

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЗ «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»
ІСТОРИКО-ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ І
МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН**



**ЛІНГВІСТИКА Й ЛІНГВОДИДАКТИКА: ЗДОБУТКИ
І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

01–02 грудня 2023 року

**МАТЕРІАЛИ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ**



Одеса – 2023

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЗ «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»
ІСТОРИКО-ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КАФЕДРА УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ І
МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН**

**ЛІНГВІСТИКА Й ЛІНГВОДИДАКТИКА: ЗДОБУТКИ І
ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

01–02 грудня 2023 року

**МАТЕРІАЛИ
ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ**

Одеса – 2023

УДК 801.8 + 811
ББК 81.2(4Укр)я5
Є27

Друк за ухвалою вченої ради ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
(протокол № 5 від 30.11.2023 року)

Редакційна колегія:

Євтушина Т. О. – к.філол.н., доц., доц. кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін – відповідальний секретар;

Прокопенко Л. І. – к.пед.н., доц., доц. кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін – відповідальний редактор;

Босак Н. Ф. – к.пед.н., доц., доц. кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін;

Горіна Ж. Д. – к.пед.н., доц., доц. кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін;

Кучерява О. А. – к.пед.н., доц., доц. кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін;

Крупеньова Т. І. – к.філол.н., доц., доц. кафедри української філології і методики навчання фахових дисциплін.

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Кондратенко Н. В. – доктор філологічних наук, професор кафедри прикладної лінгвістики Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

Мельник С. М. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри інформаційної діяльності та медіа-комунікацій Одеського національного політехнічного університету

Є27 Лінгвістика й лінгводидактика: здобутки і перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців (м. Одеса, 01-02 грудня 2023 р.) [Електронне видання]: зб. тез / редкол. Т. О. Євтушина. Одеса: ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2023. 135 с.

У збірнику вміщено доповіді учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців «Лінгвістика й лінгводидактика: здобутки і перспективи розвитку» (м. Одеса, 01-02 грудня 2023 р.). Матеріали збірника можуть бути корисними для широкої філологічної аудиторії.

За зміст тез, достовірність цитувань та оригінальність викладення матеріалу відповідальність несуть автори

© ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», 2023
© Автори статей, 2023

ЗМІСТ

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

Горіна Жанна, Герасименко Катерина

Формування візуальної культури колірною сприйняття під час вивчення художніх творів **5**

Шарова Тетяна, Шаров Сергій

Новітні технології в лінгводидактиці: сучасний погляд на інновації **13**

СЕКЦІЙНІ ЗАСІДАННЯ

Берендєєв Архип

Державна мова у сфері книговидавання та книгорозповсюдження **19**

Борзова-Білохвостікова Валентина

Використання інтерактивних дошок на уроках літератури в школі **23**

Борідко Ольга

Концепт як спосіб репрезентації фрагменту об'єктивної дійсності у парадигмі мовознавчих досліджень **29**

Бровчук Євгенія

Методи і прийоми дослідження лексики із символічним компонентом на уроках української мови ЗЗСО **32**

Гіркало Данійл

Державна мова у сфері освіти **36**

Горіна Жанна, Березовська Анастасія

Жанрово-стильові і мовні атрибути літератури жахів «Легенди про безголового» А. Кокотюхи **40**

Джуринська Олена

Реалізація проекту «Вторинні жанри наукового стилю мови» у системі роботи з формування наукового мовлення учнів 8-9 класів **47**

Єшану Анна

Синтаксично-функційний і лінгводидактичний потенціал питальних речень діалогів роману В. Шевчука «Срібне молоко» **53**

<i>Зосімова Лілія</i> Фразеологізми як засіб удосконалення комунікативної компетентності учнів 7 класу (за проєктом «Інтелект України»)	57
<i>Калантай Катерина</i> Функційно-семантичний підхід до вивчення словотвору та морфеміки в 5-6 класах загальної середньої школи	62
<i>Кириленко Анна</i> Інтегрований підхід і креативне мислення: можливості уроків української мови	68
<i>Коваленко Галина</i> Концепт «ворог» у фольклорному дискурсі	70
<i>Козлова Катерина</i> Методи і прийоми вивчення неповнозначних частин мови на уроках української мови ЗЗСО	75
<i>Лизун Єлізавета</i> Лінгвальні параметри українського рекламного дискурсу	79
<i>Михайляк Ірина</i> Фразеосемантична група «Зовнішній вигляд людини» в сучасній українській літературній мові	82
<i>Паливода Світлана</i> Комунікативні можливості дієслівних односкладних речень у казках Емми Андієвської	87
<i>Петрова Олена</i> Використання інтелект-карт під час формування синтаксичної компетентності учнів 9 класів на уроках української мови	91
<i>Поп Анна</i> Лінгвопрагматика візуальної метафори в комерційній рекламі	95
<i>Савостян Марія</i> Асоціативний підхід на уроках української мови в ЗЗСО	101

<i>Семенова Юлія, Прокопенко Ліліана</i> Проблемний монолог як жанровий різновид педагогічного мовлення вчителя-словесника	104
<i>Слободян Аліна</i> Товаронім і здоровий глузд	109
<i>Степаненко Ангеліна</i> Умови функціонування мови в контексті державних змін	114
<i>Толмачова Юлія</i> Генезис творчості у життєдіяльності особистості	116
<i>Хижняк Ірина</i> Інтерактивне навчання на уроках літератури в школі	118
<i>Чайковська Уляна</i> Гендерні ознаки мовної картини світу чоловіка крізь призму української художньої прози ХХІ століття	124
<i>Чжан Менвей</i> Рекламний текст у сфері освіти: аспекти лінгвістичних досліджень	128
<i>Prokopenko Liliana, Kurtov Mykhailo</i> Enhancing students' motivation and academic achievement in learning english through the usage of computer training programs in english lessons	132

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

Жанна Горіна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української філології
і методики навчання фахових дисциплін
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
Катерина Герасименко,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти 2 року навчання
сторико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

ФОРМУВАННЯ ВІЗУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ КОЛІРНОГО СПРИЙНЯТТЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ

Автори доводять, що колір виступає важливим елементом словесного живопису в літературі, адже візуальне відображення змісту художнього тексту так само значно посилюється за допомогою колористики, яка виступає необхідною умовою його художньої виразності і допоміжним засобом передавання сюжетної лінії, підтексту твору, створює відповідний настрій, через кольорові асоціації апелюючи до почуттів та емоцій читача.

Ключові слова: візуальна культура, «мова кольору», кольорові асоціації.

The article is devoted to the "language" of color as an important element of verbal painting in literature, because the visual reflection of the essence of the literary text is significantly enhanced with the help of color, which is also a prerequisite for its artistic expressiveness and an auxiliary means of conveying the storyline, the subtext of the work, creates the appropriate mood, appealing to the feelings and emotions of the reader through color associations

Key words: visual culture, "language" of color, color associations

Постановка проблеми. Мистецтво художнього слова нерозривно пов'язане з різноманітними галузями людської життєдіяльності, а передовсім із мовно-літературною й художньою освітою. Упродовж століть воно виступало чи не найпотужнішим засобом вираження емоційного стану акторів театру, майстрів слова, талановитих публіцистів і письменників, головними атрибутами всього творчого процесу яких були фантазія й уява, так чи інакше скеровані на створення художнього образу. Так само й колір – один із важливих атрибутів у створенні емоційного відгуку в читачів і глядачів, адже з його допомогою можливо досягнути певного настрою і почуттів, занурити аудиторію в атмосферу захопливого сюжету. Однією з актуальних дослідницьких тем є проблема візуального відображення сутності художнього твору за допомогою колористики, адже колір, на думку Д. Величка і Ж. Горіної, створюючи текстову гармонію,

водночас виступає й засобом візуальної комунікації між автором і читачем, поступово трансформуючись в окрему мовну систему – «мову» кольору, «затим що за допомогою кольору цілком можливо керувати увагою глядача / читача, спрямовувати його на правильне сприйняття тексту чи розуміння підтексту, формувати емоційне ставлення до зображуваного, чого власне текстова форма не завжди спроможна передати» [2, 67].

Аналіз наукових досліджень, у яких розглянуто порушену проблему. Сучасні дослідження й парадигми інтерпретацій феномену візуальної культури надзвичайно різноманітні й передовсім спираються на найновіші досягнення психоаналізу, семіотики, мистецтвознавства, а також на тренди у галузі філософії, соціології культури і мистецтва, експериментальної психології та прикладної лінгвістики й інших гуманітарних наук. Чималу роль у дослідженні феномена візуальної культури відіграли західні теоретики, як Р. Барт, М. Фуко, Ж. Лакан, Ж. Дерріда, Г. Дебор, Т. Дж. Мітчелл, Ж. Бодрійяр, Г. Полок, В. Беньямін та ін. Колір відіграє величезну роль у нашому сприйнятті світу, а особливо, у візуальному мистецтві, де він використовується як один із найпотужніших засобів впливу на глядача. За допомогою одного лише колірнього акценту художник, дизайнер, ілюстратор може створити відповідний настрій, окреслити ієрархію елементів, організувати сюжет і вибудувати кадр. Так само письменники використовують колористику як повновагий елемент художнього тексту, коли колір виступає не лише композиційним прийомом оповіді, а й часто передає основну ідею сюжетної лінії (див., дослідження з поетики семантики і стилістичних функцій кольоративів в ідіолекті Л. Костенко (Г. Губарева, Н. Босак, О. Копусь), Є. Гуцала (С. Шуляк), О. Гончара, П. Загребельного М. Стельмаха (Л. Супрун, М. Гуменний), А. Кокотюхи, С. Жадана, Л. Дереша (А. Вегеш, Л. Печерських) та ін.). Живопис, музика, скульптура, кінематограф, театр, архітектура, мистецтво public art, література є своєрідним осередком того культурного контексту, який виформовує мистецьку візію письменника, а сучасні інтермедіальні студії підсвічують унікальні особливості його художніх творів, підкреслюють спільні риси, що з'єднують їх у мозаїку естетичного відображення епохи (Т. Бовсунівська, Т. Гребенюк, В. Просалова, Т. Гундорова, С. Маценка, С. Жила, М. Моклиця, Д. Наливайко, П. Михед, М. Наєнко).

Мета дослідження полягає в розгляді методичних аспектів візуального відображення сутності художнього твору за допомогою колористики.

