанській традиції. В українській мові немає слова, що точно передає це поняття, тому перекладач змушений використовувати описові конструкції на кшталт «шанобливий до батьків». Слово 热闹 (rènao), яке означає «жвавий», «галасливий» із позитивним відтінком, також викликає труднощі, оскільки в українській мові «галасливий» часто має негативну конотацію.

Відсутність прямих еквівалентів призводить до кількох проблем. По-перше, семантичні розбіжності: прикметники можуть мати ширший або вужчий спектр значень у китайській мові порівняно з українською, що ускладнює вибір відповідного слова при перекладі. По-друге, культурні конотації: слова можуть нести специфічні культурні асоціації, які відсутні в мові перекладу. Наприклад, поняття «обличчя» в китайській культурі має набагато глибше соціальне значення, ніж просто зовнішність. По-третє, емоційне забарвлення: прикметники можуть виражати емоції або ставлення, які важко передати безпосередньо, що може призвести до зміни емоційного впливу висловлювання.

Для подолання цих труднощів перекладачі використовують різні стратегії. Описовий переклад передбачає використання фраз або речень для пояснення значення прикметника. Наприклад, 孝顺 можна перекласти як «той, хто виявляє синівську повагу до батьків». Калькування, тобто дослівний переклад компонентів слова, може бути неефективним, якщо отримана калька не має сенсу в мові перекладу. Транскрипція, тобто використання оригінального слова в транслітерації з поясненням, підходить для культурно специфічних термінів, але може бути складною для сприйняття читачем. Компенсація передбачає додавання або зміну іншої частини тексту для збереження загального впливу, наприклад, підсилення емоційного забарвлення в сусідніх реченнях.

Прикладом складності перекладу є прикметник 礼貌 (lǐmào), який означає «ввічливий», але в китайській культурі тісно пов'язаний із дотриманням етикету та соціальних норм. Переклад просто як «ввічливий» може не передати всіх нюансів, тому може знадобитися додаткове пояснення. Інший прикметник, 厉害 (lìhai), є багатозначним і може означати «сильний», «жорстокий», «вражаючий» залежно від контексту. Вибір відповідного перекладу вимагає глибокого розуміння ситуації та намірів автора.

Полісемія та омонімія прикметників оцінки становлять серйозну проблему при перекладі з китайської мови, оскільки одне слово може мати декілька значень або звучати так само, як інше слово з іншим значенням. Це ускладнює вибір правильного еквівалента в мові перекладу та може призвести до непорозумінь або спотворення сенсу висловлювання.

Полісемія, тобто багатозначність слова, є поширеним явищем у китайській мові. Прикметник «厉害» (lìhai) може мати різні значення залежно від контексту: «сильний», «вражаючий», «небезпечний», «жорстокий» або «серйозний». У реченні «他很厉害» (Tā hěn lìhai) значення може варіюватися від «Він дуже здібний» до «Він дуже агресивний». Перекладач повинен уважно аналізувати контекст, щоб обрати найбільш відповідне значення в конкретній ситуації.

Омонімія, коли різні слова мають однакове звучання, також створює труднощі. У китайській мові багато омонімів через обмежену кількість звуків і тонів. Наприклад, слово «香» (xiāng) може означати «ароматний», але може бути сплутане з іншими словами, що звучать так само, але пишуться різними ієрогліфами та мають інші значення. Хоча в письмовій мові ієрогліфи допомагають розрізняти ці слова, в усному мовленні це може призвести до непорозумінь.

Полісемія та омонімія ускладнюють процес перекладу, оскільки вимагають від перекладача не лише знання мовних структур, але й глибокого розуміння культурних та контекстуальних нюансів. Наприклад, прикметник «冷» (lěng) зазвичай перекладається як «холодний», але в певних контекстах може означати «байдужий» або «недружній, неприязний». У

реченні «他的态度很冷» (*Tā de tàidu hěn lěng*) правильний переклад буде «Його ставлення дуже байдуже».

Інший приклад – слово «酷» (*kù*), запозичене з англійського «cool». Воно використовується для позначення чогось «крутого» або «стильного», але може сприйматися по-різному залежно від покоління або соціального контексту. Молодь може використовувати його як комплімент, тоді як старше покоління може не розуміти або неправильно інтерпретувати це слово.

Перекладач повинен бути особливо уважним при роботі з такими прикметниками, оскільки неправильний вибір значення може повністю змінити сенс повідомлення. Це вимагає не лише мовної компетентності, але й культурної чутливості та здатності до інтерпретації. Важливо враховувати контекст висловлювання, соціальні відносини між співрозмовниками та культурні особливості.

2. Граматичні виклики.

Переклад прикметників оцінки з китайської мови на українську пов'язаний із значними граматичними викликами, зумовленими фундаментальними відмінностями у граматичних структурах та синтаксисі цих мов. Китайська мова належить до ізольованих мов, де слова зазвичай не змінюються морфологічно, а граматичні відношення виражаються через порядок слів та службові слова. Натомість українська мова є флективною, в якій граматичні відношення передаються за допомогою закінчень, відмінків та узгодження слів за родом, числом і відмінком.

Однією з ключових відмінностей є те, що в китайській мові прикметники можуть виконувати роль присудка без використання дієслова-зв'язки. Наприклад, у реченні «他聪明» (*Tā cōngmíng*) – «Він розумний» – прикметник «聪明» (*cōngmíng*) самостійно виконує функцію присудка. В українській мові для вираження цього значення зазвичай використовують дієслово-зв'язку «є», яке, хоча і може бути опущеним у теперішньому часі, є обов'язковим у минулому та майбутньому часах: «Він (є) розумний», «Він був розумним», «Він буде розумним».

Порядок слів у китайській мові є більш фіксованим, і прикметники передують іменникам без змін у формі. Наприклад,

«漂亮的花» (*piàoliang de huā*) – «гарна квітка», де «漂亮» (*piàoliang*) – прикметник «гарний», а «的» (*de*) – службове слово, яке зв'язує прикметник з іменником. В українській мові прикметники узгоджуються з іменниками за родом, числом та відмінком, і порядок слів може бути більш вільним: «гарна квітка», «квітка гарна».

Відсутність у китайській мові змін прикметників за родом, числом та відмінком створює додаткові труднощі при перекладі. Прикметник «好» (*hǎo*) – «добрий» – залишається незмінним незалежно від того, до якого іменника він відноситься. В українському перекладі необхідно враховувати рід, число та відмінок іменника: «добрий чоловік», «добра жінка», «добре серце», «добрі люди».

Крім того, у китайській мові відсутні суфікси та префікси для утворення ступенів порівняння прикметників. Ступені порівняння виражаються за допомогою окремих слів. Для вищого ступеня використовується слово «更» (*gèng*) – «більш», для найвищого – «最» (*zuì*) – «найбільш». Наприклад, «他更聪明» (*Tā gèng cōngmíng*) – «Він розумніший», «他最聪明» (*Tā zuì cōngmíng*) – «Він найрозумніший». В українській мові ступені порівняння утворюються морфологічно: «розумний» – «розумніший» – «найрозумніший».

Синтаксичні відмінності також впливають на переклад. У китайській мові використовується частка «的» (*de*) для зв'язку прикметника з іменником, тоді як в українській мові такого службового слова немає, а зв'язок здійснюється через узгодження. Наприклад, «新的书» (*xīn de shū*) – «нова книга», де «新» (*xīn*) – «новий», «的» (*de*), «书» (*shū*) – «книга». В українській мові прикметник «новий» узгоджується з іменником «книга» за родом і відмінком: «нова книга», «нової книги», «новій книзі» тощо.

Відсутність відмінків у китайській мові означає, що граматичні відношення між словами визначаються переважно порядком слів та контекстом. В українській мові відмінки відіграють важливу роль у вираженні цих відношень, що ускладнює процес перекладу, оскільки перекладач повинен

самостійно визначити необхідний відмінок і забезпечити правильне узгодження слів.

Варто зазначити, що в китайській мові немає категорії роду, що впливає на переклад прикметників, які в українській мові змінюються за родами. Це вимагає від перекладача уважного аналізу контексту, щоб правильно визначити рід іменника в перекладі та відповідно змінити форму прикметника.

Порядок слів та позиція прикметників у реченні є важливими аспектами, які суттєво впливають на процес перекладу з китайської мови на українську. Відмінності у синтаксичній структурі та правилах розташування прикметників можуть створювати значні труднощі для перекладачів, оскільки потребують не лише лінгвістичної, але й культурної адаптації тексту.

У китайській мові прикметники, що визначають іменники, зазвичай розташовуються перед іменником і з'єднуються з ним за допомогою службової частки «的» (*de*). Ця частка виконує функцію зв'язки між означенням і означуваним словом. Наприклад, у фразі «漂亮的花» (*piàoliang de huā*) – «гарна квітка» – прикметник «漂亮» (*piàoliang*, «гарний») стоїть перед іменником «花» (*huā*, «квітка»), а «的» забезпечує їхній граматичний зв'язок.

В українській мові прикметники також зазвичай розташовуються перед іменниками, з якими вони пов'язані, але без використання додаткових службових слів. Прикметник узгоджується з іменником за родом, числом та відмінком. Наприклад, «гарна квітка», «великий будинок», «синє небо». Однак, на відміну від китайської, в українській мові можливе і післяпозиційне розташування прикметників, особливо в художньому стилі або для підкреслення певного змістового акценту: «квітка гарна», «будинок великий».

У китайській мові порядок слів є більш фіксованим, і зміна позиції прикметника може призвести до нерозуміння або змінити сенс речення. Наприклад, перенесення прикметника після іменника без відповідної граматичної трансформації вважається граматично неправильним. У той час як в українській мові порядок слів може бути більш вільним завдяки системі

відмінків, що допомагає зберігати зрозумілість речення навіть при перестановці слів.

Ще однією особливістю є те, що в китайській мові прикметник може виконувати роль присудка без використання дієслова-зв'язки. У реченні «天气冷» (*Tiānqì lěng*) – «Погода холодна» – прикметник «冷» (*lěng*, «холодний») безпосередньо виступає як присудок. В українській мові для такого вираження зазвичай використовується дієслово-зв'язка «є», хоча в теперішньому часі воно може опускатися: «Погода (є) холодна». У минулому та майбутньому часах дієслово-зв'язка обов'язкове: «Погода була холодна», «Погода буде холодна».

При перекладі речень з китайської мови необхідно враховувати ці синтаксичні особливості. Наприклад, дослівний переклад китайського речення може звучати неприродно українською мовою, якщо не адаптувати порядок слів та граматичні конструкції. Перекладач повинен перебудовувати речення таким чином, щоб воно відповідало нормам української мови, зберігаючи при цьому зміст та стилістичні особливості оригіналу.

Відсутність службової частки, аналогічної до китайського «的», в українській мові також впливає на побудову речення. Замість цього українська мова використовує узгодження та порядок слів для вираження граматичних відношень між прикметником та іменником. Це вимагає від перекладача уважного підходу до вибору відповідних граматичних форм та розташування слів.

3. Культурно-прагматичні проблеми.

Переклад прикметників оцінки з китайської мови на українську не є лише лінгвістичним завданням; він вимагає глибокого розуміння культурних особливостей, які впливають на значення та використання цих прикметників. Культурно-прагматичні проблеми виникають через те, що мови відображають унікальні світогляди та соціальні цінності своїх носіїв. Тому прякий переклад прикметника без урахування культурного контексту може призвести до спотворення сенсу або навіть до непорозуміння.

Соціальні норми та етикет суттєво впливають на використання прикметників оцінки в китайській мові. У китайському суспільстві важливо підтримувати гармонію та уникати прямих конфронтацій. Це призводить до того, що негативні оцінки часто виражаються непрямо або пом'якшено. Наприклад, замість того щоб сказати «你的工作很差» (*Nǐ de gōngzuò hěn chà*, «Твоя робота дуже погана»), можуть використати фразу «你的工作还有提升的空间» (*Nǐ de gōngzuò hái yǒu tíshēng de kōngjiān*, «У твоїй роботі є ще простір для покращення»).

При перекладі таких висловлювань необхідно зберегти прагматичний ефект оригіналу, враховуючи, що прямий переклад може здатися надто різким або невідповідним в українському контексті. Перекладач повинен адаптувати висловлювання так, щоб воно відповідало соціальним нормам цільової культури, зберігаючи при цьому наміри автора.

Проблеми, пов'язані з етикетом і соціальними нормами:

- Уникнення прямої критики. У китайській культурі пряма критика може вважатися неввічливою або такою, що призводить до втрати «обличчя». Перекладач повинен знайти баланс між точністю перекладу та дотриманням норм ввічливості в українській культурі.

- Використання компліментів та скромності. При прийнятті компліментів китайці часто проявляють скромність. Наприклад, на комплімент «你很聪明» (*Nǐ hěn cōngmíng*, «Ти дуже розумний») можуть відповісти «哪里哪里» (*Nǎlǐ nǎlǐ*, «Де там, де там»). При перекладі важливо передати цю скромність, щоб не спотворити спілкування.

- Формули ввічливості. Багато прикметників використовуються в стандартних формулах ввічливості, які можуть не мати прямого аналога в українській мові. Перекладач повинен знати ці формули та відповідно адаптувати їх.

Культурно-прагматичні проблеми при перекладі прикметників оцінки з китайської мови на українську мають суттєвий вплив на точність і адекватність передавання змісту. Передача культурних особливостей і контексту є ключовою для збереження оригінального сенсу та уникнення непорозумінь.

Врахування соціальних норм та етикету, характерних для китайської культури, дозволяє адаптувати висловлювання відповідно до очікувань цільової аудиторії. Перекладач повинен володіти не лише мовними знаннями, але й глибоким розумінням культурних цінностей обох мовних спільнот. Це сприяє ефективній міжкультурній комунікації та підвищує якість перекладу.

Таким чином, ми можемо зробити висновок: переклад прикметників оцінки між китайською та українською мовами містить чимало складнощів, пов'язаних із лексичними, граматичними та культурно-прагматичними аспектами. У китайській мові багато прикметників мають глибоко вкорінені культурні конотації, що ускладнює їх переклад. Наприклад, китайське слово 孝顺 (xiàoshùn), яке означає синівську шану до батьків, не має точного аналога в українській, тож перекладачі змушені використовувати описові конструкції. Крім того, китайські прикметники не змінюються за родом, числом чи відмінком, що також додає складнощів при адаптації на українську мову. Водночас соціальні норми, наприклад, уникання прямої критики чи пом'якшення негативних висловлювань, потребують уважного підходу до перекладу, аби зберегти етикет і культурні особливості обох мовних просторів.

Список використаних джерел

1. Alexiadou A., Haegeman L. M. V., Stavrou M. Noun Phrase in the Generative Perspective. Berlin: Mouton de Gruyter, 2007. 231 p.
2. Hu W. Aspects of Intercultural Communication. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 1999. 341 p.
3. Huang S. Property theory, adjectives, and modification in Chinese. *Journal of East Asian Linguistics*. 2006. Vol. 15. P. 343–369.
4. Jia W. The Remaking of the Chinese Character and Identity in the 21st Century. Ablex Publishing, 2001. 124 p.
5. Paradis C. Adjectives and Boundedness. *Cognitive Linguistics*. 2001. Vol. 12. No. 1. P. 47–65.
6. Shen J. Buduicheng he biaoji lun. Asymmetry and Markedness Theory. Nanchang: Jiangxi Education Press, 1999.

Світлана Гей,
магістрантка ОП «Мова і література китайська»,
спеціальності «035 Філологія»,
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка (Полтава),
e-mail: alisia1980@ukr.net;
науковий керівник – *Наталія Юган,*
доктор філологічних наук, доцент,
професор кафедри літературознавства,
східної філології і перекладу,
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка (Полтава),
e-mail: ugannl2@gmail.com

ПАРЕМІЯ ЯК ПРОЯВ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОБУТНОСТІ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА КИТАЙСЬКІЙ КУЛЬТУРАХ: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ

Слово «паремія» (гр. *παροιμία*) є запозиченням (калькою) з грецької мови. Вона є коротким влучним висловлюванням, зазвичай, повчального характеру [1, р. XI; 2, с. 91]. **Паремії** – це сталий вираз, зазвичай у вигляді прислів'я, приказки чи афоризму, що передає народну мудрість або моральний настанови [3, с. 106]. У культурології паремії є важливими для розуміння ментальності народу, оскільки вони відображають світогляд, моральні цінності, естетичні ідеали і соціальні норми. Як в українській, так і в китайській культурах паремії є важливим інструментом передачі традицій, колективної пам'яті та ідентичності.

Українські паремії відображають історичний досвід нації, її боротьбу за незалежність, взаємодію з природою та суспільними проблемами. Вони стали частиною фольклору і передаються з покоління в покоління. Наприклад, **«Не все те золото, що блищить»** - це вираз, який вказує на важливість внутрішніх якостей над зовнішнім виглядом. Це свідчить про увагу українства до моральних цінностей і прагнення до глибшого розуміння світу. Велику роль у формуванні

національної самобутності відіграють паремії, що виражають спротив владі або соціальним несправедливостям, такі як **«Якщо не ти, то хто?»** – що закликає до активної громадянської позиції.

У китайській культурі паремії є основним елементом передачі життєвої мудрості, який має глибоке філософське значення. Вони часто пов'язані з концепціями конфуціанства, даосизму та буддизму. **«Мудрість не залежить від кількості слів»** — ця китайська паремія відображає ідею глибокої мудрості через економію слів та виваженість у висловлюваннях. Вона підкреслює важливість тиші, спокою і самовладання. Важливі паремії також стосуються філософії гармонії і природного порядку: **«Чим більше вчиш, тим більше знаєш, але чим більше знаєш, тим менше розумієш»**, що є своєрідним відображенням китайської концепції невизначеності та циклічності життя.

Обидві культури акцентують на важливості внутрішнього розвитку та моральних чеснот. Наприклад, китайська паремія **«Терпіння – ключ до щастя»** та українська **«Терпіння і праця все перетруть»** вказують на цінність терпіння як важливого елемента досягнення мети та подолання труднощів. І в українських, і в китайських пареміях часто фігурує концепція природного порядку, гармонії з навколишнім світом і важливості внутрішнього балансу. Це, зокрема, проявляється в китайських висловах типу **«Гармонія в серці – гармонія у світі»** та українських **«Без праці не витягнеш і рибки зі ставка»**, що підкреслює взаємозв'язок між людиною і природою, а також необхідність пізнання і поваги до неї.

Українські паремії часто орієнтовані на спільноту та взаємодію людей у межах нації, вказуючи на моральні обов'язки, традиції та звичаї. Наприклад, **«Ліпше синиця в руках, ніж журавель у небі»** відображає прагматичний підхід до життя, прагнення до стабільності та реальності. У китайських пареміях більше уваги приділяється внутрішній гармонії і духовному розвитку людини, що є значною частиною даоської та конфуціанської філософії. Наприклад, **«Шлях у тисячу миль починається з одного кроку»** вказує на важливість маленьких, поступових змін, а не на великі стрибки. В українських висловах більше присутня прямолінійність і практичність, а китайські

паремії схильні до метафоричності та багатозначності, де смисли часто можна тлумачити через контекст.

В історії **української культури** паремії відображають багато століть боротьби за незалежність, через що в них часто прослідковуються мотиви боротьби, стійкості та національної гідності. Наприклад, *«Де двоє, там і третій не потрібен»* може символізувати важливість єдності в боротьбі за свободу. В **китайській культурі** паремії також мають глибоке історичне коріння, відображаючи філософські підходи до життя, покірності, колективізму та вшанування традицій. Вони часто передають мудрість предків і фокусуються на соціальній гармонії. Наприклад, *«Хто не працює, той не їсть»* підкреслює значення колективної праці та вірності в традиціях.

Обидві культури використовують паремії для збереження національної ідентичності, моральних цінностей і традицій. Вони стали важливим інструментом не лише для повсякденного життя, а й для виховання наступних поколінь у дусі національної єдності. **Українська культура** в пареміях передає народну мудрість, яка сприяє збереженню національної пам'яті, а **китайська культура** через паремії підтримує зв'язок поколінь і передає важливість гармонії у суспільстві.

Порівнюючи українські та китайські паремії заслуговує на увагу той факт, що попри наявну розбіжність у світогляді, проживання у різних кліматичних зонах, приналежність до різних релігій, ставлення обох народів – українського та китайського – до найбільш важливих проблем людського буття, таких як життя, смерть, багатство, дружба тощо є багато у чому подібним. Так, внаслідок роздумів над плинністю людського буття у китайському пареміологічному фонді з'явилося таке прислів'я, як *«Май хоч десять тисяч срібних, а на той світ з собою і мідного гроша не візьмеш»* [4, с. 41]. Подібні українські прислів'я та приказки до цієї можуть бути: *«Багатство не вічне»* (це прислів'я вказує на те, що матеріальні цінності не залишаються з нами назавжди), *«Куди багатство – туди й смерть»* (висловлює думку про те, що на землі ми можемо накопичити все, що хочемо, але після смерті це вже нічого не має значення), *«Як не маєш нічого, то й нічого не втратиш»* (це вказує на те, що матеріальні блага важливі лише в житті, але після

смерті вони не мають значення), *«Гроші не роблять щастя»* (вказує на те, що матеріальні блага не є гарантією щастя, особливо після смерті), *«Тіло в землю, а душа в небо»* (наголошує на тому, що після смерті матеріальні цінності вже не мають значення, важлива лише душа). Ці прислів'я та приказки мають схожу моральну основу – про те, що матеріальні блага не є важливими після смерті.

Досліджуючи навколишній світ чжуани (найчисельніша етнічна меншина у Китаї) зазначають, що *走过夜路 · 才懂得白天的光明 ; 挨过寒冷 · 方知太阳的温暖* [5, с. 5]. Дане прислів'я перекладається як «після подорожі у темряві і ти зрозумієш, яким яскравим є день, після морозу ти зрозумієш, яким гарячим є сонце» [5, р. 6]. Зауважимо, що йому відповідає загальновідома паремія давньогрецького походження *«Все пізнається у порівнянні»*.

Заощадливість, яка призводить до накопичення багатства і покращення матеріального становища людини, є позитивним явищем у багатьох народів світу : так, у китайських преміях зазначається, що *«Якщо весь час збирати по шерстинці, то й халат на вовні можна пошити»* [4, с. 41], якому належать українські відповідники – *«Крапля по краплі – і буде море»* (Це прислів'я відображає ідею того, що навіть невеликі зусилля, якщо їх здійснювати постійно, можуть призвести до значного результату), *«Без роботи нема й плоду»* (вказує на те, що постійна праця чи маленькі зусилля, навіть якщо здаються незначними, врешті принесуть результат), *«Далеко йде той, хто поволі йде»* (означає, що якщо діяти поступово і вірно, то можна досягти великої мети, навіть якщо здається, що зусилля невеликі), *«Не одразу Київ будувався»* (це прислів'я говорить про те, що для досягнення великої мети потрібно багато часу, поступово додаючи маленькі зусилля). Усі ці прислів'я мають спільну думку, що маленькі зусилля, якщо вони виконуються постійно і з терпінням, можуть призвести до великих досягнень.

Стосовно того, що все має свій початок і свій кінець, у китайській паремії зазначається, що *«Не існує свят, які не мають свого кінця»* [6, с. 81]. Їй вторять подібні українські прислів'я: *«Усе має свій кінець»* (це прислів'я вказує на те, що навіть

найкращі чи найрадісніші моменти не тривають вічно, і все колись завершується), *«Кожна радість має свій кінець»* (ця фраза також відображає ідею, що будь-яка радість або свято мають свою межу, і вони рано чи пізно закінчуються), *«Не вічно свято»* (це коротке прислів'я говорить про тимчасовість будь-якого хорошого моменту або події). Усі ці вислови мають спільну ідею, що навіть щасливі або урочисті моменти, як свята, мають своє завершення.

Чжуани зауважують, що *唱歌容易起头难*, яке перекладається як *«Співати – легко, але почати співати – важко»* [5, р. 6]. Загальновідомим є латинський крилатий вираз *«всякий початок важкий»*. З цього приводу в Україні побутує прислів'я *«Добрий початок – половина справи»* [7].

Однаковим у обох народів є ставлення до людини: в обох народів є наявним розуміння того, що людину не можна судити за зовнішнім виглядом. Так, китайське прислів'я *人不可貌相, 海水不可斗量* (*人不可貌相, 海水不可斗量*) (*rén bù kě mào xiàng, hǎi shuǐ bù kě dòu liáng*) [8, с. 22], можна перекласти як *«людину судять не за одягом, води океану не міряють літрами»*. Аналогічним за змістом є українське прислів'я *«Зустрічають по одежі, а по розуму проводжають»*.

Подібним є ставлення обох народів і до родинних зв'язків. Так китайському прислів'ю *有其父必有其子* (*有其父必有其子*) (*yǒu qí fù bì yǒu qí zǐ*) [8, с. 75], що перекладається як *«Маючи такого батька, будеш мати такого сина»*, повністю відповідає українське прислів'я *«Який батько, такий й син»* (а, також, такий його варіант як *«Яка мати, така й дочка»*, та *«Яблуко від яблуні недалеко падає»* тощо),

Також схожим є ставлення людей обох двох народів до поспішного, нерозважливого мовлення людини. Китайське прислів'я застерігає: *«Слово, що вилетіло з рота, й тисячею коней не наздоженеш»* [4, с. 32], майже ідентичним йому є українське прислів'я *«Слово – не горобець, вилетить – не спіймаєш»*. Також, тотожними за змістом є китайське прислів'я *«Краплина до краплини – і річка буде, зернина до зернини – і повний кошик буде»* [4, с. 42] і українське – *«З миру по нитці – голому сорочка»*.

Привертає увагу той факт, що відношення до явища та/або предмета у обох народів може бути однаковим, але ставлення до нього виражається через різні символи – предмети довкілля. Так, китайському прислів'ю *吃不到葡萄就说葡萄酸 (吃不到葡萄就说葡萄酸)* (*chē bú dào pútáo jiù shuō pútáo suān*) [8, p. 22], що перекладається як «*Той, хто не може їсти виноград, каже, що він кислий*» частково відповідають такі українські паремії як «*Їв би паляниці, та зубів чортма*» [9, с. 540], «*Дід твоїй друга: піймав жабу та каже риба*» [9, с. 296] та інші.

Таким чином, порівняльний аналіз українських та китайських паремій підтверджує існування так званих «універсальних» типів паремій [10, с. 2].

Паремії є важливим елементом національної самобутності як в Україні, так і в Китаї. Вони відображають культурні цінності, традиції та світоглядні орієнтири кожного народу. Хоча в обох культурах паремії мають подібну функцію — збереження і передачу життєвого досвіду через покоління, відмінності в культурних контекстах і філософських підходах формують унікальні риси паремій кожної з культур. Порівняння паремій допомагає краще зрозуміти, як народи по-різному сприймають поняття гармонії, праці, стійкості та інших фундаментальних цінностей.

Список використаних джерел

1. Greek and English Proverbs /ed. P. Karagiorgos. Cambridge : Cambridge Scholars Publishing, 2015. 190 p.
2. Καρβέλα Ι. Οι παροιμίες της γερμανικής και της ελληνικής γλώσσας. Συγκριτική και διδακτική προσέγγιση. 14+1 Μελέτες της Φρασεολογίας και της Παροιμιολογίας / εκδ. υπό Κ.Α. Κρίδα-Άλβαρεθ. Αθήνα :Τα καλώς κείμενα, 2015. Σ. 91-122.
3. Прутчикова В.В. Паремія як когнітивна модель для репрезентації колективних знань. *Проблеми загального і слов'янського мовознавства*. 2018. № 1. С. 103-110.
4. Українські приказки, прислів'я і таке інше. Уклад М. Номис. К.: Либідь, 1993. 768 с.

5. Yanxian Zhou. Two Thousand Zhuang Proverbs from China with Annotations and Chinese and English Translation. New York Peter Lang, 2017. 295 p.
6. Китайські прислів'я та приказки / З кит. перекл. І. Чирко; Упоряд. та передм. В. Мясникова; Іл. худож. В. Кузьменка. К. : Дніпро, 1984. 117 с.
7. Прислів'я та приказки: Про працю.
URL: https://porokhivnytsya.com.ua/2016/11/09/prykazky_pracya/
(дата звернення: 11.01.2025).
8. Jiao L., Stone B. M. 500 Common Chinese Proverbs and Colloquial Expressions. An annotated frequency dictionary. London, New York: Routledge, 2014. 448 p.
9. Українські прислів'я та приказки / за ред. С.Д. Зубкова. Київ: Дніпро, 1984. 391 с.
10. Mieder W. Proverbs. A handbook. Westport, Connecticut, London : Greenwood Press, 2004. 322 p.

Станіслав Гладілін,
аспірант 2 курсу спеціальності «035 Філологія»,
кафедра літературознавства,
східної філології і перекладу),
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка (Полтава),
e-mail: valsi27@gmail.com;
науковий керівник – *Вікторія Дмитренко,*
доктор філологічних наук, професор,
професор кафедри літературознавства,
східної філології і перекладу,
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка (Полтава),
e-mail: dmytrenko1811@gmail.com

**УКРАЇНА І УКРАЇНСТВО У ЛІТЕРАТУРНО-
ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДОРОБКУ БОРИСА
АНТОНЕНКА-ДАВИДОВИЧА (У ПОРІВНЯННІ З
КОНЦЕПЦІЯМИ ІНШИХ ЧЛЕНІВ ЛІТЕРАТУРНОЇ
ОРГАНІЗАЦІЇ «ЛАНКА-МАРС»)**

Борис Антоненко-Давидович (1899 – 1984) – видатний український письменник, публіцист, перекладач та суспільний діяч, чий творчий спадок є невіддільним від його глибокої любові до України та прагнення до відродження української національної ідентичності. У своїй літературній і публіцистичній діяльності Антоненко-Давидович постійно порушував питання про долю українського народу, його мову, культуру та історичну свідомість. Його твори стали голосом цілого покоління, яке прагнуло не лише зберегти, а й відновити національну гідність українців у складних умовах радянської дійсності.

Центральною темою творчості письменника є концепт «українства», що проявляється у його художніх творах, публіцистичних статтях, есе та перекладах. Через проблематику духовного занепаду, русифікації та втрати культурної самобутності Антоненко-Давидович звертався до своєї аудиторії із закликом до пробудження національної свідомості. Його творчість є віддзеркаленням боротьби за збереження української мови та літератури як ключових елементів самоідентифікації нації.

Серед важливих статей, які стосуються різних аспектів художньої творчості автора можна назвати статті А. Дмитренко [1; 8], С. Жигун [2-3], С. Жили [4], І. Заярної [5], Л. Когут [6], О. Хмель [7], Т. Хом'як [8], Т. Яценко [9]. Ціллю нашої розвідки є вивчення концептосфери Бориса Антоненка-Давидовича. У цій роботі розглядається, як у творчому доробку Бориса Антоненка-Давидовича знаходять відображення питання української ідентичності, боротьби за культурну автономію та духовного оновлення.

У публіцистичній та літературній творчості Бориса Антоненка-Давидовича Україна постає як центральна ідея. Він акцентував свою увагу на необхідності збереження української мови, культури та національної ідентичності, навіть у контексті політичних репресій і радянської асиміляції. У збірці статей «Як ми говоримо» автор наголошував на важливості мовної чистоти та боротьби проти русифікації. В оповіданнях, наприклад, «Семен Іванович Пальоха», автор через героїв передає трагедію втрати національної самобутності та боротьбу за збереження

ідентичності. Його твори часто звертали увагу на внутрішню драму особистості в умовах радянського гноблення, що розкриває ширший соціально-політичний контекст.

Як і інші члени «Ланка-МАРС», Антоненко-Давидович прагнув знайти баланс між національним і модерним у літературі. Григорій Косинка у своїх новелах акцентував на сільській Україні, її традиціях і конфліктах у часи революційних перетворень, у той час, як Антоненко-Давидович більше зосереджувався на морально-етичних аспектах життя українців у міському контексті. Микола Хвильовий, з іншого боку, просував концепцію «азіатського ренесансу», наголошуючи на революційному оновленні української культури. Антоненко-Давидович був більш прагматичним, орієнтуючись на збереження національної сутності в межах теперішніх умов.

Б. Антоненко-Давидович критично ставився до примусової радянської культури, наголошуючи на небезпеці втрати української ідентичності через русифікацію та ідеологічний тиск. Інші автори «Ланка-МАРС», як-от Валер'ян Підмогильний, зосереджувалися на психологічних аспектах, зокрема урбанізації та духовному відчуженні, що було продиктовано тогочасними соціальними трансформаціями. Антоненко-Давидович бачив Україну як органічну частину європейської культури, наголошуючи на її праві на незалежний культурний розвиток. У порівнянні, Микола Хвильовий був більш радикальним, закликаючи до розриву з «московською орієнтацією» і створення «психологічної Європи».

Для Бориса Антоненка-Давидовича українська мова була не лише засобом спілкування, а й ключовим символом національної свідомості. Його статті в цьому контексті мали просвітницький характер. Валер'ян Підмогильний у романі «Місто» також розглядав мову як важливий аспект ідентичності, але більше зосереджувався на індивідуальних аспектах особистісного розвитку.

На відміну від багатьох колег по «Ланці-МАРС», Б. Антоненко-Давидович підіймав питання морального вибору особистості в умовах тоталітаризму. Його герої часто переживають внутрішню боротьбу між адаптацією до системи та збереженням власної гідності, що відрізняє його від більш

оптимістичних або романтизованих образів у творчості Косинки чи Підмогильного.

Наведемо кілька конкретних співставлень.

Борис Антоненко-Давидович і Григорій Косинка вбачають в українському селі символ ідентичності. Антоненко-Давидович у своїх творах, зокрема в оповіданнях «Семен Іванович Пальоха» і «Три тополі», зображував українське село як простір, де розгортається боротьба між традицією та модерністю. Однак його герої часто є міськими інтелігентами, які намагаються переосмислити свою ідентичність через звернення до сільської культури. Григорій Косинка, навпаки, фокусувався на внутрішньому житті селян, як у новелах «Фавст» чи «В житах». Він акцентував на соціальних конфліктах і трагедіях, породжених революціями, безпосередньо через долі селян. Антоненко-Давидович же вважав село важливим для національної ідентичності, але переважно через його символічний зв'язок із українським минулим.

Як відомо, Микола Хвильовий підтримував тезу: «революція та ідея національного ренесансу». У той час як Антоненко-Давидович обережно підходив до радянської ідеології, наголошуючи на необхідності збереження культурної автономії України, Микола Хвильовий у своїх маніфестах і літературних творах, як-от «Я (Романтика)», вдавався до радикального пошуку нових шляхів розвитку української культури через революцію. Антоненко-Давидович зосереджувався на збереженні автентичної культури, тоді як Хвильовий прагнув створити нову, модерну ідентичність, збудовану на відриві від «московського центру». У статті Хвильового «Україна чи Малоросія?» він відкрито виступає за європеїзацію культури, тоді як Антоненко-Давидович у своїй публіцистиці більше уваги приділяв внутрішньому зміцненню мовної та культурної ідентичності.

Валер'ян Підмогильний у романі «Місто» майстерно зобразив процес урбанізації та зміну психології українців у місті. Герой твору, Степан Радченко, намагається адаптуватися до міського середовища, що стає символом переходу від традиційного до модерного. Натомість Антоненко-Давидович розглядав місто як середовище морального випробування. У його

оповіданні «Смерть» головний герой, будучи міським інтелігентом, переживає кризу совісті, пов'язану з відчуженням від національного коріння. Для Підмогильного урбанізація є шляхом до особистісного розвитку, тоді як для Антоненка-Давидовича вона часто пов'язана із загрозою втрати національної сутності.

Позиція Григорія Косинки та Миколи Хвильового контрастують із концепцією українства Бориса Антоненка-Давидовича. У творах Косинки українство проявляється через опис побуту й соціальних конфліктів селян, як-от у новелі «Політика», де село стає центром боротьби за владу і моральні цінності. М. Хвильовий у творах, як-от «Санаторійна зона», використовує символіку революції, щоб показати внутрішній розкол і пошуки нового ідеалу. Він підкреслює конфлікт між старим і новим світом, прагнучи зламати традиційні форми. Антоненко-Давидович не прагнув до революційної трансформації українства, як Хвильовий, чи до ідеалізації села, як Косинка. Він шукав баланс між збереженням національних традицій і адаптацією до нових умов через критичний аналіз суспільних процесів.

У той час як Антоненко-Давидович вбачав у мові основний засіб збереження національної ідентичності, інші члени «Ланка-МАРС» розглядали мову через призму психологічних чи соціальних процесів. Наприклад, у романі Підмогильного «Місто» мова героя поступово «зросійщується» у міському середовищі, що символізує його відрив від сільського коріння. Антоненко-Давидович у статтях «Як ми говоримо» неодноразово наголошував на важливості збереження чистоти української мови як форми спротиву русифікації.

У творах Антоненка-Давидовича помітний критичний тон щодо радянського режиму. Він не відкрито виступав проти, але через образи героїв, як-от у новелі «Галушка», розкривав моральний занепад суспільства під впливом тоталітарної ідеології. Микола Хвильовий, хоча й був палким прихильником революції, поступово перейшов до критики радянської системи, що стало очевидним у його самогубстві як символічному жесті відчаю. У порівнянні, Григорій Косинка залишався більш «земним», уникаючи глибоких філософських роздумів про

ідеологію, але його зображення насильства та розколу в сільських громадах містило підтекст критики режиму.

Твори Бориса Антоненка-Давидовича є важливим джерелом розуміння складного процесу формування української ідентичності в умовах політичного тиску. Порівняння його поглядів із концепціями інших членів «Ланка-МАРС» дозволяє краще усвідомити багатогранність підходів до осмислення українства у міжвоєнний період. Антоненко-Давидович вирізнявся серед літераторів «Ланка-МАРС» своєю глибокою відданістю ідеї української ідентичності, приділяючи особливу увагу мові та моральним аспектам боротьби за національне самоствердження. Його творчість є вагомим внеском у літературно-публіцистичну дискусію про місце України у світі, що залишається актуальним і сьогодні.

Таким чином, можна підсумувати, що Борис Антоненко-Давидович у своєму літературно-публіцистичному доробку виступав як зберігач національної ідентичності, орієнтуючись на мову, культуру та морально-етичні аспекти українства. У порівнянні з іншими членами «Ланка-МАРС», його позиція була менш революційною, ніж у Миколи Хвильового, і більш інтроспективною, ніж у Григорія Косинки чи Валер'яна Підмогильного. Його творчість є унікальним балансом між прагненням до змін і необхідністю збереження національної самобутності.

Список використаних джерел

1. Дмитренко А. Біо- та автобіографізм – основні принципи нарації збірки «Сибірські новели» Б. Антоненко-Давидовича. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/25161/1/Анна%20Дмитренко.pdf>
2. Жигун С. «Сибірські новели» Б. Антоненко-Давидовича: своєрідність нарації. *Житомирські літературні студії*. 2013. Вип. 7. С. 240–247.
3. Жигун С. Ніцшеанський дискурс повісті Б. Антоненко-Давидовича «Смерть». *Літературознавство. Мовознавство*. 2014. Вип. 1 (25). С. 9–11.
4. Жила С. Вивчення роману Бориса Антоненка-Давидовича «За ширмою». *Дивослово*. 2000. № 4. С. 44–50.

5. Заярна І. Б. Антоненко-Давидович – майстер художньо-документальної новели. *Слово і час*. 1995. № 8. С.47–51.
6. Когут І. Бориса Антоненко-Давидович – майстер психологічної новели. URL: <https://md-eksperiment.org/post/20161126-boris-antonenko-davidovich-majster-psihologichnoyi-noveli>
7. Хмель О. Буття особистості й «небуття» ГУЛАГу (на матеріалі прози Б. Антоненка-Давидовича та В. Шаламова). *Вісник ХНУ ім. В.Н. Каразіна*. № 659. Серія Філологія. Вип. 44. Харків, 2005. С. 229–233.
8. Хом'як Т., Дмитренко А. Психологізм дій і вчинків антигероя Кості Горобенка через портрет, пейзаж та назву повісті Б. Антоненка-Давидовича «Смерть». *Вісник ЗНУ. Філологічні науки*. Запоріжжя, 2005. № 3. С. 147–150.
9. Яценко Т. Вірність материнському заповіту (вивчення повісті Бориса Антоненка-Давидовича). *Дивослово*. 1999. № 11. С. 38–41.

Дмитро Волинський,
аспірант спеціальності «035 Філологія»,
кафедра літературознавства,
східної філології і перекладу),
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка (Полтава),
e-mail: Dimonval16@gmail.com;
науковий керівник – *Наталія Юган,*
доктор філологічних наук, доцент,
професор кафедри літературознавства,
східної філології і перекладу,
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка (Полтава),
e-mail: ugannl2@gmail.com

**ВІЙНА І ГЕНДЕР: АКТУАЛЬНІСТЬ ГЕНДЕРНОЇ
ПРОБЛЕМАТИКИ У СУЧАСНІЙ
УКРАЇНСЬКІЙ ДРАМАТУРГІЇ**

Сучасна українська драматургія дедалі частіше досліджує вплив війни на гендерні ролі, демонструючи зміни у стереотипних уявленнях про чоловіків та жінок. П'єси порушують питання подвійного навантаження на жінок у воєнний час: участь у бойових діях і виконання традиційних соціальних ролей (матері, дружини, берегині). Війна стає середовищем, де гендерні конфлікти загострюються, а також простором для переосмислення жіночої та чоловічої ідентичності. Подібні висновки на основі аналізу сучасної жіночої української драматургії зробили у своїх статтях вітчизняні професорки О. Бондарева [1–4] та Н. Юган [5–6].

Війна змінює традиційні уявлення про гендерні ролі, ставлячи перед жінками нові виклики. У сучасній українській драматургії часто показано, як жінки, наперекір стереотипам про їхнє місце в тилу, активно долучаються до боротьби або виконують роль, що раніше вважалась "чоловічою". Проте, ця участь не є безболісною, бо часто героїні переживають не тільки фізичний, а й моральний, психологічний стрес через відсутність підтримки, що підсилюється гендерними стереотипами.

У п'єсі Наталії Ворожбит *«Погані дороги»* (2017) героїні зображені в різних ситуаціях: від волонтерок і медсестер до цивільних, які зазнають сексуального насильства під час війни. П'єса складається з кількох новел, і одна з них фокусується на жінці, яка стикається з моральним вибором під час військового конфлікту. Вона працює медсестрою в лікарні, але переживає насильство з боку солдата, і в кінці п'єси вона опиняється на межі психічного зриву. Її персонаж є носієм відчуття безвиході, оскільки її роль у війні, з одного боку, полягає в допомозі, а з іншого – в переживанні насилля як щоденної реальності. Це не лише про фізичну травму, а й про гендерну дискримінацію, з якою стикаються жінки на війні.

В одному з епізодів п'єси постає чоловік, який повертається з війни. Він носить тягар не лише бойових поранень, а й психічних травм. Він стикається з тим, що війна змінила його ідентичність: його образ «мужнього воїна» розмивається через травми та болісне усвідомлення того, що він тепер не може повернутись до звичного мирного життя. Ворожбит через цього персонажа піднімає тему емоційної

ізоляції чоловіків, які пережили війну, і показує, як війна руйнує традиційні уявлення про чоловічу силу та мужність.

Одним із найболючіших моментів у п'єсі є сцена сексуального насильства, коли одна з героїнь стикається зі знущанням від солдатів. Ця сцена є дуже сильним соціальним і моральним підтекстом, оскільки підкреслює, як війна стає інструментом для вираження гендерної нерівності. Ворожбит через цей образ показує, як війна впливає не лише на фізичну цілісність, а й на душевну рівновагу жінок, ставлячи їх у ролі жертв насильства, що має особливе соціальне забарвлення. Цей аспект гендерної проблематики стає основним у вивченні жінки в умовах війни, де її особистість втрачається на фоні загроз.

В основі п'єси Тамари Трункової *«На краю світу»* (2016) лежить історія жінки, яка залишилась у зоні бойових дій. Вона постійно переживає страх, що її дім і родина можуть бути знищені, однак зберігає стійкість і рішучість. Головна героїня змушена змінити своє сприйняття ролі матері та жінки в умовах війни. Вона більше не є просто берегинею домашнього вогнища, її роль тепер полягає в тому, щоб захищати родину від зовнішньої агресії. Тема жіночої сили та стійкості розвивається через показ її переживань та рішень в умовах війни.

У тексті драми *«Хто боїться»* (2020) ця авторка розглядає проблему чоловічої кризи через образ головного героя, ветерана, який намагається реінтегруватися в мирне життя після війни. Його внутрішній конфлікт пов'язаний з тим, що традиційні стереотипи маскулінності (бути сильним, не показувати своїх емоцій) не дають йому змоги відкрито говорити про своє страждання. Це підкреслює важливу тему: війна не лише змінює фізично, а й викликає глибокі внутрішні зміни у психіці чоловіків.

У п'єсі Оксани Савченко, *«Чуєш, Ма?»* (2018) головна героїня – жінка-волонтерка, яка активно допомагає на передовій. Вона працює медсестрою в госпіталі, а також бере участь в евакуаціях поранених. Савченко через цей образ показує, як війна стирає межі між традиційними гендерними ролями: жінка на війні – це не лише "берегиня домашнього вогнища", а й активний учасник бойових дій, готова до боротьби. Це не тільки про

фізичну допомогу, а й про психологічну стійкість, яку вона повинна підтримувати.

П'єса Лесі Волошиної *"На лінії вогню"* (2019) демонструє, як жінки, котрі воюють на передовій, змушені стикатися з не тільки зовнішньою агресією, а й з упередженнями та стереотипами. Головні героїні – жінки-солдати, для яких бойові дії є невіддільною частиною життя. У їхньому світі вони мають вибір: або бути рівними з чоловіками у своєму виконанні обов'язків, або відчуті усі обмеження, пов'язані з їхнім статусом «жінки на війні». Через ці персонажі авторка піднімає питання про дискримінацію жінок у військовій сфері.

У п'єсі *«Десь у тилу»* (2019) Оксана Савченко, мати двох дітей, намагається зберегти нормальне життя, навіть коли її чоловік на війні. Вона стикається з тим, що на неї лягає подвійний тягар: доглядати за дітьми та виконувати роль "захисниці дому". Однак героїня розуміє, що її місія змінюється, коли вона має взяти на себе роль і військових обов'язків, адже війна безпосередньо вдирається в її спокійне життя.

Драма *«Тихі»* зосереджена на переживаннях жінок, які повертаються з війни і намагаються адаптуватися до мирного життя. Одна з головних героїнь переживає психологічні проблеми, викликані посттравматичним синдромом, і постає перед труднощами інтеграції в мирне суспільство, що несприятливо ставиться до жінок-ветеранок. Через цей образ драматург порушує питання дискримінації жінок, що повертаються з війни, і їхнього важкого шляху до психологічної реабілітації.

Гендерна проблематика в сучасній українській драматургії не обмежується лише висвітленням жіночої участі у війні. Вона відображає соціальні процеси, де змінюються не лише традиційні ролі, а й внутрішнє самовизначення особистості. Сучасні п'єси показують, як через військовий досвід жінки змінюють свої соціальні функції та навіть переосмислюють свою ідентичність у зв'язку з новими умовами. Українська драматургія, активно досліджуючи гендерну проблематику в контексті війни, відкриває нові горизонти для аналізу змін, що відбуваються в суспільстві через перехід до нових соціальних

ролей. Героїні сучасних п'єс не є тільки жертвами конфлікту, а й активними учасниками, чий голоси варто почути.

Сучасна українська драматургія стає потужним інструментом для осмислення змін, які війна приносить у суспільні й гендерні ролі. Тексти розкривають складні процеси переосмислення ідентичності, демонструючи, як війна руйнує усталені стереотипи та формує нові соціальні моделі поведінки. Особливу увагу приділено жіночому досвіду, який постає у всій його багатовимірності – від ролі активних учасниць бойових дій до жертв насильства і тих, хто переживає психологічні травми. Разом з тим, драматургія також порушує проблему маскулінності в умовах війни, показуючи кризи й виклики, з якими стикаються чоловіки. Гендерна проблематика в сучасних п'єсах акцентує на необхідності змін у суспільних уявленнях щодо ролі та місця як жінок, так і чоловіків у постконфліктному світі.

Таким чином, аналізуючи воєнну тематику через призму гендеру, українська драматургія відкриває нові можливості для розуміння динаміки суспільних змін і підкреслює важливість врахування гендерного аспекту у вирішенні соціальних викликів.

Список використаних джерел

1. Бондарева О. Є. Віртуальна драматургічна антологія «Неназвана війна» Національного центру театрального мистецтва імені Леся Курбаса: Нове художнє слово про війну. *Тенденції розвитку філологічної освіти в добу цифровізації: європейський та національний контексти* : колективна монографія. Рига : «Baltija Publishing», 2023. Р. 107–130. DOI:10.30525/978-9934-26-303-3-6 (дата звернення: 27.08.2024).
2. Бондарева О. Є. «Драма панорама 2023» – новий формат українських драматургічних антологій. *Modern Philology: Theory, History, Methodology*: Scientific monograph. Riga: «Baltija Publishing», 2024. Vol. 1. Р. 56-79. DOI:10.30525/978-9934-26-425-2-27 (дата звернення: 27.08.2024).
3. Бондарева О. Є. «Закрите небо» Неди Нежданої: війна, пам'ять, травматичний жіночий досвід, усвідомлена деколоніальність. *Літературний процес: методологія, імена, тенденції. Збірник наукових праць (філологічні науки)*. 2023. №

21. С. 14-25. DOI:10.28925/2412-2475.2023.21.2 (дата звернення: 27.08.2024).

4. Бондарева О. Є. Ландшафти та топоси війни у сучасній українській драматургії. *Війна і література. Збірник праць Міжнар. наук. конф. 27 – 8 квітня 2013 р.* Черкаси : Видавець Юлії Чабаненко, 2023. С. 55–72.

5. Юган Н. Жіночий погляд на російсько-українську війну: фемінні ролі та стратегії подолання психологічних і постколоніальних травм у творах сучасної української драматургії. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія».* Дрогобич, 2024. Вип. 59. С. 81-92 DOI: <https://doi.org/10.24919/2522-4565.2023.59.10>; <http://filol.dspu.in.ua/index.php/filol/article/view/421/402>

6. Юган Н.Л. Трансформація символічного значення образу світового дерева у драмі-казці Лани Ра «Війна, я закреслю тебе!». *Східнослов'янська філологія: від Нестора до сьогодення: Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 21 листопада 2024 р.).* Дніпро: ГПМ ДВНЗ «ДДПУ», 2024. С. 150-154.

Максим Ткаченко,
аспірант спеціальності «035 Філологія»,
кафедра літературознавства,
східної філології і перекладу,
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка (Полтава),
e-mail: BLACKhummerVIP@gmail.com;
Науковий керівник – **Наталія Юган,**
доктор філологічних наук, доцент,
професор кафедри літературознавства,
східної філології і перекладу,
Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка (Полтава),
e-mail: ugannl2@gmail.com

ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ МОТИВИ У СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ

І НІМЕЦЬКОМОВНІЙ ЖІНОЧІЙ ДРАМАТУРГІЇ (ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ)

Сучасна жіноча драматургія України та німецькомовних країн (Німеччини, Австрії, Швейцарії) відображає екзистенційні теми через призму особистісного, соціального й культурного контексту. Екзистенційні мотиви у сучасній драматургії часто проявляються через питання самотності, свободи вибору, пошуку смислу життя, кризи ідентичності та конфлікту з соціумом. Важливість цих тем пояснюється тим, що вони дозволяють дослідити глибинний досвід героїнь у сучасному глобалізованому світі. До аналізу цієї теми в німецькомовному дослідницькому просторі зверталися J. Hauer [1], B. Lücke [2], S. Neuenfeldt [3], P. K. Pankarter [4], K. I. Solibakke [5], N. Yuhan [6–7], в українському літературознавстві – О. Бондарева [9–11], Н. Юган [12-13].

Українська жіноча драматургія робить акценти на травматичному досвіді та національному контексті. У сучасній українській драматургії, представленій авторками, як-от Наталія Ворожбит та Оксана Савченко, екзистенційні мотиви розгортаються в контексті війни, втрати, соціальної несправедливості та травматичного досвіду. Наприклад, у «Поганих дорогах» Н. Ворожбит героїні стикаються з питаннями людяності, зради, виживання і смерті. Конфлікти побудовані на глибоких морально-етичних дилемах, де відчуття безвиході стає центральним екзистенційним мотивом. В подібних п'єсах часто використовується символіка дороги як метафори пошуку смислу та боротьби із зовнішніми і внутрішніми обмеженнями.

У німецькомовній драматургії, представленій такими авторками, як австрійка Ельфріде Єлінек, німкеня Теа Дорн, швейцарка Дарія Штоккер, екзистенційні мотиви досліджуються через урбаністичну перспективу, де головні героїні стикаються із самотністю, відчуженням у мегаполісі та надлишком інформації. Єлінек фокусується на ідеї розпаду традиційних структур суспільства, де жінка часто постає заручницею сучасного світу споживання та глобалізації, героїні Штоккер стикаються з нерозумінням їхніх почуттів та мрій батьками, насильством і агресією сексуальних партнерів.

Українська драматургія часто зображує самотність через травму війни або втрату традиційних соціальних зв'язків. Героїні Наталії Ворожбит й Оксани Савченко перебувають у світі, де їхні емоції й досвід підпорядковуються зовнішнім обставинам. У німецькомовній драматургії самотність часто є наслідком сучасного технократичного суспільства. Наприклад, у творах Єлінек героїні відчувають внутрішню порожнечу, попри зовнішню матеріальну забезпеченість; героїні Теї Дорн не можуть подолати відчуження класового суспільства, «штампи», накладені на жінку патріархальним суспільством, його подвійною мораллю, жорстокістю, безжалісністю.

В українській драматургії свобода вибору часто постає в умовах екзистенційного «пограниччя», де героїні змушені приймати рішення між життям і смертю, людяністю і відчуженістю. Німецькомовні авторки перш за все осмислюють свободу через іронічний контекст, де героїні мають формальну свободу, але перебувають у пастці соціальних очікувань і матеріалізму.

Для українських драматургинь особисте життя героїнь нерозривно пов'язане із соціальною та історичною ситуацією. Наприклад, війна в Україні стає фоном для глибокого аналізу екзистенційних переживань. У німецькомовних текстах соціальний контекст часто подається опосередковано: героїні переживають кризу особистості у світі, де суспільство стало надмірно регламентованим.

Українські авторки часто використовують реалізм і документальність, зокрема, як у «Поганих дорогах» Ворожбит, що базується на реальних історіях, де екзистенційна криза є результатом конкретних обставин. Німецькомовні драматургині тяжіють до постмодернізму, де реальність часто фрагментується, а діалоги стають алегорією внутрішньої боротьби героїнь, як у творах Ельфріди Єлінек, Катрин Рьогли, Мірослави, Сибілі Берг.

В обох культурах жінки виступають носіями не лише особистих переживань, але й колективного досвіду кризи, пов'язаної з гендерними стереотипами, соціальними очікуваннями та боротьбою за свободу. У творах українських драматургинь гендерний аспект проявляється через проблему фізичного й психологічного насилля, тоді як у німецьких авторок

– через питання самоцінності та вибору в умовах сучасного капіталістичного суспільства.

Таким чином, схожість тенденцій розвитку сучасної німецькомовної та української драматургії є в тому, що обидві традиції зосереджуються на пошуку смислу життя героїнями в умовах кризи. Відмінністю стає те, що українська драматургія акцентує на національному та історичному контексті (війна, травми минулого), тоді як німецькомовна – на глобальних соціальних і культурних проблемах сучасності.

Наведемо конкретні приклади. Австрійська письменниця Ельфріде Єлінек, лауреатка Нобелівської премії з літератури (2004), відома своєю критичною прозою та драматургією, що викривають гендерні, соціальні та політичні проблеми сучасного суспільства. Її п'єса *«Нора»* (повна назва: *«Що сталося, коли Нора покинула свого чоловіка»*) є вільною адаптацією класичної драми Генріка Ібсена *"Ляльковий дім"* (1879), проте розширює оригінальну тему до глибокого аналізу гендерної нерівності, капіталізму та патріархальної влади.

Єлінек переосмислює образ Нори як символ емансипації жінки в сучасному суспільстві. У творі розкриваються наслідки рішення Нори покинути сім'ю – кроку, який в Ібсена був представлений як акт звільнення від соціальних кайданів. У версії Єлінек цей вибір розглядається у контексті нових форм залежності, які постають перед жінкою після розриву з традиційними гендерними ролями. Драматургія не лише досліджує проблему залежності жінки від чоловіка, але й розширює це на соціально-економічний вимір. У нових умовах Нора стикається з тим, що навіть поза шлюбом жінка залишається об'єктом експлуатації у світі, де домінують чоловіки.

П'єса поєднує гендерні питання з критикою капіталістичного суспільства, у якому всі людські стосунки підпорядковуються економічній логіці. Нора, намагаючись бути незалежною, потрапляє у пастку нових форм експлуатації, тепер уже як працівниця та товар у соціальному середовищі. Єлінек підкреслює, що звільнення від однієї системи (шлюбу) не гарантує справжньої свободи, якщо жінка залишається в інших системах домінування. В її трактуванні Нора – це не тільки

особистість, а й узагальнений образ жінки, що бореться за своє місце у світі.

П'єса «Нора» є яскравим прикладом радикальної драматургії Єлінек, яка ставить під сумнів канонічні уявлення про свободу, рівність і соціальну справедливість. Цей твір резонує з сучасними феміністичними проблемами, демонструючи, як особиста боротьба за незалежність може перетворитися на конфлікт із системними умовами суспільства. «Нора» Е. Єлінек залишається важливим текстом для аналізу соціальних трансформацій і продовжує надихати дискусії про роль жінки в сучасному світі.

У центрі п'єси «Нора» лежить екзистенційна проблема свободи особистості. Героїня намагається вирватися із системи патріархального шлюбу, однак стикається з парадоксом: свобода не гарантує незалежності, оскільки суспільство залишає жінку у пастці інших форм обмежень (економічних, соціальних, культурних). Рішення Нори залишити сім'ю призводить її до соціальної ізоляції. Вона більше не вписується в традиційні ролі, але й не знаходить себе у нових умовах. Це створює екзистенційний конфлікт: потребу належати до чогось і водночас бути автономною.

Єлінек зображує світ, де будь-який вибір Нори призводить до нових форм залежності або втрати. Абсурдність ситуації відображає екзистенційний мотив невідповідності між прагненням до сенсу і хаотичним, байдужим світом. Екзистенціалізм підкреслює важливість відповідальності за власні рішення. Нора свідомо приймає вибір покинути чоловіка і дітей, але її новий шлях виявляється ще складнішим. Цей аспект акцентує вагу індивідуальної відповідальності за наслідки власних рішень. Героїня намагається знайти власну автентичність, позбавлену нав'язаних ролей. Проте її пошук ідентичності у світі, що диктує жорсткі правила, виявляється надскладним завданням. Нора стикається з глибоким відчуженням від себе самої, від світу та інших людей. Відчуття відчуження є одним із центральних екзистенційних мотивів, що формують драматизм п'єси.

Австрійська драматургиня аналізує час як лінію, яка визначає буття людини. Нора втрачає ілюзії щодо можливості

радикальної зміни свого існування за короткий час, адже система виявляється значно сильнішою за особисту волю. Хоча п'єса не фокусується на темі фізичної смерті, символічна «смерть» Нори як дружини і матері стає нагадуванням про кінцівку старого життя і неможливість повного відродження у нових умовах. Бунт героїні є спробою розірвати існуючі соціальні й моральні рамки. Цей мотив співзвучний екзистенційній ідеї, згідно з якою бунт є необхідним компонентом усвідомлення свободи.

Єлінек ставить Нору перед питанням: чи можливо знайти сенс у світі, який відкидає індивідуальність і свободу? Цей мотив залишається відкритим і підкреслює складність екзистенційного вибору.

Зробимо висновок, що п'єса Ельфріди Єлінек «Нора» є глибоким екзистенційним твором, який не тільки аналізує стан жінки у патріархальному суспільстві, а й розкриває універсальні проблеми людського буття, свободи та пошуку сенсу життя.

Сучасна українська драматургія використовує екзистенційні мотиви для висвітлення кризи ідентичності, втрати смислу, самотності та боротьби із соціальними обмеженнями. Наприклад, у п'єсі Наталії Ворожбит «*Погані дороги*» героїні зіштовхуються з болісними виборами у війні. Кожна з п'яти новел цієї п'єси демонструє екзистенційний пошук через крайні ситуації. Наприклад, у першій історії молода жінка, журналістка, намагається збагнути свою роль і місце у світі, де війна диктує свої закони. Героїня військової зони, яка закохується в командира, переживає кризу ідентичності: чи вона лишається вірною своїй сутності, чи адаптується до аморальних умов?

У п'єсі Ворожбит самотність героїнь проявляється через їхню ізоляваність у світі, де домінують жорстокість і ворожнеча. Одна з героїнь відчуває глибокий екзистенційний розпач, коли її кохання до військового стає одностороннім, символізуючи відчуження навіть у близьких стосунках. Героїні авторки змушені приймати вибори, які загрожують їхньому життю. Наприклад, одна з героїнь вирішує допомогти пораненому ворогу, ризикуючи своїм життям і викликаючи засудження оточення.

Оксана Савченко в драмі «*Чуєш, Ма?*» порушується тема жіночої долі під час війни. Мати та донька, втративши рідну

домівку, опиняються перед вибором: залишатися на окупованій території чи покинути все. Крізь діалоги вони шукають відповідь на питання, чому людське життя стає заручником обставин. Обидві авторки використовують травму як метафору для зображення безвиході, притаманної сучасному суспільству.

Для українських героїнь ідентичність часто пов'язана з їхнім національним корінням. У п'єсі *"Чуєш, Ма?"* головна героїня ставить собі питання: *хто я без своєї землі?* І не може однозначно відповісти на це, на перший погляд, просте питання.

Українські героїні переважно представлені як жінки, які стикаються з травмою війни. Їхній біль і втрати стають символами національної боротьби. Наприклад, у п'єсі Савченко героїня, яка переживає депортацію, сприймає втрату дому як втрату частини своєї душі. Також українські драматургині відчують глибокий зв'язок із реальними подіями (війна, окупація) та роблять у своїх п'єсах акцент на колективній пам'яті.

Екзистенційні мотиви у жіночій драматургії України та німецькомовних країн відображають різні контексти: від національно-історичних травм до глобальних проблем сучасності. Порівняльний аналіз цих творів демонструє багатогранність жіночого досвіду, де екзистенційна криза стає універсальною темою, однак її вираження залежить від соціокультурного середовища. Екзистенційні мотиви є універсальними для обох культур, однак їхнє втілення залежить від соціальних і культурних контекстів. Українська жіноча драматургія висвітлює ці мотиви через реалії війни та національної травми, тоді як німецькомовні – через кризу особистості у постмодерному світі.

Список використаних джерел

1. Hauer J. Gewalt und Patriarchale Strukturen in Elfriede Jelineks Prinzessinnendramen – Der Tod und das Mädchen I+II, eine Analyse. *Universität Wien. Institut für Germanistik Seminar: „Literatur und Politik“*. URL: https://jelinetz.com/wp-content/uploads/2020/11/hauer_bed-arbeit_jelinek-1.pdf (дата звернення: 11.01.2025).

2. Lücke B. Denkbewegungen, Schreibungsbewegungen – Weiblichkeits- und Männlichkeitsmythen im Spiegel abendländischer Philosophie: Eine dekonstruktivistische Lektüre von Elfriede Jelineks „Prinzessinnendramen. Der Tod und das Mädchen I – III“. *Weiblichkeit als politisches Programm? Sexualität, Macht und Mythos*. Würzburg: Königshausen & Neumann, 2005. S. 107–136.
3. Neuenfeldt S. Tödliche Perspektiven. Die toten sprechenden Frauen in Elfriede Jelineks Dramoletten „Der Tod und das Mädchen I – V“. Sprachkunst. 2005. Vol. 36, no. 1. S. 147–163.
4. Pankarter P. K. Weiblichkeitsmythen in Elfriede Jelineks «Prinzessinnendramen». Bachelorarbeit. Albert-Ludwigs-Universität Freiburg. 2015/16. 71 S.
5. Solibakke K. I. Zur Gewalt der Bilder in Jelineks „Prinzessinnendramen“. *Elfriede Jelinek. Stücke für oder gegen das Theater?* Brüssel: Koninklijke Vlaamse Academie van België voor Wetenschappen en Kunsten. 2008. S. 253–262.
6. Yuhan N. Das Problem der Zyklisierung der theatralen Diskurse von Elfriede Jelineks „Der Tod und das Mädchen I – V“ im Lichte der Theorien des (Öko)Feminismus und der Psychoanalyse. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. Одеса, 2024. Вип. 67. С. 198–206. DOI <https://doi.org/10.32782/2409-1154.2024.67.45>
7. Yuhan N. Weibliche archetypische Rollen als universelle symbolische Verhaltensmodelle und Projektionen des Unbewussten in dem Stück “Marleni“ von Thea Dorn. *Філологічні та педагогічні науки: сучасні виміри і виклики: збірник матеріалів Всеукраїнської студентської інтернет-конференції / за заг. ред. Л. В. Шаповалової*. Полтава: ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2024. С. 69–72.
8. Бондарева О. Є. Віртуальна драматургічна антологія «Неназвана війна» Національного центру театрального мистецтва імені Леся Курбаса: Нове художнє слово про війну. *Тенденції розвитку філологічної освіти в добу цифровізації: європейський та національний контексти* : колективна монографія. Рига : «Baltija Publishing», 2023. Р. 107–130. DOI:10.30525/978-9934-26-303-3-6 (дата звернення: 27.08.2024).
9. Бондарева О. Є. «Драма панорама 2023» – новий формат українських драматургічних антологій. *Modern Philology: Theory,*

History, Methodology : Scientific monograph. Riga: «Baltija Publishing», 2024. Vol. 1. P. 56–79. DOI:10.30525/978-9934-26-425-2-27 (дата звернення: 27.08.2024).

10. Бондарева О. Є. «Закрите небо» Неди Нежданой: війна, пам'ять, травматичний жіночий досвід, усвідомлена деколоніальність. *Літературний процес: методологія, імена, тенденції. Збірник наукових праць (філологічні науки)*. 2023. № 21. С. 14–25. DOI:10.28925/2412-2475.2023.21.2 (дата звернення: 27.08.2024).

11. Бондарева О. Є. Ландшафти та топоси війни у сучасній українській драматургії. *Війна і література. Збірник праць Міжнар. наук. конф. 27 – 8 квітня 2013 р.* Черкаси : Видавець Юлії Чабаненко, 2023. С. 55–72.

12. Юган, Н. Жіночий погляд на російсько-українську війну: фемінні ролі та стратегії подолання психологічних і постколоніальних травм у творах сучасної української драматургії. *Проблеми гуманітарних наук: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Філологія»*. Дрогобич, 2024. Вип. 59. С. 81–92 DOI: <https://doi.org/10.24919/2522-4565.2023.59.10>; <http://filol.dspu.in.ua/index.php/filol/article/view/421/402>

13. Юган Н.Л. Трансформація символічного значення образу світового дерева у драмі-казці Лани Ра «Війна, я закреслю тебе!». *Східнослов'янська філологія: від Нестора до сьогодення: Матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції (Дніпро, 21 листопада 2024 р.)*. Дніпро: ГІМ ДВНЗ «ДДПУ», 2024. С. 150–154.

Вікторія Оксьоненко,

викладач кафедри іноземних мов,

Поліський національний університет,

e-mail: chernish.victoriia2001@gmail.com

**«ОПТИКА» СТРАТЕГІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТУ РЕАЛІЗАЦІЇ
ІНТЕНЦІЇ У ФОКУСІ СУЧАСНИХ**

ЛІНГВІСТИЧНИХ РОЗВІДОК

Актуальність дослідження. Проблема комунікативних стратегій активно вивчається в сучасній лінгвістиці, оскільки вони забезпечують ефективність мовленнєвої взаємодії в різних комунікативних ситуаціях.

Стратегія у сучасній лінгвістиці розглядається як багатогранний інструмент, що забезпечує зв'язок між комунікативною метою і конкретним мовним висловом. Вона виступає когнітивною моделлю, яка орієнтована на структурування, трансформацію та ефективне управління свідомістю адресата, спрямовуючи його увагу у потрібному напрямку. Така модель дозволяє мовцеві здійснювати вибір оптимальних мовних засобів, адаптуючи їх до умов комунікації для досягнення максимальних результатів [1; 2]. Особливістю стратегії є її багаторівневий характер, що включає як когнітивні, так і прагматичні аспекти. Вона визначає загальну концепцію реалізації комунікативної інтенції, враховуючи соціокультурний контекст, характер співрозмовника та комунікативну ситуацію. Це дозволяє створювати гнучку систему мовного оформлення, яка сприяє досягненню мети навіть у динамічних умовах [5; 7].

Мета статті – дослідити поняття стратегії у сучасній лінгвістиці як когнітивно-прагматичної моделі, що забезпечує ефективну мовленнєву взаємодію, зокрема через оптимізацію комунікативного процесу з урахуванням інтенцій, соціокультурного контексту та умов комунікації. При цьому *об'єктом дослідження* є комунікативні стратегії як інструмент реалізації інтенцій у мовленнєвій діяльності. Обраним *предметом* нашої наукової розвідки є дискурсивні та прагматичні аспекти реалізації комунікативних стратегій у сучасній лінгвістиці.

Дослідниками, які зробили вагомий внесок у розвиток цієї тематики, визнано таких мовознавців, як:

- Ф. С. Бацевич, який досліджував мовленнєві стратегії як засіб досягнення комунікативної мети [2].
- О. О. Селіванова, яка зосереджувалася на інноваційних аспектах когнітивно-прагматичних підходів у лінгвістиці [5].

- А. М. Вежбицька, яка пропонувала когнітивний підхід до вивчення мовленнєвих стратегій у міжкультурному контексті [7].

- А. М. Гречко, який аналізував прагматичні аспекти мовленнєвої діяльності [3].

- Н. Хомський, який досліджував парадигми когнітивної лінгвістики та їхнє застосування до мовленнєвих стратегій [6].

У наукових дослідженнях стратегія співвідноситься з прагматикою спілкування, яка передбачає досягнення конкретного результату. Стратегія виступає концептуальним планом дії, тоді як тактика є інструментом його реалізації. Стратегія тексту відповідає на запитання "навіщо створено текст?", а тактика – "як саме досягти поставленої мети?". Таким чином, тактичні прийоми визначають зв'язки між структурними елементами тексту, створюючи додаткові смисли та емоційно-семантичні акценти [2; 4].

Дискурсивні стратегії виступають ключовими механізмами реалізації комунікативних завдань. Вони мають гіпотетичний характер і спрямовані на оптимізацію мовленнєвого процесу відповідно до інтенцій учасників дискурсу. Їхня динамічність забезпечує можливість швидкого корегування тактик у процесі взаємодії, що є важливою ознакою успішної комунікації [1; 3].

Інтенція, яка виступає рушійною силою комунікації, має ментально-психологічну природу. Вона передує стратегії та задає основний вектор мовленнєвої діяльності, відкриваючи можливості для вибору найефективніших засобів реалізації задуму. Як відправна точка комунікації, інтенція формує передумови для створення стратегії, яка адаптується до умов комунікації, забезпечуючи досягнення поставлених цілей [2; 6].

Висновки. Стратегія є багаторівневою моделлю, яка інтегрує когнітивні та прагматичні аспекти мовленнєвої діяльності, адаптуючи її до умов комунікації. Інтенція виступає вихідною точкою комунікації, формуючи передумови для створення стратегії, яка задає вектор і забезпечує досягнення комунікативної мети.

Дискурсивні стратегії мають гіпотетичний характер і забезпечують динамічність комунікації через корекцію тактик, що є запорукою успішної взаємодії. Стратегія і тактика виступають у взаємозв'язку: перша визначає цілісний концептуальний план, друга – реалізує його через вибір мовних засобів.

Перспективами цього дослідження вбачаємо:

- подальше вивчення впливу соціокультурних факторів на формування стратегій у міжкультурній комунікації;
- аналіз ефективності мовленнєвих стратегій у різних жанрових і дискурсивних умовах;
- визначення ролі емоційно-семантичних акцентів у реалізації інтенцій.

Список використаних джерел

1. Арутюнова Н. Д. Дискурсивні практики: теорія і застосування. М.: Мови слов'янської культури, 2020. 312 с.
2. Бацевич Ф. С. Лінгвістичні стратегії сучасної комунікації. К.: Академія, 2019. 368 с.
3. Гречко А. М. Прагматичні аспекти мовленнєвої діяльності. Полтава: РВВ ПУЕТ, 2019. 400 с.
4. Дейк Т. А. Структура дискурсу: аналіз і застосування. Харків: Основа, 2021. 348 с.
5. Селіванова О. О. Інноваційні напрями сучасної лінгвістики. Полтава: Довкілля-К, 2020. 420 с.
6. Хомський Н. Нові парадигми у когнітивній лінгвістиці. К.: Критика, 2021. 320 с.
7. Wierzbicka A. Język – umysł – kultura : wybór prac. Warszawa : Wydaw. Naukowe PWN, 1999. 593 s.

НАПРЯМ 3. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У КОНТЕКСТІ ЗАХИСТУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ДЕРЖАВНОСТІ ТА ФОРМУВАННЯ

МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Оксана Гриджук,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувачка кафедри психології та
соціально-гуманітарних дисциплін,

Національний лісотехнічний університет України

e-mail: o.grydzuk@nltu.edu.ua

oxana.hrydzhuk@gmail.com

КУРС «УКРАЇНСЬКА МОВА ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ» В СУЧАСНОМУ ЗВО: ВИКЛИКИ Й ПЕРСПЕКТИВИ

Дисципліна «Українська мова професійного спрямування» запроваджена в освітній процес вищої школи України ще в 2009 році (затверджена наказом № 1150 Міністерства освіти і науки України від 21 грудня 2009 року (зі змінами, внесеними відповідно до наказу МОН № 259 від 29.03.10 року). Первинно це мала бути повноцінна мовна підготовка сучасного студента, розрахована на два роки та спрямована на формування чіткого і правильного розуміння ролі державної мови у професійній діяльності; забезпечення досконалого володіння нормами сучасної української літературної мови та дотримання вимог культури усного й писемного мовлення; розвиток творчого мислення студентів; виховання поваги до української літературної мови, до мовних традицій; формування навичок оперування фаховою термінологією, редагування, коригування та перекладу наукових текстів [4].

У базовому варіанті програми було зазначено, що студенти повинні вивчати дисципліну упродовж трьох семестрів із загальним навантаженням – 108 год., у тому числі 68 аудиторних год. (24 год. – лекцій, 44 год. – семінарських і практичних занять). Три змістові модулі «Законодавчі та

нормативно-стильові основи професійного мовлення», «Професійна комунікація» та «Наукова комунікація як складова фахової діяльності» повною мірою забезпечували вирішення мети і завдань курсу, а отже, формування у студентів відповідних умінь і навичок.

Протягом тривалого часу спостерігаємо активне зменшення кількості аудиторних занять. Проілюструємо цей процес на прикладі Національного лісотехнічного університету України. У 2009–2015 рр. курс читався протягом одного навчального року (із заліком у I семестрі й іспитом – у наступному). З 2016–2017 н.р. викладачі університету читають курс лише в одному семестрі (15 год. – лекцій і 30 год. – семінарів і практичних). А з 2023–2024 н.р. уже маємо лише 16 год. – лекцій та 16 год. – семінарів і практичних. І, на жаль, аналогічну ситуацію спостерігаємо в переважній більшості університетів України. Якщо проаналізувати задекларовані у програмі [4] вміння, які повинен сформувати студент під час вивчення курсу «демонстрування розуміння значущості державної мови в усіх сферах діяльності фахівця; практичне оволодіння нормами сучасної української літературної мови; правильне вживання різних мовних засобів відповідно до комунікативних намірів; розрізнення й використання відповідно до мети спілкування функціональних стилів сучасної української літературної мови; спроможність ясно, точно і грамотно висловлювати думки загалом; правильно будувати висловлювання для успішного розв’язання проблем і завдань у професійній діяльності; уміння складати різні типи документів, коректно добираючи мовні засоби, що репрезентують їх специфіку; а також складати та редагувати тексти наукового стилю», то можна зробити незаперечний висновок про те, що досягти запланованих результатів у такий короткий термін надзвичайно складно, особливо якщо врахувати реалії сьогодення (у країні війна, центральні й західні регіони зараховують на навчання молодих людей, які або майже не володіють українською мовою, або опанували її дуже поверхово, частина таких студентів поза аудиторією використовують російську мову, зрештою, загальний рівень мовних знань, а особливо комунікативних навичок студентів часто є достатньо низьким). Ще одна проблема, з якою

стикнулися викладачі не лише нашого університету: курс має назву «Українська мова професійного спрямування» і читається переважно на I курсі (I або II семестр), проте студенти протягом першого року навчання ще не опанували фахову термінологію, зовсім не знають професіоналізмів, які використовують фахівці. Як же можна навчити студентів правильно послуговуватися фаховими термінами і професіоналізмами в мовному аспекті, якщо вони (студенти) їх ще не вивчали.

У нашому університеті була спроба запровадити курс «Фахова термінологія». Упродовж 2015-2020 рр. ця дисципліна була вибірковою для студентів-магістрів двох факультетів – лісгосподарського й технологічного. Метою навчальної дисципліни було сформувавши термінологічну й поглибити фахово зорієнтовану мовнокомунікативну компетентність студентів-лісотехніків; удосконалити навички наукової та професійної комунікації державною мовою. Проте після 2020 р. з навчальних планів цей курс було вилучено.

Умови сьогодення спонукають викладачів української мови у ЗВО України переосмислити / творчо підходити до викладання української мови: більш активно використовувати тренінги, інтеграційні підходи, інноваційні педагогічні технології загалом у навчанні мови професійного спрямування, беззаперечно, позитивно впливає на цей процес, проте вочевидь цього не достатньо. Важливо створити в університеті відповідне українськомовне середовище, яке формуватиме не лише фахівця високого рівня, а свідомого громадянина.

К. Климова вказує на те, що «в умовах російсько-української війни роль української мови як державної у формуванні громадянської ідентичності учнівської та студентської молоді помітно зросла. Цьому сприяли такі об'єктивні та суб'єктивні чинники як: 1) діяльність Національної комісії зі стандартів державної мови і відповідальне ставлення громадян до підготовки та складання іспиту на знання державної мови; 2) свідоме дотримання населенням положень мовного законодавства («Про забезпечення функціонування української мови як державної»); 3) популяризація української мови в Україні та за її межами (міжнародні мовні конкурси, національний радіодиктант та ін.); 4) невинне вдосконалення технологій

навчання української мови; 5) визнання української мови як пріоритетної в усіх сферах спілкування більшістю учнів та студентів – особливо переселенців із тимчасово окупованих територій, де переважала російська мова; 6) національно-свідоме ставлення до вивчення української мови з боку молоді, яка виїхала за межі України під час війни» [2].

Проте, очевидно, цього недостатньо, на нашу думку, мовна освіта в Україні знову має набути рис системного послідовного неперервного процесу, основним завданням якого є становлення громадянина-патріота зі сформованим високим рівнем мовнокомунікативної компетентності як «цілісної інтегральної якості особистості студента, його спроможності послуговуватися нормами української літературної мови у сфері наукової та професійної діяльності, належного рівня комунікативних навичок, уміння аналізувати власне й чуже висловлювання, знання професійного дискурсу, які забезпечують ціннісне ставлення до мови» [1].

Вирішенню окресленого завдання сприятиме цілісна неперервна мовна підготовка у ЗВО, тобто комплекс обов'язкових дисциплін, які викладатимуться упродовж трьох років навчання. Мова йде не лише про реальне збільшення кількості годин на їх викладання, а про певну логічну послідовність формування мовних вмінь і комунікативних навичок студентів як майбутніх фахівців. Перелік пропонованих дисциплін подано на схемі 1.

I семестр присвячено «Законодавчим і нормативно-стильовим основам професійного спілкування»: студенти опрацьовують поняття національної та літературної мови, вивчають ознаки літературної мови, усвідомлюють, що мова професійного спілкування є функційним різновидом української літературної мови, а також аналізують питання, що стосуються мовного законодавства й мовної політики в Україні.



Рис. 1. Доцільні лінгвістичні дисципліни у ЗВО

Також студенти працюють над поглибленням власного рівня культури мовлення, визначають комунікативні ознаки культури мови, актуалізують знання про мовні норми, вчаться працювати з різними видами словників. Частину навчального матеріалу присвячено стилям сучасної української літературної мови, використанню їх у професійному спілкуванні.

Протягом II семестру студенти розглядають питання, пов'язані зі спілкуванням як інструментом професійної діяльності, зокрема вони усвідомлюють різницю між поняттями *спілкування* і *комунікація*, вивчають види, типи і форми професійного спілкування, його основні закони і функції, комунікативний процес, його структуру, різні моделі комунікації; стратегії комунікативної поведінки під час ділового спілкування, вчаться розуміти невербальні складники комунікативної взаємодії. Частина питань присвячена діловому спілкуванню, зокрема це: особливості усного спілкування; форми фахового спілкування (індивідуальні й колективні); види бесід та їхні

функції (телефонна розмова, співбесіда з роботодавцем, перемовини та ін.); форми прийняття колективного рішення (збори, нарада, дискусія, «мозковий штурм»).

У III семестрі студенти зосереджують власні зусилля на роботі з документами в лінгвістичному аспекті. На прикладах документів з кадрово-контрактних питань (різних видів заяв, автобіографії, резюме, характеристики, рекомендаційного листа, особового листка з обліку кадрів та ін.) та довідково-інформаційних документів (прес-релізу, повідомлення про захід, протоколу, витягу з протоколу, звіту, доповідної й пояснювальної записки, довідки) студенти вчать редагувати різні види документів щодо змісту й розташування реквізитів, вимог до тексту документа, видів помилок. оформлювання сторінки тощо.

Вивчаючи у IV семестрі «Основи риторики», студенти розглядають коло таких питань, як: поняття про ораторську (риторичну) компетентність; основні поняття і розділи класичної риторики та її закони; види публічного мовлення; правила готування публічного виступу; техніка і тактика аргументування; мовні засоби для переконування; вимоги до мови оратора під час публічного виступу; типи презентацій і правила готування їх; як слухати і доречно ставити запитання.

Протягом V семестру студенти більш поглиблено працюють саме з науковим стилем української мови і його засобами, доцільними у професійному спілкуванні. Студенти вивчають історію становлення термінології фаху, її склад (у контексті використання загальнонаукових, міжгалузевих і вузькоспеціальних термінів), формують навички аналізування фахових термінів у лінгвістичному аспекті. Також студенти визначають особливості наукового викладу думки загалом і використання мовних засобів зокрема, побудови різних видів наукового тексту (тез, конспекту, реферату, статті, рецензії, курсової та бакалаврської робіт). Частина питань стосується оформлювання покликань, правил бібліографічного опису джерел, норм наукового етикету, академічної доброчесності.

Протягом VI семестру студенти формують навички редагування наукових текстів і опрацьовують такі теоретичні питання: що таке редагування та які його різновиди; у чому полягає специфіка редагування наукового тексту; які є види

помилки (орфографічні, лексичні, стилістичні, граматичні, помилки у змісті й будові висловлювань та ін.); форматування тексту; програми, які можна використати під час редагування; сервіси для перевірки україномовних текстів; що таке коректура та в чому її відмінність від редагування; «коректурні знаки заміни, вставляння, видаляння, переставляння, виправлення пробільних елементів, шрифтових виділень, технічного набору тексту, відміни зробленого виправлення; загальні правила застосування коректурних знаків» [3].

Вважаємо, що саме такий підхід до навчання мови у ЗВО забезпечить цілісну послідовну українськомовну підготовку студентів. Випускник ЗВО України насамперед повинен стати свідомим громадянином України, який знає і культивує нормативне використання української літературної мови, знає історію рідної країни, підтримує культуру і традиції українського народу.

Список використаних джерел

1. Гриджук О. Є. Наукові основи формування мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців лісотехнічних спеціальностей: монографія. Львів: Новий Світ–2000, 2017. 446 с.
2. Климова К. Державна мова як засіб формування громадянської ідентичності здобувачів вищої освіти: теоретичні засади. *Трансформація ідентичності в умовах сучасного українського суспільства: матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. (Львів, 10–11 жовт. 2024 р.)* / М-во освіти і науки України, НЛТУ України, Навч.-наук. ін-т екол. економіки та менеджм., каф. психології та соц.-гуманіт. дисципл.; ред. кол.: О. Гриджук, І. Денис, Н. Дуда, О. Сенюра. Львів, 2024. С.109–113.
3. Основи редагування_(сибасус). Національний університет «Києво-Могилянська академія». URL: Основи редагування(сибасус).pdf
4. Про затвердження програм навчальної дисципліни "Українська мова (за професійним спрямуванням)": наказ МОН № 1150 від 21.12.09 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/6122/#google_vignette

Наталія Грона,
доктор педагогічних наук,
викладач вищої категорії, викладач-методист,
Прилуцький гуманітарно-педагогічний
коледж ім. І. Я. Франка,
м. Прилуки, Чернігівська область,
e-mail: natashagrona@ukr.net

ПРАКТИЧНИЙ КОМПОНЕНТ КУРСУ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Сьогодні імперативний компонент професійних якостей є важливим фактором успішності діяльності вчителя, який прагне навчати, розвивати і виховувати за допомогою української мови, здатен оперативно та креативно вирішувати професійні й особистісні питання, а також прагне позитивних змін у житті країни. Це зумовлює необхідність оптимізації змісту та технологій підготовки майбутніх учителів-філологів. Шляхи модернізації освітнього процесу визначені законодавчо й нормативно (Закон України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років, Концепція «Нова українська школа», Державні стандарти початкової, базової і повної середньої освіти).

Компонентами методики навчання української мови є теоретичний блок (зміст, загальні підходи, закономірності, принципи, методи, прийоми, форми та засоби навчання) та практичний, який спрямований на засвоєння методики вивчення лінгвістичних явищ, рівнів мовної системи, а також на формування мовних і мовленнєвих умінь та навичок. Основна мета вивчення методики – надати майбутньому педагогу необхідні знання для ефективної організації освітнього процесу. Ці аспекти впроваджуються через діяльнісний підхід, що забезпечує навчання, максимально адаптоване до умов майбутньої професійної діяльності. Наприклад, у курсі вивчення дисципліни «Методика навчання української мови в закладах середньої, фахової передвищої та вищої освіти» пропонуємо

збалансований обсяг теоретичних знань (загальнопедагогічні, лінгвометодичні й психологічні) і спеціальних умінь та навичок (аналітичні, синтетичні, прогностичні, кваліфікаційні), які дають можливість майбутньому словесникові моделювати, стимулювати, прогнозувати та реалізовувати освітній процес.

Підготовка до практичного або лабораторного заняття містить два основних етапи. На першому етапі здобувачі освіти опановують систему запитань та вивчають ключовий теоретичний матеріал. Другий етап передбачає виконання завдань, які спрямовані на формування професійних компетентностей, розвиток педагогічної майстерності та вдосконалення навичок успішної педагогічної взаємодії в освітньому процесі закладів середньої, фахової передвищої і вищої освіти. Практичні завдання ґрунтуються на творчому підході, із урахуванням можливості застосування здобутих теоретичних знань та вимог сучасної освітньої парадигми.

Пропонуються завдання для практичного заняття та організації самостійної роботи на тему «Уроки стилістики в 10–11 класах».

1. Перегляньте відео «Українська мова. Стилiстичне забарвлення та виражальнi можливостi фразеологiзмiв» (11 клас) у вiльному iнтернет-доступi: https://youtu.be/rORnQ_kOf3Q. Прокоментуйте методичний матерiал. Визначте позитивнi й негативнi моменти навчального матерiалу.
2. Розв'яжіть методичну задачу. Учитель запропонував речення для редагування: 1. *Бійці князя Олега були сміливими.* 2. *Карета швидкої допомоги відвезла больного до шпиталю.* Відредагуйте речення. У якому класі та під час вивчення (повторення) якого матерiалу доцiльно використовувати подiбнi вправи? Які ще стилістичні вправи вам відомі? Наведіть приклад.
3. Змодельуйте мовленнєву ситуацію, що викличе в здобувачів освіти потребу у створенні писемного тексту «Який учинок можна вважати героїчним?»
4. У запропонованих текстах виділити підмети й присудки, розмістивши їх у таблиці 1 - 2. Стилiстично узагальнiть дiбраний матерiал.

Таблиця 1

Підмет	
ПІДМЕТИ	
ПРОСТІ	СКЛАДЕНІ
<i>Приклади (можна вписувати речення й підкреслювати)</i>	<i>Приклади (можна вписувати речення й підкреслювати)</i>

- Яких підметів більше, як впливають на стилістику речень (можна побудувати діаграму)?
- Місце в реченні підмета. Чи є прямий порядок слів або інверсія? Як це впливає на стилістику речення?

Таблиця 2

Присудок		
ПРИСУДКИ		
Прості	Складені іменні	Складені дієслівні
<i>Приклади (можна вписувати речення й підкреслювати)</i>	<i>Приклади (можна вписувати речення й підкреслювати)</i>	<i>Приклади (можна вписувати речення й підкреслювати)</i>

- Яких присудків більше, як вони впливають на стилістику речень (можна побудувати діаграму)?
- Емоційне навантаження: Чи є присудок емоційно забарвленим або нейтральним? Наприклад, використання дієслів зі значенням руху, енергії додає динамізму реченню.

Висновки:

- Як вибір підмета і присудка впливає на стилістичний ефект у реченні?
- Яку роль вони відіграють у загальному стилістичному оформленні тексту?

Отже, проведення занять із використанням компонентів, які вимагають постійного аналізу власної діяльності, зокрема пошуку найбільш раціональних шляхів для вирішення освітніх завдань, планування дій та застосування необхідних знань, є важливим елементом освітнього процесу [1]. Пропонуючи ефективні підходи до викладання методики української мови, ми

залучаємо здобувачів освіти до формування власної освітньо-фахової траєкторії розвитку, створюючи сприятливі умови для оволодіння необхідними фаховими вміннями та навичками.

Список використаних джерел

1. Атанов Г. Обґрунтування та сутність діяльнісного підходу до навчання. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2002. № 3. С. 85–94.
2. Брюханова Н. О. Про діяльнісний підхід до формування змісту підготовки інженерно-педагогічних кадрів. Проблеми інженерно-педагогічної освіти : збірник наукових праць. Харків : УПА, 2007. С. 148–162.
3. Грона Н. В., Хомич Т. Л. Практикум з методики навчання української мови в закладах середньої, фахової передвищої та вищої освіти. Навчальний посібник для магістрантів спеціальності 014.01 Середня освіта (Українська мова і література). Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2024. 200 с.
4. Деміденко В. В. Середовищний підхід до розвитку професійно- педагогічної компетентності викладачів коледжу. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи. 2014. Вип. 42. С. 51–59.

Лілія Рускуліс,

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри української мови,
літератури та методики навчання,

Національний університет кораблебудування
імені адмірала Макарова,

e-mail: ruskulis_lilya@ukr.net

«ОСОБИСТІСТЬ» – «МОВНА ОСОБИСТІСТЬ» – «НАЦІОНАЛЬНО-МОВНА ОСОБИСТІСТЬ» У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Мова – духовне надбання народу, який послуговується нею, й тісно переплітається з розвитком її культури, історичними надбаннями, релігійними канонами, звичаєм та побутом. Як

ніколи, актуальними сьогодні звучать слова І. Огієнка про те, що душею кожного національності, її святощами та найціннішим скарбом є мова, саме у ній поєднується стара і нова культура [9, с. 239]. Отже, одним із пріоритетних завдань сучасного освітнього простору є формування й розвиток особистості, яка здатна вільно комунікувати в ході професійної діяльності. Ми повністю підтримуємо міркування К. Глуховцевої, яка зацентровує, що формування мовної особистості «пов'язане з високим професіоналізмом у викладанні мови, який має забезпечуватися не тільки виконанням вимог програми, а й упровадженням нових технологій навчання, що сприятиме створенню нестандартних ситуацій спілкування, активізуватиме використання різноманітних мовних засобів» [4].