Викладення основного матеріалу. Започатковане експериментальне дослідження проходило в декілька етапів, що передбачали: а) опитування старшокласників з метою аналізу кореляції асоціативних реакцій на різні варіанти одного стимулу – вербального (лексичної одиниці) або візуального (ілюстрація), б) контент-аналіз шкільних підручників (10-11 кл.), в) розроблення й апробація системи вправ із залученням завдань із формування візуальної культури колірнього сприйняття художнього твору. Вірогідність експериментальних даних і одержаних

результатів забезпечувалася використанням діагностувального інструментарію (колірний конструктор Й. Іттена, колесо емоцій Р. Плутчика, біполярні шкали оцінювання семантики).

Контент-аналіз шкільних підручників з української і зарубіжної літератури для старших класів ЗЗСО засвідчив, що авторам-упорядникам (О. Борзенко, О. Лобусова, В. Пахаренко, Г. Усатенко, А. Фасоля, Р. Мовчан, О. Ісаєва, Ж. Клименко, А. Клименко, О. Бицько, О. Ніколенко, О. Куцевол, В.Туряниця), здебільшого, імпонує тенденція мовно-літературної освіти до вивчення творів на основі ідеї синтезу мистецтв, що помітно набирає обертів протягом останніх років. Прикметною рисою сучасних підручників є значне збільшення візуального контенту завдяки достатній кількості інтерактивних посилань на реінтерпретацію літературного твору в суміжних видах мистецтва (репродукції, цифрові зображення, фотоколажі, екранізації, буклети, афіші, глостери, мальовписи, опори для ейдос-конспектів тощо), що певним чином сприяє й формуванню візуальної культури колірною сприйняття.

За результатами опитування серед старшокласників, які брали участь у тестуванні на платформі Google forms, були виявлені наступні тенденції: обидва стимули, як візуальні, так і їхні вербальні відповідники, приблизно однаково впливають на рівень сприйняття інформації. Співвідношення асоціативних реакцій респондентів на лексичні одиниці, що позначають колір (зелений, червоний, синій, жовтий, сірий) склало такі пропорції: 47% - слова, що позначають конкретні предмети, опрідметнені ознаки, явища, процеси, тоді як 53% досліджуваних реакцій передають емоції та почуття старшокласників, які вони самостійно фіксували у відповідь на ці лексичні стимули. Це, на нашу думку, свідчить про те, що кольороназва має приблизно однаковий вплив як на емоційну насиченість тексту, так і на відчуття та сенсорні реакції читачів.

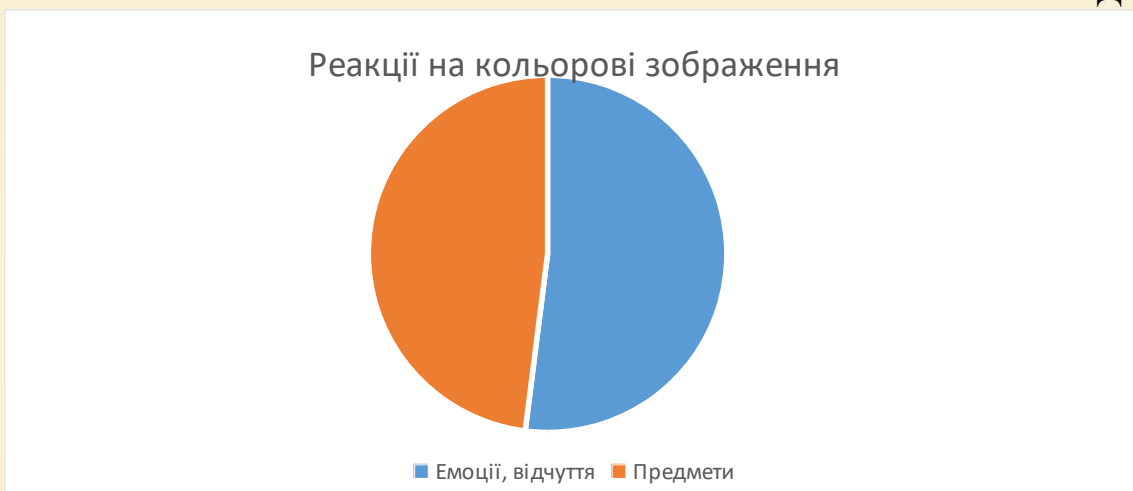
Діаграма 1.



Учасникам опитування було запропоновано поділитися асоціаціями на

однотонний кольоровий плакат прямокутної форми (зеленого, червоного, синього, жовтого або сірого кольору, відповідно). Реакції на звичайний кольоровий прямокутник, на якому немає тексту, виявилися майже однаковими за кількістю, водночас не відповідали очікуваному збільшенню емоційних реакцій у читачів, що радше свідчить про неважливість окремо взятого стимулу. Звичайне кольорове тло без контексту або додаткового вербального супроводу не завжди викликає сильні емоції, і, як фіксують реакції старшокласників, вони можуть проявлятися більш нейтрально. Це, на нашу думку, свідчить про важливість контексту при встановленні взаємодії між кольоровим зображенням і текстом задля досягнення бажаного емоційно-чуттєвого рівня у читачів. Вочевидь, якщо зображення не супроводжується текстом або іншими вербальними стимулами, що спровокують емоції, тоді й читацькі реакції можуть проявитися менш помітно.

Діаграма 2.



Інша серія завдань мала на меті аналіз результатів щодо читацьких реакцій на вербальний стимул (словесний опис природи або зовнішності героя) і на відповідний ілюстративний матеріал, у якому були наявні такі ж кольори. Старшокласникам було запропоновано порівняти кольороназви з тексту із зображеннями за такою біполярною шкалою оцінювання семантики кольору: *світлий/темний, яскравий/тьмянний, теплий/холодний*. У разі реакцій щодо опису зовнішності героя слід було ще уточнити, який це, на їхню думку, персонаж – позитивний або негативний. Відзначимо, що учні не виявляли особливих утруднень із розрізненням контрастів кольорів, якщо ці ознаки фіксувалися на зображеннях: надані реакції були більш чіткими та виразними, порівняно з випадками звичайного словесного опису. Прокоментуємо результати роботи на прикладі опису зовнішності героїні Килини з драми-феєрії «Лісова пісня» Лесі Українки та ілюстрації зі слайду презентації (рис.1):



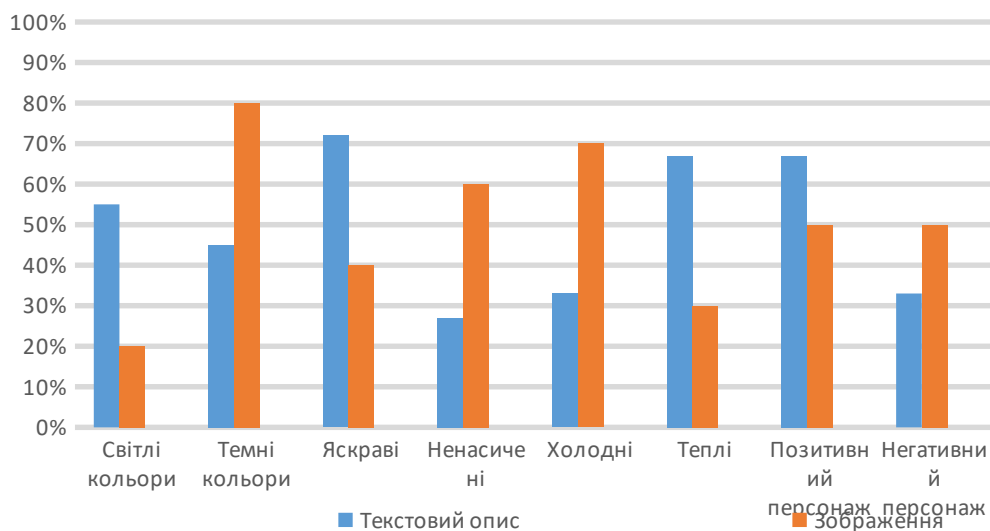
*«Від озера наближається мати, а з нею молода повновида молодця, в **червоній** хустці з торочками, в **бурячковій** спідниці, дрібно та рівно зафалдованій; так само зафалдований і **зелений** фартух з нашитими на ньому **білими, червоними та жовтими** стяжками; сорочка густо натикана **червоним та синім**, намисто дзвонить дукачами на **білій** пухкій шії».*

На початку експериментального дослідження ми припускали, що словесний опис лишатиме більше простору для фантазії, читацьких інтерпретацій або особистого ставлення учнів до образу того чи того персонажа, адже під час прочитання тексту старшокласники мали змогу створювати у своїй уяві власні візуальні образи головних героїв. Зображення, особливо, якщо вони яскраві, деталізовані, а тим більше популярні цифрові, передають більше подробиць і візуальних маркерів в описі зовнішності персонажа, але й звужують при цьому читацьку уяву та персональні домисли. Варто врахувати і той факт, що наведене зображення розміщено на темному тлі, що також може наперед спричинити негативне сприйняття образу Калини. Отож, словесний опис зовнішності цього персонажа «Лісової пісні» сприйматиметься більш позитивно, з тим що залишає більше шансів для проявів фантазії й інтерпретацій саме завдяки меншій зоровій деталізації.

Порівняльний аналіз асоціативних реакцій на вербальний стимул – словесний опис зовнішності головної героїні – з відповідними реакціями на ілюстрацію із візуалізованим образом Калини дозволив нам простежити відмінності у сприйнятті самої кольороназви й відповідного кольорового зображення зі слайду презентації (Діаграма 3.). Здебільшого вони, на нашу думку, пояснювалися тим, що зоровий об'єкт схоплюється очима одразу і цілісно, а отже, не потребує декодування семантики кожного кольору окремо чи усвідомлення його властивостей (за біполярними шкалами оцінювання семантики: *світлий – темний, холодний – теплий, яскравий – тьмянний*).

Діаграма 3.