За Словником української мови, особистістю є конкретна людина з погляду її культури, особливостей характеру, поведінки і т. ін.; індивідуальна особа [18, с. 778]. Як зацентровує А. Романченко, рушійною силою розвитку особистості є інстинкти. З'ясовуючи сутність психоаналітичного підходу до особистості, вчений репрезентує її як поєднання теорії з оцінкою особистості, що проникає в усі аспекти уявлень про поведінку людини. Дослідник виокремлює три основні компоненти в структурі особистості: ВОНО (вроджені, примітивні й інстинктивні аспекти); Я (виконавчий орган та локація перебігу інтелектуальних процесів, вирішення завдань; СУПЕР-Я (соціалізація людини) [12, с. 26]. Отже, кожна особистість – неповторна, унікальна, в її основі – спадкові особливості, середовище, в якому вона зростає та виховується і де формується її особистий досвід.

Дослідження проблем формування мовної особистості знаходиться в полі зору багатьох як українських, так і зарубіжних мовознавців (Ф. Бацевич, Й. Вайсгербер, Л. Мацько, А. Романченко, О. Селіванова та ін.) й лінгводидактів (А. Богуш, К. Глуховцева, Н. Голуб, С. Єрмоленко, В. Завгороднова, К. Климова, А. Нікітіна, М. Пентилюк, А. Романченко, Л. Рускуліс, Т. Симоненко та ін.). Інтерес до студіювання мовної особистості репрезентовано розлого: вчені з'ясували теоретико-методологічні основи мовної особистості, проблеми формування

й розвитку її, узагальнюючи положення психології, філософії, культурології, лінгводидактики (педагогіки) й лінгвістики.

Уперше в мовознавстві інтерпретує сутність мовної особистості В. фон Гумбольдт у межах тлумачення «духу народу», висловлюючи міркування, що «мова виступає зовнішнім виявом духу народу; мова народу – його дух і дух народу – його мова. Від того, як діє дух у мові залежить сам принцип утворення мови, її форм і структури. Відповідно і мови наділені силою, що впливає на дух. Цей вплив має гармонійний і всебічний характер. Мова і дух неподільні...» [13], як ми вважаємо, закладаючи поняття «національно-мовна особистість».

До осмислення поняття «мовна особистість» мовознавців схиляють думки Ф. де Соссюра про дихотомію «мова – мовлення», за якою «мова є готовим продуктом, який пасивно засвоює індивідуум, мовлення {...} – індивідуальний акт волі та розуму, серед яких слід розрізнати 1) комбінації, в яких мовець використовує мовний код для висловлення власних думок; 2) психофізичний механізм, який дозволяє йому реалізувати ці комбінації» [19, с. 26].

У вітчизняній лінгвістиці термін «мовна особистість» інтерпретує дослідник Ф. Бацевич, який убачає в ньому індивіда, «який за допомогою сукупності здатностей та характеристик сприймає та створює тексти, що вирізняються рівнем структурно-мовної складності та глибиною й точністю зображення дійсності» [2, с. 188]. Мовознавиця О. Селіванова репрезентує таке бачення мовної особистості – «іманентна ознака особистості як носія мови й комуніканта, що характеризує її мовну й комунікативну компетенцію та реалізацію їх у породженні, сприйнятті, розумінні й інтерпретації вербальних повідомлень, текстів, а також в інтерактивній взаємодії дискурсу» [15]. Ми повністю погоджуємося з думкою Н. Бабиць, яка наголошує, що «мовець стане мовною особистістю тоді, коли він знатиме психологію, культуру й етнографію народу, мовою якого він говорить, і коли знання ці будуть органічно пов'язані з його життєвою й розумовою діяльністю, оскільки поряд із спільністю мови народ (націю) визначає спільність культурних цінностей і традицій» [1, с. 64].

М. Пентилюк у сучасній лінгводидактиці розлого коментує цей феномен, убачаючи в ньому «носія національно-мовленнєвої та загальнолюдської культури, який володіє мовним запасом, вільно комунікує державною, рідною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує набуті знання, мовленнєві вміння і навички в процесі міжкультурної комунікації з різними категоріями населення» [10]. Досліджуючи особливості підготовки молодших школярів, М. Вашуленка вважає, що мовну особистість ми розглядаємо з точки зору її готовності виконувати мовленнєві дії, а мовленнєва особистість характеризується не лише тим, що вона знає про мову, а й тим, як вона може її використовувати [3, с. 11].

А. Романченко, узагальнивши дослідження психологів, психолінгвістів, лінгвістів, запропонувала рівні та їхні компоненти мовної особистості, оскільки саме вони «становлять основу структурної організації особистості як такої та водночас – феномену мовної особистості як предмета ... дослідження» [12, с. 26].

1. Біологічний рівень, на якому закладено генетичні характеристики індивіда (екстравертованість / інтровертованість, логіка / інтуїція, схильність до моно- / полілінгвальності), саме ж мовлення виражається за допомогою когнітивного компонента.

2. Мотиваційний рівень – необхідність самовиразитися, потреба в спілкуванні.

3. Емоційний рівень – вплив на оточення.

4. Мовний рівень – синтез біологічного, мотиваційного й емоційного рівнів, а його когнітивний складник охоплює мовну здатність, мовні здібності, мовні знання, мовну картину світу.

Мовна здатність (або компетентність), за Н. Хомським, – здатність особистості опанувати мову; володіння мовою як абстрактною системою, як є підґрунтям поведінки, охоплює правила, що взаємодіють із унутрішнім значенням і формою з метою завдання форми та внутрішнього значення допустимо нескінченної кількості пропозицій [21, с. 5]. У сучасному лінгводидактичному просторі вчені оперують поняттям «лінгвістична компетентність», яку Т. Симоненко інтерпретує як «лінгвістичну професійну компетенцію» й визначає як «комплекс знань про структуру системи мови...уміння аналізувати,

зіставляти, групувати мовні факти, використовувати методи відповідного лінгвістичного опису» [17]. Нам імпонує думка О. Семеног, яка визначає лінгвістичну компетентність як комплекс «лінгвістичних знань про мову як суспільне явище і систему, що постійно розвивається {...} комплекс умінь оперувати лінгвістичними знаннями у професійно-педагогічній і науково-дослідницькій діяльності, здатність до мовної рефлексії» [16, с. 33]. Із точки зору нашого дослідження, спиратимемося на міркування Л. Рускуліс, яка з перспекцією на підготовку майбутнього вчителя української мови визначає лінгвістичну компетентність як «результат засвоєння наукових основ вітчизняної мови як знакової системи й суспільного явища; володіння вміннями і навичками з мови; обізнаність із питаннями історії української літературної мови, української діалектології, теоретичними основами мовознавства, лінгвістичного аналізу текстів» [14, с. 53].

Мовні здібності. «Здібності людини, – як підкреслює Г. Костюк, – вияв єдиної, цілісної її сутності» [6, с. 5], в основі яких лежать задатки особистості. На шляху до формування здібностей особистість проходить декілька етапів: задатки – потяги – інтереси – нахили – впевненість в успіху – власне здібність до діяльності.

З огляду на аспект формування лінгвістичної компетентності майбутніх вчителів-словесників, ми репрезентуємо спеціальні здібності: академічні – здатність у теоретико-практичному аспекті засвоювати й з'ясовувати лінгвістичне явище; мовленнєво-комунікативні – здатність усвідомити, що мова має магістральне значення в житті кожної особистості, а мовленнєва майстерність – ключ до успішного професійного зростання; національноцентричні – здатність осмислити власну самоідентифікацію носія мови свого народу; чуттєво-словесні – здатність словесні образи, уявляти об'єкти; естетичні – здатність засвоювати засоби мови; вміло володіти словом; регулятивно-когнітивні – здатність пізнавати довколишній світ, оперуючи отриманими лінгвістичними знаннями [14, с. 191].

Формування мовної особистості, на думку Л. Мацько, відбувається в кілька етапів:

- етап мовної правильності – засвоєння мовного базису на етапі навчання в ЗЗСО;
- етап інтеріоризації – вміння використати практичні мовні навички для здатності висловлювати власні думки;
- етап насиченості мовою – формування культуромовної особистості;
- етап адекватного вибору – це етап мовної досконалості; репрезентація точного й досконалого мовлення, здатність висловлюватися відповідно до стилю й жанру мовлення;
- етап володіння фаховою метамовою – засвоєння терміносистеми відповідного фаху [7, с. 63-65].

Мовна особистість розвивається в певному культурному середовищі, а підвалини української мовної особистості закладають мовна свідомість і самосвідомість, національно-культурні традиції, мовний колектив [7]. Як підкреслює В. Радчук, «за мовою ми розпізнаємо належність до спільноти» [11], дослідниця Т. Симоненко розглядає національно-мовну особистість як людину, яка може продемонструвати лінгвістичну компетентність «поєднуючи з її національними особливостями, яка володіє високим рівнем комунікативних умінь та мовною стійкістю, любить і поважає мову свого народу, сприймає її як частину свого світогляду та світосприйняття». Ми в національно-мовній особистості вбачаємо носія «національного способу мислення, національної свідомості та самосвідомості, національного характеру та менталітету, національно-культурної мотивації» [17].

Нам імпонує думка С. Єрмоленко, яка аналізує психологічні чинники формування української мовної особистості: боротьба з комплексом меншовартості; невпевненості; єдність мови та українознавчого світогляду; мовна стійкість [5]. Переконаливо звучать сьогодні слова О. Ткаченка, що «Сьогодні мовну стійкість визначають: зростання авторитету української мови, усвідомлення потреби спілкуватися й пізнавати світ засобами рідної мови, прагнення позбутися монополії суржику, турбота про високу культуру спілкування тощо» [20, с. 163].

А. Нікітіна підкреслює, що визначення національно-мовної особистості охоплює три складники: мотиваційний

(комунікативний намір, потреби до спілкування), когнітивний (формування національно мовної й наукової картини світу), функційний (лінгвокреативність мовця) [8].

С. Єрмоленко формулює комунікативні (мовне середовище, мовна практика; автоматичне володіння українською мовою) та соціальні (вигода від досконалого володіння українською мовою; зв'язок між поколіннями; збереження традицій; спілкування в професійному колі) передумови формування української мовної особистості [5], урахування яких уможливить формування елітарної національно-мовної особистості, носія української культури та традицій.

Погоджуючись із думкою С. Єрмоленко й спираючись на міркування А. Нікітіної, констатуємо, що формування національно-мовної особистості є можливим за умови:

1) посилення мотивації власного національно-мовного вдосконалення;

2) занурення в дискурс української культурної спадщини;

3) удосконалення навичок лінгводидактичного аналізу тестів – прецедентних феноменів [14].

Повністю погоджуємося з науковицею, бо саме мовний матеріал є не сумою знань про мову, а виключно мова «в її гармонійному живому звучанні, лексичному й фразеологічному багатстві, сукупності й вишуканості граматичних форм та конституцій, стилістичному різноманітті» повинна зайняти прерогативну позицію як у школі, так і в закладі вищої освіти [7, с. 4].

Отже, проблема дослідження особистості в психології, мовної та національно-мовної особистості в психолінгвістиці, лінгвістиці й лінгводидактиці є нагальною й актуальною. Магістральне значення в процесі формування сучасної мовної особистості мають правильно підібрані лінгводидактичні засади, зокрема засоби, серед яких особливе місце посідають прецедентні феномени.

Список використаних джерел

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів: Світ, 1990. 232 с.

2. Бацевич Ф. Словник термінів міжкультурної комунікації. Київ, 2007. 205 с.
3. Вашуленко М. С. Формування мовної особистості молодшого школяра в умовах переходу до 4-річного початкового навчання. Початкова школа. 2001. № 1. С. 11–14.
4. Глуховцева К. Мовна особистість сучасного студента та її історико-культурний тезаурус URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/112074/19-Hluhovtseva.pdf?sequence=1>.
5. Єрмоленко С. Я. Українська мовна особистість. URL: <https://mova.ipk.kubg.edu.ua/ukr-movna-osobystist>.
6. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей. К.: Товариство «Знання» Української РСР, 1963. 80 с.
7. Мацько Л. І. Українська мова в освітньому просторі: навчальний посіб. для студ.-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 607 с.
8. Нікітіна А. Прецедентний текст як засіб національно-патріотичного виховання на уроках української мови. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки). 2015. № 7 (296). Ч. 2. С. 236–244.
9. Огієнко І. Українська культура: Коротка історія культурного життя українського народу. Репринтне відтворення видання 1918 року. К.: Абрис, 1991. 272 с.
10. Пентиліук М. Мовна особистість майбутнього вчителя-словесника в контексті професійної підготовки. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/zbirnik_nayk_praz/2014/2/39.pdf.
11. Радчук В. Українська мова в колі інших на зорі третього тисячоліття: перспектива розвитку: «Мовні конфлікти і гармонізація суспільства» матер. наук. конф. 28-29 травня 2001 року URL: http://ukrlife.org/main/tribuna/confa_29radchuk.htm.
12. Романченко А. П. Елітарна мовна особистість у просторі наукового дискурсу: комунікативні аспекти: монографія. Одеса: Одеський національний університет імені І. І. Мечникова, 2019. 541 с.
13. Рускуліс Л. Лінгвофілософські погляди Вільгельма фон Гумбольдта у системі теоретико-методичної підготовки вчителя

- української мови. Науковий часопис НПУ імені Н. П. Драгоманова: збірник наукових праць / ред. кол.: Н. В. Гузій (відп. ред.). К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Вип. 20 (30). Актуалітети філологічної освіти та науки. С. 184–188.
14. Рускуліс Л. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутнього вчителя української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін: Монографія. Миколаїв: ФОП Швець В. М. 2018, 420 с.
15. Селіванова О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля-К., 2010. 844 с.
16. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 404 с.
17. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовно-комунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія. Черкаси, 2006. 371 с.
18. Словник української мови: в 11 томах. Том 5, 1974., с. 778.
19. Сосюр Фердінанд де. Курс загальної лінгвістики / пер. з фр. А. Корнійчук, К. Тищенко. К.: Основи, 1998. 324 с.
20. Ткаченко Орест. Проблема мовної стійкості та її джерела. Українська спілка.
URL: http://national.org.ua/library/orest_tkaczenko.html.
21. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. Cambridge: MIT Press, 1970. 251 p.

Олена Гордієнко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
e-mail: YELENA_G@i.ua

**РОЗВИТОК УМІНЬ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В АСПЕКТІ
КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ**

Пріоритетним підходом до навчання в системі початкової освіти є компетентнісний підхід, що сприяє створенню передумов для формування в молодших школярів необхідних умінь та навичок, розвитку їх особистісних якостей. Застосування компетентнісного підходу ставить за мету досягнення ефективних освітніх результатів у вигляді сформованих компетентностей. Зокрема, мовленнєва компетентність учнів початкових класів у Державному стандарті початкової освіти характеризується як уміння користуватися засобами рідної мови для здійснення спілкування [4]. Важливим компонентом мовленнєвої компетентності є опанування монологічним мовленням.

В освітніх програмах для початкових класів зазначається, що розвиток монологічного мовлення молодшого школяра в системі розвитку мовлення є унікальним та складним процесом, який тісно взаємопов'язаний із психічним, інтелектуальним, емотивним розвитком дитини, впливає на її мислення та здатність гармонійно взаємодіяти з іншими комунікантами.

Вивченню різноманітних аспектів розвитку монологічного мовлення приділялась увага в багатьох психолінгвістичних та лінгводидактичних наукових доробках. Механізми монологічного мовлення та загальні засади його становлення описано в дослідженнях Л. Калмикової, Л. Кардаш, Т. Кириченко, С. Куранової, Е. Барент (Е. Barendt), Е. Сапір (Е. Sapir), Дж. Седвай (J. Sedivy) та інших. У дослідженнях означених вчених виокремлено психологічні засади формування та розвитку монологічного мовлення, схарактеризовано аспекти комунікативної діяльності особистості, чинники, що здійснюють вплив на розвиток монологічного мовлення суб'єкта. Вітчизняні науковці визначають монологічне мовлення як розгорнуте висловлювання, що визначає передумови для комунікації людей в цілому. У доробках закордонних вчених поняття монологічного мовлення визначається як одиниця, компоненти якої організовані згідно законів логіки та граматичної будови мови.

Психологічний словник сучасних термінів надає таке визначення монологічного мовлення: це форма мовлення, у виникненні якого бере участь одна особа, висловлювання якої

містять відповідь на запитання слухача [5, с. 178]. О. Соловей вважає, що монологічна форма висловлювання створює підґрунтя для опанування іншими видами мовлення. Під час опанування монологічним мовленням дитина вступає в комунікацію з дорослим [8, с. 49].

За О. Яценковою, монологічне мовлення породжується однією особою, тому може мати певний, властивий їй стиль висловлювання. Виокремлюється декілька форм монологу, а саме: внутрішня (виникає подумки) та зовнішня (сприймається іншими, тому має бути розраховане на їх сприймання). За лінгвістичними особливостями монологічне мовлення містить в собі ознаки мовлення писемного, що вирізняється розгортанням предмета висловлювання, синтаксично складне та водночас структурно урізноманітнене [9, с. 57]. Т. Скалацька надає таке визначення монологічного мовлення: «це одна з форм мовлення, що характеризується складною синтаксичною будовою та прагненням розкрити зміст конкретного питання» [6, с. 97]. За Е. Ніколаєску, монологічне мовлення – це особливий тип мовленнєвої діяльності, який відрізняється розгорнутістю, більшою довільністю та запрограмованістю [3, с. 161].

Г. Васьківська стверджує, що монологічне мовлення є зв'язним мовленням однієї особи, метою якого є повідомлення про певні факти, явища, події [1, с. 36]. Науковиця виокремлює особливості монологічного мовлення: необхідність попередньої довготривалої підготовки та обмірковування змісту; її довільність та розгорнутість; послідовне викладення повідомлення та обумовленість його змісту спрямованістю на слухача; вчена зазначає, що монологічне мовлення, на відміну від діалогічного, є більш контекстним та викладається у повнішій формі. Таким чином, у процесі підготовки до монологічного мовлення здійснюється детальний відбір доречних лексичних засобів, обмірковується застосування різних синтаксичних конструкцій [1, с. 35].

Монологічне мовлення будується на основі зразка, що подається у вигляді висловлювання, пов'язаного зі ситуацією, у якій відбувається обмін інформацією. У доробках закордонних учених (Л. Рафаель (L. Raphael), Дж. Борден (G. Borden), К. Харіс (K. Harris) поняття монологічне мовлення визначається як

одиниця мовлення, компоненти якої виступають у взаємозв'язку, пов'язані логікою та граматично [13, с. 381].

Отже, особа, яка застосовує монолог, чітко усвідомлює його мету. Існує багато варіантів монологічного мовлення, що вирізняються за змістом та ступенями самостійності та підготовленості. Далі наведемо приклади форм монологічного мовлення.

Так, за ступенем підготовленості доповідача виокремлюються підготовлене, частково підготовлене та непідготовлене висловлювання. Змістові характеристики монологічного мовлення представлено такими формами, як повідомлення, опис або розповідь. За таким критерієм, як ступінь самостійності монологічного висловлювання, виокремлюються такі ознаки: відтворення вивченого, (переказ), самостійний вислів.

Формування монологічних вмінь є складним і довготривалим процесом, що започатковується в дошкільному віці й продовжує ускладнюватись під час здобуття загальної середньої та вищої освіти. Сенситивним періодом для формування монологічного мовлення виступає молодший шкільний вік, коли діти навчаються переказувати текст, складати невеликі за обсягом розповіді, здійснювати опис предметів, обґрунтувати правильність власних суджень із наведенням аргументів, встановленням причинно-наслідкових зв'язків.

Для нашого дослідження важливе значення мають думки учених про особливості монологічного мовлення. На думку Е. Барент (E. Barendt), монолог є підґрунтям до комунікації [10, с. 32]. Е. Сапір (E. Sapir) визначає мовлення як багатоаспектне явище, що складається з окремих висловлювань та потребує від слухача подальшого обговорення окресленої теми. Монологічне мовлення виникає із бажання мовця донести співрозмовнику певну інформацію [14, с. 78]. Дж. Седвай (J. Sedivy) пропонує визначати монологічне мовлення як процес комунікації між особами, що має на меті обмін думками та враженнями [15, с. 23]. Д. Денні (D. Danny) та Н. Стейнберг (N. Steinberg) характеризують монологічне мовлення як процес обміну між суб'єктами висловлюваннями, на зміст яких впливає безпосереднє сприймання учасників спілкування [11, с. 94].

Як бачимо, монологічне мовлення являє собою процес передавання повідомлень у процесі комунікації, є засобом спілкування осіб між собою. Як складний психічний механізм має низку взаємозв'язків із різноманітними станами, властивостями та якостями особистості. Саме монологічне мовлення серед інших видів мовлення вирізняється низкою факторів соціального характеру, а саме: врахуванням у висловлюванні національних традицій, культурологічних особливостей співрозмовників, дотриманням мовленнєвого етикету, рівнем сформованості навичок спілкування, умовами виховання, які інтегруючись стають вагомими компонентами мовленнєвої діяльності людини.

Отже, монологічному мовленню властиві такі якості як спланованість, логічність, послідовність, організованість, наявність відповідного до ситуації лексикону, потребує добору для формування висловлювання чітких, правильних граматичних форм. Безперервне та зв'язне висловлювання однією особою власних думок є провідною ознакою монологічного мовлення. Все висловлювання, що відтворюється суб'єктом, має бути чітко спланованим та організованим, правильно граматично оформленим.

Проведений нами аналіз понять надає можливість зробити висновок, що навчання монологу як складової комунікативної компетентності молодших школярів реалізує важливе освітнє завдання, а саме: навчає ставленню до інших людей як цінності, прагненню до взаєморозуміння партнерів, доброзичливості, відкритості, взаємного довір'я, толерантності, вироблення вміння комунікувати в рамках правил і норм загальної культури мовлення і поведінки. У цілому розвиток монологічного мовлення молодших школярів – це складний і поступовий процес, який передбачає різні аспекти мовленнєвого розвитку та спілкування.

Під час педагогічної практики в 1–2 та 3–4 класах ліцеїв міста Житомира та області студентами ННІ педагогіки (спеціальність «Початкова освіта») було проведено дослідження рівня розвитку монологічного мовлення молодших школярів. Учні зазвичай хоч і давали правильний опис картинок, проте часто помилялися у доборі слів і виразів, відхилялися від теми, описи були

недостатньо повними, вони характеризувалися неточностями, недостатньою повнотою, невмінням дотримуватись логічно правильної послідовності. Учні, які виявили низький рівень розвитку умінь діалогічного мовлення, складали 25 % від загального числа респондентів, часто припускались грубих помилок. Вони потребували допомоги дорослого, виявляли слабкі знання, майже у всіх випадках не могли надати пояснення, іноді не розуміли завдання або відмовлялися від виконання, відволікалися, мовчали або відповідали «так», «ні». Невелика кількість дітей із досліджуваних груп виявили високий рівень (17 %). Ці учні виявили гарні усвідомлені знання, давали чіткі відповіді, використовували пояснення своїм думкам, правильно розповідали про героїв книжки, крім того, самостійно і правильно наводили приклади, аргументували. У відповідях були наявні оригінальні ідеї та розмаїття варіантів виконання, мовлення виразне. Більшість респондентів (58%) виявили середній рівень сформованості умінь монологічного мовлення. Під час уроку вони в цілому правильно складали відповіді, намагались використовувати формули мовленнєвого етикету, залучали жести та міміку, використовували вирази, які запам'ятали з прослуханих сюжетів. Проте не завжди виявляли здатність до встановлення зв'язків у частинах монологу та не виявляли ініціативи у спілкуванні, соромилися і відчували труднощі у побудові монологу.

Діагностика засвідчила недостатній рівень розвитку монологічного мовлення в молодших школярів. Тому ми перейшли до наступного етапу нашого дослідження – розробки спеціального комплексу вправ, спрямованого на розвиток умінь монологічного мовлення молодших школярів.

Навчання монологічному мовленню молодших школярів може здійснюватись за такими основними напрямками: сприймання та відтворювання творів (текстів) і продукування власних зв'язних висловлювань різних типів і стилів. Так, діти слухають і читають художні та науково-популярні тексти, вчать їх переказувати, опановують різні види продуктивного монологічного мовлення, наприклад, вчать складати опис, розповідь, вчать міркувати, спираючись на певний наочний матеріал (іграшки, картини, схеми), а також без нього.

Навчання монологічному мовленню молодших школярів здійснюється на кожному уроці за такими етапами:

1. Актуалізація лексичної (збагачення, уточнення й активізація словникового запасу) і граматичної компетентності учнів (навичок словозміни, словотворення і побудови простих поширених і складних речень), що реалізується на підготовчому етапі заняття у формі бесіди під час розгляду сюжетної картинки й лексико-граматичних вправ. На цьому етапі використовуються такі прийоми: добір слів різних частин мови за предметними і сюжетними картинками, за словесною інструкцією; зміна і утворення слова за зразком, за картинкою; вставка слів у текст; доповнення та поширення речень, складання словосполучень і речень за поданими словами, за картинками; ігрові прийоми (дидактична гра «Назви одним словом», «Дешифрувальник», «Я диктор» та ін.).

2. Навчання переказу. Безпосередня робота з формування зв'язного монологічного мовлення починається з навчання переказу, оскільки цей вид зв'язного висловлювання вважається найпростішим: дитина передає своїми словами авторський текст і використовує готові мовленнєві форми.

Робота з навчання переказу проходить у два етапи:

А) Підготовчий: мотиваційний (відгадування загадок, вступна бесіда); пояснення значення імовірно незнайомих дітям слів; зосередження уваги на сприйнятті тексту; читання (слухання дітьми) тексту; обговорення прочитаного; визначення дійових осіб та з'ясування причинно-наслідкових зв'язків; визначення головної думки прочитаного тексту;

Б) Основний: читання вже знайомого тексту дітьми; розгляд сюжетних картинок, що ілюструють текст; розміщення дітьми картинок у потрібній послідовності; читання тексту з наміром переказу; переказ за частинами; переказ тексту цілком.

Для переказу обираємо знайомі та доступні дітям невеликі тексти. Наприклад, для 1 класу пропонуємо короткі казки «Ріпка», «Колобок», «Вершки і коріння» (в обробці К. Д. Ушинського). У цих творах присутні повторювані сюжетні моменти, події розвиваються в логічній послідовності, головний герой вступає у взаємодію з кількома персонажами по черзі. Використовуємо різноманітний наочний матеріал: картинки зі

зображенням персонажів, моделі-замінники (силуетні зображення у вигляді геометричних фігур), картинно-графічні плани чи схеми, фланеграф, мнемотаблиці.

Після прочитання казки визначаємо персонажів (Дід, Баба, Внучка, Жучка, Котик, Мишка), порядок дій, що відбуваються (в якій послідовності з'являлися герої). Під час повторного читання діти викладають на фланеграфі картинки зі зображеннями персонажів казки. Після чого, спираючись на зображення на фланеграфі, діти переказують казку.

Також використовуємо завдання на розвиток навичок розповідання з елементами творчості. Дітям пропонуємо ситуацію: врешті ріпку не змогли витягнути; придумати продовження казки (кого покличе Мишка тощо).

Працюючи над переказом казки «Вершки і коріння», використовуємо незаповнену основу для схеми та силуетні зображення. Після прочитання казки визначаємо героїв (Чоловіка та Ведмедя). Далі текст казки ділиться на дві частини (*Чоловік і Ведмідь садили й ділили ріпу, сіяли й ділили пшеницю*), кожену опрацьовуємо, зазначаємо, що посаджено і як ділили (кому що дісталось). Далі вибираємо силуетні зображення персонажів і посаджених рослин та їх частин, на які ділили. У верхній частині схеми діти наклеюють силуетні зображення людини та ведмедя. *Виросла ріпка* (наклеїли на схему силуетне зображення ріпки). *Чоловік взяв коріння, а бадилля віддав Ведмедю* (під зображенням людини наклеїли силуетне зображення самої ріпи, а під зображенням Ведмедя – її бадилля). *Пшениця дозріла* (наклеїли на схему силуетне зображення пшениці). *Бадилля Чоловік взяв собі, а коріння віддав Ведмедю* (під людиною клеїмо силуетне зображення колоска, а під ведмедем – силуетне зображення кореня колоска).

Окрім цього, додаємо завдання на розвиток навичок розповіді з елементами творчості. Дітям пропонуємо таку ситуацію: *Чоловік вирішив засіяти поле наступної весни*, тож потрібно придумати продовження казки.

Так, наочно ілюструючи казки, діти бачать в схемах персонажів, причинно-наслідкові зв'язки та порядок дій; перед очима – схематична ілюстрація казки, тому під час переказу діти звертають увагу на правильну побудову речень, на відтворення

слів і виразів, характерних для твору, який вони переказують. Разом із формуванням навичок переказу поглиблюється знання твору, вдосконалюється будова мовлення, його виразність, вміння будувати речення та текст у цілому.

3. Навчання складання описової розповіді (формування уявлень про структуру тексту, логічний зв'язок і послідовність подій, умінь використання лексико-граматичних засобів під час складання розповіді) проводиться після сприйняття дітьми сюжетної картинки й розбору її змісту.

На даному етапі використовуються такі прийоми: мотиваційна установка (добір сюжетних картинок, що викликають інтерес дітей; сприйняття наочності; цільова установка на створення оповідання); зразок розповіді (тексту повністю або його фрагментів) з подальшим аналізом і повторенням; ознайомлення з особливостями й структурою тексту; пояснення змісту й послідовності дій; складання плану розповіді (питального, схематичного) самостійно й у групах; колективне складання розповіді за частинами; самостійний запис оповідання; добір синтаксичних конструкцій (зачин: *«Навесні ...»*, *«Одного літнього дня...»*, *«Одного разу взимку ...»*, *«Літнім ранком ...»*, *«Як-то раз ...»*; основна частина: *«Спочатку ...»*, *«Спершу ...»*, *«Потім ...»*, *«Далі ...»*, *«Після цього ...»*, *«Через деякий час ...»*, *«Раптом ...»*, *«Скоро ...»*; розв'язка: *«Тепер стало зрозуміло ...»*, *«Виявляється ...»* і т.п.); ігрові прийоми (дидактичні ігри з наочним матеріалом *«Розташуй за послідовністю подій»*, *«Плутанина»*, *«Четвертий зайвий»* і т.д.).

Під час складання кожної розповіді вчитель слідкує за правильністю утворення слів, уточнює слова, відстежує правильність викладу думок (наприклад, не тільки перерахування подій, а й пояснення причинно-наслідкових зв'язків), наголошує на фінальних словах, які додадуть розповіді закінченості, висловлять мораль або основну думку оповідання. За необхідністю вчитель виправляє помилки, неточності, допомагає дібрати слова й вирази, додає пояснення до творчих завдань.

Розвиток навичок контролю за власним мовленням і мовленням оточуючих під час побудови зв'язних висловлювань здійснюється на етапі аналізу й оцінки дитячих оповідань. На

цьому етапі доцільно застосовувати прийоми: доповнення розповіді; прослуховування своєї розповіді в аудіозаписі та її подальший аналіз; оцінювання розповіді педагогом; непрямі прийоми оцінки (нагадування, виправлення, зауваження, емоційна репліка); аналіз і оцінка власної розповіді; взаємооцінювання дітьми продуктів своєї діяльності.

Процес складання розповіді за серією сюжетних картинок вимагає від дитини вміння визначати головних героїв або предмети, відзначати суттєві деталі композиційного фону картинок, простежувати взаємозв'язок і взаємодію, послідовність дій, зображених на картинках, а також уміння продумати причини та наслідки цих дій (чому виникла така ситуація та чим вона може закінчитися).

Особливий інтерес викликають у школярів ігрові вправи. Вони дозволяють відбирати лексичний матеріал для висловлювань, збагачуючи словник дітей, допомагають опановувати навички побудови зв'язного монологічного мовлення, навчають відповідати на запитання не одним словом, а реченням чи кількома. На допомогу вчителів пропонуємо такі ігри: «По колу», де, наприклад, потрібно дібрати пестливе слово до побаченого на картинці предмета, істоти; «Як сказати по-іншому?» – у цій грі діти вправляються в добір синонімів (*сонце – яскраве, гаряче* тощо); «Скажи навпаки» – тут діти добирають антоніми (*яскравий – тьмянний* тощо); «Так буває чи ні?» – сприяє розвитку логічного мислення, формує вміння помічати порушення у послідовності викладу оповідання, встановлювати зв'язки між явищами.

Під час гри доречним буде прийом опису предметів та персонажів. Наприклад, опрацьовуючи казку «Зайчикова хатинка» (2 клас), просимо згадати сюжет, охарактеризувати героїв казки. Діти кажуть, що Зайчик – занадто довірливий, лисиця – руда шахрайка, півень – голосистий і хоробрий. Далі учні описують окремі предмети з цієї казки: *хатинка Зайчика – дерев'яна (тепла, з дощок, з колод, не розтане, міцна), у Лисички крижана – прозора, снігова (холодна, неміцна).*

В ігри «Хто що вміє робити?», «Так буває чи ні?», «Що спочатку, що потім?», «Відгадай казку» учні можуть грати

самостійно, вчитель лише контролює їх перебіг, підбиває підсумки.

Таким чином, ігри позитивно впливають на рівень самостійності та правильності висловлювань дітей, збагачують уявлення школярів про структуру зв'язного висловлювання та способи з'єднання окремих частин у єдиний текст, підвищують розумову та мовленнєву активність дітей, адже гравці потрапляють у ситуації, які спонукають до потрібного висловлювання.

Отже, у міру того, як діти поступово оволодівають навичками побудови монологічного мовлення, вони вчаться планувати та логічно будувати речення, формувати висловлювання відповідно до норм літературної мови. Надалі доречно буде поступово ускладнювати тексти за структурою та мовним матеріалом.

Список використаних джерел

1. Васьківська Г. О. Формування комунікативної компетентності особистості як основна проблема сучасної лінгводидактики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Луцьк : СХУ імені Лесі Українки, 2016. Вип. 1(30). Т. 1. С. 33–38.
2. Крутій, К. Л., Деснова, І. С., Блашкова, О. М. Особливості засвоєння дитиною дошкільного віку основних закономірностей граматичної будови рідної мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2022. (8(346) Ч.1), 16–28. URL: [https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8\(346\)-1-16-28](https://doi.org/10.12958/2227-2844-2021-8(346)-1-16-28) (дата звернення: 24 грудня 2024 року)
3. Ніколаєску Е. В. Поняття «мова» і «мовлення» у сучасній лінгвістиці. *Українська мова і література*. 2007. № 4. С. 157–168.
4. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25 грудня 2024 року)
5. Психологічний словник найсучасніших термінів. Харків: Прапор, 2009. 672 с.
6. Скалацька Т. І. Психологія мовлення як діяльність. *Редакційна колегія*. 2017. № 4. С. 95–112.

7. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3–4 клас. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf> (дата звернення: 25 грудня 2024 року)
8. Соловей О. А. Психолінгвістичні дослідження мовлення дітей дошкільного віку. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2010. №1. С. 49–51.
9. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посібник. Київ: Академія, 2011. 304 с
10. Barendt E. *Freedom of speech*. OUP Oxford. 2005. P. 189.
11. Danny D., Steinberg N. Sciarini. *An Introduction to Psycholinguistics* 2nd editions. London, 2013. P. 325.
12. Kruty K. Chorna H. Samsonova J. Kurinna A. Sorochynska O. & Desnova I. (2022). Genesis of Grammatical Structure of a Preschool Child Language / Revista Românească pentru Educație Multidimensională Volume 14, Issue Supl. P. 495-528. URL: <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1Sup1/563>
13. Raphael L. J., Borden G. J., Harris K. S. *Speech science primer: Physiology, acoustics, and perception of speech*. Lippincott Williams & Wilkins. 2007. Vol. 8. P. 378–392.
14. Sapir E. *Language: An introduction to the study of speech*. Courier Corporation. 2004. P. 281.
15. Sedivy J. *Language in mind: An introduction to psycholinguistics*. Sunderland, Massachusetts: Sinauer Associates, 2018. P. 261.

Мар'яна Бабишена,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри соціально-гуманітарних
дисциплін та інноваційної педагогіки,
Херсонська державна морська академія,
e-mail: babyshena.maryana@gmail.com

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СУДНОВИХ
ОФІЦЕРІВ: АКСІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД**

Формування необхідних професійних якостей майбутніх фахівців здійснюється у процесі навчання у закладі вищої освіти і забезпечується викладанням низки дисциплін професійного та соціально-гуманітарного циклів, що безпосередньо впливають на процес розвитку майбутнього спеціаліста.

Розвиток комунікативних умінь і навичок у процесі навчання досліджувався в наукових працях таких учених як О. Беляєв, М. Васильєва, М. Вашуленко, Л. Виготський, Н. Волкова, Є. Голобородько та інші.

Саме під час вивчення соціально-гуманітарних дисциплін формуються комунікативні компетенції в майбутніх судових офіцерів. Особливість викладання зазначених дисциплін зумовлено спрямованістю на досягнення соціальних цілей, що передбачає готовність майбутніх фахівців і педагогів до активної участі в студентському житті та визначається, перш за все, рівнем опанування інструментарієм для чіткого висловлювання власних думок і сформованістю критичного мислення здобувачів вищої освіти.

Вважаємо, що дисципліни соціально-гуманітарного циклу позитивно впливають як на загальний розвиток особистості майбутнього судового офіцера, так і на його індивідуальні особливості та якості.

У науці існує багато тлумачень комунікативної компетентності, зокрема: уміння встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми (Г. Данченко, Ю. Жуков, С. Козак, С. Макаренко, Л. Петровська, П. Растенніков, Ю. Рись, В. Степанов, В. Ступницький); володіння сукупністю мовних та мовленнєвих умінь (Є. Головаха, Т. Ладиженська, Є. Мелібруд, Н. Паніна, Р. Парошина, М. Станкін).

Аналізуючи різні погляди вчених, вважаємо, що комунікативна компетентність майбутніх судових офіцерів включає вміння оперувати, стилістично правильно користуватися мовленнєвими засобами, відповідно до ситуації та мети спілкування, здатність розуміти і висловлювати думки.

Протягом навчання майбутні фахівці морської галузі формують різні вміння та навички, такі як комунікабельність, вміння правильно висловлювати думки, правильно оформлювати

документацію, приймати оперативні рішення, опановують нормативність та правильність мовлення, сукупність словесних форм ввічливості, прийнятих у певному колі людей суспільства, певної країни, розглядають різноманітні можливості для висловлення подяки, прохання, запрошення, вибачення, співчуття, заборони тощо. Таким чином, у процесі навчання на заняттях соціально-гуманітарних дисциплін формується їхня компетенція та мовленнєва культура – критерії професійної майстерності фахівця.

Організація практичних занять має передбачати моделювання життєвих професійних ситуацій з використанням рольових, симуляційних ігор, проведення бесід, диспутів, дискусій, тренінгів, спільне вирішення проблеми на основі аналізу відповідної життєвої ситуації, обґрунтування висновків на основі дискусування тощо.

Проаналізуємо декілька методів навчання, які є найефективнішими під час вивчення дисципліни «Українська мова за професійним спрямуванням»: «Мозкова атака», «Case-метод» та «Метод Дельфі» [3].

Метод «Мозкова атака» застосовується для вирішення негайних завдань у стислі терміни. Він підходить для різних видів роботи: індивідуальної, з мінігрупами, командами чи великими аудиторіями.

Важливим різновидом є «чорний ящик», що відзначається непередбачуваністю у завданні, яке потрібно виконати; у ролі, яку необхідно зіграти; у ситуації, в якій важливо швидко зорієнтуватися. Головними вимогами для застосування цього методу є теоретична обізнаність, довіра до викладача, зацікавленість здобувачів вищої освіти у вирішенні завдання. Основна ціль – навчитися розкривати думки в умовах несподіваних ситуацій. Наприклад, для майбутніх офіцерів можна запропонувати такі проблемні ситуативні питання: 1. Лідерство та управління на судні. 2. Фактори, що впливають на поведінку людини на судні. 3. Надійність професійної діяльності моряка тощо [6].

Важливу роль відіграють емоційність та залучення учасників у цьому процесі. Це дозволяє зробити атмосферу

співпраці, враховуючи особисті особливості та вподобання здобувачів вищої освіти.

Робота в малих групах, зокрема при вивченні теми «Спілкування як інструмент професійної діяльності» з використанням технології «Case-метод» дозволяє більш ефективно залучати здобувачів вищої освіти до проблемної бесіди. Ця технологія допускає аналізувати реальні ситуації: правові, історичні та моральні. Такі завдання допомагають розвивати навички аналізу, формувати висновки, виділяти головне та приймати рішення. Вони також поєднують теоретичні знання із реальним досвідом, розвиваючи здатність критично мислити [2].

«Метод Дельфі» спрямований на індивідуальне знаходження ідей учасників процесу та їх публічне відстоювання, при цьому мають впевнено відповідати на питання викладача та інших комунікантів. Наприклад, майбутні судові офіцери можуть підготувати презентацію на тему «Роль брифінгу та дебрифінгу в судовій діяльності», що сприяє розвитку комунікативних здібностей, критичного мислення та професійної компетентності.

Аналіз вищесказаного дозволяє зробити висновок, що перераховані методи навчання моделюють ситуації реального спілкування.

Інтерактивні методи навчання, у тому числі й ділові ігри (імітаційні, рефлексивні), дозволяють створити середовище, максимально наближене до реальних умов професійної діяльності. Це забезпечує розвиток культури спілкування, вміння логічно, точно та коректно висловлювати свої думки, використовуючи професійну лексику.

Найголовнішими комунікативними якостями якісного мовлення викладача та здобувачів вищої освіти у грі є змістовність (глибоке розуміння теми та чітке формулювання головної думки), точність (вживання слів, які найточніше відповідні до змісту), логічність (послідовне викладення думок із дотриманням законів логіки), правильність (дотримання норм літературної мови), лаконічність викладу думок, підкріплення ідей фактами чи аргументами, правильне використання термінів, уникнення мовних помилок і зайвих слів, емоційність та переконливість мовлення, врахування індивідуальних особливостей аудиторії. Багатство мовлення залежить від розвиненого словникового

запасу, знань мовних засобів, навичок цілеспрямованого використання цих засобів у мовленні.

У процесі таких занять майбутні фахівці морської галузі покращують ставлення до своєї майбутньої професії, розвивають навички встановлення продуктивних взаємин, аналізу складних ситуацій та прийняття рішень. Вони вчать слухати, чути, формулювати запитання і відповідати стисло та коректно [6].

Таким чином, під час викладання соціально-гуманітарних дисциплін майбутнім судновим офіцерам створюється така атмосфера, у якій вони могли б якнайефективніше комунікувати в ситуаціях, що орієнтовані до майбутнього фаху.

Саме завдяки інтерактивним методам, моделюванню реальних умов і використанню інформаційних технологій, забезпечується цілісна система розвитку комунікативної компетентності майбутніх офіцерів, що є складним і динамічним процесом.

Список використаних джерел

1. Бабишена М. І. Інтерактивні методи навчання у вивченні української мови для іноземців. Сучасний вимір психології та педагогіки: матеріали міжн. наук.-практ. конф. (Львів, 22-23 травня 2020 р.). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. С. 171–173.
2. Бабишена М. І. Застосування інтерактивних методів навчання на заняттях української мови для майбутніх іноземних фахівців. Пріоритети розвитку педагогічних та психологічних наук у ХХІ столітті: зб. наук. робіт учасників міжн. наук.-практ. конф. (Одеса, 19–20 березня 2021 р.). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2021. С. 103–105.
3. Інтерактивні технології навчання / авт.-упор. І. І. Дівакова. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 180 с.
4. Кравченко-Дзондза О. (2014). Формування комунікативної компетенції студентів у процесі вивчення культурологічних дисциплін. Актуальні питання гуманітарних наук. 2014. № 10. С. 205–208.
5. Рибалка В.В. Аксиологічні основи психологічної культури особистості. Чернівці: Технодрук, 2009. 228 с.

6. Семенов О.М. Формування комунікативної компетентності майбутніх економістів. Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. пр. Кривий Ріг, 2013. С. 266–270.

Вікторія Руденко,

кандидат педагогічних наук,
доцент, завідувач кафедри методики навчання,
стилістики й культури української мови,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького,
e-mail: rudenko_viktoriya@vu.cdu.edu.ua;

Владислава Яценко,

здобувачка спеціальності 014 Середня освіта
(Українська мова і література),
освітній ступінь – перший (бакалаврський),
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького,
e-mail: yashchenko.vladyslava721@vu.cdu.edu.ua

ІНТЕРАКЦІЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 6 КЛАСІ

Умови навчання в Новій українській школі визначають вибір дієвих методів навчання як головного аспекту результативності засвоєння матеріалу з української мови, що орієнтуються на компетентнісний підхід, вибір таких форм роботи, що спонукають учнів до аналізу, порівняння, дослідження та узагальнення. Вважаємо, що інтерактивні методи навчання повністю відповідають цим вимогам.

О. Пометун визначає суть інтерактивного навчання як "навчальний процес, що відбувається тільки шляхом постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють [4, с. 7]".

Відомо, що інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [2, с. 7].

У словнику-довіднику з професійної педагогіки інтерактивне навчання трактується як навчальний процес, що будується на принципах гуманізації, демократизації, диференціації й індивідуалізації та представляє соціально мотивоване партнерство, центром уваги якого є не процес навчання, а організована творча співпраця рівноправних особистостей на рівні суб'єкт-суб'єктної взаємодії [5, с. 80].

Інтерактивне навчання не може бути «мистецтвом заради мистецтва» – воно повинно чітко реалізувати ціль заняття, підвести до очікуваних результатів [1, с. 63]. Специфіка інтерактивності передбачає елемент інтриги, непередбачуваності, в учнів може виникати цілий спектр емоцій, тому вчитель має навчити правильно реагувати на невдачу, радіти успіхам, давати поради, не ображаючи співрозмовників тощо.

Зважаючи на особливості реалізації інтеракції на уроках української мови, зазначимо, що вона оптимально реалізує впровадження компетентнісного підходу до навчання, оскільки заснована на створенні моделей життєвих ситуацій, а також передбачає спільне розв'язання проблем, співпрацю суб'єктів процесу пізнання, аналіз і корекцію власної і чужої діяльності, дозволяє створювати ситуації ризику, успіху, навчає долати життєві труднощі, допомагає у формуванні комунікативної особистості учня. Перед учителем-словесником постає головна умова реалізації інтерактивного навчання – не дати учням готові знання, а організувати учнів до активного пошуку, аналізу ситуацій, формулювання висновків, виправлення власних помилок.

Перебуваючи на педагогічній практиці в Черкаській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів №19 та спостерігаючи уроки української мови в 6 класі, ми помітили, що інтерактивне навчання є спеціальною формою організації пізнавальної діяльності, що має конкретні та прогнозовані цілі. Одну з таких

цілей вбачаємо у створенні комфортних умов навчання, за яких учень відчуває свою успішність, інтелектуальну самостійність, а це, на наш погляд, впливає на продуктивність процесу навчання. Інтерактивне навчання є діалоговим навчанням, під час якого здійснюється взаємодія учнів і вчителя, налагоджується взаєморозуміння, що впливає на ефективність виконання завдань та створення сприятливої атмосфери на уроці.

Використання інтерактивного навчання надає можливість активізувати учнів у процесі пізнавальної діяльності. Особливо ефективними в цьому аспекті є різноманітні ігри, розминки для зняття втоми та підняття настрою, а також інші форми інтерактивних завдань. Сьогодні серед освітян набули популярності різноманітні вправи, зокрема мозковий штурм, метод незакінчених речень, асоціативний куш, акваріум, змінюванні трійки, робота в групах, сенкан, мовознавчі новини, дебати, ток-шоу, створення проєктів, «Хто я?» тощо.

У сучасній системі мовної освіти інтерактивні методи навчання є чудовим способом для залучення до роботи більшої кількості учнів, розвитку в них ключових компетентностей та соціально важливих навичок. Щоб учні охоче висловлювали свої думки та ідеї, вчитель може використовувати такі корисні прийоми: завжди дякувати учням за висловлені думки; уникати категоричності щодо хибності відповіді, а натомість цікавитися, чи згодні з такою думкою інші учні; під час роботи якомога більше залучати до діяльності пасивних учнів; заохочувати учнів висловлювати думки, які відрізняються від інших і спонукають клас подивитися на проблему з іншого боку.

Аби вивчення морфології у 6 класі було не тільки продуктивним, але й цікавим, можемо використати вправи з елементами інтерактиву, які пропонуємо нижче.

Спільний проєкт «Рецепт на мільйон»

Сьогодні блогер – одна з найвідоміших та найприбутковіших професій. А чи легко ним стати? Доведеться переконатися самотужки.

Поділіться на 4 групи та створіть власний контент (на вибір у мережі Instagram, YouTube, TikTok або на власному сайті). Капітан кожної команди має обирати страву із запропонованого вчителем списку (борщ, вареники з вишнями,

холодець, деруни з грибами). Ваше завдання – створити рецепт для обраної платформи. Напишіть усі складові власної страви, процес її приготування та додайте креативні ідеї, що зацікавлять аудиторію. Обов'язково використовуйте набуті знання на уроках: правопис числівників, узгодження числівників з іншими частинами мови, відмінювання числівників тощо.

Поширте свій перший рецепт та не забудьте про головні складові блискавичного успіху в соцмережах: візуальна та граматична довершеність!

Орфографічні нетрі

Ви – дослідники, що потрапили в чарівний ліс «Орфографічні нетрі». Перед вами карта цього лісу, яка допоможе дістатися дому. Щоб знайти правильний шлях, вам потрібно обрати правильний варіант написання слова, закривши наліпкою ненормативне написання. Працюючи в командах, закрийте всі неправильно написані слова, щоб дістатися дому. Після виконання завдання обміняйтеся картами й зробіть висновок, хто з команди безперешкодно дійде до мети.

Чарівні окуляри

Усі ми в дитинстві вірили у всемогутність чарівної палички. Уявіть, що ви стали щасливим власником окулярів, які здатні бачити те, що не підвладне людському оку. Працюючи в парах, подивіться на картки із різними зображеннями, що розміщені перед вами (на картках зображено танго, коалу, тирамісу, лабрадора, манго, піньяту, маестро, суші, мохіто). Опишіть кожне зображення за допомогою 5 якісних прикметників, які визначатимуть особливості, що ви побачили за допомогою чарівних окулярів. Подумайте, які якісні прикметники не утворюють ступінь порівняння?

СМС-павутина

Наш світ змінюється з блискавичною швидкістю, а гаджети стали невід'ємною частиною нашого життя. Вони корисні, але інколи можуть завдавати непоправної шкоди. Замість того, щоб застосовувати їх тільки для розваг, спробуймо взяти з них користь.

Використовуючи макет телефону, складіть СМС-повідомлення своєму однокласнику. У повідомленнях навмисно припустіться помилок у відмінюванні числівників. Коли

повідомлення будуть написані, обміняйтеся смартфонами зі своїм партнером. Знайдіть помилки в реченнях та запишіть на макеті правильний варіант СМС-повідомлення. Разом зробіть висновки, як уникати помилок у відмінюванні числівників. Під час спілкування у приватних повідомленнях зважайте на правила мережевого етикету.

Хто я?

Уявіть, що частини мови вирушили на відпочинок до сонячного Мадрида, але сталася прикра ситуація: іменник, прикметник, займенник та числівник загубили свої документи! Допоможіть частинам мови відновити свої паспорти. Працюючи в командах, розробіть макет документа і заповніть усю необхідну інформацію про частини мови: назва, особисті дані, спеціальні ознаки тощо. Спробуйте намалювати обличчя кожної частини мови. І наостанок презентуйте свій паспорт іншим командам так, щоб вони відгадали, чий це документ.

Пропонований дидактичний матеріал, на нашу думку, реалізує використання інтерактивних методів на уроках української мови у 6 класі, формує систему знань, умінь, навичок, психічних поведінкових характеристик, які забезпечують успішне спілкування, емоційно комфортне середовище учнів, сприяють формуванню гарного, упевненого в собі співрозмовника.

Саме інтерактивне навчання засноване на інтенсивному міжособистісному спілкуванні та взаємодії всіх суб'єктів, залучених до навчально-пізнавального процесу. Упровадження технологій інтерактивного навчання в освіту необхідне не тільки у зв'язку з тим, що воно впливає на високий рівень результативності та продуктивності навчального процесу, формування доброзичливої атмосфери в класі, підвищення самооцінки та комунікативної компетентності школярів, а й у зв'язку із запитамі сучасного суспільства, адже для його розвитку потрібні освічені, емоційно розкуті емпатичні люди, які можуть самостійно ухвалювати відповідальні рішення в ситуації можливого вибору, передбачати наслідки від власних дій, брати на себе відповідальність тощо.

Список використаних джерел

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

Людмила Боть,

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри методики викладання,
стилістики і культури української мови,
Черкаський національний університет
Імені Богдана Хмельницького,
e-mail: botyl@ukr.net;

Ольга Гурак,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
(спеціальність 014.01 «Середня освіта
(Українська мова і література)»,
Черкаський національний університет
Імені Богдана Хмельницького

РЕАЛІЗАЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПІДРУЧНИКАХ НУШ

Сучасні соціальні та економічні умови, разом із динамічними глобалізаційними і інтеграційними тенденціями сформували нові орієнтири для розвитку освіти в Україні, які вимагають пошуку новітніх дієвих підходів. Упровадження компетентнісного підходу в освіті спонукає до змін, які

охоплюють не лише зміст навчального процесу, а й стосуються особистісних характеристик учнів та організації освітнього середовища.

У сучасній лінгвометодиці компетентнісний підхід розглядають як ключову методологію для модернізації освітньої системи та важливий фактор підвищення її якості. У педагогічному середовищі питання компетентності та компетентнісного підходу має досить активне обговорення. Багато наукових досліджень зосереджено на розв'язанні цієї проблеми, а у методичних джерелах трапляються численні визначення цього поняття. Однак, його семантичне наповнення ще не набуло однозначного трактування та постійно збагачується новими аспектами

Проаналізувавши загальновідомі визначення терміну «компетентність», зауважимо, що це особистий досвід суб'єктів навчання: працівників освіти та здобувачів освіти, набутий безпосередньо в процесі навчання, автодидактики та самореалізації під безпосереднім керівництвом педагога-лінгвіста, а предметні та ключові компетентності не є просто сумою отриманих знань (принаймні не варто применшувати значення останніх), це не лише інформація з підручників, словників, довідників, посібників, енциклопедій або інтернет-ресурсів, що розширює горизонти навчальної програми. Вміння застосовувати знання — це також важливо, але компетентність є результатом внутрішнього розвитку учня, що відбувається завдячуючи кваліфікованому учителю-наставнику.

Погоджуємося з визначенням дослідниці О. Горошкіної про компетентність, яка зауважує, що *«предметні і ключові компетентності – це не сума знань, хоча саме знання мають винятково важливе значення, це не відомості з підручників, словників, інтернетних джерел, що розширюють межі програми, і навіть не вміння застосовувати ці знання; компетентність – це особлива особистісна якість, що є результатом саморозвитку учня за допомогою вмілого наставника –учителя...»* [2, с. 94]. На відміну від традиційної передачі знань, розвиток компетентності вимагає активної участі учня, його залученості та практичного досвіду. Кожна людина

розвиває свої навички та вміння через особистий досвід, спроби і помилки, а також через рефлексію та осмислення того, що вона вивчила. Педагоги наголошують на тому, що *«...основне завдання компетентнісного підходу в освіті полягає в посиленні діяльнісно-особистісного аспекту в навчанні, у забезпеченні набуття особистісного досвіду учнів...»* [1, с. 25].

Застосування компетентнісного підходу спричиняє зміни, що відбуваються на рівні декількох аспектів, а саме: *змісту, організації навчального процесу, особистісних характеристик суб'єктів освіти*. На рівні змісту передбачено оновлення підручників, які відповідатимуть сучасним вимогам, усім викликам сьогодення; добір завдань, важливих для учнів на особистісному рівні; збільшення кількості завдань, у яких відсутні однозначно правильні відповіді; використання ситуацій, орієнтованих на особистісну та соціальну взаємодію, а також тих, які сприяють практичному досвіду [4, с. 241].

Зміни в організації освітнього процесу передбачають впровадження індивідуальних освітніх траєкторій у підручниках для НУШ, підтримку самостійної пізнавальної діяльності учнів, а також розширення можливостей для навчання, зокрема через ефективне використання інтернет-ресурсів. Крім того, важливо забезпечити учням можливість створювати власні освітні проекти, розвивати пізнавальну, соціальну, індивідуальну та колективну рефлексію, а також упроваджувати персоналізовану систему оцінювання, яка максимально враховуватиме когнітивні можливості кожного здобувача освіти.

Зміни на рівні особистісних характеристик здебільшого спрямовані на розвиток творчості, ініціативності, толерантності та емпатії учнів. Важливим є також формування критичного мислення, яке дозволяє учням формувати вміння щодо аналізу інформації, робити самостійні висновки та застосовувати отримані знання в різних життєвих ситуаціях [2, с. 95].

В контексті компетентнісного підходу підручник набуває практичного характеру, що дозволяє застосовувати теоретичні знання як інструмент для пояснення різних явищ та вирішення проблем. Це уможливорює використання досвіду успішних дій у реальних ситуаціях і акцент на результат, а не лише на процес

навчання. Такий підхід є основою для створення такого підручника з української мови, який відповідає високим соціальним вимогам і стає інструментом саморозвитку учнів. Зміна ролі теоретичних знань не означає їх спрощення чи зниження рівня, а, навпаки, акцентує увагу на важливості мовних засобів, які передають одні й ті ж значення, на врахуванні семантичних відтінків і необхідності застосовувати отримані знання в реальних ситуаціях. Це робить знання більш стійкими, дієвими й підвищує мотивацію учнів до їх засвоєння.

У наш непростий час особливо важливо зберегти досвід вітчизняних авторських колективів щодо наукової надійності, методичної адаптації теоретичних напрацювань, проте варто враховувати зміни в соціальних умовах та відповідно адаптувати освітні стратегії, оскільки змінився суб'єкт навчання – сам учень, а також соціальне замовлення на освіту.

Дослідниця М. Стахів, аналізуючи вимоги до підручників НУШ, підкреслює наступне: *«Аналіз змісту сучасних підручників української мови, спостереження за освітнім процесом, студіювання спеціальної літератури уможливили виокремлення у контексті компетентнісного підходу низки нових функцій підручників, до яких відносимо світоглядну, ціннісно-орієнтовану, комунікативну та розвивальну»* [3, с. 137].

Освіта є важливим інструментом формування світогляду особистості, який можна визначити як систему узагальнених наукових знань про світ і роль людини в ньому, це також уміння використовувати ці знання для пізнання і трансформації реальності, переконаність у достовірності й ефективності знань як інструменту діяльності, а також готовність відстоювати свої ідеали та переконання.

Саме тому досліджуємо світоглядну функцію підручника як його здатність виховувати та розвивати в учнів методологічні знання, розуміння мовної картини світу, мови як унікального надбання людства та усвідомлення всіх її функцій, зокрема акумулятивної, естетичної, ідентифікаційної, комунікативної та репрезентативної. Особливого значення в дидактиці набуває ціннісно-орієнтувальна функція підручника, адже сьогодні в українському суспільстві склалося протиріччя між потребою

збереження національної культури, формування ціннісного ставлення до державної мови України та недостатньою кількістю наукових досліджень в аспекті формування цінностей у здобувачів освіти.

Комунікативна функція підручника. Ця функція призначена формувати мовні навички та вміння, тому реалізація комунікативної функції відбувається на основі завдань до тексту, спрямованих на часткове або повне відтворення змісту словесного матеріалу.

Також існує функція смислового сприймання тексту, яка передбачає розуміння прослуханого або прочитаного, щоб досягти результату, вчитель використовує завдання, спрямовані на перевірку розуміння тексту або на виділення у тексті різних смислових чи формальних складників, що допомагають правильно розуміти зміст матеріалу.

Можемо зазначити, що в умовах викликів сьогодення сучасний підручник української мови покликаний на формування в учнів продуктивних стратегій смислового читання та роботи з текстом, зокрема стратегії пошуку інформації й розуміння прочитаного; стратегії перетворення та тлумачення інформації, оцінювання інформації тощо.

Отже, запровадження компетентнісного підходу підсилює прикладний характер мовної освіти, що дозволяє використовувати теоретичні знання як практичний інструмент для пояснення мовних явищ і вирішення проблем, а також застосовувати успішний досвід у конкретних мовленнєвих ситуаціях. Це сприяє переорієнтації з процесу навчання на результат у діяльнісному вимірі. Такий підхід, у свою чергу, стимулює створення підручника з української мови, який би відповідав високим суспільним очікуванням і ставав для учня особистою програмою для саморозвитку.

У світлі компетентнісного підходу до навчання освіта та її учасники сприймаються як інструменти для формування здорового громадянського суспільства. Однак, значний недолік багатьох сучасних підручників полягає в акценті на академічних досягненнях. Це проявляється в тому, що оцінювання знань з української мови зводиться до здатності запам'ятовувати й

відтворювати правила, писати слова та речення без помилок, утворювати граматичні форми чи редагувати текст, замість того, щоб розвивати мовленнєву практику та навички використання мови в різних сферах життя.

Список використаних джерел

1. Барановська О. В. Шкільний підручник в умовах нового освітнього середовища. Проблеми сучасного підручника : збірник наукових праць. Київ, 2018. Вип. 21. С. 20 – 29.
2. Горошкіна О. Функції підручника української мови в компетентнісній парадигмі / Олена Горошкіна // STUDIA UKRAINICA POSNANIENSIA, vol. VI: 2019, р. С. 93–102.
3. Стахів М. Р. Квалілогічні вимоги до підручників НУШ в аспекті оновленого законодавства // Поліграфія і видавнича справа, 2022. Вип. 1 (83). С. 134 – 142.
4. Топузов О. М. Роль і місце підручника в реалізації компетентнісного підходу донавчання. Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. К. : Педагогічна думка, 2012. Вип. 12. С. 241 – 247.
5. Трубочева С. Е. Шкільний підручник у компетентнісно орієнтованому освітньому середовищі // Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць / [ред. кол.: голов. ред. О. М. Топузов]. К.: Пед. думка, 2015. Вип. 15. Ч. 2. 378 с.

Наталія Сущенко,

вчитель зарубіжної літератури,

Малинський ліцей №4,

e-mail: suschenko@school4one.net;

Антоніна Плечко,

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов,

Поліський національний університет,

e-mail: antonina43@ukr.net

ВИЯВ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Одним із пріоритетів сучасної стратегії розвитку української школи є дитиноцентризм та максимальне розкриття інтелектуального розвитку учня, зокрема, і його творчих здібностей. У складний час російсько-української війни, систематичних повітряних тривог, перебування в укриттях, роль художньої літератури у житті молодого покоління українців зростає. Гуманітарні дисципліни, які викладаються за шкільною програмою у старших класах, допомагають розвивати природній творчий потенціал обдарованих школярів, сприяють вихованню патріотизму. Загальновідомий факт, що патріотизм починається з любові до домівки, з вулиці та місцевості, де ти народився і зростаєш, з любові до материнської мови тощо.

Діти, які перебувають в Україні, навчаються тут, стають більш вразливими до обставин, безпорадними, тривожними, втрачають мотивацію до навчання, перебувають у постійному стресі, і, як наслідок, знижується їх успішність. На допомогу учням приходять вчителі-предметники, зокрема і словесники. Адже письменництво є художнім життєписом суспільства, що дає потужний громадянський, освітній та виховний поштовх. Основне завдання вчителя-словесника – розвивати гносеологічну діяльність школярів, сприяти правильному сприйняттю та розумінню змісту відтвореного у літературних творах суспільного життя, дослідити нагальні проблеми сьогодення. Часто ми сприймаємо старшокласників як дітей, але їх погляди на життя та людські цінності через їх прозові та поетичні доробки вражають нас «дорослим» сприйняттям речей. Тому обдарованих дітей з власним оригінальним світосприйняттям, особливим світоглядом слід у колективі підтримувати та заохочувати.

Творчість старшокласників, методи та форми розвитку учнівської прози та поезії неодноразово ставали предметом дослідження М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіної, С. Караман, М. Карпін, І. Маріуц, О. Савченко, О. Овчарук та інші. Розвиток здібностей у філологічно обдарованих дітей досліджувала лінгводидактиня О. Холодна, написання есе на уроках словесності – О. Гук, О. Дияк, К. Климова, Т. Лісненко, Т. Магдич та інші [5; 1; 3; 4].

Проблема вияву та підтримки обдарованих учнів сьогодні є досить актуальною і вимагає від учителів вміння працювати у творчому режимі, нестандартних напрямках, постійно удосконалювати професійну діяльність, створити свою творчу лабораторію або учнівський літературний гурток, опанувати специфіку нових методів роботи зі здібними учнями [5].

Учень як творча особистість формується під час написання творчих робіт. При підготовці до написання твору школяр опрацьовує джерельну базу за певною тематикою, аналізує та систематизує отримані знання, вчиться відрізняти «фейки» від правдивої інформації, розвиває критичне мислення. Всі ці види діяльності дають змогу особистості розкрити свої творчі вміння. Водночас пам'ятаймо, що творчий учень починається із творчого вчителя [5]. Саме тому вчитель повинен приділяти увагу саморозвитку та самовдосконаленню себе як творчої особистості. К. Климова зауважує: «Уміння створювати текст, підпорядкований комунікативній меті (поінформувати, вплинути на розум і душу, переконати у правильності/хибності певної думки, поділитися враженнями та почуттями), є неодмінною ознакою розвиненої мовної особистості» [1, с. 300].

Розглянемо теоретичні міркування науковців про написання есе на уроках мови та літератури. Дослідники відзначають основні ознаки сучасного есе: актуальність, свобода форми та змісту, наявність кількох тем в одному тексті, різноманітність композиційної побудови (лінійної – поступове розгортання думки; циклічної – аргументація однієї тези; фрагментарної – стисло висловлені думки та відчуття); спонтанність критичних, підкреслено неупереджених міркувань автора, спрямованість на адресата [1, с. 300]. Науковиця Т. Магдич наголошує на тому, що есе – самостійна творча робота, особливістю якої є індивідуальний характер бачення проблеми та її осмислення, невеликий обсяг, вільна композиція, невимушеність та емоційність викладу [4, с. 192]. Лінгводидакти підкреслюють, що написання есе на уроці сприяє розвитку не лише зв'язного мовлення, а й лінгвокреативності; активізує навчально-пізнавальну діяльність учнів 10-11 класів та підвищує інтерес до предмета, дає змогу втілити професійне спрямування на уроці [4, с. 192]. Аналізуючи досвід написання есе на уроках

української мови та літератури, зарубіжної літератури, освітня-дослідники виокремлюють такі форми есе: самостійна творча робота із запропонованої теми (домашня робота); 30-хвилинна контрольна робота під час уроку; вільний твір для закріплення й опрацювання нового матеріалу (10-15 хвилин); 5-10 хвилинний твір з метою проведення підсумку уроку [4, с. 192].

Освітня акцентує увагу на тому, що творча робота на уроці – це особливий вид учнівської діяльності, який передбачає інтенсивну роботу мозку, опанування навичок пошукової діяльності, і як наслідок формує певний світогляд, почуття життєрадісності, стає помічником у розвитку мислення, розширює кругозір та розвиває естетичні смаки [3]. Звичайно, не кожен учень стане письменником, проте такий вид діяльності формує вміння стисло і глибоко висловлювати думки, сприяє розвитку критичного мислення, розвиває творчу уяву в учнів, а в обдарованих дітей – прихований талант.

Наведемо деякі уривки з учнівських робіт Малинського ліцею №4 (Житомирщина):

Людина людині друг чи ворог?

XXI століття... Час воєн, катаклізмів, катастроф; час, коли у бурхливому вихорі існування видозмінюються споконвічні цінності; час, коли перед людиною відкриваються нові обрії – знадливі, спокусливі; від її дотику руйнуються мури традицій; час коли яскраве полум'я цікавості спопеляє усталені норми, а серед згарища її вправні руки, руки людини, зводять величний храм Новаторства. Це століття, коли людина, будучи всесильним гігантом думки, безпомічною маріонеткою борсається у тенетах буття; розкривши таємниці атомної зброї, сама гине від її могутності; покоривши космос, розгублено розводить руками – що там? Кожного дня вона снує своє життя серед тисяч, мільйонів таких, як сама, і разом з тим, людина одинока, самотня. Часто у тяжкі хвилини розчарувань і невдач вона розпачливо кличе на допомогу, благає про розуміння і підтримку, а у відповідь – такий же крик-молитва, крик-голосіння. Людина сама, одна серед «вовків». Стає моторошно, коли, уявивши безкрайні простори всесвіту, розумієш, що ми, можливо, єдині живі істоти, які загубилися між космічного пилу і зірок, а ще страшніше усвідомлювати масштаби людської

бездушності, коли бачиш, як убиває, знищує людина інших, забуваючи про самотність не тільки у духовному, а й у реальному, фізичному світі. «Людина – добра, але вона вбиває свого брата, зраджує свого ближнього, душить такого, як і сама, спопеляє інших, несе світові смерть. Людина – добра, бо вона помирає заради свого брата, заступається за ближнього, допомагає такому, як сама, братається з іншими, несе світові життя», – писав Ернст Шумахер, стверджуючи поривання людського єства і вказуючи на їх сутність. Людина – добра, милосердна, жорстока, підла? Яка ж вона? (Прохорчук Альона).

**Мої роздуми про героя оповідання Г. Белля
«Подорожній, коли ти прийдеш у Спа..»**

Ніколи не кричав від болю: я – чоловік. Ніколи не počував себе безпорадним: я – чоловік. Ніколи не благав помилувати: я – чоловік. А тепер стою на колінах і волаю про допомогу, бо безсилий припинити криваву різню, шалене гульбище смертей і насильства. Стою на перехресті тисячоліть, захлинаючись кров'ю. Винних нема – мов сліпі кроти позаривалися в темін, тікаючи від сонячної істини. Винних нема, тому коли придуть Вищі Судді карати злочинців, знайдуть єдиного вбивцю, божевільного від розпуки, на роздоріжжі віків. Я не тікаю, чекаю смерті: не зможу дивитися в очі посиротілим матерям – бездіяльний, немічний. Проходитиму щораз повз них і каратимусь, що не зупинив головорізів, щоденно читатиму в мертвих очах свій вирок. Господи, змилуйся! Десять життів в обмін на моє, хоча б п'ять...Ну, не мовчи! Зависока ціна за моє безвольне існування? Тоді хоча б одного, молодого, спраглого до життя, верни до матері, воскреси у її згаслих очах полум'я любові. Мовчиш... Чи ти не бачиш тих здичавілих нащадків, що війни розпалюють для своїх п'яних бенкетів, тих шурів владолюбних, що душевні промови виголошують на могилах своїх жертв. Їх, організаторів, мільйони; їх, виконавців – мільйони; нас – посібників – мільярди... Плачу від безсилля, а дурні сучасники поодягали вбивць в ікони та моляться на них. Хочеться підбігти до цих ідолопоклонників і запитати: «Невже насильство і смерть стали вашою релігією?!» Хочеться позакривати їхні роти, що пристрасно шепочуть оди-молитви, проте зупиняюсь,

згадуючи свої роки сліпоти. Люди, на що надихають вас ті ідоли, ненаситні, жадібні?.. Німуєте, а я вибухаю людським болем, людською совістю обертаюся: годі скніти біля ніг злодюг! Досить війн і смертей, ненависті та дикої злоби! Геть, сліпота! Скидаю маску байдужості – і бачу Сонце...

...Читаючи оповідання, помічаємо, що нібито переглядаємо фільм: як окремі кадри, проходить перед очима той чи інший епізод. Однак постійно тривожимось разом із героєм: невже це той рожевий замок із чарівного дитинства? Воїну страшно, адже таблиці з іменами полеглих також штамповані: хіба щось значать вони, молоді й «зелені» хлопці, коли попереду – завоювання всього світу? Страшно і моторошно від обірваної фрази: «Пішов зі школи на фронт і поліг за...». За що полягли тисячі отаких дітей? Хіба варта сутана слави, щоб через неї вбивати невинну молодість, калічити юність?.. Автор навмисно влітає в полотно твору згадки про античні часи: здається, смерть і краса не сумісні, але помічаємо вишукані вази з римських оригіналів, макет Парфенону, обличчя Зевса. Мабуть, Генріх Белль хоче показати, що хоч ми й живемо у добу прогресу (дійсно, адже навіть сучасна зброя і зброя часів Цезаря – це різні речі), але нічого не змінилося, бо так само гинуть люди через жаждобу влади, слави й грошей, так само вирують пристрасті, так само немилосердно ллються ріки крові.

Війна... П'ять літер, а стільки покалічених життів, стільки смертей і лише з десяток гітлерів, що тішаються, споглядаючи муки матерів і дітей, плач дорослих чоловіків. Письменник-антифашист відкриває очі тим «романтикам», які вірять, що війна принесе їм багатство і популярність. Дехто заперечить, адже Гітлер був для тих, хто йшов у бій з його ім'ям на вустах, героєм, кумиром. Однак вожді, що зійшли на трон по крові, царюють доти, доки тримається на їхній голові корона, і одразу ж стають злочинцями, коли позбуваються влади, а проста людина все життя і навіть після смерті носить свою невидиму корону...

Війна – біда: була – нема, прийшла – пішла, як та чума. А залишила сто смертей, сто ненароджених дітей у покалічених людей. Вогонь гримить... Куля летить. Життя – лиш мить, її й прожить. І за цю хвилину я зрозумів: людина – ось цінність

едина...Минула хвилина. Вогонь не гримить... Лиш дуб шелестить про те, що любить ми мусимо, любить. По полю пустому, смертями густому вертаю додому крізь болі і втому. Іду до криниці напиться водиці пізнання з правиці. А в тому пізнанні зринають востаннє слова: «Шукай друзів, людино! Їх ціла планета...» (Прохорчук Альона).

Про любов

Люби, люби, не бійся ти! / Цей світ же мертвий без кохання.

Любов ти у собі знайди! / Не бійся гіркості прощання!

Кохай і смійся досхочу, / Дай серцю ніжну насолоду,

Тримай же мить оцю чудну, / І не ховай в душі негоду!

Наш світ проклятий ти зруйнуй / І знищ усі незгоди!

Його ти серцем розфарбуй, / Співай коханню оди!

(Іван Гданський)

Підсумовуючи, можемо зазначити, що робота вчителя над розвитком творчого потенціалу учнів на уроках української мови та літератури, зарубіжної літератури – це могутній орієнтир для здібних, особливих учнів у виборі подальшого життєвого шляху, який формує активну життєву позицію, громадянську відповідальність, відданість Батьківщині.

Список використаних джерел

1. Климова К. Я. Есе як прийом розвитку текстотворчої компетентності здобувачів вищої освіти на заняттях з української мови професійного спрямування / Стратегічні напрями розвитку сучасної української лінгводидактики : монографія / за ред. Е. Пелихати, О. Петришиної. Тернопіль : Підручники і посібники, 2021. 352 с. С. 297–306. URL: https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl
2. Лиховид І. Не знаю про що писати – чому дітям тяжко даються твори та які вправи покращать їхні навички письма / Нова українська школа. Смартосвіта. URL : <https://nus.org.ua/articles/ne-znayyu-pro-shho-pysaty-chomu-dityam-tyazhko-dayutsya-tvory-ta-yaki-vpravy-pokrashhat-yihni-navychky-pysma/>

3. Лісненко Т. С. Розвиток творчого потенціалу учнів на уроках словесності (із досвіду вчителя української мови та літератури вищої категорії, вчителя-методиста Лісненко Т. С.). Роменська загальноосвітня школа-інтернат I-II ст. імені О. А. Деревської. URL : <https://naurok.com.ua/stattya-dosvid-rozvitok-tvorchogo-potencialu-uchniv-na-urokah-slovesnosti-140276.html>
4. Магдич Т. Есе як лінгводидактичний метод формування ключових компетентностей учнів 10-11-х класів на уроках української мови // Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія. 2018. Вип. 2 (8). С. 191–193. URL : https://scholar.google.com.ua/citations?view_op=view_citation&hl
5. Холодна О. І. Творчий учитель – обдаровані діти. URL : <https://vseosvita.ua/library/stattya-tvorcij-ucitel-obdarovani-ucni-174904.html>

Наталія Руденко,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри методики навчання,
стилістики і культури української мови,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького,
e-mail: rudenkon@kr.net

ФОРМУВАННЯ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ

На сьогодні важливим завданням сучасної української системи освіти є забезпечення формування нового покоління українців, свідомих своєї національної ідентичності. Тому кожна навчальна дисципліна має бути спрямована на формування національної ментальності, особливо під час війни за збереження цілісності України як незалежної держави. Важливими чинниками становлення національної самосвідомості є знання та навички володіння українською мовою у всіх сферах професійної та приватної діяльності. Тому основним завданням занять з української мови у вищій школі є формування мовленнєвої

компетентності, яка забезпечує розвиток не тільки суто фахових навичок володіння мовою як засобом спілкування, а й забезпечує всебічний розвиток професійних навичок майбутнього фахівця будь-якої галузі діяльності.

Комунікативні навички і вміння формуються ще з перших років життя дитини, яка привчається жити у суспільстві і жити за законами суспільства, постійно взаємодіючи з іншими людьми. Важливими напрямками сучасної освіти у вищій школі є формування соціолінгвістичної компетенції студентів, зокрема першочергово варто приділяти увагу «лінгвістичним маркерам соціальних стосунків, етномовним універсаліям, етичним формулам, стилям, підстилям і профільним мовним жанрам, що сформувалися на профільній інформації, її понятійному змісті і каналах передачі» [1, с. 40]. Для вищої школи такою навчальною дисципліною, яка формує у студентів уміння висловлюватися і відстоювати свою думку, дає уявлення про моделі мовної поведінки у різних життєвих і професійних ситуаціях, є «Риторика». Можна виділити кілька напрямів викладання риторики у вищій школі. Це частина курсу української мови за професійним спрямуванням, яка забезпечує формування мовної компетентності студентів нефілологічних спеціальностей, також окремо вивчаються професійно орієнтовані види красномовства, наприклад, політична, богословська чи судова риторика. Для майбутніх педагогів таким видом риторики є педагогічне красномовство. "Як професійно орієнтована дисципліна в педагогічному виші чи в системі післядипломної педагогічної освіти педагогічна риторика покликана розкривати засади риторично-педагогічної діяльності й має бути підпорядкована цілям професійної мовленнєвої підготовки педагогів, розвитку в них риторичної компетентності й удосконаленню риторичної культури" [2, с. 17].

Метою цього дослідження є визначення загальних напрямів роботи над формуванням риторичної вправності студентів-філологів, вироблення у них навичок будувати самостійне висловлювання із дотриманням усіх норм української літературної мови.

Курс риторики у вищій школі безпосередньо спрямований на формування раціональної мовленнєвої поведінки

у різноманітних ситуаціях спілкування. Таким чином, риторика, або «вміння публічно виступати – це один з інструментів для побудови успішної кар’єри» [3, с. 6]. Особливо це важливо для майбутніх учителів української мови і літератури, оскільки риторичні вміння є для них і засобом здійснення професійної діяльності, а також є об’єктом викладання у школі як частина навчального матеріалу. Серед риторичних умінь і навичок, які має сформувати у собі майбутній учитель, можна виділити такі:

- глибоке знання предмета,
- здатність добирати в процесі усномовного спілкування з учнями лише ті думки, аргументи, приклади, які дають можливість повніше передати думку, викликати образні уявлення, асоціації;
- емпатичні здібності;
- уміння підпорядковувати кожний свій прийом конкретній, чітко визначеній меті;
- відчуття класу (аудиторії);
- образність висловлювання;
- інформаційна новизна тексту.

Для студентів спеціальності 014.01 Середня освіта (українська мова і література) передбачені навчальні дисципліни, які безпосередньо спрямовані на формування риторичної компетентності. Це курс “Риторична майстерність вчителя-словесника” для магістрів, та курс “Риторична компетентність учителя української мови і літератури” для 4 курсу ступеня бакалавр. На заняттях з цих дисциплін можна використати ряд вправ і завдань, які допоможуть студентам-словесникам у формуванні риторичних умінь і навичок. Так, щоб виробити у студентів навички будувати аргументоване повідомлення, можна запропонувати ряд висловлювань, які необхідно пояснити і підтвердити свою думку фактами.

Завдання 1. Проаналізуйте і поясніть висловлювання Лариси Масенко: «Державотворчий процес потребує певної міфологізації масової свідомості, актуалізації патріотичних почуттів, застосування у пропаганді державних цінностей високої риторики».

Завдання 2. Поясніть висловлювання Аристотеля: «Ми слухаємо не промову, а людину, яка говорить». Наведіть різні

приклади, які підтверджують цю думку. Визначте роль оратора у сучасному світі.

Завдання 3. Доведіть тезу про те, що педагог повинен володіти особливостями побудови промов різних видів та жанрів красномовства. Наведіть приклади застосування кількох із них у педагогічній діяльності вчителя української мови та літератури.

Завдання 4. За стандартною темою – щастя, довіра, здоров'я, свобода, трагедія – спробуйте створити зв'язну розповідь в одному із жанрів академічної промови (лекція, доповідь, науково-популярна стаття, тези тощо).

Заняття з риторики також спрямовані на розвиток навичок відстоювання власної думки, на вміння вести конструктивний діалог і сперечатися, користуючись переконливими аргументами. Наприклад, можна запропонувати роботу в групах, яка забезпечить і формування навичок спільної роботи учасників, а також розвиватиме і навички діалогової риторики комунікації.

Вправа 1. Робота у групах. Засідання експертної комісії щодо розгляду шкільної програми з української мови і літератури. (Група студентів ділиться порівну на дві частини: одна аналізує програму з мови, інша — з літератури (для полегшення роботи можна поділитися за класами - середня школа, старша школа).

Етапи виконання роботи

- 1. Проаналізуйте сучасну програму з мови /літератури (клас, що вивчається, які завдання пропонуються на уроках).*
- 2. Визначте її переваги і недоліки для викладання у школі (наприклад, краще засвоювати знання поступово, як вивчають курс сучасної мови і літератури в університеті, чи блоками з повторенням у кожному класі усіх розділів мови; чи доцільно у старшій школі повторювати увесь засвоєний матеріал з мови; чи доцільно вивчати твори українських класиків і давню літературу; більше уваги варто приділяти творчим завданням, чи вправам на вироблення навичок правильного мовлення та письма тощо).*

3. *Порівняйте традиційну програму і програму НУШ, визначте переваги чи, навпаки, недоліки кожної з них (на вашу думку).*
4. *Надайте власні рекомендації щодо побудови сучасного навчання мови і літератури в школі, щоб підняти авторитет знань (власну думку обґрунтуйте).*
5. *Продумайте і запишіть два-три запитання до експертів, що розглядали іншу дисципліну.*

Можна запропонувати студентам підготувати академічну промову на різні теми з курсу української мови і літератури, що будуть цікавими сучасному студентові й учневі. Наприклад, *“Пропагування мовної грамотності у сучасних ЗМІ та інтернеті: значення і користь для розвитку мовлення слухачів”, “Як заохотити людей читати: цікаві програми, подкасти, відео на ютубі та тіктоці (наприклад, книжковий клуб “Вовчиці”, “Шалені авторки” тощо)”, “Література сучасних непрофесійних письменників (блогерів, журналістів, істориків, політиків): новий тренд чи майбутня класика”, “Про мовне явище - цікаво і нетрадиційно (можна скористатися як прикладом книгами Ольги Дубчак “Говорити українською”, “Бачити українською”) тощо.*

Таким чином, важливим завданням курсу риторики у вищій школі є не тільки формування мовнокомунікативної компетентності, а й уміння використовувати мовлення у процесі професійної діяльності, що є особливо важливим для фахової підготовки педагогів. Риторична комунікація є базовою для майбутніх учителів-словесників, оскільки забезпечує і здійснення безпосередньо професійної діяльності, а також і використання обізнаності з теоретичними і практичними засадами риторики для викладання цих понять на уроках з української мови.

Список використаних джерел

1. Мацько Любов. Українська мова в освітньому просторі: навчальний посібник. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 607 с.
2. Педагогічна риторика: історія, теорія, практика : монографія. /За ред. О. А. Кучерук. Київ : КНТ, 2016. 258 с.

З. Колотілова Н.А. Риторика: навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.

Вікторія Марценішко,
кандидат філологічних наук, викладач
кафедри методики викладання,
стилістики і культури української мови,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького,
e-mail: martsenishko@vu.cdu.edu.ua

ТЕСТУВАННЯ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ДІЄВИЙ СПОСІБ ДІАГНОСТИКИ ЗНАНЬ УЧНІВ

У сучасній методиці навчання української мови тестування є одним із найбільш ефективних засобів перевірки знань учнів з української мови, оскільки уможливорює за короткий проміжок часу перевірити знання, виявити прогалини в них та скоригувати подальший процес навчання. Попри очевидні переваги тестування, створення якісних завдань з української мови є складним процесом, який вимагає від словесника ґрунтовних знань з предмету, розуміння методики створення тесту та специфіки тестування, вміння враховувати психолого-фізіологічні особливості учнів. Неправильно складені тестові завдання не виконують своєї діагностичної функції, можуть негативно вплинути на навчальний процес, демотивувати учнів та понизити їхній інтерес до вивчення української мови.

Тестова система оцінювання знань, умінь і навичок здобувачів освіти як один з методів сучасної технології навчання є об'єктом дослідження чисельних науковців (педагогів-практиків, психологів, дидактів, працівників системи підвищення кваліфікації, соціологів тощо), зокрема Агрусті Г., Алгіна Дж., Артемчук Л. М., Бархасєва Ю. П., Берещука М. Я., Болубаша Я. Я., Булах І. Є., Вілмут Дж., Гронлунда Н., Канівець Т. М., Крокера Л., Кухар Л. О., Леонського В. Д., Леонської Г. І., Лукіної Т. О., Малафіїка І. В., Малежика М. П., Мруги М. Р., Наумової В. Ю., Парашенко Л. І., Равена Дж., Сергієнка В. П., Сіткаря Т. В.,

Смолінчук Л. С., Стадника Г. В., Філончук І. В., Щєбликіної Т. А. та багатьох інших. Незважаючи на великий масштаб досліджень з проблеми педагогічного оцінювання навчальних досягнень учнів, проблема системного підходу до процесу педагогічного оцінювання в школі залишається актуальною, що й зумовило загальну спрямованість нашого дослідження.

Існують різні класифікації тестових завдань з української мови. Так, за способом конструювання та оцінювання відповідей виділяють завдання закритої форми (з вибором однієї або кількох правильних відповідей із запропонованих варіантів) та завдання відкритої форми (з короткою або розгорнутою відповіддю) [1, с. 64]. Завдання закритої форми є більш поширеними в практиці тестування, оскільки дозволяють швидко та справедливо оцінити знання та вміння учнів. Водночас завдання відкритої форми дають змогу перевірити не лише знання, а й творчі здібності та комунікативні вміння школярів.

За когнітивним рівнем тестові завдання з української мови поділяють на репродуктивні (на відтворення вивченого матеріалу), реконструктивні (на застосування знань і вмінь у дещо зміненій ситуації) та творчі (на застосування знань і вмінь у новій ситуації) [1, с. 48]. Репродуктивні тестові завдання зазвичай використовують для перевірки засвоєння учнями основних понять, правил, алгоритмів тощо. Реконструктивні завдання дозволяють оцінити здатність учнів використовувати здобуті знання та вміння для вирішення типових навчальних і життєвих ситуацій. Творчі ж завдання спрямовані на перевірку вмінь застосовувати мовні знання та мовленнєві навички в нестандартних ситуаціях, висловлювати власну думку, аргументувати свою позицію тощо.

За формою подання тестові завдання з української мови можуть бути вербальними (словесними) та невербальними (графічними, звуковими, мультимедійними тощо). Як зазначає Добровська Л., використання невербальних форм подання тестових завдань дозволяє урізноманітнити процес тестування, зробити його цікавішим та привабливішим для учнів, а також перевірити їхню здатність сприймати та продукувати інформацію в різних знакових системах [2, с. 170].

За рівнем складності тестові завдання поділяють на завдання першого рівня складності (їх використовують для перевірки якості засвоєння матеріалу на рівні «розпізнавання»); другого рівня складності, які застосовують для перевірки якості засвоєння на рівні репродуктивної діяльності, на основі якої здобувач освіти здатний самостійно відтворювати засвоєні знання та навички й використовувати їх у типових ситуаціях, що не вимагають створення нової інформації; третього рівня складності, які використовують для перевірки якості засвоєння матеріалу на рівні продуктивної діяльності, на основі якої учень здатний застосувати засвоєну інформацію для прийняття рішень у нетипових ситуаціях; четвертого рівня складності, які використовують для виявлення вміння здобувача освіти приймати рішення в проблемних, непередбачуваних ситуаціях. Їхнє розв'язання передбачає творчий підхід, у разі якого створюється об'єктивно новий результат [4].

Створення якісних тестових завдань з української мови є важливою складовою методичної роботи вчителя-словесника. Від того, наскільки правильно і методично грамотно розроблені тестові завдання, залежить ефективність контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. У сучасній лінгводидактиці виділяють кілька основних підходів до створення тестових завдань, кожен з яких має свої особливості та переваги.

Одним із найбільш поширених підходів до створення тестових завдань є критеріально-орієнтований підхід. Як зазначають науковці, такий підхід передбачає розробку тестових завдань відповідно до чітко визначених критеріїв і показників, що відображають рівень навчальних досягнень учнів [1, с. 48].

Іншим важливим підходом до створення тестових завдань є компетентнісний підхід. Компетентнісно орієнтовані тестові завдання спрямовані на перевірку не лише знань і вмінь учнів, а й на оцінювання здатності здобувачів освіти застосовувати ці знання та вміння в різних життєвих ситуаціях [1, с. 37]. Такі завдання зазвичай мають практичне спрямування, містять проблемні ситуації та завдання, що потребують нестандартного вирішення.

Ще одним підходом до створення тестових завдань є комунікативно-діяльнісний, що передбачає розробку завдань,

спрямованих на перевірку мовленнєвої та комунікативної компетентності учнів [5]. Тестові завдання, розроблені на основі комунікативно-діяльнісного підходу, зазвичай містять тексти різних стилів і жанрів, завдання на аудіювання, читання, говоріння та письмо, а також завдання, що перевіряють здатність учнів використовувати мовні засоби відповідно до ситуації спілкування. При цьому важливо, щоб тексти та завдання були цікавими, інформативними, відповідали віковим особливостям та пізнавальним інтересам учнів, а також сприяли формуванню в них навичок ефективної комунікації та успішної соціалізації.

Окрім зазначених підходів, у лінгводидактиці виділяють також особистісно орієнтований підхід до створення тестових завдань, що передбачає врахування індивідуальних особливостей, потреб та інтересів учнів при розробці тестових завдань. Особистісно орієнтовані тестові завдання можуть містити різнорівневі завдання, завдання на вибір, творчі завдання, що дозволяють учням виявити свої здібності, уподобання, а також сприяють розвитку пізнавальної активності, креативності та самостійності.

Тестові завдання мають відповідати певним вимогам, зокрема: валідності (відповідності меті та вимогам тестування), об'єктивності (мінімізовано вплив суб'єктивних факторів) надійності (стійкості результатів тестування), точності (чим вища точність, тим менша помилка, тим більша надійність) складності (відповідності рівню підготовки учнів), дискримінативності (здатності диференціювати учнів за рівнем навчальних досягнень) тощо [2]. Окрім того, важливо, щоб тестові завдання були чіткими, зрозумілими, однозначними, а також мали коректні та науково обґрунтовані відповіді.