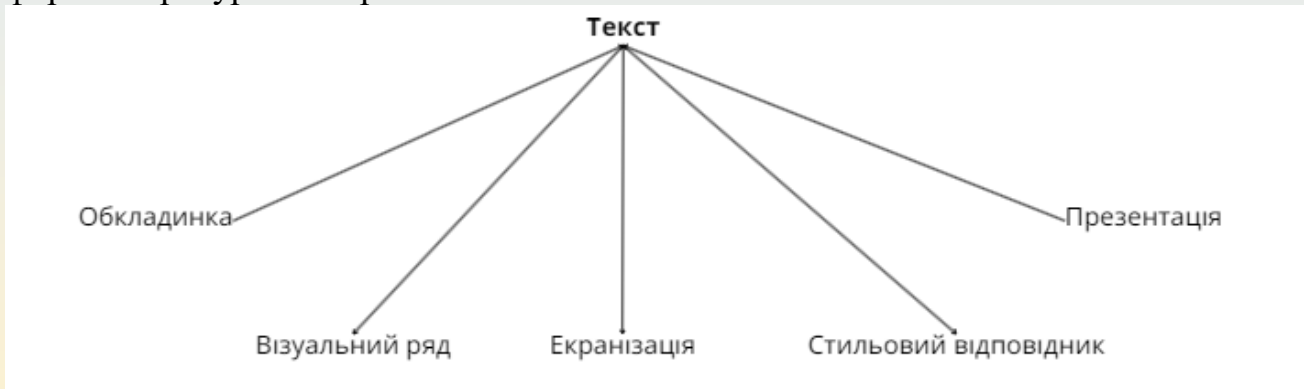
Порівняння реакцій на словесний опис зовнішності персонажа і зображення



Як свідчить Діаграма 3., словесний опис портретних характеристик персонажа позаяк містить додаткові смислові зв'язки, які так чи інакше впливають на рецепцію кольороназви та її атрибути, але декодування текстової інформації під час сприйняття лексичних одиниць на позначення кольорів є доволі складним психофізіологічним процесом, який вимагає від читачів максимальної концентрації уваги, адже охоплює й аналіз загального контексту, і врахування ймовірних конотацій слів, і зчитування прихованої інформації з інших лексем, які безпосередньо не означають колірних позначень. Тим більше, що механізми, які забезпечують візуалізацію кольору, досі не відомі. Хоча у візуальній культурі давно усталена схема тлумачення кольорів як певних асоціацій, у той же час авторитетний учений Рудольф Арнхейм розмірковує над науковою неспроможністю гіпотез асоціативної теорії [4]. Отже, окремі асоціативні реакції на одиничний стимул (вербальний або іконічний) можуть відрізнятися, проте у співвідношенні предметних асоціацій і тих, що передають читацькі відчуття й емоції, істотних розбіжностей не варто очікувати. Попри індивідуальні відмінності у сприйнятті феномену колористики, ми зафіксували й загальні, однакові для всіх учасників експерименту реакції на колірні тони (напр., за шкалою - *світлі-темні, теплі-холодні*). Крім того, опитувані старшокласники однаково зазнавали труднощів у розумінні семіотики кольору, як у словесному описі, так і під час аналізу цілісних зображень.

Попередні висновки з проведеної експериментальної роботи підтвердили робочу гіпотезу про те, що застосування візуальних опор при вивченні шкільного курсу літератури бажано розпочинати лише після того, як старшокласники отримають базові поняття про специфіку кольорової рецепції художнього твору, про те, як кольори впливають на сприйняття художнього образу й увиразнюють

текстовий фрагмент. Для забезпечення єдності тексту і зорового супроводу у формуванні візуальної культури колірної сприйняття під час вивчення художніх творів рекомендуємо дотримувати такого алгоритму роботи з аналізу семіотики і символіки кольору, а особливо, при інтерпретації ознак романтичної доби, течії експресіонізму, епохи модернізму або поетики авангардних, експериментальних форм літературної творчості:



Так, скажімо, у творах Лесі Українки неоромантизм у методичних розвідках потлумачено як мистецький стиль, як певний спосіб лексичного та синтаксичного оформлення художнього тексту; і як прийом створення характерів із чітким розподілом на головні і другорядні персонажі; і як приклад мистецького "синтезу", спрямованого на відтворення демократичного образу ідеалу людини майбутнього. Аналіз візуальних аспектів у тлумаченні художнього образу так само допомагає нам глибше розкрити психологію героїв, адже Леся Українка майстерно добирає кольори їхнього вбрання, відзначаючи це в текстових ремарках. Акцент на семіотиці кольору як засобу характеротворення дієвий щодо кожної дійової особи драми «Лісова пісня», оскільки колірні гама є не випадковою, а прямо корелює з характером персонажа. Зовнішній конфлікт у творі виникає з протистояння гармонійного сільського життя та повсякденної рутини, а його дійові особи – це мешканці села і лісу. Відтак характерним є зображення більшості позитивних героїв у світлих, яскравих барвах: *«Той, що греблі рве» — молодий, дуже білявий, синьоокий, з буйними і разом плавкими рухами; одяг на йому міниться барвами, від каламутно-жовтої до ясно-блакитної, і поблискує гострими золотистими іскрами»; у дядька Лева «по-поліському довге волосся білими хвилями спускається на плечі з-під сивої повсякденної шапки-рогатки; убраний Лев у полотняну одяг і в ясно-сиву, майже білу свиту»; Мавка після усвідомлення зради власного призначення «дістає досі заховану під нею пшину, золотом гаптовану багрянцю і срібний серпанок; надіває багрянцю поверху убрання на Мавку; Мавка йде до калини, швидко ламає на ній червоні китиці ягід, звиває собі віночок, розпускає собі коси, квітчається вінком і склоняється перед Лісовиком, — він накидає їй срібний серпанок на голову». У згадуваній палітрі персонажа (Килина) помітне використання ширшої гама кольорів, порівняно із попередніми прикладами: *«Молодиця, в червоній**

хустці з торочками, в бурячковій спідниці, дрібно та рівно зафалдованій; так само зафалдований і зелений фартух з нашитими на ньому білими, червоними та жовтими стяжками; сорочка густо натикана червоним та синім» з переважанням червоного як акцентної барви. На перший погляд цей образ може скласти в читача дисгармонійне враження через поєднання нібито несумісних кольорів і частоту їх використання, ще посилену лексемами «дрібно», «густо», «натикано», проте відповідно до кольорного кола Й. Іттена ці домінуючі кольоропозначення розміщено в центрі схеми, що свідчить про їхнє взаємне узгодження. Визнаний дослідник кольору в мистецтві й винахідник кольорного конструктора Й. Іттен стверджував, що очі і мозок можуть дійти до чіткого розрізнення кольору лише за допомогою контрастів і порівнянь, а сам колір і колірний вплив збігаються лише у випадку гармонійних сполучень, у всіх інших випадках колір набуває іншого зміненого значення [5].

Висновки і перспективи дослідження. Семіотика кольору, його візуальна «мова» становлять досить розгалужену ділянку наукового пошуку в контексті співдружності різноманітних наук. Світло й колір виступають важливими елементами словесного живопису в літературі, адже візуальне відображення сутності художнього тексту так само значно посилюється за допомогою колористики, яка виступає ще й необхідною умовою його художньої виразності і допоміжним засобом передавання сюжетної лінії, підтексту твору, створює відповідний настрій, через кольорові асоціації апелюючи до почуттів та емоцій читача. З огляду на те, що колір відіграє важливу роль у рецепції творів художньої літератури, викладені положення прислужаться в практиці мовно-літературної освіти, оскільки вчитель-словесник, використовуючи інструменти візуальної комунікації, зокрема «мову» кольору, не лише стимулюватиме читацьку активність школярів, а й формуватиме в учнів естетичний і художній смак.

Література

1. Агостон Ж. Теорія кольору та її застосування в мистецтві і дизайні: пер. з англ. Київ : Дніпро, 1984. 184 с.
2. Горіна Ж. Д., Величко Д. О. Мова кольору у формуванні візуальної культури: інтермедіальний контекст. *Актуальні проблеми сучасної філології та методики викладання іноземних мов* : зб. наук. пр. Одеса, 2023. С. 65-68. URL : <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/17489/1/Horina%20Zhanna%20Dmytriivna.pdf>
3. Шаров С., Шарова Т. Візуалізація навчального матеріалу в умовах дистанційного навчання. *Українська словесність у полікультурно-освітньому просторі сьогодення* : зб. тез доп. міжнар. наук. конф. Одеса, 2021. С. 165-169. <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/13140/1/Sharov%20S.%202021.pdf>.
4. Arnheim R. *Art and Visual Perception*. University of California Press, 2004. 528 p.
5. Itten J. *The Art of Color*. New York: Willey, 1961. 96 p.
6. Plutchik R. *Theories of Emotion*. New York: Academic Press, 1980, 399 p.

Тетяна Шарова,
доктор філологічних наук, професор,
головний науковий співробітник відділу
роботи з обдарованою молоддю
Державної наукової установи
«Інститут модернізації змісту освіти»

Сергій Шаров,
кандидат педагогічних наук, доцент,
в.о. завідувача кафедри комп'ютерних наук
Таврійського державного агротехнологічного
університету імені Дмитра Моторного

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЛІНГВОДИДАКТИЦІ: СУЧАСНИЙ ПОГЛЯД НА ІННОВАЦІЇ

***Анотація.** У статті окреслено напрямки розуміння того, що під час вивчення сучасної лінгводидактики можна використовувати різноманітні новітні технології, що роблять вивчення мови більш ефективним та захопливим. Відображено інформацію про різноманітні онлайн-ресурси, мобільні додатки тощо, що можуть бути використані для вивчення української, англійської мов.*

***Ключові слова:** новітні технології, лінгводидактика, інновації, методи, комунікація.*

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна лінгводидактика відіграє важливу роль у освітньому процесі. Вона вивчає та розробляє методи навчання, що допомагають ефективно опанувати мову. Відомо, що основним завданням сучасної лінгводидактики є створення сприятливого навчального середовища, в якому здобувачі освіти можуть активно взаємодіяти з мовою та її елементами. Для досягнення цієї мети застосовуються різноманітні методи, техніки та підходи, такі як комунікативний підхід, ігрові методи, використання цифрових технологій тощо.

Сучасна лінгводидактика також розглядає мову як засіб комунікації, а не просто як сукупність граматичних правил. Вона акцентує увагу на розвитку навичок слухання, говоріння, читання та письма, що дозволяє учням більш успішно спілкуватися й ефективно використовувати мову у різних реальних ситуаціях. Крім того, сучасна лінгводидактика активно використовує інтерактивні комп'ютерні програми, онлайн-курси та інші електронні ресурси. Це надає можливість здобувачам освіти самостійно вивчати мову, спілкуватися й взаємодіяти з носіями мови, таким чином підвищуючи власну мовну компетентність. У результаті, сучасна лінгводидактика відкриває нові можливості для навчання, покращує якість мовної підготовки, надаючи учням засоби для ефективного опанування мови й розвитку мовленнєвих навичок у різних ситуаціях.