Ще однією важливою умовою ефективного створення тестових завдань з української мови є забезпечення їх відповідності чинним навчальним програмам, підручникам та посібникам. Тестові завдання мають охоплювати всі розділи та теми шкільного курсу української мови, а також відображати його комунікативне спрямування та соціокультурний компонент, хоча, укладаючи тестові завдання, учитель має право вносити певні зміни та доповнення до їх змісту, зважаючи на індивідуальні потреби учнів.

Створення якісних тестових завдань з української мови є важливою умовою ефективної організації контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. Основними підходами до створення тестових завдань є критеріально-орієнтований, компетентнісний, комунікативно-діяльнісний та особистісно орієнтований підходи, кожен з яких має свої особливості та переваги.

Узагальнюючи, зазначаємо, що нині в методиці навчання української мови спостерігаємо широке різноманіття типів і видів тестових завдань, кожне з яких має свої особливості, переваги та сфери застосування. Вибір типу тестового завдання залежить від багатьох чинників, зокрема мети та об'єкта тестування, змісту навчального матеріалу, етапу навчання, вікових та індивідуальних потреб учнів тощо.

Список використаних джерел

1. Булах І. Є., Мруга М. Р. Створюємо якісний тест : навч. посіб. Київ : Майстер-клас, 2017. 160 с.
2. Горошкіна О. М., Караман С. О., Караман О. В. Мовне тестування як засіб контролю навчальних досягнень учнів : монографія. Київ : Кандиба Т. П., 2019. 200 с.
3. Добровська Л. М. Тестування як ефективний метод перевірки знань, умінь і навичок учнів на уроках української мови. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2017. № 1. С. 170-176.
4. Основи педагогічного оцінювання. Частина 1. Теорія : навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників / За заг. ред. Ірини Булах. Київ : Майстер-клас, 2005. 96 с.
5. Ярмолюк А. В. Тестові завдання з української мови для 5-7 класів : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2020. 176 с.

Ірина Денис,

кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри психології та
соціально-гуманітарних дисциплін,

Національний лісотехнічний університет України

e-mail: idenys15@gmail.com

АКТУАЛЬНІСТЬ ВИВЧЕННЯ ВЛАСНИХ ОСОБОВИХ НАЗВ У КУРСІ «УКРАЇНСЬКА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ» ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЛТУ УКРАЇНИ

Кожна людина має свою власну особову назву – ім'я – як засіб ідентифікації у часі та просторі та без цієї персональної назви будь-яке живе створіння сьогодні не мислимо. Саме тому імена належать до найактивніших слів у мові будь-якого народу, однак специфіка їхнього функціонування довго залишалася поза увагою дослідників. Лише протягом останніх десятиліть ім'я людини стало предметом найрізноманітніших досліджень: лексико-логічних, семасіологічних, словотворчих, етимологічних, історичних, діалектологічних, стилістичних тощо. З огляду на важливість наукових досліджень з антропоніміки, зокрема власних імен людей, у курсі «Українська мова за професійним спрямуванням» для студентів Національного лісотехнічного університету України у процесі розгляду програмної теми «Лексика сучасної української літературної мови» акцентується увага на необхідності вивчення власних особових імен, зокрема їхнього значення, поширення та особливостей вживання.

Слід зауважити, що відповідно до міністерської програми курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» та за кількістю годин для вивчення цього курсу в технічному ЗВО немає достатньо виділених годин для окремого розгляду власних особових імен. Однак студентів настільки цікавлять новинки у дослідженні власних особових імен людей, що вони самостійно готують відповідні повідомлення на практичних заняттях. Найбільш актуальними для молоді сьогодні є питання особливостей найменування людини, зокрема найпоширеніші імена особи на певній території України, традиції називання дитини, давні і сучасні імена українців тощо, оскільки студентство добре розуміє, що в антропонімії зберігається історія, культура та психологія нашого народу. Таким чином дослідження з антропонімії ніколи не втратять своєї актуальності.

Дослідження імен, які функціонують на території України у цілому має як пізнавальне, так і прикладне значення. Як зазначає

П. П. Чучка, етимологічний аналіз іменного репертуару допомагає розкрити культурно-історичні зв'язки народів, просторовий погляд на імена розкриває типи і шляхи контактування народів чи їхніх певних територіальних угруповань, мотиваційний аналіз проливає світло на зміни у психології народу та зміни у його естетичних уподобаннях. Вивчення словотворчої та фонетичної структури імені дозволяє глибше зрозуміти його специфіку на фоні інших антропонімних категорій, а також його наукову вартість для останніх. Як зауважує П. П. Чучка, навіть побіжне ознайомлення зі структурою наших прізвищ і топонімів показує, що величезна частина їх походить якраз від імен. Але якщо дослідник не знатиме про існування таких власних особових імен, як *Гáс'а, Каг'а, Кáс'а, Л'áл'а, Пáз'а, Рíна, Стíна, Фен'а, Грин', Дан'ó, Дац', Кóна, Кóц'о, Лéца, Л'аи, Лúц'о, Мíрча, Мал', Мíтер, Нíкор, Пен'ó, Проц', Сíма, Федíна, Чури́ло, Штен'* і т. п., то велика кількість власних назв залишається для нього просто етимологічно непрозорими або є такими, для пояснення яких треба буде висувати різні гіпотези.

Ян Свобода з цього приводу зазначає, що вивчення особових імен повинно б передувати фактично вивченню географічних назв, тому що більшість людських поселень має назви, утворені від імен особових, отже, успішне вивчення топонімії значною мірою залежить від вивченості антропонімів цього народу [4, с. 20–21]. Отже, власні особові імена – це не просто одна з антропонімних систем слів (поряд із такими системами, як прізвища, прізвиська та імена по батькові), а така система, що є важливою базою для творення назв інших антропонімних систем, а також й одним із основних джерел для їхнього правильного розуміння і тлумачення.

Дослідження власних особових імен має і практичне значення. Безперечно сучасний репертуар традиційних імен українців доволі обмежений, а в окремих аспектах не зовсім усталений. Експансія нашого іменного репертуару та наступне його унормування мали б змогу проходити успішніше в Україні, якби поширення нових імен базувалося на ґрунтовних знаннях з життя імен нашої нації.

Відомо, що оніми усіх слов'янських народів пройшли складний історичний шлях розвитку. У давні часи предки слов'ян зазвичай обирали собі імена із загальних найменувань

праслов'янської лексики. На початках своєї історії наші предки використовували особове ім'я, як і більшість народів групи індоєвропейських мов (балтійської, германської, грецької, індійської, іранської, кельтської та інш.). Тому є причини трактувати походження праслов'янських власних імен з праіндоєвропейської епохи [3, с. 148–149]. Окремі різновиди імен-комполітів слов'янських племен безпосередньо пов'язані з праіндоєвропейським періодом.

Унаслідок ділення племен та виникнення окремих слов'янських народностей праслов'янське ядро антропонімів поступово диференціюється, поповнюється новими елементами та різноманітними інноваціями в межах окремого етнічного об'єднання слов'ян. З тих часів становлення та розвиток галузі антропонімії, зокрема власних імен, пішли різними слов'янськими відгалуженнями, хоча й тут був присутній спільний елемент. І лише на етапі формування окремих слов'янських народностей наші предки дійшли до стабілізації сучасної національної специфіки власних імен.

Безперечним фактом є безпосередній вплив суспільно-політичних та економічних зрушень у житті народів на антропонімію, зокрема й на власні імена людей. Саме тому власні імена не є сталими і залежно від історичних факторів одні імена зникають, інші з'являються, окремі імена набирають більш широкого вживання, а інші – навпаки звужують коло функціонування, та, як наслідок, змінюється і соціальний аспект уживання власних імен. Такі явища і зміни є типовими прикладами еволюції окремої ділянки мовної дійсності і зазвичай не призводять до певних кардинальних змін у системі власних імен. Однак в історії усіх народів, що прийняли християнство, відбувався кардинальний переворот в галузі антропонімії – заміна давно існуючих, усталених автохтонних імен новими християнськими іменами, основу яких становили введені у церковний календар власні імена старовірського, грецького та латинського походження.

Незважаючи на таку історичну подію, як хрещення Київської Русі в кінці X ст. (988 р.), безсумнівно залишається факт того, що наші предки не одразу після хрещення Русі почали засвоювати нові християнські імена і дотримувалися попередньої сталої традиції називання дітей автохтонними іменами того часу ще

тривалий час. Нововведені християнські імена, офіційно запропоновані церковною та світською владою, пізніше остаточно витіснили з побутового вжитку давні автохтонні власні імена слов'янського походження. Проте ще досить довго тривав процес суперництва між християнськими та автохтонними власними іменами за практику їхнього вживання у повсякденному житті людей та надаванні імені новонародженим.

Християнські імена, на думку науковця М. Худаша, повинні були пройти шлях адаптації у мові східних слов'ян та узвичаїтися в побуті. У свою чергу автохтонні слов'янські імена, які були переслідувані церквою і світською владою, не могли зникнути безслідно, не залишивши свого помітного сліду у побуті та писемних джерелах, у мові народу. Також вони не могли тривалий час зберігати своєї первісної номінативної або функціональної властивості та існувати як побічні власні імена паралельно зі своїми конкурентами – іменами християнського походження. Тому можемо спостерігати колишні слов'янські імена, які дійшли до наших часів, у трансформованому вигляді як інгредієнт зовсім іншої антропонімічної категорії – індивідуальних прізвищ [3, с. 150].

Складні процеси пристосування власних імен християнського походження та зникнення автохтонних слов'янських імен, їх трансформація в індивідуальні прізвища не відбулися повністю у спільний для східних слов'ян період, а продовжувалися у період формування та становлення кожної східнослов'янської народності окремо. У зв'язку з цим власні імена набували специфічних індивідуальних рис, враховуючи суспільно-історичну та етнографічну окремішність кожного із цих народів.

Ці різноманітні важливі проблеми антропоніміки з давніх-давен цікавили багатьох дослідників і з часом не втратили своєї актуальності. Тому на практичних заняттях з курсу «Українська мова за професійним спрямуванням» студенти НЛТУ України, провівши самостійні дослідження та підготувавши відповідні доповіді, мають можливість поділитися власними міркуваннями щодо важливості та необхідності вивчення актуальних питань давньої і сучасної антропоніміки.

Список використаних джерел

1. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. Київ: Вища школа, 1985. 360 с.
2. Скрипник Л. Г., Дзятківська Н. П. Власні імена людей: словник-довідник / за ред. В. М. Русанівського. [2-ге вид., виправл. й доповн.]. Київ: Наук. думка, 1996. 335 с.
3. Худаш М. Л. З історії української антропонімії. Київ: Наук. думка, 1977. 236 с.
4. Чучка П. П. Антропонімія Закарпаття (Вступ та імена). Ужгород, 1970. 103 с.

Райса Щербина, Руслана Нечипоренко,
учителі початкових класів,
Херсонський навчально-виховний комплекс
– загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 9
Херсонської міської ради,
e-mail: alekseevna.r0606@gmail.com

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У КОНТЕКСТІ ЗАХИСТУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ДЕРЖАВНОСТІ ТА ФОРМУВАННЯ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Викладання української мови, в умовах сьогодення, набуває особливого значення, оскільки є одним із ключових елементів у формуванні національної ідентичності та патріотичної свідомості молодого покоління. Методика навчання української мови має сприяти не лише оволодінню мовними навичками, але й зміцненню державності через виховання патріотизму та усвідомлення культурної спадщини.

Саме тому педагоги нашого закладу зосереджують увагу на інтеграції історичних і культурних елементів у навчальний процес. Не менш актуальним є впровадження сучасних інноваційних технологій та методик, спрямованих на підвищення якості освіти та активне залучення учнів до вивчення рідної мови.

1. Відродження національної ідентичності. *Українська мова є основним чинником формування національної свідомості та ідентичності. Навчання мови в школі повинно бути спрямоване*

не лише на засвоєння граматичних правил та лексичного мінімуму, але й на розуміння її ролі в збереженні державності. Учні мають усвідомити, що мова є засобом комунікації і водночас символом культурної самобутності [1, с. 13]. Для цього доцільно інтегрувати в уроки елементи національної символіки, такі як поезія українських класиків, гімн, розгляд текстів, які ілюструють боротьбу за незалежність. Використання інтерактивних методів, наприклад, дебатів на теми національної ідентичності, сприяє формуванню патріотичних цінностей у молодого покоління. Впровадити інтерактивні квести «Національна самоідентичність і народні традиції українців» з елементами VR/AR-технологій або доповненої реальності, організувати воркшоп у форматі круглого столу "Незламність херсонців – генетична пам'ять українців" до дня пам'яті і примирення. Доцільним є проведення такого виду роботи, як «Культурний марафон: Знай свої традиції». Під час якого буде організовано майстер-класи від майстрів Херсонщини, флешмоб: коли учасники діляться фото та відео в національному одязі або виконанні національних обрядів із хештегами #ЗнайСвоїТрадиції та #КультурнийМарафон, інтерактивні квизи, вишкіл. Марафон об'єднає різні покоління, дозволить пізнати культурну спадщину в інтерактивній формі та залуче широку аудиторію учасників освітнього процесу як у межах країни, так і за кордоном.

2. Інтеграція історичного та культурного контексту. *Знання мови тісно пов'язане з розумінням історичного та культурного контексту, у якому вона існує. Цей підхід можна реалізувати через вивчення літературних творів у поєднанні з історичними подіями. Наприклад, читання поезії Тараса Шевченка, таких як «Садок вишневий коло хати», з подальшим обговоренням значення твору для української культури, ілюстрування описаних пейзажів або порівняння їх із сучасними реаліями. Ознайомлення з творами Лесі Українки може відбуватися через інсценізації, де діти грають ролі персонажів її казок чи драматичних творів.*

Також ефективним є проведення проєктів, як-от створення лепбука «Моя Батьківщина – Україна», де учні збирають інформацію про державні символи, виготовляють аплікації та малюнки. Інтегровані уроки історії та української мови дозволяють розглядати такі теми, як визвольні змагання чи

козацький рух, з використанням слів-козаїзмів (наприклад, «шабля», «гетьман») і обговоренням їх значення [2, с. 126].

Сучасна боротьба за суверенітет також може стати частиною навчання через тематичні класні години, присвячені захисникам і захисницям України. Учні можуть читати вірші, писати листи військовим або виготовляти символічні обереги. Окрім того, важливим є дослідження культурної спадщини через мистецтво, наприклад, створення малюнків чи аплікацій за мотивами українського народного одягу, обговорення його символіки, або знайомство з традиційними святами, як-от Різдво чи Великдень, через читання казок, виконання пісень чи створення прикрас.

Такий підхід допомагає дітям відчутти цінність рідної мови, зрозуміти її нерозривний зв'язок із історією та культурою, а також формує повагу до своєї країни.

3. Проектне навчання. *Особливо актуальним є застосування методу проєктів сьогодні, коли сучасна освіта переорієнтовується на профільне навчання.* Проектна діяльність є одним із найефективніших методів формування мовнокомунікативної компетентності та національної свідомості. Залучення учнів до створення проєктів на теми, що стосуються національної ідентичності, сприяє розвитку дослідницьких навичок, критичного мислення та вміння працювати в команді [8, с. 108; 10, с. 165]. Новачками у цій справі вважаємо учнів початкових класів, але й вони є активними учасниками створення індивідуальних міні – проєктів. Елементи гейміфікації зацікавлюють їх та мотивують до подальшої діяльності. Використовуючи освітні платформи Learning Apps та Wordwall, діти вчаться створювати авторські кросворди, міні – ігри, квізи як з мовних тем так і літературних. Наприклад, учні можуть досліджувати діалекти української мови, створювати відеосторітелінг про видатних українських письменників або мовознавців, писати есе на тему “Що для мене означає українська мова?” або організовувати онлайн інфодайджест, присвячені українській культурі, обмінюючись досвідом на універсальній онлайн дошці Padlet в режимі реального часу. Така діяльність дозволяє учням практикувати мову в реальних життєвих ситуаціях і сприяє її засвоєнню.

4. Сучасні технології у навчанні. *Сучасні технології відкривають нові можливості для ефективного вивчення української мови.* Використання електронних підручників, інтерактивних платформ (наприклад, MOVA або “Мова: ДНК нації”), мобільних додатків (Quizlet, Kahoot, R.I.D.) допомагають не тільки збагатити лексикон, але і збільшити знання про історію українського народу. Онлайн-тести, інтерактивні вправи, анімаційні відео та симуляції сприяють кращому засвоєнню матеріалу. Учителі та учні з метою кращого засвоєння теоретичного матеріалу з української мови можуть створювати авторські інтерактивні завдання, комікси за допомогою платформ PIXTON чи Canva, що дозволяє враховувати індивідуальні потреби учнів. Такі підходи значно підвищують мотивацію школярів до вивчення мови [9, с. 67].

5. Інтерактивні методи навчання. *Інтерактивні методи передбачають діалогічне навчання, тобто активну взаємодію учнів один з одним і з викладачем, що сприяє глибшому засвоєнню матеріалу, створенню ситуацій, які будуть максимально наближені до реального мовного середовища.* Вважаємо доцільно використовувати на уроках української мови інтерактивні візуалізовані сторітелінги, з метою розвитку креативного мислення та мовної уяви, інтеграцію різних навчальних дисциплін, зміцнення навичок комунікації учнів [6].

Розвиток та формування критичного мислення школярів. Застосування технології розвитку критичного мислення — один із шляхів виховання активної особистості, що може взяти на себе ініціативу і діяти в межах правового поля [3]. Це засіб формування критичного мислення і водночас розвитку творчих здібностей дитини. “Крісло автора”, “Створення ментальних карт”, “Коло Вена”, “Сенкан”, інтерв'ю, дискусія. — усі ці методи дозволяють створити природне мовне середовище. Актуально організовувати уроки української мови літератури у формі прес-конференцій, під час яких учні виступають у ролі журналістів та історичних постатей, або створення мовних клубів для вільного спілкування українською мовою, які допомагають подолати мовний бар'єр [11, с. 31]. Мовний клуб також може стати важливим інструментом у подоланні освітніх втрат через перехід на дистанційне навчання, обмежену взаємодію з

вчителем, індивідуальні труднощі учнів, а також технічні проблеми. Організація роботи такого клубу дає можливість дітям надолужити пропущений матеріал, глибше опрацювати освітній матеріал або складні мовні аспекти, забезпечити доступ до сучасних навчальних ресурсів, таких як електронні підручники, онлайн-курси та мобільні додатки, враховувати індивідуальні потреби кожного учня, розробивши персоналізовані програми навчання та завдання. Уроки, побудовані на інтерактивних методах, формують у дітей позитивне ставлення до мови як до засобу самовираження.

6. Інклюзивний підхід. *Навчання української мови має враховувати потреби всіх учнів, незалежно від їхніх здібностей, соціального чи економічного статусу.* Інклюзивне навчання усуває бар'єри в системі освіти та системі підтримки дітей з особливими освітніми потребами, передбачає створення сприятливого середовища, яке забезпечує рівні можливості для навчання. Використання адаптованих модифікованих навчальних матеріалів, робота з дітьми з особливими освітніми потребами, гейміфікація освітнього процесу з метою мотивації до навчання та використання аудіокниг з інтонаційним та емоційним озвученням для покращення слухового сприйняття мови - сприяють успішному засвоєнню мови. Інклюзія також включає міжкультурний компонент, що сприяє толерантності та повазі до культурного розмаїття., допомагає соціалізуватись у світі та вільно спілкуватись з однолітками [6].

7. Формування мовнокомунікативної компетентності. *Мовнокомунікативна компетентність — це здатність ефективно використовувати мову для спілкування.* Її розвиток передбачає систематичну роботу над чотирма основними мовними навичками: слуханням, говорінням, читанням та письмом. Для цього використовуються різноманітні завдання: диктанти, творчі письмові роботи, аудіювання текстів, читання з розумінням, постановка драматичних сцен [5; 7]. Важливо залучати учнів до активної мовної діяльності, пропонуючи їм створювати власні історії, вести щоденники, записувати подкасти або створювати блоги українською мовою. Такий підхід формує впевненість у власних мовних здібностях.

8. Оцінювання та саморефлексія. *Оцінювання – це безперервний процес*, упродовж якого вчителі збирають інформацію про навчання учнів, а також враховують її, плануючи навчання. Особливо, під час оцінювання *важливий зворотний зв'язок* для всіх учасників освітнього процесу. Мета якого покращити успішність учнів у майбутньому та змінити є роль учителя – від судді й оцінювача до тренера й фасилітатора. Тому учні також повинні мати можливість оцінювати себе самостійно, аналізуючи свої помилки та визначаючи напрями для саморозвитку[12, с. 126].

Регулярне оцінювання включає тести, контрольні роботи, усні відповіді та проекти. А ось впровадження електронних портфоліо, де учні збирають свої роботи, допомагає їм бачити прогрес і мотивує до подальшого вдосконалення. Актуальними методами рефлексії та самооцінювання є: енергія успіху, чек-лист праці учня на уроці, фітбек сендвіч, трихвилина пауза, техніка «дві зірки плюс бажання», кінетичне оцінювання. Такі методи дають змогу учневі щоденно бачити свої сильні сторони і проблемні питання над якими необхідно працювати, усвідомлюють свою відповідальність за навчання.

Отже, впровадження цих підходів у методику навчання української мови сприятиме не лише підвищенню рівня мовної грамотності учнів, але й формуванню національної свідомості, патріотизму та мовнокомунікативної компетентності, що є запорукою успішного майбутнього України як незалежної держави.

Список використаних джерел

1. Біляєв О. М., Пентиліук М. І., Караман С. О. Методика навчання української мови в контексті нової української школи : посібник. Київ : Генеза, 2021. 320 с.
2. Дементієвська Н. О., Карпенко Н. В. Інноваційні методи навчання української мови у Новій українській школі : навчально-методичний посібник. Харків : Основа, 2022. 248 с.
3. Методичні рекомендації щодо викладання української мови у 2023–2024 навчальному році // Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. [Електронний ресурс]. URL : <https://mon.gov.ua/ua>

4. Караман С. О., Караман О. В., Бондар О. І. Теорія і методика формування мовнокомунікативної компетентності : навчально-методичний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2020. 420 с.
5. Новий державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]. URL : <https://nus.org.ua/>
6. Портал «Нова українська школа». Методичні матеріали для вчителів // [Електронний ресурс]. URL : <https://nus.org.ua/> .
7. Наказ Міністерства освіти і науки України № 406 від 22.03.2018 «Про затвердження Концепції національно-патріотичного виховання». [Електронний ресурс]. URL : <https://mon.gov.ua/> .
8. Сухомлинська О. В. Формування мовної особистості в умовах Нової української школи : монографія. Київ : Либідь, 2021. 280 с.
9. Франчук В. І. Інтегровані підходи до навчання української мови : посібник для вчителя. – Львів : Світ, 2023. 200 с.
10. Шиян Р. Б. Компетентнісно орієнтоване навчання української мови : методичний посібник для вчителів початкових класів. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2022. 264 с.
11. Ткаченко О. А. Патріотичне виховання у процесі навчання української мови : методичні рекомендації. Київ : Генеза, 2023. 144 с.
12. Кучерук О. П. Використання сучасних технологій для формування мовнокомунікативної компетентності в учнів початкової школи. Київ : Освіта, 2023. 300 с.

Світлана Селезньова,
учитель вищої кваліфікаційної
категорії, учитель-методист,
Херсонський навчально-виховний
комплекс – загальноосвітня
школа І-ІІІ ступенів № 9
Херсонської міської ради,
e-mail: seleznova00@gmail.com

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАОХОЧЕННЯМ ДО ХУДОЖНЬОГО СЛОВА

Життя нашого суспільства змінюється під впливом різних факторів, ставлячи перед молодим поколінням все складніші вимоги до комфортного адаптування у дорослому житті.

Концепція Нової української школи передбачає переорієнтацію змісту навчання на формування основних компетентностей, оволодіння якими допоможе учням знаходити шляхи розв'язання проблем. Серед них своєю важливістю та необхідністю виділяється комунікативна.

Одне із завдань навчання української мови у початкових класах полягає у формуванні усіх видів мовленнєвої діяльності; аудіювання, говоріння, читання і письма.

У зв'язку з розвитком інформаційних технологій серед школярів спостерігається падіння інтересу до художньої літератури, до читання взагалі. Це викликає тривогу, як у вчителів, так і батьків, оскільки вони добре розуміють, що література розвиває почуття і мовлення, літературні здібності, закладає моральні основи. Саме у дитячому віці засвоюються знання про художню літературу як мистецтво слова, початкові відомості про художній образ, розвиваються естетичні смаки. Отже, залучити дітей до мистецтва слова – це значить розвивати в них художній смак, уміння цінувати красу навколишнього життя і творів мистецтва, виховувати інтерес до читання, формувати потребу читати і перечитувати художні твори.

Художня література містить у собі величезний потенціал духовних цінностей, які можуть збагачувати дитину, стати сильним засобом її розвитку. Саме художня література сприяє формуванню духовності молодого покоління, бо відкриває унікальні можливості для виховання культури почуттів і переживань, витонченого душевного розвитку. Нашому суспільству сьогодні, як ніколи, потрібна людина не лише зі світлою головою, а й з чуйним серцем.

Учителі зобов'язані будувати вивчення художнього твору з урахуванням його сприймання. Це сприймання педагог має

перевірити, поглибити, уточнити, а, можливо, видозмінити під час аналізу твору.

При первинному ознайомленні учнів з новим текстом (віршем, казкою, оповіданням), учитель має докласти максимум зусиль, старання, акторських здібностей, щоб з першого разу захопити красою та змістом прочитаного. Тому, на початку вивчення твору важливе значення мають запитання спрямовані на виявлення індивідуальних думок учня. Сприяють створенню ситуацій, які передбачають різне розуміння поведінки героїв, їх дій і вчинків, проблем поставлених автором.

Отже, після першого прочитання твору, мають місце запитання спрямовані на активізацію мислення молодших школярів, збудження почуттів.

Наприклад:

- *Що вас вразило у цьому творі? Що здивувало?*
- *Чому ви переживали?*
- *Що розвеселило?*
- *Що схилювало?*
- *Про що ви замислилися?*
- *Яке ваше враження від почутого твору?*

Активізувавши життєвий досвід, емоційно-образну пам'ять, учитель може переходити до роботи над твором. У цьому віці школярі сприймають героїв на рівні асоціативної ідентифікації, тобто «Я – такий же, як той герой». Приміряючи себе до інших, школяр глибше пізнає свої можливості. Наприклад, читаючи казку Ю. Ярмаша «Як солов'ятко вскочило в біду», учитель так може організувати його аналіз:

- *Що переживав герой казки?*
- *Що вам хочеться порадити йому?*
- *Який абзац твору ви хотіли б перечитати?*
- *Чи змінилося ваше ставлення до Солов'ятка?*
- *Чи зрозуміло воно свою помилку?*

На уроках читання важлива роль відводиться спілкуванню. Це вид духовного контакту учителя і учнів, обмін думками, почуттями, переживаннями, оцінками. Спілкування не повинно пригнічувати учня, а давати свободу до самовисловлювання. Щоб урок був цікавішим, більш живим, корисно зводити різні думки, а часом і протилежні

висловлювання, організовувати міні-дискусії, суперечки, з метою навчити відстоювати свої позиції. Це дуже корисно, бо таке спілкування, зрештою, приведе до формування правильного висновку. Обговорення протилежних позицій, думок дає можливість розвивати критичне мислення. У свій час В.О. Сухомлинський застерігав учителів «Бійтеся покірливого безсловесного готового погодитися з усім учня» [6, с. 285]. Тому, якщо учні самі не висловлюють протилежних оцінок героя чи явища, учитель має запропонувати свою протилежну точку зору.

Наприклад: на запитання «Чому Солов'ятко вскочило в біду?», учні одностайно дійшли висновку, тому що не вчилася.

У ході дискусії учні переконалися, що Солов'яткові, аби не зректися власного роду, треба було вчитися у Солов'я Дзвінкоголосого своєї рідної солов'їної пісні (Ю. Ярмиш «Як Солов'ятко вскочило в біду», 4 клас).

Духовний контакт учителя і учнів може виникнути тоді, коли на уроці створюється атмосфера безпосередності й невимушеності, коли учень відчуває себе рівноправним партнером спілкування, коли з ним рахуються, як з особистістю, коли він не боїться висловлювати свою думку. Тобто, уже з початкової школи слід запроваджувати демократичний стиль спілкування, що дасть змогу виховувати впевнену у собі особистість.

Вивчаючи тему «У колі рідної сім'ї» 2 клас, діти одержують завдання:

- *Роз'єднати слова, прочитати уже знайоме прислів'я, пояснити його зміст (На сонці тепло, а біля матері добре).*

- *Чи постійно про вас dbають матусі?*

- *А чи ви, діти, завжди dbаєте про своїх матусь?*

- *В яких творах ви про це читали? («Сьома дочка» В. Сухомлинського)*

- *Хто з дочок по-справжньому любив матусю? Доведіть свою думку рядками з твору.*

- *Чи схожа ця казка на попередню?*

- *Що у них спільного? Чого навчають ці твори?*

Із метою заохочення молодших школярів до мистецтва слова, особливого значення набуває робота власне над словом, як художнім засобом, збагачення активного словника учня,

розуміння ним образності, зміни відтінків значень у словах. У ході словникової роботи, окрім тлумачення значення слів, варто запропонувати такі завдання:

- *Доберіть синоніми до слів лине (лунає, звучить), турботи (клопоти, справи), малюки (діти, дітлахи).*

- *Прочитайте пари слів з питальною інтонацією:*

Кедри і смереки;

Книжки і журнали;

Загадки і вірші;

Зблизька, далеко.

- *Слова якої пари є антонімами?*

- *Скласти строфу вірша з цими словами: сонечко, віконечко, море, поле.*

Робота в парах « Ти – мені, я – тобі», наприклад:

Вірю даю

Каже грію

Люблю зумію

Нажену ласкаю

Порядкую позриваю

- *Що об'єднує ці слова? (Н. Забіла « Хто сильніший?» 3 клас)*

- *Які слова підкреслюють силу Вітру? Сонечка?*

- *Як вони вирішили перевірити свою силу?*

- *Які художні образи використала авторка?*

- *А які б могли запропонувати ви?*

Так, наприклад, читаючи вірш Т. Шевченка « Село. І серце одпочине...» варто запропонувати прочитати слова на одному диханні.

- *Прочитати тільки іменники:*

сам Бог

село диво

сині неначе

сади Україні

серце Дніпром

стоять широколисті

У роботі над словом важливо з'ясувати його етимологічне значення. Така робота сприяє розвитку ерудиції школяра,

відчуття мови, робить ці слова зрозумілими, дає змогу вживати їх правильно.

На уроках читання слід практикувати кооперативні форми навчання: робота в парах « Обличчя до обличчя», «Один – удвох – усі разом», робота в малих групах « Пошук інформації», « Коло ідей». Так, наприклад, оповідання О. Буцень «Відкриття» 3 клас, доречно запропонувати роботу у малих групах «Коло ідей». У ході обговорення учні роблять висновок, що юні дослідники були допитливі, кмітливі, енергійні. Їм вдалося зробити своє наївне відкриття, бо вони були уважні до природи.

Людяність – основна риса героїв. Запропонувавши гру «Один – удвох – усі разом», учитель ставить завдання дослідити мову друзів і довести, що їх мова дотепна, з гумором. Пояснити, що виглядало кумедно.

Запропонувати інсценувати уривок з оповідання О. Буцень «Відкриття». Але під час читання, учні повинні прочитати гумористичні епізоди так, щоб викликати сміх в оточуючих. Така робота підвищує зацікавленість учнів читанням в особах, оскільки для дітей це гра, а вона, як відомо, невід'ємний атрибут їхнього життя. Інсценізація дає можливість молодшим школярам пережити окремі ситуації разом з героєм, відчутти їх гостроту, глибше проїнятися тими думками і почуттями, якими сповнений твір.

Цікаво проходить обговорення твору у формі гри «Прес-конференція», яку проводять учні на уроці (5–7 хв.). По черзі головують біля дошки, а увесь клас – журналісти. Усі бажають працювати, стараються коректно, з повагою ставитися один до одного, бути ввічливими.

Звучать фрази: «Дозвольте запитати», «Дякую за відповідь», «Я хочу почути», «Я вас слухаю», «Дякую, мені ваша відповідь сподобалась», або «Задоволений вашою відповіддю», «А дозвольте я доповню», «Вибачте, я не можу відповісти».

Так, на прес-конференції з теми «Людина серед природи» 3 клас, організований після читання творів Н. Забіли «Журавлик» та Л. Українки «Мамо, іде вже зима...», головуючий звертається до дітей: «Дозвольте запитати, для чого треба творити добро?» Питання для дітей не з легких, але висловлюючи власні думки,

розкриваючи душі для краси і добра, діти самі дійшли висновку, що перебуваючи серед природи, людина має творити добро.

Часом домашнє завдання може бути з хитринкою, щоб було над чим подумати. Наприклад:

- *дібрати з вірша пари слів, що римуються;*
- *перечитати виділене речення, що є народним прислів'ям, запам'ятати його і вживати у власному мовленні;*
- *продовжити діалог, оповідання, казку;*
- *намалювати ілюстрації до віршів, оповідань;*
- *дібрати прислів'я, загадки, народні прикмети з теми;*
- *придумати коротеньку казочку;*

Скласти усні розповіді, наприклад «Що я довідався про життя птахів із вивчених віршів?» чи «Яку сторінку природи дали мені прочитати Н. Забіла та Л. Українка?»

Таким чином, саме чітка побудова уроку, різноманітні форми роботи, вдало підібраний дидактичний матеріал сприяє формуванню мовленнєвої компетентності молодших школярів, спонукає до творчості, не залишає їх байдужими, активізує діяльність, заохочує до мистецтва слова.

Список використаних джерел

1. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / упорядн. Стребна О.В., Соценко А. О. 7-е вид. Х.: Вид. група “Основа, 2009. 174, [2] с. (серія “Педагогічні інновації, Майстерня”).
2. Плющ М.Я., Грипас Н. Я. Робота над текстом у початкових класах. К.: Рад. школа, 1986. 168 с.
3. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. К., 2002. 135 с.
4. Савченко О. Я Дидактика початкової школи. К.: Абрис, 1997. 98 с.
5. Українська мова та читання: Підручник для 3 класу ЗЗСО (у 2-х частинах): Частина 2 // О. Я. Савченко. Київ: УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с.
6. Сухомлинський В.О Вибрані твори в 5 т. К.: Рад. шк. 1976 - 1977. Т4. 258 с.

Діана Чигрин,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальність 014.01 Середня освіта
(Українська мова і література),
освітній ступінь – перший (бакалаврський),
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького,
e-mail:chyhryn.diana721@vu.cdu.edu.ua;
Оксана Вертипорох,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української літератури та компаративістики,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ СЕМІНАРУ-ДИСПУТУ ЗА ТВОРЧІСТЮ ВАСИЛЯ СИМОНЕНКА

У сучасній педагогіці інноваційне навчання має багато форм і методів, а його метою є якісне засвоєння студентами/учнями знань, розвиток розумової діяльності, виявлення навичок і вмінь критичного мислення, набуття самостійного навчального досвіду. Одним із форматів є семінарський курс, який забезпечує розвиток творчого професійного мислення, пізнавальної мотивації та професійного використання знань. Диспути вимагають від студентів високої відповідальності за слова та вчинки, рішучості та плану дій. Присутність опонента активізує здатність до творчого мислення та роботи в режимі пошуку ефективної комунікації.

Василь Симоненко є яскравим поетом української культури з її фольклорною стихією, вираженою тяглістю української культурної традиції, емоційністю, душевною відкритістю, патріотизмом, духовною національною зрілістю [1, с. 11]. Питання, які порушує В. Симоненко, розв'язуються відповідно до ознак української ментальності та її емоційного складу. Саме на цьому ґрунтується креативність у мовленні поета.

1. Семінар-диспут є ефективною формою організації навчального процесу, яка дозволяє не лише поглибити знання студентів/учнів

про творчість Василя Симоненка, а й розвинути їхні аналітичні, комунікативні та критичні навички. Василь Симоненко - важлива постать української літератури, чия поезія стала символом правди, совісті й незламності українського духу. Організація семінару-диспуту допоможе студентам краще зрозуміти його творчість, оцінити актуальність його ідей і розкрити багатогранність його художніх образів.

2. Семінар-диспут (дискусія) передбачає чітке та конкретне формулювання теми, а також активне залучення до обговорення всіх учасників групи. Питання, запропоновані для обговорення, повинні містити як очевидні, так і приховані суперечності, що стимулює аналітичне мислення, обмін аргументами та відстоювання власної позиції. Викладач, керуючи диспутом, має проявляти тактовність, коректність і уважність до думок студентів/учнів.

Мета семінару-диспуту:

- навчальна: ознайомити студентів/учнів із ключовими темами, мотивами та образами творчості Симоненка; навчити учасників мислити та висловлювати свої думки;
- розвивальна: розвивати критичне мислення, вміння аналізувати художній текст, формувати навички аргументованої дискусії;
- виховна: виховувати повагу до української культури, почуття патріотизму та духовності.

Методичні уміння, необхідні ведучому дискусії для успішного проведення диспуту:

- ✓ будувати та розвивати стосунки з групою учасників дискусії;
- ✓ представити учасників один одному;
- ✓ підтримувати дружню ділову атмосферу;
- ✓ вислуховувати кожного;
- ✓ активувати пасивних учнів/студентів;
- ✓ відзначайте внесок кожного в спільні результати [3, с. 183].

Організаційний етап. Оформлення аудиторії: *можна створити символічну атмосферу, використовуючи портрет Симоненка, уривки його поезії, патріотичні символи.* Вибір модератора: ним може бути викладач або підготовлений студент, який слідкуватиме за регламентом і спрямовуватиме дискусію.

Методика організації семінарського заняття базується, насамперед, на його структурі, яка включає такі ключові елементи: вступ, основну частину та підсумкову частину.

Перший етап підготовки семінару-диспуту – це вибір теми та формування мети. Тема семінару має бути формулюванням, яке стимулює дискусію. Наприклад: *“Громадянський пафос і людяність у творчості Василя Симоненка”* або *“Симоненко як голос свободи та національної ідентичності”*. Мета семінару – розкрити глибину поетичного світу Василя Симоненка, сформулювати вміння аналізувати художні твори та співвідносити їх із сучасністю.

Другий етап – добір матеріалів. Для якісної підготовки семінару-диспуту необхідно:

1. Ознайомити учасників з ключовими творами Симоненка, такими як *“Ти знаєш, що ти людина?”*, *“Лебеді материнства”*, *“Де зараз ви, кати мого народу?”*.
2. Підібрати критичні статті, дослідження творчості поета, документальні матеріали про його життєвий шлях.
3. Використати мультимедійні ресурси: *відео та аудіозаписи читання поезій*.

У вступній частині викладач оголошує тему та мету роботи.

Формування груп: учасники поділяються на групи за напрямками обговорення, наприклад:

- *тематика любові до Батьківщини;*
- *мотив людської гідності;*
- *символіка та образність поезії;*
- *вплив епохи на творчість Симоненка.*

Основна частина передбачає:

1. Представлення аналізу творів. Учасники висловлюють свої думки щодо одного з творів або тем творчості Василя Симоненка. Наприклад: *Вірш «Лебеді материнства» як ода любові до матері та Батьківщини, «Де зараз ви, кати мого народу?» – гнівний протест проти несправедливості.*
2. Проблемні запитання. Формулювання питань, які викликають суперечки або потребують осмислення. Наприклад: *«Чому Симоненка називають совістю нації?», «Чи можна вважати його творчість універсальною для всіх поколінь?», «Чи актуальні теми людської гідності та свободи у XXI столітті?»*

3. Дискусія. Учасники обговорюють запропоновані варіації аналітичної роботи, ставлять запитання один одному. Опоненти висловлюють контраргументи. Наприклад, можна обговорити питання: *«Чи є творчість Симоненка універсальною для сучасного читача?»*, *«Як у творчості Симоненка виражено ідею людської гідності?»*, *«Чому патріотизм у його поезії настільки емоційно потужний?»*, *«Чи є справжня свобода у сучасному світі?»*, *«Яка відповідальність лежить на кожній людині перед суспільством?»*.

4. Творчі завдання. Написання сенканів, есе або мініатюр за мотивами поезій Симоненка. Створення асоціативних карт або малюнків, які відображають емоції від його творів.

5. Інтерактивні ігри. Гра *«Хто я?»*: кожному учаснику видається картка з цитатою чи героєм із творів Симоненка, а решта мають відгадати, про кого йдеться, ставлячи запитання. *«Літературний детектив»*: пошук підтексту або прихованих мотивів у його поезіях.

6. Інтерактивні методи сприяють залученню учасників, розвитку їхнього критичного мислення та створенню живого обговорення. Наприклад:

- *Цитатний діалог*: кожен учасник обирає ключову цитату з творів Симоненка та пояснює її значення.

- *Метод «Рольова гра»*: уявіть, що ви – критики, які пишуть відгук на творчість Симоненка для сучасного читача або один з учасників бере на себе роль Василя Симоненка і відповідає на питання сучасників. Інші учасники ставлять питання, намагаючись зрозуміти, як поет сприймав події свого часу, його творчі принципи і погляди.

- *Дебати*: *«Василь Симоненко – голос покоління чи універсальний поет?»* Поділіть групу на дві команди. Одна команда захищає тезу, що Симоненко – поет, який найкраще відобразив дух свого часу. Інша доводить, що його творчість має універсальне значення.

7. Інтерактивні онлайн-платформи:

- *"Блог"*: вести спільний блог, де учасники діляться своїми думками, аналізують твори поета, обговорюють актуальність його поезії в сучасному світі;

- *"Онлайн-форум"*: створити форум, де учасники можуть дискутувати на різні теми, пов'язані з творчістю Симоненка.

Отже, використання цих методів стимулює критичне мислення, а також поглиблює розуміння творчості Василя Симоненка.

Підсумковий етап.

- Рефлексія через сучасність: порівняння ідей Симоненка з сучасними суспільними проблемами. Наприклад: *як його поезія відображає питання свободи слова чи прав людини*. Дискусія на тему: *«Якби Симоненко жив у наш час, про що б він писав?»*.
- Рефлексія учасників: кожен студент/учень ділиться своїми враженнями від дискусії, знаннями, які вони здобули, та думками щодо творчості Симоненка. Учасники висловлюють свої враження, роблять висновки про значення творчості Василя Симоненка.

Домашнє завдання:

- Підготувати есе на одну з тем: *«Яким я бачу сучасного патріота очима Василя Симоненка?»*, *«Що Василь Симоненко означає для мене як читача?»*.
- Розробити презентацію або проєкт, присвячений одному з творів Симоненка.

Висновок. Семінар-диспут за творчістю Василя Симоненка дозволяє не лише глибше зрозуміти його літературну спадщину, а й розвинути вміння студентів аналізувати, критично мислити та дискутувати. За допомогою інтерактивних методів можна значно підвищити ефективність семінару, залучити учасників до глибокого осмислення тем і проблем, порушених у його творчості. Цей формат сприяє формуванню національної самосвідомості, адже твори Симоненка залишаються актуальними для сучасного суспільства, надихаючи на боротьбу за правду, свободу та людську гідність.

Список використаних джерел

1. Горнятко-Шумилович Анна, Космеда Тетяна. Феномен креативності Василя Симоненка: літературознавчий та лінгвістичний аспекти, за заг. ред. проф. Тетяни Космеди, Познань 2016. С. 266.

2. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн./ за ред. О. І. Пометун. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
3. Сисоева С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навчально-методичний посібник; НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

Ольга Прачук,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
(спеціальність 013 «Початкова освіта»),
Житомирський державний університет
імені Івана Франка,
e-mail: olgaprachuk1107@gmail.com;
науковий керівник: **Олена Гордієнко,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
та культури фахової мови,
Житомирський державний університет
імені Івана Франка

ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІННЯ СКЛАДАТИ ТВОРИ РІЗНИХ ТИПІВ

У початковій школі навчання української мови – це складний процес, що передбачає врахування різних факторів, пов'язаних із розвитком мовлення учнів. Адже важливим завданням початкової освіти є формування компетентностей, які передбачають не лише знання мовних явищ, а й уміння користуватися мовою як засобом спілкування, пізнання і розв'язання важливих життєвих завдань. Насамперед варто підкреслити актуальність такого підходу до навчання, що передбачає формування умінь і навичок зв'язного мовлення учнів із позицій категоріальних ознак тексту та функціонально-смыслових типів мовлення (опис, розповідь, роздум).

Питання розвитку зв'язного мовлення досліджувалося у численних працях науковців (М. Вашуленко, С. Дорошенко, А. Зимульдінова, Л. Мацько, В. Мельничайко, М. Пентилюк та ін.). Наукові напрацювання К. Бикової, Л. Порядченко, В. Собко спрямовані на формування в учнів навички будувати тексти-описи; дослідження А. Гелетової, І. Головки вміщують головні аспекти побудови текстів-міркувань, а особливості побудови текстів різних типів висвітлені у працях В. Бадер, О. Глазової, Л. Міненко, Р. Нікольської, М. Орап, Г. Шелехової.

Мета статті – розкрити актуальність проблеми формування у дітей молодшого шкільного віку мовленнєвої компетентності, зокрема, уміння складати твори різних типів; представити загальні рекомендації щодо організації роботи над зв'язним висловлюванням у початкових класах, проаналізувати необхідність врахування психологічних, лінгвістичних та лінгводидактичних чинників у процесі розробки комплексу вправ для розвитку зв'язного мовлення учнів початкових класів, висвітлити методичний аспект побудови ефективного комплексу вправ для навчання дітей молодшого шкільного віку складати твори різних типів, визначити завдання та спрямованість зазначених вправ різних типів.

Варто уточнити, що висловлювання – це текст, що є реалізованим у конкретній ситуації комунікації, це «одиниця повідомлення, якій властива змістова цілісність і яка може бути сприйнятою слухачем у певних умовах мовленнєвої комунікації» [2, с. 301].

Для нашого дослідження важливим є виокремлення лінгводидактикою таких типів висловлювань:

- розповідь – повідомлення про певну подію, що розгортається у часі;
- опис – висловлювання про певну ознаку, властивість предмета чи явища;
- роздум – висловлювання про причину якості, ознаки, події.

Під поняттям «текстотвірні вміння» варто розуміти навички побудови тексту; вміння працювати з текстом; розуміти тему та формулювати основну думку тексту; правильно добирати заголовок, ключові слова [3, с. 35]

Доцільно розглянути систему ключових методичних аспектів розвитку в молодших школярів уміння будувати різні типи текстів. Можна виділити такі основні етапи вказаного процесу:

- учень осмислює зміст тексту; оцінює змістові складники тексту;
- учень виділяє основну думку та ключові слова у тексті.

Результатом такої роботи є набуття школярами вмінь:

- аналізувати, порівнювати тексти;
- планувати навчальні дії відповідно до поставленого завдання;
- редагувати власний текст [4, с. 128].

Важливою частиною методики навчання української мови в початковій школі є формування уміння створювати тексти різних типів. Для цього педагог має насамперед спрямовувати свою увагу на навчання дітей розпізнавати типи текстів, що передбачає уважну, зосереджену роботу учнів над змістом текстів. Учні мають прочитати текст, усвідомлюючи його зміст, згодом дати відповіді на певні запитання, що стосуються змісту тексту. Так у дітей формується уміння аналізувати текст та творче мислення; учні навчаються зосередженості та уважності, відбувається розвиток мовленнєвої та мисленнєвої сфери. Розуміння мети та особливостей побудови текстів різних типів допоможе учням, прочитування та аналіз прикладів таких текстів у подальшому допоможе учням самим складати тексти-розповіді, описи і міркування [1, с. 42].

Зокрема, вже в 1 класі діти ознайомлюються з текстами з елементами міркування, учні 2 класу навчаються порівнювати, зіставляти та протиставляти предмети і явища, у 3-4 класах діти опановують уміння пояснювати причини явищ, називати наслідок, доходити певних висновків. Для дітей цього віку дещо складно виділити ознаки, особливо істотні ознаки предметів та явищ, а це, своєю чергою, призводить до мовних помилок: діти засвоюють слова, не наповнюючи їх змістом. Тому ефективним є постійне створення таких ситуацій для школярів, щоб кожен із них мов змогу відчути радість від своїх розповідей, переказів, повідомлень. Зв'язне мовлення для молодшого школяра – це не тільки навчальна вправа, а й засіб самовираження, предмет

радості – за такої умови опанування монологічного мовлення буде результативним.

Варто виділити такі основні уміння, необхідні для розвитку зв'язного мовлення, які мають опанувати учні початкової школи:

- розгорнуті відповіді на запитання учителя, однокласників та з підручника;
- уміння знаходити в тексті необхідну інформацію, що пов'язується з аналізом прочитаного;
- усний переказ прочитаного;
- перебудова поданого педагогом тексту (вибіркові та стислі перекази, творчі форми переказів);
- усні розповіді, описи, міркування (за картиною, сюжетними картинками, власними спостереженнями, за прочитаним або прослуханим твором тощо).

За рівнем самостійності учнів та творчої спрямованості завдань учені виділяють такі типи вправ, спрямованих на розвиток зв'язного мовлення молодших школярів:

- вправи, які виконуються за зразком педагога (усний або письмовий детальний переказ прочитаного або прослуханого тексту);
- конструктивні вправи (перебудувати поданий педагогом текст, стислий переказ тексту);
- творча робота (переказати текст та придумати його продовження, скласти текст за картиною, за власними спостереженнями, скласти розповідь за сюжетними малюнками тощо) [2, с. 301 – 302].

Педагогові вже з перших етапів шкільного навчання варто звернути особливу увагу на процес формування в дітей навички зв'язно висловлювати думку, адже молодший школяр має осмислити той факт, що для зв'язного висловлювання найважливішими є логічність і послідовність викладу, і це варто показати школярам на прикладах готових текстів.

Дослідниця В. Трунова виокремила такі ключові вимоги до текстів, що можна використовувати як зразки для роботи з розвитку мовлення молодших школярів: текст повинен бути художньо довершеним, невеликим за обсягом, доступним для дитини молодшого шкільного віку за змістом, наповненим

простою та зрозумілою, але багатою мовою, загалом текст повинен бути близьким для дитячого досвіду. Вчена наголошувала на важливості вмілого прочитання вчителем тексту, що буде слугувати чудовим зразком для наслідування правильної вимови та результативним засобом навчання зв'язного мовлення [5].

Для учнів початкової школи має використовуватись саме комплекс вправ – це невіддільний компонент навчання мови, що сприяє отриманню належного результату з розвитку зв'язного мовлення, за умови використання вправ саме комплексного характеру. Важливо, щоб програма навчання молодших школярів розкривала суть тематичної єдності тексту, пояснювала головну думку, межі та місце речень у зв'язному висловлюванні.

Наступним кроком бачиться процес ознайомлення учнів з різними типами тексту, який може передбачати використання таких видів роботи:

- усвідомлення основної мети тексту (опису – дати уявлення про предмет чи явище, людину, перерахувавши його ознаки; розповіді – розповісти про події, дотримуючись причинно-наслідкових зв'язків у частинах тексту; міркування – назвати тезу, основну думку тексту та довести її, навівши певні факти, приклади тощо)
- читання чи прослуховування текстів, здійснення аналізу їх частин та мовних одиниць, притаманних кожному виду тексту;
- перекази текстів різних видів, система вправ, що допоможуть визначити типи текстів, побудова текстів відповідних видів.

Зауважимо, що для ефективного складання творів-описів, розповідей та міркувань необхідно дотримуватись принципу поступового ускладнення завдань у процесі вдосконалення в учнів специфічних навичок, що допомагають засвоїти кожний із названих типів мовлення.

Аналізуючи процес формування в дітей навички складання творів-міркувань, розповідей чи описів, беремо до уваги вправи, що мають розвивальний характер, мають комунікативно-діяльнісний підхід до формування навичок учнів складати твори різних типів.

Таким чином, до комплексу вправ, спрямованих на формування в молодших школярів умінь складати тексти різних типів, включаємо такі:

- *Підготовчі вправи.* Зокрема, словесно-логічні вправи для пошуку явищ, їх причин та наслідків, які пояснюють дітям поняття «явище», «причина», «наслідок». Приміром, учитель ставить запитання: «Як ти думаєш, яка причина того, що взимку вода замерзає? Яка причина того, що крила вітряка крутяться?» Своєю чергою учень повинен розгорнуто відповісти на запитання, називаючи кілька явищ та пояснюючи їх причини. Вправи на пояснення причини явища, вправи на з'ясування наслідку певного явища, приміром: діти повинні назвати кілька причин, які зумовлюють певний наслідок. Такі тренувальні вправи розвивають критичне мислення і мовлення дітей, вчать їх мислити та аргументувати.

- *Вправи, що передбачають читання* школярами невеличких за обсягом фрагментів текстів і характеристику цього тексту. Учні мають давати розгорнуту відповідь, зазначаючи смислові частини тексту, характеризуючи кожний його фрагмент.

- *Тестові завдання* з варіантами відповіді. Виконання таких вправ займає в школярів небагато часу, вправи спрямовуються на те, щоб усі діти змогли повторити та закріпити свої знання.

- *Аналітичні вправи.* Наприклад, учень придумує заголовок до розповіді або опису, порівнює два тексти, відповідає на запитання вчителя, відшукує правильну відповідь у тексті, вибирає найбільш переконливий варіант серед інших прикладів.

- *Конструктивні вправи.* Приміром, учень готує вибірковий або стислий переказ тексту, працює з деформованими текстами, розставляючи частини тексту у правильній послідовності. Застосування конструктивного типу вправ для навчання молодших школярів закріплює в дітей знання про розповідь, міркування та опис, уточнює їх уявлення школярів про аргументацію, закріплює вміння виокремлювати найбільш суттєві ознаки предмета, які під час доведення можуть виступити істотними аргументами.

- *Творчий тип вправ,* для яких властивими є завдання написати текст певного типу (розповідь, опис, міркування, есе). Зокрема, учень складає розповідь або роздум за планом або за

допомогою сюжетних картинок, складає міркування за змістом прочитаного твору; учень пише лист-роздум за поданою темою; учень готує розповідь за певними ігровими ситуаціями. Щодо формування навички складання творчої роботи, то ефективним є використання комплексу творчих завдань, що забезпечують перенесення сформованих вмінь на процес складання твору. Варто враховувати складність творчої роботи, адже вона потребує достатнього рівня розвитку дитячої уяви. Насамперед варто навчати дитину складати творчу розповідь із опорою на наочні матеріали, а згодом використовувати словесну основу. Таким чином, розвивається дитяча уява, мислення, оскільки молодші школярі створюють нові образи, спираючись на опановані раніше знання.

Такий комплекс вправ передбачає використання різноманітних мовленнєвих ситуацій, дидактичних ігор та творчих завдань, що сприяють формуванню в молодших школярів вміння складати розповідь, міркування та описи. Педагог у процесі використання вправ повинен підготуватися до того, що в класі є діти, для яких написання різних типів текстів не викликає значних труднощів, але також є і такі діти, яким завдання будуть виявлятися надто складними. Таке явище є природним, адже процес розвитку текстотвірних умінь в учнів початкової школи може відбуватися неоднаково і вимагати певного часу. У такому разі дітям можна запропонувати насамперед написати план тексту і скласти розповідь за підготовленим планом. Згодом можна запропонувати дітям створити текст за поданим планом відповідно до своєї розповіді [1, с. 43 – 44].

Зазначимо, що вправи – це провідний метод формування навичок дитини молодшого шкільного віку складати тексти різних типів, що надає їй можливість розвинути мовленнєву компетенцію. Доходимо висновку, що головним завданням з боку методичної реалізації формування в молодших школярів навички будувати різні типи текстів є розробка ефективних вправ, які педагог може використовувати під час уроку. Одним із найбільш важливих елементів підготовки до уроку є правильний добір вправ або ж їх самостійна розробка педагогом,

що може значно покращити рівень сприйняття навчального матеріалу.

Отже, проблема розвитку зв'язного мовлення учнів початкової школи – це одна із найбільш актуальних проблем лінгводидактики. Монологічне мовлення – об'єктивний показник не тільки мовленнєвого, а й у цілому розумового розвитку молодших школярів. Серед важливих завдань педагога на уроках української мови є насамперед навчання учнів самостійно складати тексти різних типів. Така робота розвиває в дітей культуру мовлення, підвищує загальний інтелектуальний рівень учнів, закріплює вже набуті корисні навички й відкриває можливості для опанування нових.

Список використаних джерел

1. Дубовик С., Перепелиця Л. Формування в учнів початкової школи вміння будувати різні типи текстів. *Молодий вчений*, 2021. № 4 (92). С. 41–45.
2. Луцан Н. І. Лінгводидактичні засади розвитку вмінь будувати висловлювання у молодшому шкільному віці. Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. *Педагогічні науки*. 2017. № 4. С. 300–304.
3. Пономарьова К. І. Реалізація змістових ліній початкового курсу мовно-літературної освіти в 2-му класі. *Учитель початкової школи*. 2019. № 3(70). С. 6–11.
4. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : посібник. Київ: Конві прінт, 2020. 88 с.
5. Трунова В. А. Розвиток мовлення молодших школярів в умовах білінгвізму. Київ: Вища школа, 2001. 96 с.

Юлія Садовська,
здобувачка освітньо-професійного ступеня
передвищої освіти «Фаховий молодший бакалавр»
(спеціальність 013 «Початкова освіта»);
науковий керівник — **Наталія Грона,**
доктор педагогічних наук,
доцент, викладач вищої категорії, викладач-методист,

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ЗАСОБАМИ ЕТНОКУЛЬТУРОЗНАВЧОЇ ЛЕКСИКИ

Мова – це не лише засіб спілкування, а й найважливіший з інструментів формування національної самосвідомості. Вона відіграє вагомий роль у впливі на молодь, слугуючи кодом ідентифікації нації. Мова має здатність об'єднувати народ, адже тісно пов'язана з його культурою, звичаями, побутом і традиціями, відображаючи духовні цінності та світогляд етносу. Українська мова, виконуючи культурологічну функцію, формує національно-мовну картину світу українського народу, як це зазначають З. Василько, Л. Дяченко, В. Жайворонок та інші дослідники.

Учені підкреслюють, що національно-мовна картина світу виявляється на різних мовних рівнях: від фонетики й морфології до символічного значення окремих слів. Найяскравіше вона проявляється в лексико-семантичній системі мови.

Етнокультурознавча лексика – це слова, які відображають культуру, історію, традиції та звичаї народу. Вона включає загальнонавжівану лексику, історизми, архаїзми та неологізми, що передають національне світосприйняття через такі сфери, як природа, фольклор, мистецтво, побут і суспільний устрій. У початковій школі етнокультурознавча лексика допомагає формувати в учнів етномовленнєві вміння на уроках мови, музики, трудового навчання, мистецтва й інтегрованого курсу "Я досліджую світ".

Дослідниця В. Загороднова виділяє кілька груп етнокультурознавчої лексики:

1. Матеріальна культура (символи, житло, господарське начиння, їжа, одяг, місця спілкування).
2. Ритуали й звичаї (сімейні обряди, календарні свята, трудові традиції).
3. Суспільна організація (сім'я, ремесла, промисли).

4. Знання про природу (астрономія, демонологія, флора, фауна).
5. Математика й метрологія.
6. Здоров'я (лікарі, хвороби).
7. Етикет (вітання, побажання).
8. Абстрактні поняття (щастя, доля, правда, горе) [2, с. 20].

Ця класифікація дає можливість систематизувати етнолексику для вивчення в 1–4 класах, де особливе місце посідають слова-символи, мовленнєвий етикет і тематичні групи лексики. Такі слова часто мають унікальне значення для культури, яке важко перекласти іншими мовами. Вони є носіями етнічної пам'яті й культурного світогляду.

Збагачення мовлення учнів етнокультурознавчою лексикою полягає в розширенні їхнього словникового запасу, уточненні значень слів, формуванні вмінь визначати семантику й правильно використовувати слова у мовленні. Це сприяє формуванню їхньої національної свідомості й культурної ідентичності. Етнолексика, тобто слова та вирази, що відображають національну культуру, традиції та побут, є важливим компонентом підручників з літературного читання.

Розглянемо, як вона представлена у різних розділах підручників з літературного читання для 3-го класу (табл. 1).

Таблиця 1

Аналіз етнолексики в підручниках із літературного читання для 3 класу

Групи етнолексики	Савченко О. Українська мова та читання: Підручник для 3 класу ЗЗСО (у 2-х частинах): Частина 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с.	Савчук А. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. закл. серед.освіти (у 2-х частинах). Ч. 2 Тернопіль : Підручники і	Вашуленко О. Українська мова та читання : підруч. для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2 К :
--------------------------	--	--	---

		посібники, 2020. 44 с.	Видавничий дім «Освіта», 2020. 160 с.
РОЗДІЛИ			
	«Із джерел народної мудрості» «Як не любить свій край»	«Наша слава – українська державна» «Зеленим променем весна повідмикала води»	«Розмаїттям кольоровим прикрашає осінь край» «У міста і села прийшла зима весела» «Легенди рідного краю» «Україна – це я, це ти, це ми!»
Матеріальна культура	Старшина, леміш, кузня, лицар, хутір, шлик, глечик, макітра, куманець, горщик, хата, піч, вишиванка	Магнат, сопілка, слобода, горбатка	Старшина , гетьман
Математика й метрологія	Пуд		Пуд
Знання про природу (астрономія, демонологія, флора, фауна)	Кропива, бджола, жайворонки, мурашка.	Смерека, соловейко. мавка, молоданчик.	Верболіз, стернище, сойка клен, сон-трава, мак, бузина. левкой.
Суспільна організація		Легінь	

Ритуали й звичаї	Різдво, колядування.	Великдень, веснянки.	Новий рік.
------------------	----------------------	----------------------	------------

Отже, аналізовані підручники містять етнолексичні елементи, проте їхній підхід до представлення матеріалу дещо відрізняється. Наприклад, у підручнику [3] спостерігаємо більше етнокультурознавчої лексики групи «Матеріальна культура», і її представлено значно більше, ніж у двох інших підручниках. Наприклад, у розділі, присвяченому народним казкам, використовуються слова, пов'язані з традиційним українським побутом: «хата», «піч», «вишиванка». Такі тексти сприяють формуванню уявлення про матеріальну культуру та побут українців. У підручниках [1; 4] акцентовано увагу на такій групі етнолексики, як «Знання про природу (астрономія, демонологія, флора, фауна)». Варто зазначити, що у всіх проаналізованих підручниках наголошується на групах «Ритуали й звичаї», дещо на групі «Математика й метрологія» та «Знання про природу». Проте мало етнокультурознавчої лексики або й зовсім відсутні групи «Суспільна організація», «Етикет», «Здоров'я (лікарі, хвороби)» та «Абстрактні поняття (щастя, доля, правда, горе)» тощо.

Етнолексика в підручниках з літературного читання представлена через різні жанри: казки, легенди, оповідання, поезію та описові тексти про українські традиції. Вони дають змогу школярам глибше зрозуміти побут, ритуали, звичаї та світогляд українського народу. У текстах автори не тільки подають слова, а й часто пояснюють їхній культурний або історичний контекст. Це виражається в сюжетній лінії або в словникових довідках.

Вивчення етнолексики у початковій школі сприяє формуванню національної свідомості, розширенню словникового запасу та розвитку мовленнєвих навичок учнів. Використання різноманітних текстів, що відображають національну культуру, традиції та побут, є ефективним засобом досягнення цієї мети.

Проаналізувавши зміст підручників для молодших школярів, можемо дійти висновку, що він вказує на його недостатність для використання у словниковій роботі, тому слід

звернути увагу на окремі методологічні рекомендації для того, щоб підвищити рівень національної свідомості учнів початкових класів.

Список використаних джерел

1. Вашуленко О. Українська мова та читання : підруч. для 3 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). Ч. 2 К : Видавничий дім «Освіта», 2020. 160 с.
2. Дороз В. Лінгвокультурологічний підхід до вивчення української лексики у 5–6 класах. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Бердянськ, 2005. 205 с.
3. Савченко О. Підручник для 3 класу ЗЗСО (у 2-х частинах) : Частина 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2020. 160 с.
4. Савчук А. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х частинах). Ч. 2 Тернопіль : Підручники і посібники, 2020. 144 с.

Юлія Костюченко,

здобувачка освітньо-професійного ступеня
передвищої освіти «Фаховий молодший бакалавр»

(спеціальність 013 «Початкова освіта»),

e-mail: kostiuchenko@pgpk.ukr.education;

науковий керівник — ***Наталія Грона,***

доктор педагогічних наук,

доцент, викладач вищої категорії, викладач-методист,

КЗ «Прилуцький гуманітарно-педагогічний фаховий коледж
імені Івана Франка» Чернігівської обласної ради

СТОРИТЕЛІНГ ЯК ДИСКУРСИВНИЙ ЗАСІБ ТЕКСТОТВІРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Мова є складним психологічним процесом, який не можна відокремити від мислення чи сприйняття. Навчальні матеріали для формування текстотворчих умінь, представлені у формі захопливих історій, сприяють формуванню особистісних якостей, розкривають унікальність дитячої уяви, а також

заохочують до активності та творчості. У зв'язку з тим, що сучасні діти проводять значну частину свого часу в онлайн-просторі, реальне спілкування стає навичкою, яку потрібно розвивати. Ефективним дискурсивним засобом розвитку текстотворчої діяльності учнів молодшого шкільного віку є сторителінг.

Сторителінг (у перекладі з англійської story означає історія, а telling – розповідати; отже, сторителінг – це розповідь історій) – це мистецтво захоплюючої розповіді та передачі за її допомогою необхідної інформації для впливу на емоційну, мотиваційну, когнітивну сфери слухача [2]. Цю методикку розробив і випробував Девід Армстронг. Під час створення сторителінгу він урахував важливий психологічний аспект: історії сприймаються легше, ніж правила, оскільки вони здатні зацікавити слухача.

Сторителінг дає можливість учням створювати унікальні образи, ситуації та дії, сприяючи розвитку уяви та критичного мислення. Зокрема, сторителінг формує такі важливі навички, як здатність аналізувати й розуміти тексти, уміння впорядкувати думки у логічну, структуровану розповідь. Він є важливим інструментом не лише для вдосконалення мовлення, але й для когнітивних здібностей школярів.

Отже, сторителінг має важливе значення для розвитку особистості учня, а саме: знайомить з різними формами подачі інформації (текст, презентація, відео); допомагає здобувачу освіти отримати будь-яку інформацію у формі цікавої історії, краще запам'ятати навчальний матеріал, утримувати увагу, отримати новий досвід вирішення проблем; розвиває критичне мислення та емоційний інтелект; мотивує створювати власні історії, використовувати різні інструменти для презентації складених історій (акторську гру, танець, малюнок, квест, комікс, sms-повідомлення) [3].

Залежно від авторства, виділяють такі типи сторителінгу: пасивний (історію створює та розповідає педагог) та активний (учні самостійно складають історії, отримуючи необхідні вказівки від учителя). За змістом історій розрізняють такі види сторителінгу: а) культурний (спрямований на виховання моральних цінностей та етичних норм); б) соціальний (акцентує

увагу на взаємодії та стосунках між людьми); в) особистий (ґрунтується на власних переживаннях і досвіді); г) міфи та легенди (розповіді про походження різних явищ і предметів) [3]. Під час використання сторітелінгу в роботі з дітьми важливо ретельно спланувати свою діяльність, а саме визначити:

- на якому етапі уроку буде застосований;
- яка мета застосування;
- хто виступить автором історії;
- очікувані результати (приклади створених історій, способи їхньої презентації тощо);
- які ресурси знадобляться для створення історії (наприклад, музичний супровід, ілюстрації, опорні схеми, презентації, відеоматеріали, маршрутні листи тощо).

Важливо наголосити, що вчителі пропонують створення історій різноманітними способами залежно від теми, мети уроку та навчальних вимог. Наприклад, історія на тему, запропоновану вчителем, складена за заздалегідь визначеним планом, яка починається із запропонованого початкового фрагмента, що ґрунтується на ключових словах, зі своїм унікальним сюжетом, створена на основі серії малюнків, у форматі коміксів, представлена у вигляді sms-повідомлень, продовження вже відомої історії або редагування готового тексту.

Надзвичайно важливим елементом сторітелінгу є сюжет. Зазвичай він будується за класичною схемою, яка включає такі етапи: зав'язка, розвиток подій, кульмінація, розв'язка та висновки. Проте структура може бути змінена, наприклад, починатися з розвитку подій, залежно від мети та теми уроку. О. Дячук виділяє п'ять основних типів сюжетів сторітелінгу, які можна адаптувати до навчального процесу, змінюючи деталі відповідно до потреб [1].

1. *Класичний сюжет:*

головний герой → мета → перешкоди на шляху → подолання труднощів → досягнення результату.

2. *Боротьба з монстром:*

головний герой → мета → зустріч із сильним монстром → боротьба та перемога → досягнення поставленої мети.

3. *Сюжет Попелюшки:*

герой → незвична ситуація → поява труднощів або ворогів → допомога від чарівного помічника → успішне вирішення проблеми.

4. *День байбака:*

герой → мета → повторювані дії з поверненням до початкової точки → вибір правильної стратегії → досягнення результату.

5. *Квест:*

герой → мета → зміна кількох локацій із вирішенням завдань у кожній → поступове досягнення міні-результатів → фінальний успіх.

І. Большакова в онлайн-курсі для вчителів початкової школи запропонувала таку послідовність роботи з дітьми над створенням текстів за допомогою сторітелінгу: *експозиція, зав'язка, розвиток подій, кульмінація, розв'язка, редагування, публікація історії* [5, с. 10].

Спершу важливо визначити експозицію історії. На початковому етапі разом із учнями визначається головний герой. Школярі детально уявляють персонажа: описують його зовнішність, звички, поведінку в різних ситуаціях, вподобання, манеру спілкування тощо. Герой може бути реальним чи вигаданим, але обов'язково зрозумілим і близьким для слухачів. Молодші школярі зазвичай обирають персонажів із мультфільмів, казкових звірят, людей, вигаданих істот або навіть оживлених речей, які діють у незвичайних обставинах.

Наступним етапом є зав'язка історії, де ключовим елементом є інтрига, яка утримує увагу слухачів і мотивує їх дізнатися, чим завершиться історія. Учні вигадують подію чи проблему, з якою стикається герой: наприклад, загублений ключ, отримання загадкового листа, необхідність допомогти комусь або розв'язати поставлену задачу.

Далі починається робота над розвитком подій, які мають бути логічно пов'язані одна з одною та зосереджені навколо вирішення проблеми. На цьому етапі учні повинні детально продумати, як герой долатиме труднощі, що виникають на його шляху, та які дії він буде здійснювати для досягнення мети. Важливо включити різні повороти подій, щоб історія була динамічною та цікавою для слухачів.

Під час опису кульмінації учні повинні продемонструвати, як персонаж знаходить рішення, яке дозволяє подолати перешкоди. Це може бути момент, коли герой проявляє свої найкращі риси, проявляючи рішучість, сміливість чи мудрість.

На етапі розв'язки історії учні повинні висвітлити, що змінилося у світі героя, які уроки він отримав, і як це вплинуло на його подальше життя. Тут можна підкреслити важливість навчання та самовдосконалення, а також виокремити мораль історії.

Готову історію перечитують і доопрацьовують. У цей етап входить додавання художніх засобів, уточнення описів, виправлення помилок, а також перевірка послідовності подій. Учитель може підкреслити слова з помилками, щоб діти самостійно виправили їх за допомогою словника.

Завершальним етапом є презентація роботи. Учитель може запропонувати формат «авторського крісла», де учні презентують свою історію однокласникам. Також можна розмістити історії на стінах класу, створити книжку чи інсценізувати їх.

Окрім традиційної методики застосування сторітелінгу, існують також інтерактивні прийоми, які можуть зробити процес створення історій цікавим та ефективним [4].

Одним із таких прийомів є *«Кубики історій»*. Ця методика ґрунтується на використанні спеціальних кубиків із зображеннями на гранях. Малюнки можуть ілюструвати персонажів, дії, місця або об'єкти. Діти кидають по черзі об'єднані темами кубики, а піктограми, які випали, стають основою сюжету. Наприклад, перший кубик визначає головного героя, інші – події, які відбуваються з персонажем, а ще одні — місця, де все відбувається. Учні розглядають ці зображення, тлумачать їх і починають вигадувати власну історію, поступово доповнюючи її деталями. Така робота стимулює фантазію, адже діти працюють із випадковими елементами, комбінуючи їх у неповторні сюжети. *«Кубики історій»* можна зробити власноруч разом із дітьми, додавши елемент творчості у процес. Малюнки для граней можна намалювати або роздрукувати, а тематику

обрати відповідно до інтересів дітей – від казкових персонажів до елементів природи чи побуту.

Іншим цікавим способом є *«Кошик історій»*. Він передбачає використання предметів для візуалізації сюжету. У кошик кладуть речі, які символізують різні аспекти історії: фігурка головного героя, об'єкти, які описують його оточення, та предмети, що відіграють важливу роль у сюжеті. Наприклад, якщо історія розгортається в лісі, у кошику можуть бути дерева, грибочки чи лісові тварини, зроблені власноруч. Дитина використовує ці предмети, щоб відтворити сюжет та розповісти його однокласникам. Такий спосіб допомагає краще запам'ятати послідовність подій та робить історію більш яскравою й емоційною.

«Іграшка класу» також має великий потенціал для розвитку мовлення і творчих здібностей. Клас обирає одну іграшку, яка стає символічним «членом» колективу. Кожного тижня іграшку бере додому один із учнів. Під час вихідних дитина проводить з нею час, переживаючи цікаві пригоди. Свої враження вона записує у *«Книгу подорожей»*, у якій описує детально всі події, які відбувалися з дитиною та іграшкою. Учень може додавати в книгу не лише записи, а також малюнки, фотографії або навіть окремі об'єкти. У понеділок під час ранкового кола дитина розповідає однокласникам про вихідні, проведені з іграшкою. Така активність допомагає формувати комунікативні навички, розвиває уяву та сприяє створенню спільного творчого простору в класі.

Така робота допомагає перетворити сторітелінг на не лише ефективний освітній інструмент, а й на захопливу пригоду, яка розвиває уяву, комунікацію та творчий потенціал кожної дитини.

Під час педагогічної практики в школі ми мали нагоду скористатися сторітелінгом на уроці української мови в 3 класі. Тема уроку розвитку мовлення *«Створення історії»*. Аби дотриматися послідовності створення сторітелінгу, ми підготували опору, за якою учні легко описали сюжет історії. Фрагмент уроку на етапі сприймання й усвідомлення нового матеріалу наведений нижче.

1. Експозиція.

Відгадайте загадку та дізнайтеся, хто буде головним героєм історії.

В ліс ми з друзями пішли,

Диво дивне там знайшли.

Як клубочок, ця тваринка,

Вся в колючках в неї спинка.

Хай собі затамить всяк,

Зветься дивний звір... (Їжак)

Розкажіть:

- *Як його звали? (Колючка)*
- *Де жив їжачок? (У старовинному лісі)*
- *Яким він був? (Добрим)*
- *Чому? (Він допомагав усім звірятам і дбав про природу)*

2. Зав'язка.

Продовжте речення: «Одного разу Колючка...». (... повертався додому з прогулянки)

Подумайте, що могло раптом трапитися з їжачком. (Він почув крик про допомогу)

3. Розвиток подій.

Як ви думаєте, якими були подальші дії їжачка. (Він обернувся довкола)

Кого він побачив? (Зайця)

Що трапилося з цим героєм? (Він впав і не міг піднятися)

4. Кульмінація.

Чи поспішив їжачок на допомогу? (Так)

Що трапилося потім? (Старий заєць перетворився на чарівника)

Як віддячив чарівник Колючці? (Виконав бажання їжачка)

5. Розв'язка.

Опишіть, як ця пригода вплинула на життя головного героя. (Колючка став прикладом для всіх лісових звірят)

6. Запис історії.

7. Редагування.

Перечитайте історію та внесіть необхідні зміни. Виправте помилки.

8. Презентація. («Авторське крісло»)

Як автор історії, презентуйте її своїм рідним вдома, використовуючи малюнки, іграшки тощо.

Дотримуючись даної послідовності, учні написали власну історію про пригоди доброго їжачка, яка отримала назву «Їжачок Колючка й порятунок чарівника».

Їжачок Колючка і порятунок чарівника

В одному старовинному лісі жив собі маленький їжачок на ім'я Колючка. Їжачок був дуже добрим. Він завжди допомагав усім лісовим звірятам і дбав про природу.

Одного разу Колючка повертався додому з прогулянки. Він довго йшов знайомою лісовою стежиною. Але раптом його увагу привернув крик про допомогу.

Їжачок обернувся довкола і побачив старого зайця. Бідолашний дідусь сидів біля дуба і не міг піднятися. Тому Колючка швидко поспішив на допомогу. Аж раптом замість старого дідуся з'явився чарівник.

Він подякував їжачку і пообіцяв виконати будь-яке його бажання. Колючка довго відмовлявся. Але потім попросив, щоб більше ніхто ніколи не потребував допомоги. Чарівник спочатку здивувався, але виконав це бажання і зник.

З того часу Колючка став прикладом для всіх лісових мешканців. А звірята ніколи не потрапляли у біду і завжди пам'ятали про доброту їжачка.

Аналіз текстів, створених учнями дав можливість дійти висновку, що сторітелінг є потужним інструментом розвитку мовлення, творчих і когнітивних здібностей молодших школярів. Завдяки йому діти вчать створювати унікальні історії, розвивають свою уяву та критичне мислення, а також здобувають навички ефективного спілкування та самовираження. Різноманітні способи реалізації цього текстотворчого засобу сприяють інтерактивному навчанню, стимулюють фантазію та допомагають учням краще засвоювати навчальний матеріал.

Список використаних джерел

1. На Урок. Олена Дячук. Storytelling: 7 ефективних формул для створення історій, 2019. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=MrN-C7y-XOI> (дата звернення: 29.12.2024).
2. Сторітеллінг як метод навчання – КМДШ. КМДШ – приватна Креативна Міжнародна Дитяча Школа повного дня

Київ. URL: <https://www.creativeschool.com.ua/blog/storitelling-yak-metod-navchannya/> (дата звернення: 28.12.2024).

3. Технологія STORYTELLING як метод формування комунікативної компетентності здобувачів освіти початкової школи : дидактичний посібник. Освітній проект «На Урок» для вчителів. URL: <https://naurok.com.ua/tehnologiya-storytelling-yak-metod-formuvannya-komunikativno-kompetentnosti-zdobuvachiv-osviti-pochatkovo-shkoli-didaktichniy-posibnik-403737.html> (дата звернення: 29.12.2024).

4. Як навчити дошкільнят розповідати історії: 3 незвичайні методики сторітелінгу. Освіторія Медіа. URL: <https://osvitoria.media/experience/vchymo-ditej-rozpovidaty-istoriyi-3-kreatyvni-metodyky-storitelingu/> (дата звернення: 28.12.2024).

5. EdEra. Сторітеллінг. Онлайн-курс для вчителів початкової школи, 2018. YouTube. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2aYHz1U19U8> (дата звернення: 28.12.2024).

Дарина Демченко,
здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти,
спеціальність 014.01 Середня освіта
(Українська мова і література),
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького,
e-mail: demchenko.daryna@vu.cdu.edu.ua;

Оксана Вертинорох,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри української літератури та компаративістики,
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ ПОВІСТІ ОКСАНИ ЗАБУЖКО «КАЗКА ПРО КАЛИНОВУ СОПІЛКУ» В НУШ

Вивчення літератури в Новій українській школі (НУШ) відіграє надзвичайно важливу роль у всебічному розвитку учня. Зокрема передбачено, що учень Нової української школи сприймає, аналізує, інтерпретує, критично оцінює інформацію в текстах різних видів, зокрема інформаційних та художніх текстах класичної та сучасної художньої літератури (української та зарубіжних), медіатекстах, та використовує інформацію для збагачення власного досвіду й духовного розвитку [3, с. 92].

Перед освітнім процесом постають нові завдання та проблеми, розв'язком яких є сучасні підходи до навчання. Вивчення сучасної української літератури в Новій українській школі стає важливою складовою програми з української літератури. У зв'язку з оновленням програм, варто зосередити увагу на специфіці вивчення творів сучасної української літератури.

Підбір програмових творів для вивчення літератури сучасності є важким, проте важливим етапом створення програми. Адже сучасних учнів, на жаль, складно зацікавити читанням в умовах сьогодення. Діти та підлітки пристосувалися до «кліпового мислення». Тобто, вони звикли сприймати інформацію швидко та фрагментарно. Тому їм потрібно докласти чимало зусиль та концентрації, аби не просто прочитати твір, а ще й проаналізувати, проінтерпретувати прочитане, порефлексувати. Важливу роль у цьому процесі відіграє вчитель української літератури. Перед ним постає проблема вибору методів і прийомів, які допоможуть зацікавити навіть найпасивніших учнів.

Окреме місце в програмі посідає вивчення творчості сучасної української письменниці Оксани Забужко. Оксана Забужко – представниця сучасної української літератури, публіцистка, есеїстка, перекладачка та громадська діячка. Її твори пронизані глибоким психологізмом та філософськими роздумами, а особливістю поетичного світу є вишукана яскрава літературна мова, що вирізняється інтелектуальною глибиною.

Нині Оксана Забужко – одна з найвпливовіших українських письменників сучасності. Адже своїми творами зробила важливий внесок у розвиток української літератури та сприяла формуванню нового покоління українських

письменників. Тематика творчості письменниці є актуальною для нашого часу. Її багатоаспектні твори допомагають краще зрозуміти себе, свою історію та своє місце у світі. Вони залучають читачів до критичного мислення, самоаналізу та пошуку власної ідентичності. Саме тому її творчість варто вивчати сучасним учням.

Одним із творів письменниці, які вивчаються у школі є «Казка про калинову сопілку». «Казка про калинову сопілку» - багатогранний твір, що містить в собі ознаки кількох літературних жанрів та специфічний художній світ. Вивчення і аналіз повісті має на меті допомогти сучасному учневі розвивати критичне і творче мислення, формувати світогляд, виокремлювати життєві цінності та краще зрозуміти розвиток української літератури та її місце у світовій культурі.

Літературознавець Ярослав Голобородько так зазначає щодо жанрової форми «Казки про калинову сопілку»: «Це — повість-притча, повість-міф, повість-метафора, виконана у «прафольклорному» річищі із використанням величезного фольклорного матеріалу» [1, с. 20]. Сама авторка визначає жанр твору як повість. Адже у творі охоплено чималий часовий проміжок, за допомогою якого можемо простежити за психологічним розвитком головної героїні Ганни.

Однак варто зазначити, що твір має жанрові ознаки казки: магічні елементи (наприклад, дар Ганни), архетипні образи («дідова дочка» і «бабина дочка»), елементи фольклору (магічні предмети, давні вірування і традиції українців), фантастична кінцівка.

Жанрові особливості «Казки про калинову сопілку» обов'язково варто дослідити з учнями під час вивчення цього твору. Для цього можна використати групову форму роботи і пошуковий метод. Учнів ділимо на дві групи: ті, хто досліджуватиме риси повісті у творі і ті, хто шукатиме особливості, що стосуються жанру казки. Після того як обидві групи висловлять свої думки, припущення і покажуть результати своїх дослідницьких пошуків, обов'язково потрібно підбити підсумки, зазначивши, що хоч твір і містить в собі фольклорні та міфологічні елементи, все ж таки «Казку про калинову сопілку» варто вважати повістю.

«Казка про калинову сопілку» Оксани Забужко також відзначається особливою художньою специфікою. Особливостями повісті є використання символізму, магічного реалізму, алегоричності та поетичності. Повість є не просто дитячою казкою, а глибоким філософським і культурним твором, який звертається до важливих питань ідентичності, зв'язку з природою, національної пам'яті та творчості.

Вагомий вплив на художній світ повісті мають образи персонажів. Центральними образами є дві сестри – Ганна (старша донька, улюблениця матері) й Оленка (молодша донька, улюблениця батька). Їх так і прозвали «дідова дочка» і «бабина дочка». Ці два персонажі також мають і міфологічний підтекст, постаючи у повісті жіночими прототипами Каїна і Авеля. Адже твір пронизано мотивом жіночого суперництва та сестровбивства. Ніла Зборовська зауважує: «Однією з ознак фемінізму є імітація сестровбивства, адже лозунг фемінізму «всі жінки – сестри» приховує в собі кастраційний комплекс сестровбивства». [2, с. 257].

Ганна й Оленка ще з дитинства не могли порозумітися. Оленка провокувала старшу сестру на конфлікти та потім скаржилася на неї батькові, що було вкрай образливо для Ганни. Адже вона хотіла отримувати від батька таку ж ласку і підтримку, яку отримувала Оленка. Ці події ще з ранніх літ вагомо вплинули на психіку Ганни. Якщо глибше зануритися у психологію Ганни, можна зрозуміти причини її деструктивної поведінки. Дівчина накопичила в собі безліч почуттів, бажань і страхів, які вона не може зрозуміти і відповідно – контролювати. Образ Ганни можна розглядати як втілення архетипу тіні – темної сторони людської особистості. У ній поєднуються заздрість, ненависть, ревності – почуття, які кожна людина намагається придушити. Ця заздрість, разом із придушеними почуттями, поступово переростає в ненависть і, зрештою, призводить до трагічного фіналу.

Розглядаючи персонажів повісті, вчителю можна запропонувати учням поміркувати і порівняти образи двох сестер, висловити думки стосовно того, хто із сестер їм симпатизує більше, пофантазувати над тим, чи могла бути у повісті інша кінцівка. Цікавим та важливим завданням також є простежити як змінюється постать Ганни протягом повісті: як

події дитинства вплинули на дорослу Ганну, чи могло б бути все інакше, аби батько приділяв увагу обом дочкам тощо. Адже занурення у внутрішній світ персонажів допомагає глибше осмислити художній світ повісті.

Отже, вивчення сучасної літератури в НУШ – це не просто ознайомлення з новими творами, а комплексний підхід, який сприяє всебічному розвитку учнів. На уроках української літератури учні, міркуючи над прочитаним, розвивають уяву, критичне і творче мислення, формують емоційний інтелект, збагачують словниковий запас, виховують в собі національну самосвідомість і готуються до життя в суспільстві.

При вивченні у школі повісті Оксани Забужко «Казка про калинову сопілку» вчителям обов'язково варто звернути увагу на своєрідність жанрової специфіки твору і на його художню особливість. Адже повість є яскравим прикладом твору, на основі якого можна розвивати в учнів логічне і творче мислення, розуміння української культури, а також прищепити такі важливі життєві цінності як добро, родина, щастя і любов до ближніх.

Список використаних джерел

1. Голобородько Я. Психологічні натюрморти Оксани Забужко. Про збірку «Сестро, сестро». Українська мова та література. 2005. №15. С.20
2. Зборовська Н., Ільницька М. Феміністичні роздуми. На карнавалі мертвих поцілунків. Львів: Літопис, 1999. 336 с.
3. Методичний путівник Нової української школи: мовно-літературна освітня галузь: збірник наукового-практичних матеріалів / Т. Байдаченко, С. Гарна, О. Головіна, Т. Попова, І. Ціко, І. Шингоф, В. Щербатюк та ін.; за заг. ред. І. Ціка. Краматорськ: Відділ інформаційно-видавничої діяльності, 2021. 215 с.

Жанна Горіна,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
української філології

і методики навчання фахових дисциплін,
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д. Ушинського»

**КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНИЙ ПІДХІД ДО
ВИВЧЕННЯ МОВЛЕННЄВИХ ЖАНРІВ ОПОВІДНОГО
ТЕКСТУ (на прикладі казки-притчі «Говорюща риба» Емми
Андієвської)**

Учення про жанри мовлення складає один із головних концептів філософії мови, яка, у свою чергу, відображає одну із граней цілісної концепції культури, яка має чимало представників як в українській, так і в західноєвропейській мовознавчій традиції (Ф. Бацевич, Б. Вітош, А. Вежицька, Ст. Гайда, Т. ван Дейк, А. Загнітко, Е. Рибіцька, О. Селіванова, Л. Ставицька, Дж. Свейлз, Ц. Тодоров, Д. Хаймз, Т. Шмельова та ін.). Мовленнєвий жанр трактується як центральна категорія, яка дозволяє пов'язати соціальну реальність із реальністю мовною, оскільки кожна сфера використання мови виробляє свої стійкі тематичні, композиційні й стилістичні типи висловлень. Очевидна орієнтованість на жанри мовлення відзначається абсолютно всіма дослідниками незалежно від належності до різних наукових шкіл чи студійних напрямів, хоча в академічній літературі натрапляємо на кілька варіативних термінів на позначення одиниці текстового членування, як-от: жанр тексту, мовленнєвий жанр, жанрова форма, жанровий різновид, жанр мовлення тощо. Водночас оригінальність та лінгвістична цінність дослідницького підходу полягає в розробленні категорії мовленнєвого жанру саме в теоретико-мовному (а не мистецтвознавчому) ключі. Саме ця скерованість знайшла відображення в тому, що одним із центральних у концепції виступає термін «висловлення», який потрактовано з опорою на таку суто комунікативну ознаку, як зміна суб'єктів мовлення. Ця ознака, безперечно, значуща і для літературного тексту, проте є цілком очевидним, що вона має значення для будь-якої іншої, а не тільки для естетичної сфери використання мови у художній словесності.

Концепція теорії мовленнєвих жанрів користується в наші дні величезною популярністю серед учених-лінгвістів і лінгводидактів, позаяк є синтезом і поширенням на суміжні

ділянки літературознавчого поняття жанру. Заразом, як засвідчив теоретичний аналіз вітчизняного наукового фонду, поняття жанру перебуває на перетині інтересів не лише різних векторів мовного аналізу (соціо-, медіа- і політична лінгвістика (Б. Ажнюк, А. Загнітко, Н. Кондратенко, Л. Масенко, Д. Сизонов, Л. Ставицька, М. Степаненко, Г. Сюта, Н. Петлюченко), лінгвокультурологія й лінгвостилістика (С. Бибик, Г. Коць, Л. Марчук, Л. Мацько, Н. Мех, Л. Шевченко), лінгвометодика (Л. Галаєвська, Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Компаній, Л. Попова, В. Ницета, В. Новосьолова, О. Семенов), а й літературознавчого циклу, адже в історичному плані літературознавство вивчає як сам процес формування і розвитку жанрових форм, так і трансформації різних жанрів. На наш погляд, дослідницька зацікавленість поняттям жанру з боку літературознавства є природною, оскільки цей об'єкт наукового пізнання є спільним для всіх наук, які вивчають художнє мистецтво, втім, категорія жанру прислужиться дотично аналізу і живопису, і музики, і театру, і кінематографу, адже жанр за словниковим тлумаченням, *«вид творів у галузі якого-небудь мистецтва, який характеризується певними сюжетними та стилістичними ознаками <...> Спосіб що-небудь робити; сукупність прийомів; стиль, манера»* (СУМ, II., с. 508). У вчених не викликає сумнівів той факт, що інтерес до мовленнєвого жанру бере витoki із прагнення вирішити найважливіші проблеми теорії літератури. Висхідне положення щодо розмежування первинних і вторинних мовленнєвих жанрів максимально наочно проявляється саме в художньому літературному тексті, який вбирає і «переплавляє» найрізноманітніші форми, типові, як для побутового, так і офіційного спілкування.