Аналіз наукових досліджень. Питання лінгводидактики наразі вивчене

дослідниками на належному рівні. Маємо відомі дослідження Денищич Т. А., Златів Л. М., Іванова Ю. І., Карамана С. О., Костюк А. В., Цимбал О. А., Кулікової Т. В., Кучерук О. А., Паладій Н. М., Пентилюк М. та ін. Лінгводидактичні засади формування культури мовлення учнів засобами фразеології представлені в роботі Денищич Т. А. Комп'ютерна лінгводидактика у викладанні мовознавчих дисциплін для студентів-філологів детально висвітлена в дослідженні Златів Л. М. Дослідник Іванов Ю. І. представляє для огляду інформацію про лінгводидактичний потенціал інформаційно-комунікаційних технологій на уроках української мови. Питання сучасних підходів до лінгводидактичної підготовки майбутнього вчителя-словесника апробовані в працях Карамана С. О. Лінгводидактичні основи комп'ютерного навчання рідної мови, основні напрями розвитку електронної лінгводидактики, інноваційні педагогічні технології в лінгводидактиці вищої школи прослідковуємо в публікаціях Костюк А. В., Цимбал О. А., Кулікової Т. В., Кучерук О. А., Пентилюк М. Водночас, питання інформатизації освітнього процесу, у тому числі на заняттях з української мови, продовжує бути актуальним та потребує додаткового дослідження. Маємо поодинокі дослідження Колмакової В., Терещука С., Шарова С., Паладій Н., що дозволяють нам базуватися на невирішеності проблеми цифрового суспільства.

Метою статті є презентація сучасних поглядів на напрямки використання новітніх технологій у лінгводидактиці.

Виклад основного матеріалу. У сучасній лінгводидактиці використовують різноманітні новітні технології, що роблять навчання мови більш ефективним та захопливим: інтерактивні програми та додатки, віртуальна та доповнена реальність, використання онлайн-ресурсів та соціальних мереж, машинне навчання та штучний інтелект. Застосування інтерактивних програм та мобільних додатків дозволяє створювати цікаві та інтерактивні заняття з використанням мультимедійних елементів, таких як аудіо- та відеоматеріали та багато іншого [3, 254].

У сучасному цифровому просторі здобувачі освіти можуть користуватись різноманітними додатками, що дозволить краще опанувати українською мовою. Так, наприклад, Duolingo є популярним додатком для вивчення різних мов, включаючи українську. За допомогою додатку можна виконувати вправи, слухати вимову та отримувати повідомлення для практики мовлення. Memrise також пропонує курси для вивчення української мови, використовуючи інтерактивні вправи, картки пам'яті та ігри. Rosetta Stone є відомою платформою для вивчення мов, яка також має курси для української мови. Вони надають значний акцент на працю з вимовою та розумінням. Якщо здобувачеві необхідно вивчати українську поряд з англійською, то в такому випадку доречним буде додаток LinguaLeo, де містяться словники, вправи та матеріали для читання та підвищення рівня вашої володіння мовою. Для практики з носіями мови можна використовувати додаток HelloTalk, що додатково поєднує користувачів є соціальною мережею для

знайомства з людьми зі всього світу. Саме так можна знайти співрозмовників, які навчаються української мови та бажають обмінюватися досвідом [10, 124].

Упровадження інноваційних педагогічних технологій є важливою умовою лінгводидактичної підготовки конкурентоспроможного спеціаліста [7, 115]. Використання VR та AR дозволяє здобувачам освіти зануритися у віртуальне середовище або поєднати реальний та віртуальний простір в одне ціле [12]. Якщо розглядати мовну підготовку, то імерсивні технології дозволять взаємодіяти з носіями мови в симульованому просторі. Це допомагає краще засвоювати мовні навички та розвивати комунікативні вміння. Віртуальна реальність (VR) та доповнена реальність (AR) є потужними технологіями, які можна використовувати для вивчення української мови. VR дозволяє користувачеві погрузитися у повістю віртуальне середовище і спілкуватися з віртуальними персонажами або ситуаціями, що можуть надати українську мову. Наприклад, можна перебувати у змодельованих віртуальних ситуаціях, що вимагають вживання українських слів або фраз. AR, з іншого боку, дозволяє проєкцію віртуальних об'єктів на реальний світ через використання камери на мобільних пристроях або спеціальних пристроїв. За допомогою AR можна створити інтерактивні уроки з української мови, де учні матимуть можливість взаємодіяти з віртуальними об'єктами, які пропонують вправи з мови. Ці технології можуть бути особливо корисними для вивчення української мови, оскільки вони надають інтерактивний та захоплюючий підхід до навчання. Вони дозволяють зануритися в українську мову, відчувати її вживання та виробити навички спілкування в реальних ситуаціях [4, 72].

Розробка додатків та платформ, які використовують VR та AR для навчання української мови, є важливим завданням для розвитку сучасних методів навчання. Вони надають нові можливості для здобувачів освіти у процесі вивчення та створюють цікаві та ефективні інтерактивні заняття. За можливості в навчальному плані першого рівня вищої освіти (бакалавр) бажано передбачити освітні компоненти, що дозволять здобувачам освіти опанувати потрібними компетентностями [11, 120].

У сучасному світі Інтернет став цінним джерелом інформації та засобом навчання мови. Існують різноманітні онлайн-курси, освітні веб-сайти та платформи, які надають можливості для самостійного навчання мови. Крім того, соціальні мережі такі як Фейсбук, Твіттер та Інстаграм дозволяють здобувачам освіти спілкуватися з носіями мови з усього світу та вдосконалювати свої комунікативні навички.

У магазинах додатків, таких як App Store або Google Play, сучасні користувачі можуть знайти застосунки, що спеціально розроблені для вивчення української мови. Наприклад, Duolingo або Memrise. Також існують онлайн-платформи, які надають курси з вивчення української мови. Додатково слухачі, що зацікавлені у вивченні мови, можуть приєднатися до груп, спільнот або форумів у соціальних

мережах. Учасники таких тематичних віртуальних груп, які вивчають українську мову або є носіями мови, обмінюються своїм досвідом та ресурсами. Наприклад, у Facebook можна знайти групи Learn Ukrainian або Ukrainian Language Learners. Також у YouTube можна знайти українськомовних блогерів або канали, які пропонують відеоуроки з української мови. Таких цікавих особистостей можна слухати і досить активно занурюватись у мовне середовище [6, 119].

Кучерук О. А. вказує на те, що створені за допомогою засобів ІКТ освітні блоги й сайти, які презентують актуальні теоретико-практичні ідеї навчання української мови, є сучасними інструментами об'єднання суб'єктів інноваційної професійно-педагогічної діяльності в інформаційному веб-середовищі з метою надання тематичної інформації, навчально-методичних рекомендацій, обміну думок, наукових напрацювань і відкритого спілкування із зацікавленими фахівцями [8, 89]. Для швидкого опанування мовними аспектами можна використовувати онлайн-словники та ресурси, такі як WordReference або Lingvo. Вони дозволяють здійснювати переклад слів або отримувати більш детальну інформацію щодо граматики та використання слів. Звісно, якість та ефективність ресурсів для вивчення мови можуть варіюватись. Саме тому рекомендується розглядати різні джерела та підходи, обираючи найбільш оптимальні для ефективного вивчення української мови.

Комп'ютеризовані заняття стимулюють майже всі види сприйняття інформації, а найбільше активуються головні – зорове та слухове [9, 160]. Помітною тенденцією комп'ютерної лінгводидактики є увага до навчання в онлайн режимі (e-learning) з використанням інтерактивних технологій [2, 118]. Сучасні дослідники вказують на те, що дистанційне навчання забезпечує широкий доступ до освіти для людей з різним місцем проживання, а також надає можливість здобути неформальну освіту у вільний для себе час [5, 334].

Розвиток машинного навчання та штучного інтелекту дозволяє розробляти інтелектуальні системи, які можуть аналізувати та актуально реагувати на мовні характеристики здобувачів освіти. Ці системи можуть пропонувати здобувачам освіти персоналізований навчальний матеріал та надавати зворотний зв'язок щодо їхнього прогресу. Штучний інтелект може стати цінним інструментом для вивчення української мови. На думку Т. А. Денищич, найбільш ефективними у формуванні культури мовлення є ігри-імітації, які передбачають створення певних мовленнєвих ситуацій [1, 122]. Завдяки їх можливостям, створення і використання різноманітних платформ та аплікацій для навчання української мови стає ще більш доступним і ефективним.

Один з способів застосування штучного інтелекту під час вивчення української мови – це розробка інтерактивних додатків та програм, що допомагають користувачам вивчати нові слова, вимову, граматику та інші аспекти мови. Ці програми можуть пропонувати інтерактивне навчання через спеціально створені вправи, тести та зазначати помилки, адаптуючись до потреб та рівня

користувача.

Також штучний інтелект може використовуватися для автоматичного перекладу текстів з української мови іншими мовами і навпаки. Це дає змогу полегшити комунікацію між різними мовними спільнотами та забезпечувати швидке та точне перекладення. Зараз досить популярним є ChatGPT, який може показати, як правильно будувати речення, надасть різноманітну інформацію щодо мовної підготовки тощо.

Загалом, штучний інтелект може забезпечити створення та використання інноваційних та ефективних методів вивчення української мови, забезпечивши широку доступність навчальних ресурсів та інструментів. Використання таких технологій може сприяти покращенню освітнього процесу та підвищенню мотивації здобувачів освіти вивчати мову.

Висновки. Лінгводидактика відіграє важливу роль для сучасної людини. У сучасному світі, коли глобалізація дедалі більше зближує людей з різних країн і культур, знання мов стає важливим фактором для успіху у суспільстві і професійному розвитку. Лінгводидактика допомагає індивідуумам засвоювати мову швидше та ефективніше шляхом використання підходів, які враховують особливості індивідуального навчання. Крім того, лінгводидактика вивчає специфічні потреби різних груп учнів, таких як діти, підлітки, дорослі або особи з особливими потребами. Це дозволяє адаптувати навчальні програми та методику до вимог і можливостей кожної групи.

Застосування лінгводидактики також включає в себе використання сучасних технологій у навчанні мови, таких як комп'ютерні програми, мобільні додатки, інтерактивні веб-сайти тощо. Це дозволяє зробити процес навчання більш захоплюючим, цікавим та доступним для всіх. Лінгводидактика є важливою галуззю, яка сприяє розвитку мовних навичок та забезпечує ефективне спілкування між людьми. Вона допомагає сучасній людині стати більш комунікабельною, впевненою і успішною в світі, де мовна різноманітність грає все більшу роль.