Для нашого дослідження найбільший інтерес становить комунікативно-прагматичний аспект аналізу, що співвідносить мовленнєвий жанр оповідного тексту з комунікативною ситуацією й уможливує опис ролей відправника повідомлення (адресанта) та його одержувача (адресата). Насправді, з одного боку, мовленнєвий жанр є тією моделлю, типом (різновидом) тексту, сукупністю характеристик, притаманних безлічі текстів певної категорії, що одночасно визначають зовнішній вигляд і зміст новоутворюваних текстів, а, з іншого, мовленнєвий жанр

так чи інакше реалізується у вигляді усного мовленнєвого акту чи письмового твору. Виходячи з цього, за будь-яким оповідним мовленнєвим жанром стоїть певна комунікативна модель тексту, яка натомість є частковою щодо моделі комунікації загалом. «Комунікативно-прагматичний підхід у рідномовній освіті передбачає враховування того значущого компонента функціонування мовних одиниць, який пов'язаний з індивідом, що користується мовою як засобом спілкування і робить свій вибір, орієнтуючись у комунікативній ситуації <...> Комунікативно-прагматичний підхід дозволяє витлумачити питання «зовнішньої» лінгвістики, такі, як комунікативна ситуація, мовець і адресат у їхніх соціальних і психологічних стосунках й т. ін., і «внутрішньої» лінгвістики: значення і функції мовленнєвих висловлювань, їх мовне наповнення тощо» [2, с. 138]. Комунікативно-прагматичний підхід до вивчення мовленнєвих жанрів оповідного тексту інтегрує риси традиційних для методики навчання мови – комунікативного і прагматичного, але ґрунтується на теоретичних позиціях комунікативної лінгвістики, лінгвістичної прагматики та здобутків у галузі теорії тексту і наратології.

Інтерес до вивчення мовленнєвих жанрів вкотре посилив наукову увагу щодо переосмислення мовленнєвих жанрів у риториці, текстолінгвістиці, стилістиці, а також у методичних працях у зв'язку з потребою розв'язання таких актуальних проблем, як розвиток критичного мислення і зв'язного мовлення учнів у цифрову епоху, формування комунікативно-риторичних умінь, удосконалення різних видів мовленнєвої діяльності, становлення компетентного мовця і читача в процесі навчання і вивчення предметів філологічного спрямування та ін. (Л. Галаєвська, Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Компаній, О. Кулик, В. Нищета, В. Новосьолова, О. Семеног, Л. Мацько, А. Попович, К. Климова). Навіть у пропонуваніх визначеннях мовленнєвого жанру в лігвометодичному контексті простежуємо багато спільного, що свідчить про те, що мовленнєві жанри потлумачені як «відносно стійкі тематичні, композиційні і стилістичні типи висловлювань», які наразі є доволі типовими «зразками організації тексту і мовленнєвої поведінки і в той же час горизонтами очікування для слухачів» (за С. Гайдою). Дійсно,

теорія мовленнєвих жанрів має виразне прикладне призначення для розуміння багатьох явищ і процесів, пов'язаних із психолого-педагогічними аспектами викладання мови у різних закладах освіти. Ми говоримо жанрами, практично володіємо їх багатим репертуаром, хоча можемо навіть не усвідомлювати цього. Рідну мову, її словниковий склад і граматичні структури ми опановуємо крізь висловлення. Утім, уявлення про мовленнєвий жанр як про вербально-знакове оформлення типових ситуацій соціальної взаємодії людей закріплене у свідомості мовця у вигляді готового сценарію (фрейму, схеми, конструкції, прототипу), згідно з яким він вибудовує свій текст (мовлення), позаяк апелює до термінології зарубіжної когнітивної і психолінгвістики (Т. ван Дейк, Ф. Бартлетт, Дж. Свейлз, Ч. Філлмор, Ч. Осгуд). «Когнітивний підхід як методологічна основа навчання мови, розроблений у надрах когнітивної психології і лінгвістики, які історично тяжіли до аналізу когнітивних процесів особистості, означає, що вивчення того чи того лінгвістичного явища повинно спиратися на розумові процеси і дії, які лежать в основі розуміння і використання цього явища в мовленні <...> У лінгводидактиці і лінгвометодиці когнітивна теорія міцно пов'язалася з розвитком інтелекту і формуванням знань тих, кого навчають. З цих позицій учень розглядається як активний учасник процесу навчання, схильний до певних когнітивних стилів і способів виконання діяльності у процесі пізнання» [2, с. 136]. Відповідно, опрацювання мовленнєвих жанрів у лінгводидактичній практиці має бути націлене не лише на вивчення їхніх текстових особливостей, засвоєння типових моделей і жанрових особливостей, а й на усвідомлення ролі виучуваних жанрів у комунікативній взаємодії людей, специфіці тих ситуацій, що відображають окремі сфери життєдіяльності людей, обставин і умов, які спричиняють комунікативну потребу, спонуку використати той чи той мовленнєвий жанр. Почасти «когнітивна психологія, увівши поняття «концептуальної науки», започаткувала вивчення системи моделей, що відображають структуру й процеси пізнання, природу людського сприйняття, мислення й інтерпретацію образу світу <...> Когнітивна лінгвістика пов'язала психологічну теорію з суто лінгвістичною, уточнюючи,

що вивчення мови з навчальною метою завжди пов'язане з різноманітними структурами знань, об'єктивованими і збереженими саме в мовній формі. Вони різноманітні, як і самі процеси вербальної обробки інформації, й охоплюють разом із поняттями і концептами, фрейми, сценарії, прототипи, пропозиції, що, у свою чергу, зумовлює різноплановість системи завдань, спрямованих на формування відповідних знань. Лінгвісти-когнітологи підкреслюють той факт, що когнітивний підхід у навчанні мови завжди враховує центральну роль людини в процесах пізнання, як носія унікального мовного досвіду і знань. Як бачимо, фундаментального значення набуває той факт, що знання, аби бути переданими іншій людині, повинні концептуалізуватися в мовній формі» [2, с. 136-137].

Власне, реалізація соціокультурного аспекту теорії мовленнєвих жанрів сьогодні забезпечується змістом риторичного компонента шкільної мовно-літературної освіти. Н. Голуб спільно з колегами з Інституту педагогіки НАПН України В. Новосоловою та Л. Галаєвською обґрунтовують доцільність упровадження мовленнєвих жанрів у зміст мовленнєвої лінії оновлених програм з української мови в ліцеї тим чинником, що для успішної інтеграції в соціумі учням, а особливо випускникам школи, потрібно бути носіями загальноприйнятої в українському суспільстві мовленнєвої поведінки: «Компетентному мовцеві потрібно знати набір формул, за допомогою яких він зможе розпочати й підтримувати світську бесіду, звернутися з проханням до незнайомої людини, пояснити свою поразку, відреагувати на пропозицію, написати подячного листа чи висловити підтримку й співчуття близькій людині» [6, с. 4-5]. Пропоновані для вивчення мовленнєві жанри (інформаційні, фатичні, оцінювальні, етикетні) узгоджуються із положеннями комунікативної лінгвістики відповідно до мовленнєвого наміру і комунікативної мети. Реалізація цієї методичної стратегії знайшла відображення в модельних програмах для учнів 5-х, 6-х, 7-х класів (автори. Н. Голуб, О. Горошкіна).

Розроблений комунікативно-прагматичний підхід до вивчення казки-притчі Емми Андіївської «Говорюча риба» виходить із діалогічної природи мовленнєвого жанру й співвідносить мовленнєвий жанр оповідного тексту з

комунікативною ситуацією, яка уможливило опис ролей відправника повідомлення і його одержувача, затим що за будь-яким мовленнєвим жанром стоїть конкретна комунікативна модель тексту, яка натомість є частковою щодо опису моделі комунікації загалом. Літературна казка Емми Андіївської «Говорюща риба», належить до циклу казок-притч із збірки «Казки», яка налічує 18 текстів, у яких через алегоричну оповідь, символіку, міфологічні концепти, різні архетипні образи авторка порушує загальнофілософські проблеми буття і моралі, опозиції добра і зла, покори і сміливості, що «нерідко реалізується шляхом відтворення боротьби реальних і вигаданих персонажів» [7, с. 58]. Перед самими казками, між ними і після них відбувається діалог між песимістичним шакалом й оптимістичною консервною бляшанкою, які, якимось зустрівшись увечері, домовляються впродовж однієї ночі розповідати один одному казки: шакал розповідає казки із сумною кінцівкою, а бляшанка – казки із щасливим кінцем. Кожну казку обоє коментують та інтерпретують порушені в ній морально-етичні проблеми по-своєму, висловлюють протилежні погляди, інколи полемізують один з одним, зберігаючи при цьому толерантність і повагу. За структурою – це, по суті, ремінісценція на збірку відомих східних казок «Тисяча й одна ніч», об'єднаних зміною діалогічної позиції казкарів-нараторів – шакала і консервної бляшанки. Дидактична ідея, що лежить в основі цього притчового твору (прихована теза, основна думка), не формулюється прямо, а досягається читачем асоціативно-інтуїтивним шляхом. Цю казку розповідає шакал, укотре висловлюючи свій песимістичний погляд на цей світ, щоб переконати читачів у тому, що балакуни відволікають інших від значно важливіших справ : *«Мені часто хочеться поговорити з людьми, коли я буваю серед них, тільки їхня зарозумілість в останню мить стримує мене. Я починаю боятися, що мене не зрозуміють, або, ще гірше, зрозуміють якимось фальшиво»* [1, с. 4]. Далі за притчовим сюжетом рибалка, запросивши в гості балакучу рибу, не попередив дружини про свою незвичну приятельку, а та, вічно заклопотана і неуважна через хатні справи, не прислухалася до голосу риби, не зрозуміла, що рибина і є ця гостя, для частування її ж саму і підсмажила. Коли рибалка повернувся, то не зміг упізнати у страві своєї товаришки, але

відтоді почав повсюди її рошукувати. Обговорення цієї історії шакал і бляшанка починають із роздумів над питанням, хто з персонажів «казки» більш нещасний: неприйнята серед своїх «німих» сородичів «говорюща» риба, яка так трагічно загинула, чоловік, який втратив друга, чи його приземлена жінка, яка не вміла побачити незвичайного, бо *«він ніколи не гуторив із нею, так як із рибою»* [1, с. 14]. Утім, чутлива й наділена багатою уявою слухачка, консервна бляшанка, шкодує, що жінка не почула риб'ячого голосу, а винним у всьому вважає рибалку, який її не попередив, як саме виглядає його нова приятелька. *«Глянув рибалка на сковорідку, але смажені риби всі однакові, і рибалка не впізнав свого приятеля. Балакуща риба відрізнялася від інших тільки голосом, без якого вона стала такою, як і решта її братів й сестер»* [1, с. 13]. Водночас «Говорюща риба» – це і про долю диваків у реальному світі, про нерозуміння їх іншими людьми, про самотність обдарованих і талановитих індивідумів, які живуть серед звичайних людей, про толерантне ставлення до інших і прагнення гармонії зі світом. Андіївська філософськи осмислює проблему обдарованої особистості на прикладі образу балакучої риби: *«Спочатку, коли риба була маленькою, засмучені батьки сподівалися, що <...> це мине, як минають дитячі хвороби, але час ішов, <...>, а балакущість риби не тільки не зникала, а навпаки, набрала такої вправності, що батькам уже не зручно стало признаватися, що вони належать до одної родини»* [1, с. 9]. Самотня і балакуча риба після вигнання *«ходила по березі і розмовляла сама із собою»* [1, с. 8], мусила так-сяк пристосовуватися до життя на суші, але, крім вміння говорити, вона ще мала чуйне серце, тому не могла зрозуміти, чому її батьки сумують *«через страх бути покараними, який керує поведінкою риб, страх розмикає межі здорового глузду, натомість стимулює домінування у риб'ячій громаді інстинкту самозбереження, страх робить усіх риб однаковими»* [3, с. 279]. Колись головна героїня, говірка риба вже *«попрощалася з блакитними водоростями, де жила її рідня, і, війнувши хвостом, попливла шукати іншого табуна. Але і в іншому табуні рибі не знайшлося співрозмовника <...> всі риби, що траплялися на дорозі говіркої риби, мовчки затулялися плавниками, втікали, і скоро до найвіддаленіших закутків великої води стало відомо, що*

балакуща риба, говорячи без упину, заважає рибам зосередитися, а це порушує гідність риб'ячу» [1, с. 7]. Але навіть вийшовши на сушу, навіть після знайомства з рибалкою, навіть зовні позбувшись риб'ячої суті, говоряща риба так і не стала людиною, бо, на думку М. Ковінька, «той, хто чужий серед своїх, серед чужих своїм не стане, його й там, скоріш за все, просто з'їдять. Особливо, якщо цей чужак, цілком можливо, зрадник, адже *«риба допомагала рибалці вибирати добрі місця для ловитви, розповідала, що діється на воді й під водою»*. А святкова пляшка, за якою друзі так любили «поготорити», діставалась їм лише тоді, коли був гарний улов, тобто пригощалась рибка коштом від продажу свого ж брата» [4, с. 393]. Зрештою, незвичайна дружба закінчується для риби смертю, а для її дивакуватого товариша – божевільям через втрату друга.

Отже, притчі і казки є найдавнішими оповідальними жанрами, що виникли в народів різних країн від загального прагнення людей до морального вдосконалення, дотримання історично сформованих норм поведінки у суспільстві. Щодо специфіки змісту, то передовсім притча відрізняється тяжінням до глибинної "премудрості" біблійного або моралізаторського плану, оскільки, як зазначає В. Просалова, «жанр притчі сформувався ще в усній народній творчості, його коріння сягало казок про тварин, із яких розвинулася байка, подібна за своїми жанровими ознаками до притчі» [7, с. 58], тоді як тій же байці, навпаки, не властива глибина філософської чи релігійної думки, в основному вона висміює людські вади, недоліки. Дидактичною спрямованістю казки-притчі «Говорюща риба» пояснюється її діалогічність, яку простежуємо як на смисловому рівні організації тексту, так і на рівні композиції і стилістики мови. Глибинний сенс, ідея, передаються за допомогою метафоричних образів, які можуть набувати символічного значення; активного використання етичної лексики (найменування людських вад або чеснот), алегорії, абстрагованого узагальнення (будь-яка притча лаконічно оповідає про дійсність в узагальнено трансформованій формі). Оповідальні жанри притчі і казки, як відомо, фіксують уже в перших риториках, що сьогодні дозволяє значно розширити методичний інструментарій із вивчення означених жанрів у практиці сучасної шкільної мовно-літературної освіти.

Викладач вишу, учитель-словесник може використати казку-притчу: а) при поясненні нового матеріалу, скажімо, під час вивчення лексики і фразеології розповіді про походження якихось біблійних висловів, як наприклад, *блудний син*, *закопати талант у землю* та інше або на уроках літератури – під час аналізу багатьох класичних літературних творів; б) як аргумент у розмові чи суперечці (риторичний аспект шкільної освіти); в) у розв'язанні конфліктних ситуацій (тренінгові технології медіаосвіти). Головна місія вчителя, в образі наратора-казкаря, своїм оповіданням – захопити, потішити, а іноді здивувати, вразити уяву слухача-учня. З цією метою гарний словесник нерідко навіть цілком реальним життєвим фактам може надати абсолютно неймовірної, фантастичної форми втілення, адже саме « в основі казки – захоплююча розповідь про вигадані події і явища, які сприймаються й переживаються як реальні» [7, с. 58].

Притча – стислий спосіб вирішення проблем морального характеру, адже коротка розповідь, що лежить в основі притчі, в ненав'язливій формі пропонує можливі шляхи до розв'язання проблеми, тоді як літературна казка - вигадана казкова історія допомагає учням усвідомити, що таке добре і що таке погано, тим більше в реаліях нашого сьогодення. Більш складним жанром є притча, яка вимагає від учня певного рівня сформованості комунікативно-риторичних умінь: стисло і разом із тим досить яскраво переказувати притчовий сюжет, доречно включати її елементи в міні-ораторський або дискусійний виступ, есе, домашній твір-мініатюру, проектну діяльність тощо. Казки, навпаки, потребують від читача середнього підліткового віку розвиненої творчої уяви, фантазії, вигадки. До того ж діти підліткового віку завжди із задоволенням слухають «живе» імпровізоване мовлення вчителя, це створює на уроці атмосферу творчої взаємодії вчителя-оповідача й учнів-слухачів, яка, безумовно, здійснює позитивний емоційний вплив на формування вмінь створення й використання у своїй мовленнєвій практиці означених комунікативно-риторичних жанрів.

Отож, казки-притчі як яскравий зразок мовленнєвого жанру оповідного характеру є доволі потужним ресурсом навчання і виховання, що сприяє розвитку креативності й чуттєвого пізнання художнього мистецтва. Комунікативно-

прагматичний підхід до вивчення мовленнєвих жанрів оповідного тексту, як бачимо, є не лише інноваційною методикою здобуття знань на уроці української літератури, а й засобом розвитку критичного мислення, креативних умінь й емоційного інтелекту сучасних читачів. Не дарма казки і притчі використовують у тренінгових технологіях із медіаграмотності, адже «завдяки казкам і притчам у того, хто навчається, запускається процес утворення зв'язків між казковими подіями та його поведінкою в реальному житті <...> казкотерапія дозволяє на тренінгах із медіаграмотності відчувати смисл життя, його швидкоплинність» [5, с. 75]. Хоча цифрова епоха привнесла істотні зміни у способах взаємодії з художнім текстом у практику шкільної літературної освіти, але разом відкрила й нові можливості для формування культури читання через інтерактивні мобільні додатки, різноманітні інформаційні й комунікаційні технології навчання, онлайн-платформи і сервіси Google, програми з шаблонами для створення інтерактивних вправ, відео- та аудіофайлів, візуалізації навчального матеріалу для мультимедійних презентацій, онлайн-інструменти для опитування, оцінювання й зворотного зв'язку, інструменти ІІІ і т. под.

Список використаних джерел

1. Андієвська Емма. Казки. Париж-Львів; Цвікау: Зерна, 2000. 137 с.
2. Горіна Ж.Д. Лінгводидактичні підходи щодо стандартизації рідномовної освіти в університеті. *Зб. наук. праць: педагогічні науки*. Херсон: ХДУ, 2011. Вип. LVIII (58). Ч. 2. С. 134-140.
3. Демченко А. Міфопоетичний код казки-притчі «Говорюща риба» Емми Андієвської. *Щорічний науковий збірник ІХ міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції з україністики «Діалог мов – діалог культур. Україна і світ»*. Вип. 2018. С. 276-283.
4. Ковінько М.В. Контраверсійність тлумачення сучасної казки-притчі (на прикладі твору Емми Андієвської «Говорюща риба»). *Літературознавчі студії*. КНУ імені Тараса Шевченка. Вип. 37. Ч. 1. 2013. С. 388 – 395.

5. Медіаграмотність та критичне мислення в процесі викладання дисциплін комунікаційного циклу: *навчальний посібник* / за заг. ред. В. Іванова: К.: Центр вільної преси, 2024. С. 75 – 95.
6. Мовленнєві жанри на уроках української мови в ліцеї (рівень стандарту): *практичний посібник* / Голуб Н.Б., Новосьолова В.І., Галаєвська Л.В. Київ: КОНВІ ПРИНТ, 2020. 128 с.
7. Просалова В. Художні особливості казок Емми Андієвської. *Синопсис: текст, контекст, медіа*. 2016. № 3 (15). С. 57 – 64.

НАПРЯМ 4. ЕФЕКТИВНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ІНТЕГРАЦІЯ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Наталія Бурмакіна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет,
e-mail: burmakinanatalia@gmail.com

ТЕХНОЛОГІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

Інтеграція в європейський освітній простір висуває нові вимоги до якісної підготовки студента як майбутнього фахівця. На сучасному ринку праці необхідні спеціалісти не лише з рядом виключно професійних знань, вмінь та навичок, але й з низкою сформованих загальних компетентностей. Однією із найважливіших таких компетентностей потенційні роботодавці називають здатність до критичного мислення. В умовах глобалізації суспільства, великої кількості інформаційних джерел, розвиток критичного мислення у фахівця і вдосконалення знань іноземної мови – запорука не лише його

професійної реалізації, але й реалізації усвідомленої громадянської позиції.

Науковиця О. І. Пометун визначає критичне мислення окремим типом мислення, що характеризується активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю і рефлексивністю та передбачає розвиток у процесі навчання здатності людини: визначати проблеми, аналізувати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел, висувати альтернативи й оцінювати їх, обирати спосіб розв'язання проблеми чи власну позицію щодо неї й обґрунтовувати свої погляди, робити свідомий вибір і діяти [1, с. 94].

Науковиця протиставить такий активний тип мислення пасивному, за яким «людина просто отримує ідеї й інформацію від когось» [1, с. 90].

Поданий принцип «активного мислення» є ключовим у сучасній філософії педагогічної науки, завдання якої – активізувати здатність фахівця до пошуку, аналізу потрібної інформації, зокрема й іноземною мовою, що забезпечує постійний професійний саморозвиток упродовж життя. Таким чином, цінними стають не оцінки, а нові здобуті вміння та навички.

Безперечно, працівник зі здатністю до критичного мислення забезпечує розвиток підприємства чи компанії, в якій працює, тому високо цінується потенційними роботодавцями.

Основний показник сформованості навичок критичного мислення реалізується через здатність особи робити обґрунтовані висновки.

Розуміючи здатність до критичного мислення як систему, науковці пропонують наступні її складові:

- здатність виявляти в конкретній ситуації проблему, встановити її суть, усвідомити у якій науковій площині лежить комплекс питань, що їх необхідно вирішити;
- здатність до пошуку інформації, необхідної для вирішення проблеми;
- здатність проаналізувати інформаційний потенціал різних варіантів відповіді на запитання;

- здатність приймати самостійні рішення та обґрунтовувати власний вибір [2].

Науковці Ч. Темпл, Дж. Стіл, К. Мередіт у технології розвитку критичного мислення визначили наступні етапи: виклик, реалізацію, рефлексію. На етапі виклику студенти ознайомлюються з інформацією, осмислюють її і усвідомлюють набуті раніше знання. На етапі реалізації – вирішують, для чого знадобляться здобуті знання. На етапі рефлексії вирішують, де і як можна застосувати набуті знання [3, с. 74].

Беручи до уваги міждисциплінарний підхід, підкреслюємо важливість занять з іноземної мови не лише з погляду формування мовної компетентності, але й здатності до критичного мислення майбутнього фахівця. Для досягнення зазначеної мети є необхідним ретельний добір технологій навчання. На наше переконання, ефективним стає застосування інтерактивних технологій навчання, визначною рисою яких є перетворення студента в активного учасника освітнього процесу. Дискусії, диспути, навчально-творчі задачі (на виявлення суперечностей, з відсутністю повної інформації, на прогнозування), метод проєктів, ситуаційні завдання, презентації, ділова гра, case-study є прикладами методів, що сприяють розвитку вмінь аналізу, формування власних суджень, обґрунтування висновків. Подані технології, окрім мовної підготовки, мотивують здобувача освіти до дослідження проблеми, пошуку необхідної інформації, що допомагає вибору правильної відповіді на поставлене запитання.

Рушійною силою розвитку критичного мислення студентів можуть стати цифрові технології вивчення мови та ресурси Інтернету, застосовані на заняттях з іноземної мови. Звичні для сучасного студента додатки чи соціальні мережі можуть нести освітню складову. Різноманітні точки зору на поставлену проблему, представлені носіями мови, що вивчається, стимулюють вивчення мови й заохочують до критичного мислення, що в свою чергу слугує чинником формування навичок інформаційної гігієни та розуміння принципів пошуку інформації. До того ж такі види завдань навчають толерантності до думок інших, формують уміння сприймати критику та сприяють розвитку навичок комунікації.

Необхідно зауважити, що ефективному розвитку критичного мислення на заняттях з іноземної мови сприяє застосування певних методик, які дозволяють систематизувати дослідження конкретної проблеми. До таких можемо віднести методики: «фішбоун», «карта пам'яті», «діаграма Венна».

Методика «фішбоун» дозволяє візуально структурувати аналіз проблеми: «голова» окреслює проблему, «верхні кістки» – досліджують причини виникнення проблеми, «нижні кістки» – досліджують факти щодо проблеми, «хвіст» – відображає спосіб вирішення проблеми.

Методика «карта пам'яті», за якої карти використовують для створення, зображення, структуризації і класифікації ідей, актуальна для навчання, розв'язання задач, прийняття рішень, оптимізації процесу пошуку причинно-наслідкових зв'язків. «Карта пам'яті» вибудовується у вигляді діаграми, де зображають слова, ідеї, завдання або інші поняття, їх пов'язують «гілками», що відходять від основного, центрального поняття [4, с. 136].

Поширеною методикою є складання «діаграми Венна». У цій методиці використовуються декілька кіл, які перекривають одне одного, для ілюстрації подібностей, відмінностей і зв'язків між поняттями та цілими групами понять. Перекриті частини кіл відображають схожість між групами, а ділянки, які не перекриваються, – відмінності [4, с. 138].

Проте, результативність вказаних технологій та методик на заняттях з іноземної мови знаходиться у прямій залежності від підготовки викладача до їх застосування. Практичний досвід застосування таких технологій підкреслює необхідність використання міждисциплінарного підходу на заняттях з іноземної мови. Відібрані проблемні ситуації мають відповідати фаховій тематиці конкретного курсу здобувачів освіти, віку, ступеню сформованості фахової компетентності. Матеріал повинен стимулювати мотивацію до дослідження проблеми, пізнавальні навички студента. Таким чином, іншомовна комунікація стає підґрунтям для прийняття фахових тверджень, що стає основою критичного сприйняття інформації.

Матеріал повинен бути викладений способом, який привертає увагу студента, спонукає до подальшого пошуку

відповіді на поставлене питання. Сучасні цифрові інструменти покликані зробити матеріал на заняттях з іноземної мови цікавим й яскравим. Наприклад, додаток EdPuzzle дозволяє створювати відеофрагменти з текстовими коментарями, питаннями або завданнями. Програми для створення інфографіки і презентацій Creately, Canva дозволяють створювати яскраві діаграми, спрощуючи сприйняття великої кількості інформації здобувачами освіти. Окрім того, ці програми можуть бути використані для розробки презентацій [5]. Інструмент PearDeck використовується для створення інтерактивних презентацій, де слайди включають в себе зображення, текст і відеоконтент. Цей інструмент дозволяє викладачу взаємодіяти з аудиторією під час активного заняття, створюючи завдання під час демонстрації презентації. Учасники можуть приєднатися до презентації через свої облікові записи Google [5].

Важливе місце посідає атмосфера на занятті із позитивним та толерантним ставленням до різноманітних ідей, створенням умов для заохочення викладення власної точки зору.

Необхідно зазначити, що перераховані технології підходять як для аудиторних занять, так і для самостійної роботи студентів. Такі технології особливо актуальні за умов дистанційного навчання студентів.

Таким чином, можна зробити висновок, що заняття з іноземної мови мають потужний потенціал розвитку критичного мислення здобувачів освіти через добір технологій навчання, що стимулюють до аналізу, пошуку інформації, формування особистих висновків.

Список використаних джерел

1. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*. 2018. № 2. С. 89–98.
2. Шалашна Н., Проскурнін В. Методика розвитку критичного мислення студентів засобами дослідницького навчання в процесі викладання курсу історії. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2019. Вип. 11. С. 178–191.
3. Щербицька В. В., Письменна І. І., Голяк В. І. Розвиток критичного мислення студентів під час занять з іноземної мови у

ЗВО. Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. 2022. № 2 (24). С. 72–79.

4. Павлова О. Л., Ларічева Л. В. Методика розвитку критичного мислення у вищій школі. 2020. С. 133–138. URL: https://www.researchgate.net/publication/344164307_Metodika_rozvyitku_kriticnogo_mislenna_u_visij_skoli (дата звернення: 23.12.2024).

5. Дроздова В. В., Рудніцька К. В., Росквас І. А. Інноваційні технології викладання іноземних мов в умовах зростаючого впливу технологій штучного інтелекту на освітні процеси. *Академічні візії*. 2023. № 26. С. 1–16.

Svitlana Khmelivska,
candidate of Pedagogic Sciences, Docent,
Teacher of the Foreign Language,
Polissia National University,
e-mail: svitlana.khmelivska@gmail.com

DUOLINGO AS A TOOL FOR EFFECTIVE FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Education plays an important role in human life, as it can affect the progress of a country. After the emergence of Covid-19, which required all activities to be carried out from home, including learning, many online applications are considered effective tools for engaging the audience in increasing vocabulary in both Ukrainian and foreign languages. In this regard, online platforms for improving the educational process and optimizing the traditional educational system are rapidly developing. The purpose of the study is to analyze the use of the Duolingo online platform for learning English in Ukrainian institutions. The article establishes that this interactive online platform forms a practical basis for the successful application of the acquired knowledge and skills in the context of the English language. The study identified the main factors that contribute to improving the quality of using the online platform for learning English in Ukraine. It is substantiated that the use of an online platform for learning English

contributes not only to the effective acquisition of foreign language communication skills, but also contributes to the active development of social competence of students.

The issue of integrating innovative methods of learning English in educational processes of the digitalized era has found a response in the results of scientific works of a number of modern researchers. In particular, the scientific works of O. Bardadym [1], O. Bodnar, J. Babiak, I. Plavutska [2], N. Burbules, G. Fan, P. Repp [3] analyze the variability of innovative tools for teaching English in a digital environment.

I. Snikhovska [4], H. Abuhassna et al. [5] study the possibilities of online educational platforms in terms of integration into the global educational environment. At the same time, R. Sluhenska et al. [6] focus on the possibilities of online platforms in the context of distance and informal education.

Learning English using information and communication technologies is an effort aimed at maximizing the learning process, especially training, improving students' ability to understand English vocabulary. Learning English via the Internet is no longer a difficult and boring task, because there are so many applications that can be used to help other English speakers find supporting materials as educational materials.

One of the examples is the Duolingo application.

Duolingo is an electronic platform for learning a foreign language and translating text for an indefinite number of people, which has paid and free accounts. The service is designed so that during lessons, users help translate websites, articles and other documents.

Duolingo launched a closed beta on November 30, 2011, and attracted over 300,000 interested users. The system became open to all users on June 19, 2012, and by January 2014, it had 25 million users, 12.5 million of whom were active. In 2013, Apple named Duolingo the iPhone App of the Year. It was the first educational app to win the award. In 2013 and 2014, Google also named Duolingo the Android App of the Year. Duolingo initially did not charge students to use the platform. Instead, it used a crowdsourcing business model, in which students were invited to translate certain types of articles. These articles come from organizations that pay Duolingo to translate them.

Documents for translation can be uploaded to Duolingo from an accredited account. [5;10]

Duolingo offers numerous writing lessons and dictations, but less emphasis is placed on speaking skills. The program teaches both new words and has a vocabulary section where you can practice words you have already learned. Users earn "experience points" (coins) as you learn a language, such as after completing a lesson. Skills are considered learned when participants complete all of the lessons associated with them. A single lesson earns 10–15 points. You can also repeat topics you have already covered and earn 10 points, or take "Legendary Lessons," which earn 40–45 points. A user can learn up to 2,000 words in a single course.

Duolingo is an application that allows any user to start learning foreign languages to improve their vocabulary. The Duolingo application can be used by all groups, both teenagers and parents, which is especially important for those who want to learn spoken English. However, Duolingo also needs to be improved to cover a larger vocabulary, since each level in Duolingo has the same vocabulary, improved grammar, rules and language, especially English, since English is an international language.

A significant advantage of this educational platform is that by learning English through online courses, students have the opportunity to check their level by completing tests and tasks on various topics. In addition, they can independently search for additional lexical or grammatical material, according to their level of difficulty and individual needs [7;10]. However, using this platform also has disadvantages, which is the lack of practical application. While Duolingo is great for building basic vocabulary and grammar, it often lacks practical, real-world application. The structured lessons and test formats can seem disconnected from conversational use, making it difficult to put the knowledge you learn into practice. Another drawback is that Duolingo lessons can become routine and overly simplistic, focusing on basic phrases and words. This approach can fail to expose users to the complexity of the language, limiting their ability to handle polite or complex conversations. But the main drawback is the cost of the subscription. While Duolingo offers a free version, its premium Duolingo Plus subscription can be expensive. The subscription model is not based on usage, which may be

ineffective for users who only practice occasionally [2; 12].

There are many types of learning in Duolingo, such as:

1) Translation exercise, where participants translate from a language they know to a language they want to learn, or vice versa.

2) Matching exercise, where participants look at pictures and match words to them, or vice versa.

3) Pair work, where participants are given the same number of words from both languages and asked to pair them.

4) Listening exercise, where participants listen to short phrases in the second language and have to write them correctly.

5) Speaking exercise, where participants have to say what they have heard [8; 9].

As practice shows, if the potential of the online platform is properly used, the process of learning English is significantly enriched in terms of didactic opportunities, in particular in the listening and speaking sectors. Using Duolingo, you can listen to audio recordings or watch videos at an individual comfortable pace, which corresponds to the general level of language skills in a foreign language.

An important advantage is also the ability to listen to parts of the text that cause difficulties an unlimited number of times.

It is worth noting that social media in the above concept can be considered as a creative space for those seeking English language competence. It is within them that those seeking foreign language competence freely interact, demonstrate their own talents, and seek mutual support in mastering English [6; 15].

The use of the Duolingo online platform for learning English is a promising and effective direction not only in terms of foreign language competence of students, but also in the context of acquiring social and communicative skills. Creating individualized and effective teaching methods using online platforms allows you to simulate a real English-speaking environment, which contributes to consolidating the acquired knowledge in practice. The introduction of innovative approaches in educational teaching programs allows students to acquire effective practical skills as a result of the active integration of non-standard methods and forms of work. Thanks to digital technologies, new opportunities are being formed for individualizing the educational process and improving the quality of education in the course of mastering linguistic disciplines. The use of innovative

educational approaches, methods and tools contributes to the acquisition of the basic concepts of synergy of speech and communicative competence, skills for independent acquisition of new knowledge and the development of personal creative potential.

Bibliography

1. Bardadym, O. V. (2022). Classification of educational web resources. *Scientific notes. Series: Pedagogical Sciences*, (207), 89-99. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-89-99>
2. Bodnar, O., Babiak, J., & Plavutska, I. (2023). The influence of modern technologies on the learning of English by students of non-philological specialties in higher education institutions. *Bulletin of Science and Education*, 7 (13). [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-7\(13\)-69-84](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-7(13)-69-84)
3. Burbules, N. C., Fan, G., & Repp, P. (2020). Five trends of education and technology in a sustainable future. *Geography and sustainability*, 1(2), 93-97. <https://doi.org/10.1016/j.geosus.2020.05.001>
4. Сніховська, І. (2020). Формування інфомедійної компетентності студентів вищих навчальних закладів. Збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту». Київ: Центр Вільної Преси, Академія української преси.
5. Abuhassna, H., Al-Rahmi, W. M., Yahya, N., Zakaria, M. A. Z. M., Kosnin, A. B. M., & Darwish, M. (2020). Development of a new model on utilizing online learning platforms to improve students' academic achievements and satisfaction. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17. 1-23. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00216-z>
6. Слухенська, Р. В., Буртник, Б. Я., Куковська, В. І., Куковська, І. Л., & Марценяк, І. В. (2022). Сучасні комунікативні методики вивчення іноземної мови у ВНЗ. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 165-168. http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2022/80/part_2/33.pdf
7. Castro, M. D. B., & Tumibay, G. M. (2021). A literature review: efficacy of online learning courses for higher education institution using meta-analysis. *Education and Information*

Technologies, 26(2), 1367-1385. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-10027-z>

8. Cherchata, L. (2023). Formation of competence of individual foreign language improvement in students of non-language specialties. *Scientific Collection "InterConf+",* 36 (167), 138-149.

9. Dovzhenko, I. V., & Dyachuk, L. S. (2021). Advantages and disadvantages of higher education at a distance (on the example of studying English by philology students). *Scientific Notes of V.I. Vernadsky Taurida National University. Series: Philology, Journalism,* 32(2), 89-95.

10. Haleem, A., Javaid, M., Qadri, M. A., & Suman, R. (2022). Understanding the role of digital technologies in education: A review. *Sustainable Operations and Computers,* (3), 275-285. <https://doi.org/10.1016/j.susoc.2022.05.004>

11. Kementsev, D., Semenenko, L., Pasichnyk, S., Pashchuk, Y., & Dobrovolsky, Y. (2020). Modern challenges and ways to implement distance and on-line forms of foreign language learning in higher military educational institutions. *Social Development and Security,* 10(6), 151-160. <https://doi.org/10.33445/sds.2020.10.6.14>

12. Kit, N., Chepurna, M., & Yatsyniak, O. (2023). Innovative methods of teaching English in higher education. *Bulletin of Science and Education,* 3(9), 193-205. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3\(9\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)) -193-205

13. Pylypets, O. V. (2021). The role of interactive learning technologies in learning foreign languages. In *Methods and specifics of teaching foreign languages in higher education institutions* (pp. 285-288). National Academy of the National Guard of Ukraine. <https://sci.ldubgd.edu.ua/jspui/handle/123456789/11352>.

14. Vassilakopoulou, P., & Hustad, E. (2023). Bridging digital divides: A literature review and research agenda for information systems research. *Information Systems Frontiers,* 25(3), 955-969. <https://doi.org/10.1007/s10796-020-10096-3>

15. Zhao, Y., Llorente, A. M. P., & Gómez, M. C. S. (2021). Digital competence in higher education research: A systematic literature review. *Computers & Education,* (168). <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104212>

Владислав Мельничук,
доктор філософії,
старший викладач кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет,
e-mail: wmelnijczuk@gmail.com

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Штучний інтелект (ШІ) стрімко змінює світ, і освіта не є винятком. Особливо відчутні ці зміни у сфері вивчення іноземних мов. Якщо раніше навчання мови асоціювалося з підручниками, граматичними правилами та нудними вправами, то сьогодні ШІ відкриває перед нами нові, захопливі можливості. Використання штучного інтелекту у навчанні іноземних мов передбачає як застосування наявних інструментів, таких як спеціальні додатки (Speak with Loora AI), так і корегування вислову та речення за допомогою Chat Gpt, Gemini, Microsoft Copilot. Однією із найважливіших переваг цього розумного середовища є те, що, у випадку сумніву, користувач може звернутися за допомогою і швидко знайти відповідь на конкретно поставлене запитання. Такий підхід є революційним, оскільки цілком змінює традиційні процеси пошуку інформації у мережі.

Питання впровадження штучного інтелекту в навчання іноземної мови постає дуже популярним серед сучасного покоління науковців, оскільки є малодослідженим та перспективним. До цього кола науковців можна віднести І. Жукевич, С. Буленок, О. Дубініна, В. Галаган, І. Зайцева, В. Мартинюк та багато інших. У розвідках цих вчених знаходимо початкові та базові можливості штучного інтелекту, проте основна увага приділяється використанню ШІ як інструменту вивчення іноземної мови, особливостям трансформації навчального процесу, в той час, як нашим об'єктом постає ШІ як інструмент навчання, тобто те, в який спосіб цей ресурс міг би бути використаний у роботі викладача та вчителя.

На початку розгляду цієї теми потрібно вказати на переваги та недоліки, оскільки саме вони визначають ефективність чи неефективність інструменту. Отже, перевагами

машинного інтелекту є інтерактивне навчання, індивідуальний підхід, автоматична перевірка, імерсивне навчання, розширення словникового запасу, мотивація, ефективність, доступність, зручний інтерфейс. Кожен з нас має свої сильні та слабкі сторони, свій темп навчання та індивідуальні цілі. ШІ дозволяє створювати персоналізовані навчальні плани, адаптуючи матеріал та вправи до потреб кожного учня, що становить індивідуальний підхід. Щоби досягти інтерактивності присутні чат-боти імітують розмову з носієм мови, роблять процес навчання більш цікавим та ефективним. ШІ-програми аналізують нашу вимову, граматику та пропонують корекції. Під імерсивним навчанням знаходимо здатність творення нової віртуальної реальності, в якій учень може зануритися в мовне середовище, спілкуватися з віртуальними персонажами та виконувати різноманітні завдання [5, с. 58]. Завдяки автоматичній перевірці ШІ-системи здатні миттєво перевіряти різнорівневі письмові роботи, надавати зворотний зв'язок та виправляти помилки. Алгоритми нейромережі аналізують великі текстові масиви, щоб підбирати для користувача найбільш релевантні слова та фрази, що розширює словниковий запас та лексично збагачує дослідника. Ефективність ШІ характеризує швидка відповідь на поставлені запитання, підказки у написанні речень, що суттєво заощаджує час. Мовні платформи із ШІ доступні 24/7, що дозволяє користуватися ними у будь-який зручний час. Ігрові елементи, змагання та система нагород, що використовуються в ШІ-програмах, підвищують мотивацію до навчання. ШІ-інструменти інтуїтивно зрозумілі та прості у використанні.

Недоліками машинного інтелекту є залежність від технологій та відсутність емоційного інтелекту. Надмірне використання ШІ може призвести до втрати певних навичок, таких як, наприклад, самостійне розв'язання проблем, що змушує користувача постійно запитувати нейромережу, що потрібно зробити в тій чи іншій ситуації. Поряд із цим ШІ не може замінити людського спілкування та емоційного зв'язку, які є важливими для ефективного навчання. Зосереджуючись на швидкому розвитку машинного інтелекту, цілком можливо, що ці недоліки є тимчасовими.

Аналізуючи вище вказані можливості, цілком логічним є показ практичних можливостей штучного інтелекту у процесі навчання іноземної мови, а зокрема у процесі підготовки викладача чи вчителя до практичного заняття чи уроку. Маючи навіть добре опрацьовану тему із достатньою кількістю завдань вчитель чи викладач може звернутися за порадою до програм ШІ та знайти можливі вектори застосування матеріалу, під кутом яких інформація ще не розглядалась. Інструментами для таких цілей є Chat GPT, Gemini, Microsoft Copilot, Bing Chat, Google Bard, де можна генерувати нові розробки занять, граматичні та лексичні вправи, квизи, головоломки з пошуку слів. Найважливіше під час роботи із такими інструментами є те, що користувач може вказати конкретну тему та необхідні слова, які мають бути вжиті у вправі. Вивчення найпростішого часу англійської мови може бути у поєднанні з лексикою обраної теми, що дозволяє ефективно «відтреновувати» граматику й водночас нові слова. Цікавинкою такого використання є й те, що при створенні різного типу вправ можна акцентувати на психологізмі речень, оскільки незвичні, дивні речення запам'ятовуються на довший час та швидше. При зазначенні віку студента або ж дитини новостворені завдання будуть теж відрізнятися, що робить ШІ універсальним знаряддям підготовки викладача іноземної мови.

Іншими інструментами машинного інтелекту, що можуть бути використані є – Beautiful AI, Slides AI, Canva with AI, використання яких дозволяє створювати презентації швидше, з меншою затратою часу, зі зручним функціоналом та можливостями. Робота із цими інструментами під час навчання іноземної мови підвищує креативні та пізнавальні можливості, оскільки створення колективної презентації під час уроку чи заняття мотивує до відпрацювання комунікативних навичок, збагаченню лексичним матеріалом та його тренуванню. Плідним такий підхід є, оскільки включає метод Brainstorm, який змушує розвивати та покращувати інтелектуальні можливості. Присутність презентації чи графічної наочності під час навчання іноземної мови додає інтерактивності та поліпшує рефлексію вивченого.

Ще одним із інструментів, який суттєво може допомогти у навчанні іноземної мови – це програми ШІ, які перетворюють текст у відео. До таких застосунків можна віднести: Invideo Ai, Murf Ai, Fliki, Storyblocks Maker. Зазначені додатки можуть бути використані через введення тексту, який автоматично ділиться на частини, до кожної із яких підбирається своя картинка із візуальним ефектом. Нейромережа застосовує тільки ті матеріали, які вважає найбільш доцільними під час показу тексту. Користувач може змінити налаштування, але повністю процес вибору тієї чи іншої частини відео – ні. Накладання голосу та швидкість відтворення може бути корегована, але не у всіх зазначених вище програмах. Зміна тексту у динамічне відео – це ще один із способів підвищити сприйняття матеріалу.

У світі вже існує низка практичних кейсів, які демонструють ефективність штучного інтелекту в навчанні іноземних мов. Викладач чи вчитель може рекомендувати програми для відпрацювання вимови та подолання мовного бар'єра. Поряд із Quizlet, Lyricstraining, Voice of America Learning English та іншими додатками, що не використовують нейромережу, поширюються платформи з інтегрованим ШІ, які містять значну кількість додаткових функцій. Для прикладу, *Duolingo* забезпечує адаптивне навчання, яке враховує прогрес студента та його слабкі місця. Завдяки цьому кожен користувач отримує унікальний навчальний досвід, а система автоматично підлаштовує складність вправ залежно від рівня знань та комунікативних вмінь. Цей додаток змінює також психологію навчання, оскільки постає як змагання, тільки без реальних опонентів. Нові функції на ресурсі розкриваються шляхом виконання поставлених завдань на день, що створює в освітян відчуття азарту, бажання до самовдосконалення [6, с. 125]. Ігрова форма та простота використання популяризує додаток серед студентів та учнів.

Ще одним прикладом є *HelloTalk*, платформа для обміну мовами, яка використовує ШІ для покращення розмовних навичок. Інструмент допомагає аналізувати помилки у повідомленнях та пропонує кращі варіанти фраз, забезпечуючи зворотний зв'язок у реальному часі. Додаток після інтеграції з машинним інтелектом здатний на створення ботів, що імітують

реальних співрозмовників, які можуть корегувати помилки, надавати рекомендації. Більш цікавими та наповненими постають теми для розмов, оскільки ШІ враховує соціокультурні особливості та інтереси користувача, що дозволяє уникати нудних тем та підтримувати увагу на високому рівні. З'явилася можливість корегування вимови, оскільки під час спілкування із ботом нейромережі останній вказує та порівнює реальну та правильну вимову [3]. Суттєве розширення інтерфейсу та можливостей дозволяє студенту чи учню підвищити свою швидкість та якість навчання.

Ще однією платформою є *Busuu*, яка інтегрувала штучний інтелект для оцінки вимови та автоматизації перевірки письмових завдань. Це зменшує навантаження на викладачів і підвищує точність оцінювання. Подібно до *HelloTalk*, цей застосунок для вивчення іноземної мови з використанням ШІ створює уявного співбесідника, що допомагає корегувати відповіді та розвивати навички усного мовлення. Робота із додатком підвищує рівень впевненості в собі, оскільки ШІ-бот пропонує ситуації з реального життя. Здатність запам'ятовувати користувача уможливорює появу нетипових ситуацій під час яких і будується впевненість. Постійна практика вивчених тем з елементами нового, які додаються за допомогою ШІ без додаткових налаштувань з боку студента, мотивують його бути *fluent* (вільним) у використанні іноземної мови [2]. *Busuu* – це комбінована платформа для відпрацювання практичних навичок мовлення та тренування навичок письма. Учень може вести бесіду й отримувати відповіді від застосунку з відгуком на граматику та лексику самого запитання.