Література

1. Денищук Т. А. Лінгводидактичні засади формування культури мовлення учнів засобами фразеології. *Наукові праці: науковий журнал. Миколаїв: Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили.* №291. 2017. С. 119–124.
2. Златів Л. М. Комп'ютерна лінгводидактика у викладанні мовознавчих дисциплін для студентів-філологів. *Наукові записки Національного університету Острозька академія. Серія: Психологія і педагогіка.* № 29. 2014. С. 116–120.
3. Іванов Ю. І. Лінгводидактичний потенціал інформаційнокомунікаційних технологій на уроках української мови. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* 2010. Ч. II. № 22 (209). С. 254–260.
4. Караман С. О. Сучасні підходи до лінгводидактичної підготовки майбутнього вчителя-словесника. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету.* № 29. 2010. С. 69–76.
5. Колмакова В., Терещук С., Шаров С. Використання цифрових інструментів Google Workspace For Education у дистанційному навчанні. *Наука і техніка сьогодні.* № 7 (21). 2023. С. 334–347.
6. Костюк А. В., Цимбал О. А. Лінгводидактичні основи комп'ютерного навчання рідної мови. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional*

Training Methodology Theory Experience Problems. № 3. 2003. С. 119–123. 7.Кулікова Т. В. Інноваційні педагогічні технології в лінгводидактиці вищої школи. *Культура народі Причорномор'я*. №2. 2012. С. 113–115.8.Кучерук О. А. Основні напрями розвитку електронної лінгводидактики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. № 41. Вип. 3. 2014. С. 83–91. 9.Паладій Н. М. Комп'ютеризація навчального процесу з української мови як лінгводидактична проблема. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. №60. 2011. С. 159–161. 10.Пентилюк М. Розвиток української лінгводидактики в контексті державного стандарту базової і повної освіти в Україні. *Вісник Львівського університету. Серія: Філологічні науки*. №2. 2010. С. 123–130. 11.Шарова Т., Землянська А., Шаров С. Аналіз навчального плану бакалавра спеціальності 014.01 Середня освіта. Українська мова і література. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: Серія «Філологія»*. 2019. № 8(76). С. 119–122. 12.Chemerys H., Vynogradova A., Briantseva H., Sharov S. Strategy for Implementing Immersive Technologies in the Professional Training Process of Future Designers. *Journal of Physics: Conference Series*. IOP Publishing, 2021. Т. 1933. № 1. 012046.

СЕКЦІЙНІ ЗАСІДАННЯ

*Архип Берендєєв,
курсант першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти 1 року навчання
Навчально-наукового інституту права
та підготовки фахівців для підрозділів
Національної поліції факультету підготовки фахівців
для органів досудового розслідування
Дніпропетровського державного
університету внутрішніх справ
Науковий керівник: д.філол.н., доц. І. В. Царьова*

ДЕРЖАВНА МОВА У СФЕРІ КНИГОВИДАННЯ ТА КНИГОРОЗПОВСЮДЖЕННЯ

У сфері книговидання та книгорозповсюдження нормами Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» від 25.04.2019 № 2704-VIII (стаття 26) передбачено, що видавець, внесений до Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції, зобов'язаний видавати державною мовою не менше 50 відсотків усіх виданих ним, упродовж відповідного календарного року, назв книжкових видань.

Ця вимога не поширюється на видавничу продукцію, видану кримськотатарською мовою, іншими мовами корінних народів чи національних меншин України за рахунок коштів державного та/або місцевих бюджетів відповідно до закону щодо порядку реалізації прав корінних народів, національних меншин України.

Частка книжкових видань державною мовою у загальній кількості назв книжкових видань, наявних у продажу в кожній книгарні або іншому закладі, що здійснює книгорозповсюдження, має становити не менше 50 відсотків.

Словники, підручники та розмовники, однією з мов яких є державна, і книжкові видання з ідентичними за змістом текстами двома і більше мовами, однією з яких є державна, вважаються книжковими виданнями державною мовою.

Положення абзацу першого цієї частини не поширюється на книгарні та інші заклади, що здійснюють розповсюдження книжкових видань винятково офіційними мовами Європейського Союзу, державною мовою та/або словників та розмовників з іноземних мов, підручників з вивчення іноземних мов, а також спеціалізовані книгарні, створені для реалізації прав корінних народів, національних меншин України відповідно до закону.

Відповідно до підпункту 1 пункту 7 розділу прикінцевих та перехідних положень Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» з 16 липня 2022 року набули чинності зміни до Кодексу України про

адміністративні правопорушення [1]. З цього моменту Уповноважений із захисту державної мови отримав право притягнути до адміністративної відповідальності за порушення вимог застосування державної мови у сфері книговидавництва. Ці порушення тягнуть за собою накладення штрафу від 3 400 грн. до 5 100 грн. або попередження, якщо порушення вчинено вперше. Крім книг до загальної статистики також входять брошури, методичні та навчальні матеріали, інша друкована продукція.

З огляду на відомості бібліографічного реєстру книжкової продукції повномасштабна військова агресія проти України завдала відчутного удару по видавничій галузі України. Книговидавничий сектор після 24 лютого 2022 року на певний період просто завмер, потім почав поступово оговтуватися. Проте досягнути минулорічних показників він так і не зміг. Порівняно з попереднім роком кількість виданих одиниць книг українською мовою скоротилася вдвічі. Загальний тираж зменшився в чотири рази.

З метою захисту культурного простору країни та підтримки книжкового сектору в умовах повномасштабного вторгнення Верховною Радою у червні 2022 року було ухвалено Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо стимулювання розвитку українського книговидавництва і книгорозповсюдження», що містить чіткі механізми забезпечення зростання мережі книгарень, накладів та асортименту книг, стимулювання читання книг українською мовою, а також значного зменшення руйнівного впливу держави-агресора на український книжковий ринок.

Нововведення передбачають низку позитивних ініціатив, що мають сприяти відновленню та розвитку українського книжкового ринку. Зокрема, задля збереження наявних та відкриття нових книгарень у вказаному вище Законі передбачено надання державної субсидії на відшкодування витрат на оренду приміщень. Книгарні повинні відповідати низці вимог, зокрема вони повинні виставляти на продаж книжки лише українською мовою та/або мовами ЄС чи корінних народів України. Розмір субсидії залежатиме від рівня продажу книжок. Також з 2023 року на кожну дитину при народженні та при досягненні 14-річного віку передбачено надання державою сертифікатів (сума відповідає третині прожиткового мінімуму), що можуть бути витрачені на купівлю українськомовних книг українських видавництв. Нововведення мали запрацювати вже у 2023 році.

Також Верховна Рада України ухвалила законопроект № 7459 "Про внесення змін до деяких законів України щодо встановлення обмежень на ввезення та розповсюдження видавничої продукції, що стосується держави-агресора, Республіки Білорусь, тимчасово окупованої території України". Як зазначається в пояснювальній записці, «ключовими цілями законопроекту є заборона імпорту видавничої продукції з держави-агресора – Російської Федерації, тимчасово окупованих нею територій України та з Республіки Білорусь, посилення законодавчих обмежень щодо ввезення і розповсюдження видавничої

продукції антиукраїнського змісту, недопущення руйнівного впливу Росії на український книжковий ринок зсередини». Положення ухваленого законопроекту не тільки встановлюють заборону на ввезення книг, а й скасовують раніше видані дозволи на ввезення і розповсюдження продукції з Російської Федерації, тимчасово окупованих нею територій України та з Республіки Білорусь.

Також для видань мовою держави-агресора, що ввозяться з інших країн, має бути запроваджений дозвільний порядок ввезення, який до цього часу діяв для видань, що ввозяться з Російської Федерації. Метою дозвільної процедури є контроль відповідності цих видань вимогам законодавства України, і перш за все перевірка їх змісту на наявність антиукраїнської пропаганди.

Крім того, законопроект забороняє випуск, ввезення, розповсюдження в Україні книжкових видань, що містять твори авторів – громадян Російської Федерації, крім тих, що видані в Україні до 1 січня 2023 року.

Згідно з положеннями законопроекту з 1 січня 2023 року книги повинні були б видаватися і розповсюджуватися українською мовою, мовами корінних народів України і офіційними мовами Європейського Союзу. Разом з тим, книги іншими мовами могли б видаватися і розповсюджуватися, якщо вони видані мовою оригіналу. Видання перекладної літератури передбачалося здійснювати в перекладах на українську мову або будь-яку офіційну мову Європейського Союзу чи мову корінного народу України [2].

Зауважимо, що 19.06.2022 зазначений законопроект був ухвалений Верховною Радою України, проте станом на квітень 2023 року Президентом України не підписаний.

Обидва ухвалені законопроекти мають значний потенціал для того, щоб стати потужними інструментами стимулювання та розвитку українського книжкового ринку та сфери в цілому, яка є важливим чинником гуманітарного розвитку та національної безпеки. Передбачені ними новели могли би не лише підтримати видавничу справу, а й бути імпульсом до розвитку культури. Читання книг українською мовою громадянами України. Проте через зазначені причини положення цих актів не були реалізовані. Один не був підписаний Президентом, а відтак не набув чинності, інших – через відсутність фінансування (при складанні бюджету України на 2023 рік в умовах воєнного стану кошти для виконання норм Закону не були передбачені).

Упродовж 2022 року до Уповноваженого із захисту державної мови надійшло 12 звернень громадян стосовно недотримання вимог Закону у сфері книговидавання та книгорозповсюдження. Повідомлення стосувалися переважно недотримання вимог щодо частки видань державною мовою у місцях розповсюдження та виконання недержавною мовою інтернет-представництв. Також надходили звернення, які стосувалися книжкових інтернет-магазинів. За результатами перевірки одного з таких магазинів було встановлено як відсутність версії українською мовою інтернет-представництва суб'єкта господарювання, так і

недотримання ним вимог Закону щодо частки книжок українською мовою, що розповсюджувалися через вебсайт (кількість книг українською мовою становила лише 14%). Уповноваженим був скерований лист щодо чинних норм мовного законодавства та з вимогою усунути порушення. Вебсайт, що функціонував з порушенням вимог закону, припинив свою роботу.

На початку 2023 року на адресу Секретаріату Уповноваженого із захисту державної мови надійшов лист Державного комітету телебачення і радіомовлення України, у якому було наведено перелік видавців, внесених до Державного реєстру видавців, виготовлювачів і розповсюджувачів видавничої продукції, які, за інформацією Державної наукової установи «Книжкова палата України імені Івана Федорова», у 2022 році видали державною мовою менше ніж 50 відсотків усіх виданих ними назв книжкових видань. Також відсутня інформація про те, що продукція зазначених видавців видана кримськотатарською мовою, іншими мовами корінних народів чи національних меншин України. Це вказує на можливе порушення видавцями вимог частини першої статті 26 Закону.

Через вимушену зупинку роботи видавництва, що пов'язана як з мобілізацією, так і з від'їздом з країни співробітників, підготовка запланованих видань до друку не була закінчена. Оскільки збереження придбаного раніше паперу було неможливим, видавництво здійснило друк матеріалу, який був готовий, що призвело до порушення вимог Закону. За результатами державного контролю складено Акт про порушення.

Стосовно інших видавців заходи державного контролю наразі тривають. Зауважимо, що під час заходів державного контролю були виявлені певні розбіжності між інформацією, яка була надана Державною науковою установою «Книжкова палата України імені Івана Федорова», та даними, отриманими у звітах від видавців. Зазначені обставини потребують додаткового вивчення та уточнення кількості виданих видань, однак зрозуміло, що є необхідною краща координація між Держкомтелерадіо та Книжковою палатою для перевірки дотримання законодавства у цій сфері, а також для забезпечення чіткого виконання видавцями норм щодо своєчасного подання звітності та примірників усіх видань до Книжкової палати.

Отже, у зв'язку з повномасштабним вторгненням сфера книговидання та книгорозповсюдження у 2022 році зазнала значних потрясінь, про що, серед іншого, свідчать відомості бібліографічного реєстру книжкової продукції. На підтримку книжкової галузі Верховною Радою України були ухвалені відповідні закони зокрема щодо заходів сприяння розбудові мережі українських книгарень, забезпечення українців додатковими можливостями стосовно придбання українських книг, а також спрямовані на заборону ввезення і розповсюдження книжкової продукції з країни-агресора, законодавче закріплення вимоги видавати і розповсюджувати книги українською мовою, мовами корінних народів України і офіційними мовами Європейського Союзу.

Зауважимо, що підтримка з боку виконавчої влади сфери українського книговидання і книгорозповсюдження, а також увага до питання її захисту від руйнівних наслідків війни можуть позитивно вплинути на процес утвердження і поширення української мови, на зміцнення національної безпеки.

Література

1. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» від 25.04.2019 № 2704-VIII.
2. Відомості бібліографічного реєстру книжкової продукції. URL: <http://www.ukrbook.net>.
3. Пояснювальна записка до проекту Закону України «Про внесення змін до деяких законів України щодо встановлення обмежень на ввезення та розповсюдження видавничої продукції, що стосується держави-агресора, Республіки Білорусь, тимчасово окупованої території України». URL: <https://itd.rada.gov.ua/billInfo/Bills/pubFile/1345576>.
4. Мультимедійна платформа іномовлення України «Укрінформ».
5. Уповноважений із захисту державної мови. URL: <https://mova-ombudsman.gov.ua>

*Валентина Борзова-Білохвостікова,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти 2 року навчання
історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
Науковий керівник: д.філол.н., доц. І. А. Хижняк*

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ДОШОК НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ В ШКОЛІ

У статті досліджено використання інтерактивних дошок як ефективного інструменту для підвищення якості навчання в школах. Авторка аналізує, як сучасні технології можуть стати складовою частиною інтерактивного навчання, сприяючи активній участі учнів у процесі освіти.

У статті наведено приклади конкретних сценаріїв використання цих ресурсів на уроках літератури та наголошується на перевагах, які вони можуть принести.

Ключові слова: інтерактивні технології, інтерактивні дошки, мозковий штурм, хмара слів, опитування.

This article explores the use of interactive whiteboards as an effective tool for improving the quality of learning in schools. The author analyzes how modern technologies can become an integral part of interactive learning, promoting the active participation of students in the educational process.

The article provides examples of specific scenarios for the use of these resources in literature classes and emphasizes the benefits they can bring.

Key words: interactive technologies, interactive whiteboards, brainstorming, word cloud, surveys.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи

практичними завданнями.

Використання електронних ресурсів під час інтерактивного навчання в школі є актуальним завданням сучасної освіти. Електронні ресурси дають змогу вчителям зробити уроки більш цікавими, захоплювальними та ефективними для учнів. Вони сприяють активізації пізнавальних та розвитку творчих здібностей учнів, формують комунікативні навички.

Сучасний світ швидко розвивається, і з ним змінюються і підходи до освіти. Використання інтерактивних технологій на уроках літератури стає все популярнішою практикою. Ці технології дозволяють зробити уроки більш цікавими, залучаючи учнів до активної участі та сприяючи їхньому розвитку.

Проте використання технологій у класі також пов'язане з труднощами. Багатьом учителям важко використовувати пристрої на своїх уроках – це все одно, що вивчати зовсім новий спосіб навчання. Крім того, більшість шкіл не має бюджету на всі найновіші гаджети. І хоча діти природно володіють телефонами та планшетами, справжнє навчання вимагає керівництва, яке не всі учні отримують удома.

Використання електронних ресурсів є важливим для вирішення ключових освітніх завдань, таких як розробка сучасних та ефективних методів навчання, залучення усіх учнів класу до активної роботи під час онлайн, офлайн чи змішаної форм навчання. Це також допомагає підготувати вчителів до цифрового світу, у якому живуть наші діти.

Аналіз наукових досліджень, у яких розглянута проблема і на які спирається автор, виділення невирішених аспектів загальної проблеми, про які йтиметься в статті.

Проблема використання інтерактивних технологій у школі є предметом дослідження багатьох науковців, зокрема О. Пометун, Т. Сердюк, О. Пехота, Л. Пироженко та багатьох інших. Дослідження інтерактивних засобів навчання є предметом досліджень М. Кадемії та С. Лабудько [1; 2]; роботи Н. Хміль, О. Кисельова зосереджують увагу на проблемах формування в учителів навичок використання інтерактивних дошок на уроках [3].

Тим не менш, доречно зазначити, що науковці ще недостатньо дослідили певні аспекти цієї проблеми, зокрема: особливості використання інтерактивних дошок <http://scrumbler.ca> та www.mentimeter.com у навчанні літератури; створення та використання інтерактивних вправ для змішаного й онлайн навчання за допомогою інтерактивних дошок.

Мета статті полягає в тому, щоб розглянути методичні особливості використання інтерактивної дошки на уроках літератури у школі; а також визначити переваги та недоліки використання інтерактивних дошок на уроках літератури, а також підготовку вчителів-словесників до використання їх. За допомогою порівняльного дослідження ми оцінимо вплив електронних ресурсів на традиційні методи літературної освіти та дослідимо потенційні переваги та

недоліки цієї нової технології.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Інтерактивні дошки - це сучасні мультимедійні пристрої, які дозволяють візуалізувати навчальний матеріал, створювати інтерактивні вправи та ігри, а також проводити колективну роботу над проєктом [1]. Використання інтерактивних дошок на уроках літератури має ряд переваг, які сприяють підвищенню ефективності навчання.

У процесі навчання інтерактивна дошка виконує такі функції, як демонстраційна, навчальна, інструментальна та контролююча.

Систематичне використання інтерактивної дошки на уроках дозволяє створювати індивідуальну освітню траєкторію для кожного учня; формувати інформаційну культуру учнів; виконувати соціальне замовлення, викликане інформатизацією суспільства; інтегрувати предметні галузі в систему.

Переваги використання інтерактивних дошок на уроках літератури:

- наочність. Інтерактивні дошки дозволяють наочно демонструвати навчальний матеріал, що сприяє кращому його засвоєнню учнями. Наприклад, можна використовувати інтерактивну дошку для демонстрації карти, портрета письменника, ілюстрацій до твору тощо;

- активізація пізнавальної діяльності учнів. Інтерактивні дошки дозволяють залучати учнів до активного обговорення та аналізу навчального матеріалу. Наприклад, можна використовувати інтерактивну дошку для проведення вікторини, дискусії, створення презентації тощо;

- створення умов для творчого самовираження учнів. Інтерактивні дошки дозволяють створювати умови для творчого самовираження учнів. Наприклад, можна використовувати інтерактивну дошку для створення власних ілюстрацій до твору, написання віршів, пісень тощо;

- формування комунікативних навичок учнів. Інтерактивні дошки дозволяють формувати комунікативні навички учнів. Наприклад, можна використовувати інтерактивну дошку для проведення групової роботи, виконання проєктів тощо.

Поговоримо більш детально про використання інтерактивної дошки на уроках літератури в школі.

Існує дуже багато різноманітних онлайн-сервісів, які можна використовувати на уроках літератури в школі, зокрема це <http://scrumblr.ca> та www.mentimeter.com.

Scrumblr.ca - це веб-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні дошки для навчальних закладів. Інтерактивні дошки Scrumblr.ca можна використовувати для демонстрації навчального матеріалу, проведення інтерактивних вправ та ігор, а також для колективної роботи над проєктом.

Mentimeter.com - це ще один вебсервіс, який дозволяє створювати інтерактивні дошки для навчальних закладів. Інтерактивні дошки Mentimeter.com мають схожі можливості з інтерактивними дошками Scrumblr.ca

Обидва сервіси мають ряд переваг перед традиційними інтерактивними дошками. Вони дозволяють створювати інтерактивні дошки без необхідності використання спеціального обладнання. Крім того, інтерактивні дошки Scrumblr.ca та Mentimeter.com доступні в безкоштовній версії з обмеженими можливостями.

Основні відмінності між Scrumblr.ca та Mentimeter.com:

- 1) Scrumblr.ca має більш простий інтерфейс, який легше зрозуміти та освоїти.
- 2) Mentimeter.com має більш широкий спектр можливостей для створення інтерактивних дошок.
- 3) Scrumblr.ca має безкоштовну версію з обмеженими можливостями.
- 4) Mentimeter.com має платну версію з розширеними можливостями.