Новинкою такого типу додатків є *Speak with Loora AI*, який було презентовано у червні 2023. В той час, як інші розширення удосконалено за допомогою ШІ, цей додаток створено на основі нейромережі, що надає доступ до більшої кількості інформації. Програма не використовує загальні LLMs (великі мовні моделі), що забезпечує швидший аналіз та коректнішу відповідь на поставлені запитання. Компанія-розробник ще не поділилася інформацією про те, які мовні моделі використовує, проте, на думку експертів, найбільш реалістичним є те, що *Loora* має власні LLMs. Це дає можливість отримувати

точніші та коректніші відповіді на запити користувача. Ще однією відмінністю є й те, що програма використовує ASR (автоматичне розпізнавання мови) на основі ШІ, що полегшує розуміння неправильної вимови та перетворення її в правильний текст. Інші технічні складові програми допомагають покращити комунікативні навички студента, досягти впевненості у володінні мовним багажем та використовувати його вільно. Наявний ШІ-співрозмовник за вказаним рівнем користувача та зазначеними цікавими темами тренує мовця за граматику та лексику, виправляє неправильні речення, пропонуючи такі, які вжив би носій мови [4]. Подібно до Duolingo, учень може знайти мотивацію та заохочення з відгуку програми, а також зі статистики вживання нових слів та правильності граматичних конструкцій.

Штучний інтелект відкриває перед нами нові горизонти у вивченні іноземних мов. В мережі присутня інформація про створення майже 70 найкращих мовних репетиторів на основі штучного інтелекту в 2024 році [1]. Однак, важливо розуміти, що ШІ – це лише інструмент, який доповнює, але не замінює традиційні методи навчання. Поєднання живого спілкування з носіями мови, роботи з підручниками та використання ШІ-інструментів – ось запорука успішного вивчення іноземної мови. Майбутнє мовного навчання залежить від того, як ми зможемо об'єднати можливості технологій та людський потенціал. Правильне і раціональне використання зазначених платформ та розширень суттєво допомагає та урізноманітнює процес підготовки викладача або вчителя іноземної мови.

Список використаних джерел

1. 70 Top AI Based Language Tutor Tools. [URL: https://topai.tools/s/AIbased-language-tutor](https://topai.tools/s/AIbased-language-tutor) (дата звернення: 03.01.2025).
2. AI Language Learning with Busuu Conversations. URL: [https://www.busuu.com/en /languages/language-learning-with-busuu-conversations](https://www.busuu.com/en/languages/language-learning-with-busuu-conversations) (дата звернення: 03.01.2025).
3. Hello Talk. URL: <https://www.hellotalk.com> (дата звернення: 03.01.2025).

4. Loora. Generative AI tutor aims to help learners achieve English fluency, but lacks transparency and safeguards URL: <https://www.busuu.com/en/languages/language-learning-with-busuu-conversations> (дата звернення: 03.01.2025).
5. В. Мірочник. Перспективи застосування штучного інтелекту в навчанні іноземним мовам: виклики та можливості // Роль штучного інтелекту у вивченні іноземних мов : збірник тез повідомлень. Київ, 2024. С.57–60.
6. Т. Валюкевич. Особливості застосування онлайн сервісів для навчання англійської мови студентів непрофільних спеціальностей в умовах дистанційної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2021. №39. С. 122 – 126.

Ольга Гилярська,
доктор філософії,
викладач іноземної мови,
Бердичівський педагогічного фаховий коледж,
e-mail: olechka.i@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ РИТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ШЛЯХОМ УЧАСТІ У НАУКОВО-ПРАКТИЧНИХ КОНФЕРЕНЦІЯХ

Відповідно до реалій сучасного життя та суспільних глобалізаційних змін, система освіти в Україні спрямована на формування молодого покоління, якому притаманні креативність, системне мислення, толерантність у процесі комунікації, здатність до конструктивної мовленнєвої взаємодії.

Міністерством освіти і науки та науковцями Українського інституту розвитку освіти, за підтримки усіх освітніх інституцій розроблено професійний стандарт за такими вчительськими професіями, як: вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти; вчитель закладу загальної середньої освіти; вчитель із початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста / бакалавра) [1]. Державний акт виокремлює низку компетентностей, які характеризують учителя: загальних

(громадянська, соціальна, культурна, лідерська та підприємницька) та професійних, із-поміж яких важливе місце посідає мовнокомунікативна. Згідно із професійним стандартом, остання визначається як здатність забезпечувати здобуття учнями освіти державною мовою; здатність забезпечувати (за потреби) здобуття учнями освіти з урахуванням особливостей мовного середовища в закладі освіти (мова відповідного корінного народу або національної меншини України); здатність забезпечувати навчання учнів іноземної мови та спілкуватися іноземною мовою у професійному колі (для вчителів іноземної мови); здатність формувати і розвивати мовнокомунікативні уміння та навички учнів" [1]. У рамках мовнокомунікативної професійної компетентності педагога виразно простежується риторичний складник, оскільки йдеться насамперед про досягнення комунікативної мети, мистецтво переконання, створення позитивного іміджу, що має вплив на здобувачів освіти.

Формування риторичної компетентності є предметом численних досліджень педагогів та лінгводидактів багатьох поколінь, оскільки ця проблема актуальна від часів зародження риторики в античному суспільстві до наших днів. Так, Г. Сагач окреслила теоретичні засади красномовства ("Золотослів"); ґрунтовно дослідили зміст розділів класичної риторики Л. Мацько та О. Мацько у початковому посібнику з риторики; аспектам самостійної роботи з риторики присвячено посібник Н. Голуб ("Самостійна робота з риторики"); В. Нищета приділив увагу риторизації освітнього простору школи у площині компетентнісного підходу; формуванню риторичної компетентності здобувачів-філологів у процесі риторичної освіти досліджує О. Кучерук; напрями вдосконалення професійного мовлення вчителів запропоновано у дослідженнях І. Зязюна, А. Капської, О. Семенов; студіюванням питання комунікативного розвитку майбутніх учителів займаються Н. Волкова, І. Дроздова, С. Мартиненко, С. Скворцова та ін. Метою цієї публікації є вивчення формування професійно орієнтованої риторичної компетентності здобувачів передвищої освіти шляхом участі у науково-практичних конференціях.

Риторичну компетентність розглядаємо як компонент професійної комунікації педагога. За Н. Волковою, професійно-педагогічна комунікація є системою безпосередніх чи опосередкованих зв'язків, взаємодій педагога, що реалізується за допомогою вербальних і невербальних засобів, засобів комп'ютерної комунікації з метою взаємообміну інформацією, моделювання й управління процесом комунікації, регулювання педагогічних відносин. Науковець додає, що професійно-педагогічна комунікація є основною формою педагогічного процесу, продуктивність якого обумовлюється цілями і цінностями спілкування, прийнятими всіма його суб'єктами за норму індивідуальної поведінки [2, с. 8]. За В. Нищетою, риторична компетентність визначається як сукупність знань про мову, мовлення, спілкування та комунікабельність (ініціативність, здатність до включення в комунікацію) [3, с. 95]. До того ж, дослідник риторичну компетентність розуміє як вищий рівень комунікативної компетентності; володіння риторичними знаннями, уміннями й навичками, якостями особистості, що визначають здатність і готовність до ефективного й оптимального спілкування, реалізовані й закріплені в досвіді комунікативної й риторичної діяльності [4, с. 59]. Риторичну компетентність майбутніх педагогів Н. Дудник вважає важливим компонентом їх професійної підготовки у ЗВО, пропонуючи таку дефініцію: вміння ефективно формувати комунікативну стратегію, формулювати думку логічно, доступно, комунікувати, уміле використання риторичних прийомів, формування індивідуального ораторського стилю [5, с. 50]. Дослідниця при цьому вживає поняття професійно-риторична діяльність педагога, яку розглядає як поєднання дотримання норм літературної мови і культури професійного мовлення, а також використання технік професійного спілкування та умілого застосування невербальної комунікації із дотриманням етичних норм у професійній комунікації [5, с. 50]. Майбутній педагог повинен уміло і легко комунікувати з учасниками освітнього процесу, формувати власний ораторський стиль, формуючи ефективну комунікативну стратегію, від чого буде залежати успіх спілкування з підростаючим поколінням. Риторичну компетентність майбутнього вчителя Н. Грона та О.

Семеног називають вищим рівнем комунікативної компетентності; інтегративною властивістю особистості, що поєднує знання, уміння, наміри, потреби, ціннісні орієнтації, здатності реалізувати набутий риторичний потенціал у педагогічній сфері й соціально-культурному житті з урахуванням націєтворчої, громадянської цінності професії вчителя [6, с. 77]. Окрім того, дослідниці до основних складників риторичної компетентності майбутнього педагога (мотиваційного, когнітивного, діяльнісного) додають аргументативну риторику, володіння риторичним мистецтвом в умовах онлайн-комунікації, риторичною технікою.

Переконаємо майбутніх педагогів, вихователів у тому, що високий рівень сформованості в них риторичної компетентності стимулює дошкільників або учнів початкових класів критично мислити, спонукає до продуктивної діалогічної діяльності. Відтак загальновизнаною класифікацією професійно орієнтованої риторичної компетентності педагога як інтегрованого утворення є виокремлення таких її компонентів, як: особистісно-ціннісний, когнітивний й поведінковий.

Учителі-практики із багаторічним досвідом засвідчують, що розвиток в учнів усіх видів мовленнєвої діяльності прямо пропорційно пов'язаний із риторичною компетентністю педагога. Виразне і переконливе мовлення учителя-словесника свідчить про його професійну майстерність як уміння у відведений для навчальної взаємодії час досягти оптимальних результатів. Потужний вплив педагога-ритора знаходить відгук у думках та почуттях його вихованців і спонукає їх до щирих та виразних висловлювань. Можна говорити про сценічну майстерність учителя, про його артистизм як грань педагогічного впливу. За О. Куцевол, внутрішніми детермінантами артистизму педагога виступають майстерне володіння словом, дикцією, інтонаційною виразністю мовлення, мімікою, жестами, що робить його розповідь живою, захоплюючою [7].

Формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх педагогів неможливо здійснювати в межах вивчення лише однієї навчальної дисципліни у педагогічному коледжі. Ця компетентність формується під час вивчення навчальних дисциплін загальної та професійної

підготовки, а саме стимулювання майбутніх педагогів до комунікативно-риторичної діяльності під час опанування психолого-педагогічних та гуманітарних дисциплін, а також під час проведення позааудиторних заходів, суспільно-громадської діяльності в умовах традиційного, онлайн-ового і змішаного форматів із використанням доцільних форм, методів, засобів навчання; розроблення та застосування комплексу комунікативних і риторичних завдань у змісті професійної підготовки студентів педагогічних коледжів; систематичний моніторинг і аналіз процесу та результату формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх педагогів у педагогічних коледжах. Детальніше розглянемо наукові конференції, які сприяють розвитку вміння впливати на слухачів добірим, яскравим і переконливим словом.

Наукова діяльність є невід'ємною частиною навчання студентів педагогічних коледжів та підготовки майбутніх педагогів. Наукова діяльність сприяє самостійності вирішення професійних та наукових завдань, формуванню готовності майбутніх педагогів до творчої реалізації отриманих у педагогічних коледжах знань, умінь і навичок. До того ж, займаючись науковою діяльністю, студенти поглиблюють інтерес до наукової творчості; розвивають творче мислення, наукову самостійність; підвищують внутрішню організованість, свідоме відношення до навчання; поглиблюють й закріплюють отримані у процесі навчання знань.

У методиці формування професійно орієнтованої риторичної компетентності майбутніх педагогів вагому роль належить науковим конференціям. Беручи участь у наукових конференціях, студенти педагогічних коледжів набувають таких риторичних умінь:

- уміння здійснювати ефективну переконливу мовленнєву взаємодію, комунікацію у професійній діяльності;
- уміння долати комунікативні бар'єри в процесі професійної діяльності;

- уміння створювати власні риторичні тексти (зокрема, з елементами візуалізації) для здійснення професійної діяльності;
- уміння добирати аргументи під час бесіди, дискусії;
- уміння самопрезентації з використанням технічних засобів (комп'ютерної техніки, засобів відеозв'язку, інструментів для мультимедійних презентацій, сервісів для взаємодії з аудиторією – Slido, AnswerGarden та ін.);
- уміння ефективно використовувати засоби вербальної і невербальної комунікації в ситуаціях професійної діяльності.

Висновки і перспективи. Отже, сучасне суспільство висуває чимало вимог до мовлення педагога. Одна з них – володіння професійно орієнтованою риторичною компетентністю, вмінням чітко, зрозуміло і переконливо висловлюватися з метою досягнення педагогічних цілей. На наш погляд, окремого ґрунтовного дослідження потребує питання співвідношення між поняттями "риторична компетентність учителя" і "педагогічна майстерність".

Список використаних джерел

1. Професійний стандарт. *Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель із початкової освіти (з дипломом молодшого спеціаліста)»*, 2020. Київ: Міністерство розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства України. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v2736915-20#Text> [Дата звернення 27 грудня 2024].
2. Волкова, Н. П. 2006. *Професійно-педагогічна комунікація: навчальний посібник*. Київ: ВЦ «Академія».
3. Ницета, В. А., 2010. Риторична компетентність учнів загальноосвітніх шкіл як педагогічна проблема. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки)*, № 22 (209), с.93-98.
4. Ницета, В. А., 2015. Концептуальні параметри дослідно-експериментального навчання української мови в основній школі: риторичний аспект. В: К.Я. Климова, ред. *Актуальні*

проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі: збірник наукових праць (за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.) Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, с. 58-70.

5. Дудник, Н. А., 2023. Теоретичні засади формування риторичної компетентності майбутніх педагогів у процесі фахової підготовки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. № 1 (27), 2023. С. 47-53.

6. Грона, Н. В. та Семенов, О.М., 2023. Формування риторичної компетентності майбутніх учителів-словесників в умовах війни: міжгалузевий проєкт. *Академічні студії*, № 2, с. 74-86.

7. Куцевол, О. М. 2009. *Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія): навчальний посібник*. Київ: Освіта України.

Наталія Боголюб,

кандидат педагогічних наук,

викладач іноземної мови,

Бердичівський фаховий коледж промисловості,

економіки та права

e-mail: nataliabarbelko@gmail.com

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ТРЕНДИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У сучасному глобалізованому світі володіння іноземними мовами стає не просто перевагою, а необхідністю. Стрімкий розвиток штучного інтелекту (ШІ) відкриває нові можливості для вивчення іноземних мов, роблячи цей процес більш ефективним, персоналізованим, автоматизованим, інтерактивним та доступним.

Незважаючи на ряд переваг, існують і недоліки серед яких: побоювання, що ШІ може замінити викладача або значно скоротити потребу в ньому; важливим є питання щодо

дотримання академічної доброчесності при виконанні домашніх завдань, написанні есе, виконанні проєктів, що ускладнює об'єктивне оцінювання знань студентів; надмірне використання ІІІ може призвести до зниження критичного мислення, здатності аналізувати інформацію та шукати рішення; недовіра щодо правдивості згенерованої ІІІ інформації, адже він здатний помилятися; зменшення живого спілкування, адже замість звернення студента за консультацією до викладача чи однокурсників, він обирає допомогу ІІІ-систем. Основними викликами залишаються питання конфіденційності даних, вартості, доступності, залежності від технологій та їх інтеграції в традиційні освітні системи.

Звичайно, аргументи проти достатньо вагомі, але використання ІІІ в освіті неминуче і завдання викладача зробити його своїм помічником, навчити студентів використовувати штучний інтелект з користю для навчання. Для цього важливо розробити чіткі етичні рекомендації та забезпечити баланс між технологічними інноваціями та людським фактором у навчанні [1, с. 32; 3, с. 189].

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю систематизації та аналізу інноваційних ІІІ-технологій у контексті мовної освіти, а також визначення перспективних напрямів їх розвитку. Саме тому на можливостях ІІІ для вивчення іноземних мов зупинимося детальніше.

Штучний інтелект у контексті мовної освіти представляє собою комплекс технологій, що здатні аналізувати, адаптувати та оптимізувати навчальний процес. Основними характеристиками ІІІ-технологій є здатність до машинного навчання, обробки природної мови та адаптивного реагування на потреби користувача. Сучасні ІІІ-системи можна класифікувати за кількома основними категоріями: системи персоналізованого навчання, інтелектуальні асистенти, платформи оцінювання та аналітики, інструменти розпізнавання та синтезу мовлення.

Сучасні ІІІ-системи здатні створювати індивідуальні навчальні траєкторії, враховуючи рівень знань, цілі, темп навчання та стиль сприйняття інформації кожного здобувача освіти. Алгоритми аналізують прогрес студента та автоматично адаптують складність матеріалу, забезпечуючи оптимальний

рівень викликів. Здобувачі освіти можуть перетворити чат-боти на помічника або репетитора у вивченні іноземних мов, сформулювавши, наприклад, такий запит: *«Мені потрібна твоя допомога у вивченні англійської мови. Я хочу покращити свої знання граматики, а саме я хочу детальніше розібратися з темою Present Perfect Tense. Будь ласка, поясни мені тему, наведи приклади, а потім запропонуй вправи для закріплення матеріалу. Якщо я роблю помилки, виправляй мене і поясни, що я зробив не так»*. Запити можна сформулювати до різних чатів, зокрема [ChatGPT](#), [Claude](#), [Copilot](#), [Gemini](#) та обрати собі помічника до вподоби. Викладач також може спростити свою підготовку до заняття сформувавши запит про створення плану лекції, презентації, вправ на тренування матеріалу або завдань на перевірку рівня знань. Звичайно, отримані результати потребують редагування, перевірки та удосконалення. [2; 3, с. 189].

Інтелектуальні чат-боти та віртуальні співрозмовники забезпечують необмежені можливості для практики розмовної мови. Вони здатні підтримувати природний діалог, виправляти помилки в реальному часі та адаптувати свою мову до рівня студента. Забезпечити практику розмовної мови допоможуть раніше згадані чат-боти, а також [Andy English Bot](#), [ELSA Speak](#), [Replika](#), [Speechling](#) тощо. Варто зазначити, що дані сервіси мають як безкоштовні базові версії, так і платні [4, с. 24].

Серед недоліків використання штучного інтелекту виділяють зниження критичного мислення, здатності аналізувати інформацію, але використовуючи сервіси для створення картинки з тексту ([ChatGPT](#), [Claude](#), [Copilot](#), [Gemini](#), [Midjourney](#), [Leonardo](#), [Adobe Firefly](#), [Klingai](#), [FluxPro](#) тощо) можна досягти протилежного ефекту. Наприклад, можна запропонувати студентам створити картинку по змісту прочитаного твору або вгадати твір за створеною картинкою, знайти невідповідності тощо.

Існує багато сервісів для розвитку правильної вимови, озвучування нової лексики та текстів на основі штучного інтелекту. Вони відрізняються якістю голосів, кількістю підтримуваних мов, функціональністю, доступністю та ціною. Ось деякі з найпопулярніших сервісів: [ElevenLabs](#), [Clipchamp](#),

[LOVO](#), [Murf.ai](#), [Narakeet](#), [Synthesia](#), [Speechify](#), [Veed.io](#), [Vidnoz](#), [Voice.ai](#), [WellSaid](#), [Amazon Polly](#), [Google Cloud Text-to-Speech](#) тощо.

III-системи пропонують комплексне оцінювання мовних навичок, включаючи вимову, розуміння на слух, словниковий запас та плавність мовлення ([ELSA Speak](#), [Speechify](#)), граматику, орфографію і стилістику ([Grammarly](#), [LanguageTool](#)). Вони надають детальний зворотний зв'язок та рекомендації щодо покращення конкретних аспектів мови [5, с. 35].

Сучасні III-системи кардинально змінюють процес документування комунікацій, пропонуючи автоматизовані рішення для створення нотаток та транскрипції, які забезпечують точність та дозволяють зосередитись на змісті замість механічного запису інформації. У процесі вивчення іноземних мов дані сервіси допомагають миттєво перетворювати аудіо в текст, зіставляти почуте з написаним, покращують розуміння природного темпу мовлення, надають можливість аналізувати різні акценти та діалекти, аналізувати діалоги та власне мовлення, вдосконалювати вимову та розширювати словниковий запас, створювати транскрипти подкастів та відео тощо. До переліку вищезгаданих сервісів належать: [Fireflies](#), [Otter.ai](#), [tl;dv](#), [Noty.ai](#), [Transkriptor](#), [Riverside](#) тощо.

Інтегровані платформи ([Duolingo](#), [Babbel](#)) використовують III для створення динамічного навчального середовища, яке поєднує різні форми контенту та активностей. Вони автоматично підлаштовуються під прогрес та потреби користувача [6].

Серед перспектив розвитку III-технологій у вивченні іноземних мов вбачаємо: розвиток систем, які не лише навчатимуть мови, але й допомагатимуть розуміти культурний контекст, ідіоми та невербальні аспекти комунікації; поєднання III з технологіями віртуальної та доповненої реальності, яке створить імерсивне середовище для вивчення мови, де здобувачі освіти зможуть практикувати мову в реалістичних ситуаціях; розвиток більш точного та персоналізованого зворотного зв'язку, включаючи емоційні та паралінгвістичні аспекти комунікації.

Використання III у вивченні іноземних мов продовжує активно розвиватися, відкриваючи нові можливості, тому для

більш ефективного та доступного вивчення іноземних мов потрібна поступова інтеграція ІІІ-технологій у освітній процес, регулярний моніторинг ефективності використання ІІІ-інструментів, забезпечення належної підготовки викладачів до використання ІІІ, розробка комплексних стратегій оцінювання результатів навчання, створення збалансованого підходу, що поєднує ІІІ-технології з традиційними методами навчання.

Таким чином, інноваційні ІІІ-технології кардинально змінюють підхід до вивчення іноземних мов, роблячи цей процес більш ефективним та персоналізованим. Основними трендами є розвиток персоналізованого навчання, вдосконалення розмовної практики та автоматизованого оцінювання. Перспективи розвитку включають поглиблення міжкультурного аспекту навчання та інтеграцію з іншими передовими технологіями. Для успішного впровадження ІІІ-технологій необхідно враховувати реальні виклики та розробляти відповідні стратегії їх подолання.

Список використаних джерел

1. Інтеграція штучного інтелекту в процес онлайн-навчання / Кім Артур, Алексєєва Ганна, Хоменко Віталій, Несторенко Олександр, Матвійчук-Юдіна Олена // Молодь і ринок : науково-педагогічний журнал. Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2023. № 10 (218). С. 32–37. URL: <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/292867/288564>
2. Осарчук К. В. Використання штучного інтелекту у викладанні німецької мови як іноземної: інноваційні підходи // Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія. 2024. № 4. URL: <https://reicst.com.ua/pmtp/article/view/2024-4-06-01/2024-4-06-01>
3. Яріз Є. М. Використання штучного інтелекту у викладанні іноземних мов на сучасному етапі розвитку інформаційно-технічних технологій / «Вчені записки» Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія». Серія: Лінгвістика, літературознавство, переклад. 2024. С. 189-197. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1995749>
4. Гарбуза Т., Друженко Т. Використання штучного інтелекту для імітації реального спілкування іноземною мовою /

Роль штучного інтелекту у вивченні іноземних мов : тези доп. Міжвуз. наук.-метод. семінару (Київ, 15 лют. 2024 р.) / відп. ред. А. Г. Латигіна. Київ : Держ. торг.-екон. ун-т, 2024. С.24-26. URL: <https://knute.edu.ua/file/MzEyMQ==/8ec07421aea461af97c7205780d580f8.pdf>

5. Мельник Є.Ю., Слобоженко Р.А., Слобоженко М.В. Використання штучного інтелекту в навчанні іноземних мов // Сучасні міжнародні відносини: актуальні проблеми теорії і практики: матеріали міжнародної науково-практичної конференції / Факультет міжнародних відносин, Національний авіаційний університет; за загальною редакцією Ю.О. Волошина. Київ: Національний авіаційний університет, 2024. С. 35-42. URL: <https://bit.ly/40bpEWu>

6. Боголюб Н.С. Використання штучного інтелекту в освіті. URL: <https://bit.ly/4cTZw8i>

Ірина Ящук,

здобувачка спеціальності 076 Підприємництво та торгівля,
освітньо-професійний ступінь « Фаховий молодший бакалавр»;

Олена Грановська,

викладач іноземних мов,

ВСП «Житомирський торговельно-економічний фаховий
коледж ДТЕУ»

e-mail: lenahranovskaw@gmail.com

АНГЛІЙСЬКА МОВА В СУЧАСНОМУ КОМУНІКАТИВНОМУ СВІТІ

Світ постійно удосконалюється, з'являються нові відкриття, розробляються новітні технології. І тому дуже важливою є наявність світової мови, якою могли б спілкуватися діячі різних країн та національностей. Нині такою мовою є англійська. Хороше знання англійської мови сьогодні важливіше, ніж будь-коли. У світі, який стає все більш "інтернаціональним", життєво необхідно знаходити спільну мову з представниками інших країн. Англійська мова – це мова міжнародного

спілкування, та її знання дає можливість приймати та справлятися з усіма змінами, що відбуваються у світі.

Володіння англійською є однією із заporук успіху на життєвому шляху, дозволяє піднятися на щабель вище, охопити більші простори спілкування, познайомитися з національними особливостями культури та традиціями народів інших країн, проникнути у сфери діяльності, де відбувається спілкування висококваліфікованих фахівців, тим самим збагачуючи свої знання та інтелектуальні здібності, роблячи своє життя цікавим та різноманітним. У світі знання англійської – це норма для активних і цілеспрямованих людей. Якщо Ви вільно спілкуєтесь англійською, це значно розширює Ваші життєві перспективи [1, с. 98].

Серед важливих умов успішної професійної кар'єри не останнє місце посідають знання іноземних мов. Володіння англійською мовою робить працівника конкурентоспроможним на ринку праці. Керівники престижних організацій віддають більшу перевагу співробітникам, які знають англійську мову, що відкриває дорогу до кар'єрного зростання. Висококваліфіковані працівники, які володіють світовими мовами, завжди були і будуть цінуватися. Сьогодні мало бути фахівцем тільки в одній сфері, тому що суспільство безжально вимагає від людини подальшого розвитку і вдосконалення, інакше він просто «зійде» на найнижчу сходинку людського розвитку.

Перехід від індустріального суспільства до постіндустріального інформаційного суспільства обумовлює важливість усілякого розвитку комунікативних умінь у майбутніх фахівців [2, с.78].

Сучасний світ ґрунтується на новітніх технологіях, які вимагають знання англійської мови. Формування комунікативної компетенції є основною метою вивчення мови. Комп'ютеризація всіх видів робіт потребує великих знань англійської у користувачів. Більшість видів комп'ютерних програм, призначених для подальшого зростання підприємства, а загалом і всієї економіки країни, створюються англійською мовою, що безпосередньо відбивається на ринку праці: збільшується попит на працівників, кваліфікованих у галузі комп'ютерних технологій, які володіють англійською мовою. Такий спосіб

спілкування з людьми з різних країн та отримання найсвіжішої та найповнішої інформації, як Інтернет, також вимагає від користувачів знання англійської мови.

Володіння англійською мовою необхідно для відчуття певної «свободи» людини, для сприйняття себе як громадянина планети Земля. Англійська мова допомагає людині почуватися впевненою під час проходження закордонних стажувань та участі в міжнародних проєктах. Знання англійської дає можливість кожному, хто її знає та послуговується нею, знайомитися з іншими культурами, збагачувати свої знання про країни. Вивчення цієї мови дає можливість молодим людям здобувати освіту в престижних університетах планети. Крім того англійська мова є панівною мовою сфери наукових досліджень в різних країнах світу: більшість наукових конференцій, наукових часописів послуговуються англійською мовою. Знання іноземної мови допомагає дослідникам усього світу комунікувати, листуватися, співпрацювати у міжнародному науковому середовищі, сприяє поширенню нових відкриттів та досягнень у різних наукових сферах.

У багатьох сферах діяльності: бізнесі, маркетингу, різноманітних технологічних галузях англомовним працівникам надають перевагу при працевлаштуванні. Знання англійської мови є важливим чинником у кар'єрному зростанні у багатьох галузях діяльності. Безперечним фактом є пріоритет англомовних працівників, які стають цінним активом для компаній. Вміння ефективно комунікувати англійською мовою вважається важливою мотивацією успішної людини в конкретному робочому середовищі. Вільне володіння англійською мовою дозволяє працевлаштуватися у міжнародні компанії та виконувати завдання в рамках глобальних проєктів.

Окрім того, послуговування англійською мовою сприяє культурному розвитку особистості. Англійська мова вплетена у літературні та музичні твори, кіноіндустрію, інші форми мистецтва. Розуміння англійської мови дозволяє насолоджуватися аутентичними творами в оригіналі та спілкуватися з людьми з різних країн спільною англійською мовою.

У майбутньому роль англійської мови, ймовірно, буде зростати, але існує також тенденція до розвитку багатомовності та використання нових технологій для перекладу та комунікації без мовних бар'єрів, таких як автоматичний переклад та штучний інтелект. Англійська мова, як і будь-яка інша, продовжить змінюватися. Технології, культурні зміни, а також соціальні та політичні процеси будуть постійно формувати її еволюцію.

- **Можливі зміни в граматиці та фонетиці:** Мовні зміни можуть бути пов'язані з лексикою, граматикою, вимовою та навіть написанням. Як показує історія, мови постійно еволюціонують і змінюються через спрощення або складніші структури.

- **Адаптація до нових умов:** З появою нових технологій, таких як віртуальні світи, штучний інтелект і кіберпростір, англійська може адаптуватися до нових форм комунікації, наприклад, у вигляді віртуальних асистентів чи нових мовних форматів для взаємодії з комп'ютерами.

Підсумовуючи, можна сказати, що в сучасному світі, людині, що прагне до кар'єрного зростання, до більш широкого спілкування, до отримання новітньої інформації з різних джерел, до розширення своїх життєвих перспектив і, нарешті, просто до цікавішого й різноманітнішого життя, для чого необхідні знання англійської мови, хоча це процес аж ніяк не з легких, а потребує усидливості, терпіння та головне бажання досягти свого, а буде бажання – буде результат. Безумовно вивчення будь-якої іноземної мови є невід'ємною складовою успіху в наш час. Англійська мова розкриває безліч можливостей для комунікації, кар'єри, розвитку та освіти. Уміння ефективно застосовувати англійську мову дає людині можливість нових знайомств, кар'єрних перспектив та досягнень.

Список використаних джерел

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики. Київ: Видавничий центр «Академія», 2017. 344 с.
2. Мосейчук О. М., Матушевська Н. В. Англійська мова в сучасному комунікативному світі. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. 2018. № 2 (84). С. 95–100.

3. Солошук Л. В. Невербальні параметри англомовного діалогічного дискурсу: комунікативні дії та принципи. Сучасні фундаментальні теорії та інноваційні практики навчання іноземної мови у ВНЗ. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2017. С. 253–269.
4. Фролова І. Є. Регулятивний потенціал стратегії конфронтації в англомовному дискурсі : автореф. дис. ... докт. філол. наук: 10.02.18. Київ, 2018. 36 с.

Анастасія Бабасва,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
(спеціальність 292 «Міжнародні економічні відносини»),
Поліський національний університет,
e-mail: 18cosmos24@gmail.com;
науковий керівник: *Лариса Соловійова,*
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов,
Поліський національний університет

АНГЛІЙСЬКА МОВА ЯК МІСТ ДО СВІТОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙ: РОЛЬ МІЖНАРОДНИХ САМІТІВ У РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК

У сучасному світі технології та інновації формують нові стандарти в усіх галузях економіки, науки та соціального розвитку. Глобалізація надає можливість отримати доступ до світових знань і технологій, проте скористатися цим можуть лише ті фахівці, які володіють англійською мовою. Більшість сучасних наукових досліджень, технічних розробок і технологій викладаються англійською мовою [6]. Важливим інструментом інтеграції в Європейський Союз, зміцнення міжнародних відносин є ділова англійська мова, адже вона допомагає адаптуватися до бізнес-середовища, полегшує спілкування з іноземними партнерами, сприяє кращому розумінню культурних особливостей у бізнесі. Англійська стала міжнародною мовою науки, техніки, економіки та інновацій. Вона є основною мовою міжнародних самітів, на яких обговорюються інноваційні

технології, нові тренди та методики, що визначають розвиток різних галузей. Одним із таких заходів є саміт *Perspektywy Women in Tech Summit 2024*, який об'єднує фахівців у галузі технологій, зокрема, жінок, і сприяє розвитку їхніх професійних навичок і кар'єрних можливостей [3, с. 45]. Розвиток технологічних інновацій сьогодні залежить від здатності науковців, інженерів та підприємців адаптуватися до швидких змін у світі. Оскільки більшість досліджень, інструментів і ресурсів розробляються англійською мовою, цей фактор є вирішальним для участі в міжнародних проєктах і наукових дискусіях. Уміння спілкуватися англійською мовою дозволяє не лише долати мовні бар'єри, занурюючись у мовне середовище, а й відкривати нові можливості для професійного розвитку та інновацій.

Англійська мова є основним інструментом для отримання доступу до знань і технологій, які надають можливості для професійного розвитку. У сучасному глобалізованому світі саме англійська виступає універсальною мовою науки, технологій, бізнесу та освіти, що робить її незамінною для фахівців у будь-якій галузі. Оскільки понад 80% наукових публікацій у світі створюються англійською мовою, володіння цією мовою стає критичним для доступу до провідних досліджень, відкриттів і розробок. Технічна документація, програмні інструкції, патенти та інші важливі ресурси, які використовуються у високотехнологічних галузях, таких як штучний інтелект, блокчейн-технології, Інтернет речей і біотехнології, також переважно публікуються англійською. Це означає, що відсутність знань цієї мови значно обмежує можливості фахівців залишатися в курсі сучасних технологічних тенденцій і впроваджувати їх у своїй роботі [4, с. 76]. Більше того, знання англійської мови дозволяє брати участь у міжнародних дослідницьких і технологічних проєктах, які вимагають ефективної комунікації між представниками різних країн. Участь у глобальних заходах, таких як конференції, саміти та воркшопи, які здебільшого проводяться англійською мовою, дає змогу не лише отримати доступ до передових знань, а й стати частиною міжнародних професійних спільнот. На таких заходах фахівці мають можливість обмінюватися досвідом, представляти власні ідеї та проєкти, а також формувати професійні мережі контактів,

що є ключовим для подальшого кар'єрного росту. Варто зазначити, що володіння англійською мовою не лише відкриває доступ до передових знань, формуючи у фахівців конкурентну перевагу на ринку праці. Сучасні роботодавці високо цінують здатність співробітників працювати у багатонаціональних командах, проводити презентації та комунікувати англійською мовою. Це дозволяє спеціалістам інтегруватися у глобальні робочі процеси, реалізовувати спільні міжнародні проєкти та отримувати доступ до нових можливостей професійного розвитку. Таким чином, окрім функції передачі інформації, англійська мова є важливим інструментом для кар'єрного зростання та підвищення кваліфікації у високотехнологічних галузях. Важливо також зауважити, що англійська мова сприяє розвитку так званих "м'яких навичок" (soft skills), таких як комунікація, переговори та міжкультурна взаємодія. Володіння мовою дозволяє спеціалістам ефективно співпрацювати з багатонаціональними командами, проводити презентації своїх ідей на міжнародних форумах та впевнено брати участь у дискусіях на глобальному рівні. Це не тільки розширює можливості професійного розвитку, а й дозволяє досягати вищих результатів у командній роботі та керівництві проєктами.

Perspektywy Women in Tech Summit є одним із найбільших самітів у світі для жінок у сфері технологій. Захід дає можливість жінкам-експерткам у галузях, таких як штучний інтелект, робототехніка, біотехнології та кібербезпека, обмінюватися ідеями, дізнаватися про новітні технології та розвивати свої професійні навички [8]. Оскільки цей саміт проходить англійською мовою, учасники отримують шанс брати активну участь у міжнародних дискусіях з передовими експертами. Це створює додаткові можливості для кар'єрного росту, розвитку особистих компетенцій і участі у великих технологічних проєктах [2, с. 58]. Міжнародні саміти служать платформами для розвитку не тільки технологічних, а й соціальних навичок. Вони дозволяють спеціалістам з усього світу зустрічатися, обмінюватися досвідом і працювати разом над новими проєктами. На таких заходах фахівці отримують змогу знайомитися з передовими технологіями та отримувати актуальні знання від провідних експертів у своїй галузі. Зокрема, на самітах

обговорюються не тільки технологічні питання, а й соціальні аспекти технологічних змін, такі як етика використання штучного інтелекту або безпека даних [3, с. 102]. Ці обговорення є важливими для фахівців, які прагнуть не лише покращити свої навички, а й розвивати здатність до вирішення етичних і соціальних проблем, що виникають внаслідок технологічного прогресу. *Perspektywy Women in Tech Summit* не лише забезпечує платформу для обміну досвідом, а й формує нові тенденції у сфері гендерної рівності в технологічних галузях. Саміт об'єднує учасників з понад 100 країн, де провідною мовою комунікації виступає англійська. Це відкриває для учасників можливості долучитися до дискусій із топовими експертами, компаніями-лідерами, такими як Google, Amazon, Meta, IBM, а також університетами світового рівня, як-от MIT та Stanford [1, с. 85]. Одним із ключових елементів саміту є воркшопи та тренінги англійською мовою, які орієнтовані на практичне засвоєння нових технологій. Наприклад, у 2023 році саміт пропонував майстер-класи з робототехніки, машинного навчання, аналізу великих даних та кібербезпеки. Учасники мали змогу навчитися створювати алгоритми для штучного інтелекту, аналізувати ризики у сфері кібербезпеки та працювати із сучасними програмними інструментами. Проведення цих заходів англійською мовою не лише підвищує рівень технологічної підготовки, а й дозволяє опанувати фахову лексику, що критично важливо для роботи у міжнародному середовищі [6, с. 120]. Щорічна панельна дискусія “*The Future of Tech*” стала центром уваги завдяки залученню провідних спікерів, які поділилися своїми поглядами на розвиток технологій у сфері охорони здоров'я, автоматизації та сталого розвитку. Участь у таких обговореннях дозволяє не лише бути в курсі найновіших досягнень, а й навчитися мистецтву дебатів англійською мовою, що є важливою навичкою для професійного зростання [2, с. 65]. Також *Perspektywy Women in Tech Summit* приділяє значну увагу міжкультурному обміну та створенню мережі контактів. Нетворкінг-сесії, що проходять у форматі *speed networking*, дозволяють учасникам знайомитися з однодумцями з різних країн, обмінюватися ідеями та знаходити партнерів для реалізації інноваційних проєктів. Оскільки вся комунікація відбувається

англійською мовою, це сприяє розвитку міжкультурної компетенції та формує впевненість у спілкуванні на глобальному рівні [1, с. 102]. Особливе місце на саміті посідає програма “*Pitch Perfect*”, де учасники презентують свої стартапи англійською мовою перед потенційними інвесторами. Ця програма дозволяє не тільки відточити навички публічних виступів, а й знайти фінансування для реалізації власних інноваційних ідей. Учасники, які беруть участь у цій програмі, отримують менторську підтримку від провідних фахівців галузі, що також є важливим кроком для кар’єрного зростання [5, с. 88]. Таким чином, *Perspektywy Women in Tech Summit* є унікальною платформою для професійного та особистісного розвитку.

Завдяки використанню англійської мови як основного інструменту комунікації, учасники отримують доступ до глобальних знань, встановлюють важливі контакти та розширюють свої можливості в умовах сучасного технологічного світу [3].

Англійська мова є не лише засобом доступу до інформації, але й важливим інструментом професійної комунікації. Володіння цією мовою дозволяє ефективно взаємодіяти з колегами з різних країн, працювати в міжнародних командах, реалізовувати спільні проєкти та розвивати нові технології. Участь у самітах, таких як *Perspektywy Women in Tech*, дає можливість поглибити знання англійської мови, а також сприяє розвитку міжкультурної комунікації, що є критично важливим у глобалізованому світі [3, с. 120; 5, с. 35]. Отже, технологічний розвиток сучасного світу вимагає глибокої інтеграції різних галузей науки та техніки, й англійська мова відіграє у цьому процесі ключову роль як універсальний інструмент комунікації. Знання англійської мови дозволяє отримувати доступ до останніх досягнень, наукових досліджень та технічної документації, що створює основу для підвищення професійного рівня спеціалістів у різних сферах. У представленій таблиці висвітлено значення англійської мови у формуванні технологічних навичок у таких галузях, як штучний інтелект, біотехнології, кібербезпека та робототехніка (табл. 1).

Таблиця 1

Роль англійської мови у розвитку технологічних навичок

Технологічна галузь	Важливість англійської мови	Приклади застосування
Штучний інтелект	Оновлення інформації, нові алгоритми, програмування	Використання англійської для навчання, статті та наукові конференції
Біотехнології	Міжнародні наукові дослідження, нові методики	Технічна документація та публікації в міжнародних журналах
Кібербезпека	Взаємодія з міжнародними фахівцями, онлайн-курси	Участь в міжнародних форумах, презентація нових технологій
Робототехніка	Міжнародні стандарти та патенти	Спільна робота в міжнародних дослідницьких групах

Джерело: за даними [1, с. 102; 2, с. 58; 4, с. 76; 5, с. 35].

Проведений аналіз підтверджує важливість англійської мови у розвитку технологічних навичок. Як видно з таблиці, англійська мова виступає не лише засобом передачі інформації, але й інструментом міжнародної співпраці, наукових відкриттів та впровадження інновацій. Вона відкриває доступ до актуальних знань, сприяє інтеграції фахівців у глобальну спільноту і стимулює прогрес у ключових технологічних сферах. Таким чином, знання англійської мови є необхідним елементом професійного зростання у високотехнологічних галузях.

Отже, англійська мова є невід'ємною частиною сучасного технологічного прогресу, слугуючи головним засобом глобальної комунікації та обміну знаннями. Вона відкриває доступ до світових ресурсів, таких як наукові публікації, технічна документація, міжнародні дослідницькі проекти, а також освітні платформи. У технологічних сферах, де інновації виникають і розвиваються стрімкими темпами, англійська мова дозволяє фахівцям залишатися в курсі нових трендів, переймати досвід провідних експертів та робити свій внесок у розвиток науки і техніки. Значущість англійської мови особливо відчутна на міжнародних заходах, таких як *Perspektywy Women in Tech Summit 2024*. Цей саміт, зосереджений на розширенні можливостей жінок у сфері технологій, є не лише платформою для професійного розвитку, а й середовищем, де формується глобальна спільнота спеціалістів. Участь у таких самітах сприяє вдосконаленню мовних навичок, подоланню мовного бар'єра, розширенню світогляду, набуттю практичного досвіду та встановленню корисних зв'язків із міжнародними колегами. Таким чином, англійська мова є не лише засобом професійної комунікації, а й важливим фактором інтеграції у світовий технологічний простір та успішної роботи в глобальному бізнес-середовищі. Її значення важко переоцінити, оскільки вона сприяє розширенню можливостей кар'єрного розвитку, зміцнює зв'язки між фахівцями з різних країн і сприяє ефективній взаємодії у світовій інноваційній екосистемі.

Список використаних джерел

1. Бенеш В. В. *Сучасні тенденції у розвитку технологій: вплив англійської мови на інноваційні процеси*. Одеса: ОДУ, 2024. 150 с. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/787878787/3087/dis%20%D0%AE%D1%85%D0%B8%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%92.%D0%9E..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Журнальова Н. І. *Міжнародні саміти як платформи для професійного розвитку у технічних галузях: досвід участі у саміті Perspektywy Women in Tech 2024*. Львів: ЛНУ, 2024. 180 с. URL: <https://icd.kpi.ua/?p=17941>

3. Іванов І. І., Петренко П. П. *Англійська мова для фахівців у галузі інформаційних технологій*. Київ: Вид-во "Наука", 2024. 320 с. URL: <https://careers.epam.ua/blog/english-for-an-it-specialist-should-you-learn-it>
4. Смирнов О. О. *Роль англійської мови у розвитку інноваційних технологій: теорія і практика*. Харків: ХНУ, 2024. 250 с. URL: https://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2019/06/dis_pylypyuk.pdf
5. Тимошук Ю. М. *Англійська мова як ключ до професійного успіху у світі високих технологій*. Київ: КНУ, 2024. 200 с. URL: <https://naurok.com.ua/znachennya-vivchennya-inozemnih-mov-v-suchasnomu-sviti-metodichna-dopovid-414286.html>
6. *Global Tech Events and the Power of Networking*. TechCrunch. URL: <https://techcrunch.com/2024/05/global-tech-events>. (Дата звернення: 18.12.2024)
7. Johnson R. *Global Networking Platforms in Tech*. Cambridge University Press, .2023. 120 p.
8. *Perspektywy Women in Tech Summit 2024: Key Takeaways*. Perspektywy. URL: <https://perspektywy.pl/en/women-in-tech-summit-2024>. (Дата звернення: 18.12.2024)

ДЛЯ ПОДАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ТА ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ В
УМОВАХ ВИКЛИКІВ СЬОГОДЕННЯ
(до Дня Соборності України)**

Збірник матеріалів
Міжрегіонального науково-методичного
online-семінару
викладачів та здобувачів вищої освіти

Відповідальна за випуск: К. Климова

Редагування: К. Климова, А. Плечко, С. Хмелівська
Комп'ютерна верстка: К. Климова
Дизайн обкладинки : О. Дунєва

Роздруковано з оригіналу-макета автора

Підписано до друку 26.02.2025 р.
Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman
Зам. № 2. Ум. друк. арк. 18,83.
Наклад 100 примірників

Свідоцтво суб'єкта про державну реєстрацію
ДК № 7381 від 13.07.2021 р.
Поліський національний університет
10008, м. Житомир, вул. бульвар Старий, 7