Як використовувати Scrumblr.ca та Mentimeter.com на уроках літератури? Інтерактивні дошки Scrumblr.ca а та Mentimeter.com можна використовувати на уроках літератури для вирішення широкого спектру завдань. Наприклад, інтерактивні дошки можна використовувати для:

- демонстрації навчального матеріалу, оскільки вони дозволяють демонструвати навчальний матеріал у динамічному форматі, а також додавати до нього інтерактивні елементи. Наприклад, можна використовувати інтерактивну дошку для демонстрації карти, портрета письменника, ілюстрацій до твору тощо;
- здійснювати аналіз художніх творів з різних ракурсів, а також створювати власні інтерпретації творів. Наприклад, можна використовувати інтерактивну дошку для демонстрації ключових моментів твору, створення схем, діаграм тощо;
- розвитку творчих здібностей учнів, а також формуванню вміння висловлювати власну думку. Наприклад, можна використовувати інтерактивну дошку для створення власних ілюстрацій до твору, написання віршів, пісень тощо;
- формувати комунікативні навички учнів та сприяти розвитку навичок співпраці та взаємодопомоги. Наприклад, можна використовувати інтерактивну дошку для проведення групової роботи, виконання проєктів тощо.

Ось кілька конкретних прикладів того, як можна використовувати інтерактивні дошки Scrumblr.ca та Mentimeter.com на уроках літератури:

- Демонстрація карти: щоб продемонструвати карту на інтерактивній дошці, можна скористатися функцією «Додати зображення». Для цього необхідно завантажити зображення карти на свій комп'ютер або вибрати його з бібліотеки зображень Scrumblr.ca а або Mentimeter.com.

- Створення схеми: щоб створити схему на інтерактивній дошці, можна скористатися функцією «Створити схему». Для цього необхідно вибрати тип схеми, яку ви хочете створити, і ввести необхідні дані.

- Використання інтерактивних вправ таких як вікторини, тести, опитування тощо. Наприклад, можна створити вікторину з питаннями про літературний твір, тест на визначення авторства твору тощо.

- Використання для групової роботи, наприклад, створення спільного документа, проведення обговорення тощо.

Наведемо приклади інтерактивних вправ, створених за допомогою Scrumblr.ca та Mentimeter.com, які можна застосовувати на різних етапах уроку літератури.

Інтерактивна вправа №1. Опитування, з метою з'ясування позиції учнів, їхнього ставлення до подій, вчинків героїв тощо (рис.1).



Рис.1 Вигляд остаточного варіанту опитування

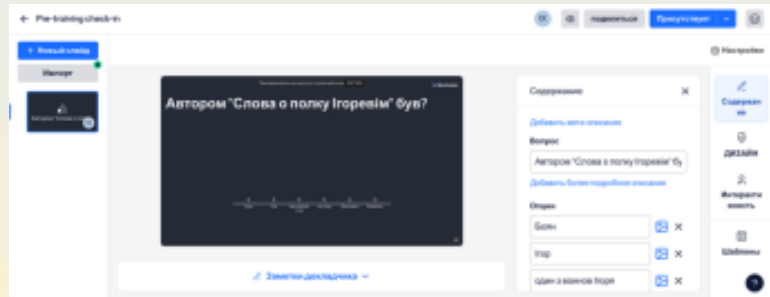


Рис.2 Вигляд вікна для розробника

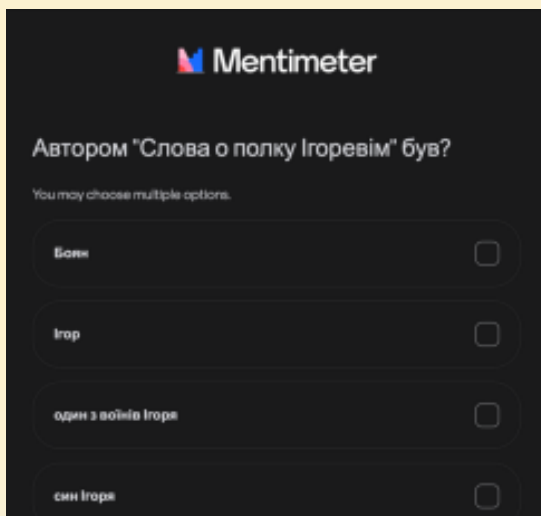


Рис.3 Вигляд вікна учня

Таке опитування можна використовувати онлайн на будь-якому етапі уроку: чи то на початку уроку, щоб потім порівняти з думками учнів після вивчення теми; чи то наприкінці уроку, щоб з'ясувати чи зрозуміли вони вивчений матеріал; чи то в середині уроку, щоб створити привід для дискусії.

Інтерактивна вправа №2. Мозковий штурм + хмара слів. Учитель створює запитання для мозкового штурму (рис. 4), надсилає покликання учням, які у свою чергу мають вписати 3-5 слів (рис.5), які одразу з'являються на екрані у вчителя у вигляді хмаринки слів (рис.6). Учитель може продемонструвати її учням.

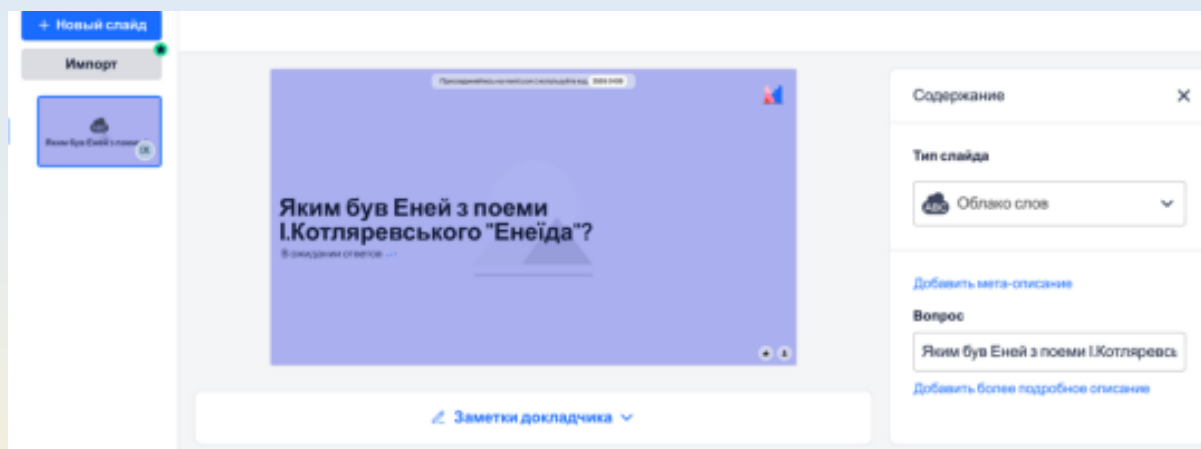


Рис. 4. Вигляд вікна розробника

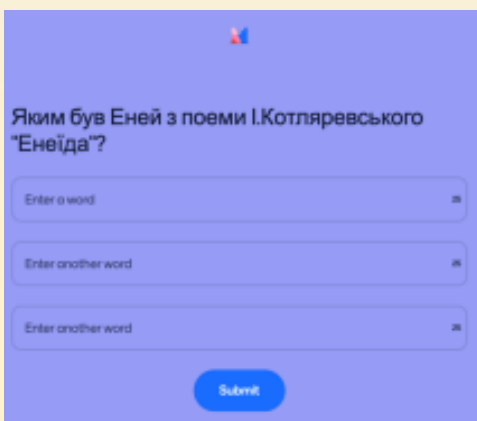


Рис.5. Вигляд вікна учнів

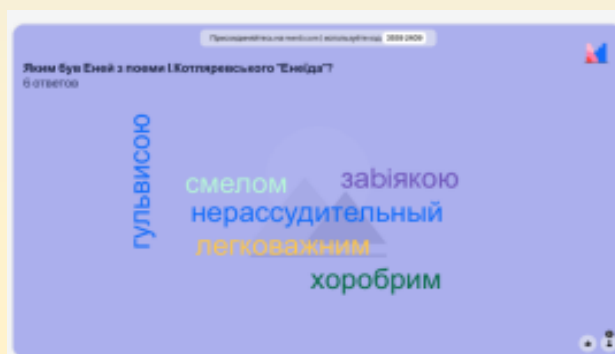


Рис. 6. Вигляд Хмаринки слів

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок.

Використання інтерактивних дошок на уроках літератури в школі дозволяє створити захопливий та цікавий навчальний процес. Інтерактивні дошки, такі як Scrumblr, Mentimeter, надають можливості для активної участі учнів у вивченні літературних творів.

Одна з переваг використання інтерактивних дошок - це можливість працювати в малих групах. Учні можуть об'єднатися в команди, де кожен має можливість подумки запропонувати свою ідею або розглянути певне аспекти літературного твору. Це сприяє розвитку критичного мислення та сприйняття розмаїття точок зору.

Використання інтерактивних дошок на уроках літератури також допомагає учням займати позицію щодо прочитаних творів. Вони можуть обговорювати морально-етичні проблеми, аргументовано висловлювати свої думки та переконливо заступатися за свою точку зору. Цей процес розвиває критичне мислення, аналітичний потенціал та спроможності самостійного мислення.

Таким чином, використання інтерактивних дошок на уроках літератури в

школі не лише збагачує навчальний процес, але й сприяє розвитку різноманітних навичок в учнів.

Література

1. Кадемія М. Ю., Сисоєва О. А. Інтерактивні засоби навчання: навчально-методичний посібник. Вінниця: ТОВ «Планер», 2010. 217 с. 2. Лабудько С. П. Теорія та методика застосування інтерактивних засобів навчання : методичні вказівки. Суми: Редакційно-видавничий відділ СОППО, 2014. 48 с. Хміль Н., Кисельова О. Формування у майбутніх учителів навичок використання інтерактивних дошок в освітньому процесі. *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. 2015. Вип. 7. Ч. 2. 300 с.

Борідко Ольга Русланівна

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

2 року навчання навчально-наукового інституту

української філології та журналістики

Кам'янець-Подільського національного

університету імені Івана Огієнка

Науковий керівник: д.філол.н., проф. Л. М. Марчук

КОНЦЕПТ ЯК СПОСІБ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ФРАГМЕНТУ ОБ'ЄКТИВНОЇ ДІЙСНОСТІ У ПАРАДИГМІ МОВОЗНАВЧИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті визначаємо мовну картину світу через призму когнітивного сприйняття навколишнього світу через таку одиницю, як концепт. Мова безпосередньо бере участь у двох процесах, пов'язаних з картиною світу. По-перше, в ній формується мовна картина світу, що є одним із найбільш глибоких шарів картини світу в людини. По-друге, мова виражає і експлікує інші картини світу людини, які за посередництвом спеціальної лексики входять у мову, привносячи в неї риси людини. Кожна з картин світу, що як відображений фрагмент світу представляє мову як особливий феномен, задає своє бачення мови і по-своєму визначає принцип дії мови.

Ключові слова: когнітивне сприйняття, мовна картина світу, людський чинник, концепт, пізнавальна діяльність.

In the article, we define the linguistic picture of the world through the prism of cognitive perception of the surrounding world through such a unit as a concept. Language directly participates in two processes related to the picture of the world. First, it forms a linguistic picture of the world, which is one of the deepest layers of a person's picture of the world. Secondly, the language expresses and explicates other pictures of the human world, which, through special vocabulary, enter the language, bringing human features to it. Each of the pictures of the world, which as a reflected fragment of the world represents language as a special phenomenon, sets its own vision of language and determines the principle of language action in its own way.

Key words: cognitive perception, language picture of the world, human factor, concept, cognitive activity.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Термін «концепт» по-різному характеризується

дослідниками. Систематизуємо деякі наукові дефініції цього поняття у формі таблиці:

В. Іващенко	Концепт як «згусток» найрізноманітніших смислів, які цінуються в системі значень окремо взятої мови і виникають у процесі пізнавальної(відображальної) діяльності людини [Іващенко 2003,205] с. 205 25-26].
В. Жайворонок	«Концепт історико-культурної свідомості народу - вмістище узагальненого культурного смислу. Концепт наділений не лише власне лінгвістичною, а й лінгвокультурною інформативністю» [Жайв., с. 25-26].
В. Кононенко	«Визначальні слова-поняття - номінації, кожна з яких має систему первинних і вторинних значень, характеризується широкими асоціативними зв'язками, здатністю виконувати когнітивні функції метафоризації, символізації, персоналізації, посиленими можливостями включатися в різноманітні контексти, утворювати стійкі звороти» [Кононенко, с. 39-45].

Отже, у мовознавстві ще не сформувалася єдина позиція щодо трактування концепту як явища «картинності» світу. Тому виявлення, дослідження та вивчення специфіки концепту залишається метою лінгвокультурологічного зіставлення мов, адже концепти, як правило, виступають абстрактними символами, у яких виявляється національна специфіка. Концепт виступає найбільшою оперативною одиницею ментального рівня, яку на вербальному рівні може позначати слово, словосполучення чи фразеологізм, речення, текст.

Аналіз наукових досліджень, у яких розглянута проблема. Науковий інтерес у сучасній лінгвістиці викликає підхід до трактування дефініції концепту як ментального утворення, тобто способу мислення, налаштованості думки, певної установки, або ж призми через яку людина дивиться на світ і власне місце в ньому. Зокрема, лінгвісти його формулюють як дискретне ментальне утворення, що є базовою одиницею розумового коду людини, володіє відносно впорядкованою внутрішньою структурою, являє собою результат пізнавальної (когнітивної) діяльності особи і суспільства та несе комплексну, енциклопедичну інформацію про відображуваний предмет чи явище, про інтерпретацію конкретної інформації суспільною свідомістю і ставлення суспільної свідомості до певного явища чи предмета. Згідно з різними дефініціями, концепт – це знання

людини про дійсність в її елементах і перспективах, це те, що «реконструюється через своє мовне вираження і позамовні знання» [1, 97]; концепт – відомості про те, що індивід знає, думає, уявляє про об'єкти]; концепт – це будь-яка дискретна одиниця колективної свідомості тощо. Тобто послідовно виокремлюються в концепті властивості знання, оцінки, культури і психіки, які й беруться за основу в тій чи іншій дефініції.

Отже, мовне і мисленнєве концептуальне бачення в контексті світоглядних знань сформоване системою поглядів на світобачення та окреслення місця і ролі людини в них, а також відношенням індивіда до дійсності та власне до себе, що найбільш глибоко виражає світоглядні орієнтації і зумовлює формування багатогранних концептів.

Виклад основного матеріалу. У сучасних лінгвістичних дослідженнях акцентується увага на вивченні мовних одиниць з урахуванням світоглядних людських знань накопичених за еволюційний період розвитку мовознавства, а також дослідженнях ментальнісних підходів до виявлення явищ і процесів, що зумовлюються різновидами мовної номінації, тобто процесу найменування, при якому мовні елементи поєднуються з об'єктами, що позначаються ними. Таким чином, взаємозумовленість наукових підходів до розкриття сутності «концепту» у сучасній лінгвістиці, зокрема лінгвофілософського, що окреслюється системністю, оскільки поєднує низку мисленнєвих операцій і спонукає до словотворення, а також мисленнєвого й кількісного (квантового) підходу, що обґрунтовується як глобальна мисленнєва одиниця, яка формується у свідомості людини передусім через її предметну діяльність. Дослідження зазначених підходів уможливило обґрунтування власного сутнісного розуміння терміну «концепт» як оперативної одиниці мислення розглядуваного через призму багатоаспектності. передусім як ментального і мисленнєвого утворення, що базується на багатоманітності смислів у мовознавстві і використовується у процесі когнітивної (пізнавальної) людської діяльності зумовлюючи синергічний ефект на основі поєднання взаємозалежних теоретичних підходів у сфері когнітивної психології й когнітивної лінгвістики досліджуючи проблеми пізнавально-мисленнєвого характеру, формуючи і обробляючи інформаційну базу даних на матеріалах сучасної української мови.

Усі проаналізовані класифікаційні підходи не заперечують один одного, а лише доповнюють, наголошуючи відповідні суттєві ознаки концептів: 1) поняттєві складники; 2) образні складники; 3) ціннісні складники (ширше – аксіологічні); 4) дискурсивну зумовленість і мотивованість; 5) статичність; 6) динамічність; 7) варіативність; 8) інваріантність; 9) тематичне закріплення; 10) регулятивність; 11) значущість; 12) національно-культурне навантаження; 13) інтерпретативність і под. Сукупне врахування цих ознак значною мірою привідкриває надактуальне питання відмежування концептів від не-концептів (пор.: *справедливість, добро, краса, істина, щастя, мудрість, ненависть* та ін. У цьому разі кожний дослідник встановлює власні основи, власне підґрунтя для класифікаційної ієрархії / системи

з опертям на ті чи інші уже відомі підходи.

Висновки, перспективи подальших досліджень. Концепти є незалежними від мови, значна частина з них об'єктивована мовою, але наявні такі, що і не виявлювані в мові, хоча найсуттєвіші, домінантні концепти вичерпно мовно-об'єктивовані. Перспективним є дослідження у лінгвокультурологічному напрямку.

Література

1. Селіванова О. А. Когнітивна ономазіологія. Київ : Фітосоціоцентр, 2000. 248 с.

Євгенія Бровчук,
здобувач другого (магістерського)
рівня вищої освіти 2 року навчання
історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
Науковий керівник: к.пед.н., доц. Н. Ф. Босак

МЕТОДИ І ПРИЙОМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЛЕКСИКИ ІЗ СИМВОЛІЧНИМ КОМПОНЕНТОМ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЗЗСО

Анотація: У статті розглянуто дієві методи і прийоми, що допомагають учням визначати, аналізувати слова із символічним компонентом у готових текстах і власних висловленнях. Доведено, що система комунікативних вправ дає змогу здобувачам освіти оволодіти як основними принципами аналізу лексем із символічним компонентом, так і відповідними мовленнєво-комунікативними вміннями, зокрема правильно будувати (усно й письмово) зв'язні висловлювання відповідно до комунікативного завдання.

Ключові слова: мовленнєво-комунікативні вправи, символ, слова із символічним компонентом.

Abstract: The article discusses effective methods and techniques that help students identify and analyze words with a symbolic component in ready-made texts and their own expressions. It has been proven that the system of communicative exercises enables students to master both the basic principles of analyzing tokens with a symbolic component, as well as the corresponding speech and communication skills, in particular, to correctly construct (oral and written) coherent statements in accordance with the communicative task.

Keywords: speech and communication exercises, symbol, words with a symbolic component.

Постановка проблеми та її актуальність. Рівень оволодіння українською мовою залежить від усвідомлення учнями її генетичної основи, підґрунтя якої складають національно-культурні традиції. Їх сутність передовсім відображається в етнокультурознавчій символічній лексиці. У таких лексемах відображено національну свідомість, світовідчуття, світорозуміння. образно-символічне відчуття народного духу, мислення, збережено історичну пам'ять українців. Такий підхід, безсумнівно, є актуальним і своєчасним.

Аналіз наукових досліджень, у яких розглянуто порушену проблему. У концепції НУШ етнокультурознавчий підхід є інтегрованим, оскільки його зміст ґрунтується на найважливіших відомостях з народознавства, пов'язаних з історією, культурою, звичаями і побутом українського народу. Відтак, концептуальні засади мають відобразитися не лише в теоретичних узагальненнях, а й у змісті нових підручників, програм, методичних розробок, в інноваційних методах, підходах, технологіях навчання мови.

Дослідження психологів, лінгводидактів, лінгвістів щодо проблеми символіки етнокультурознавчої лексики стосується таких напрямків: дидактико-методичні основи мовленнєвого розвитку учнів засобами соціокультурної лексики із символічним компонентом (О. Потапенко [8], Л. Скуратівський [7], В. Дороз [2] та ін.); проблеми сутності символів, способів творення слів-символів, значення і функціонування їх у системі художніх образів (В. Жайворонок [3], В. Кононенко [4], О. Потапенко [8], М. Дмитренко [8], та ін.); функціонально-комунікативний підхід до вивчення лексики (О. Кучерук [5], С. Омельчук [6], О. Горошкіна [1] та ін.).

Проте питання формування умінь в учнів, особливо старших класів гуманітарного профілю, знаходити, аналізувати, вживати в мовленні слова із символічним компонентом не знайшли достатнього висвітлення.

Мета дослідження – обґрунтувати й перевірити дієві методи і прийоми, що допомагають визначати, аналізувати слова із символічним значенням у готових текстах та власних висловлюваннях.

Виклад основного матеріалу. На нашу думку, ефективним засобом мовного спілкування та вдосконалення вмінь і навичок учнів аналізувати лексеми із символічним компонентом є спеціальна система комунікативних вправ (ситуативних завдань творчого характеру), що реалізується на уроках української словесності. Такі вправи формують комплекс умінь і навичок, необхідних у продуктивній мовленнєвій діяльності.

Упроваджуючи відповідну систему завдань, ми проводили такі різновиди творчих диктантів, що передбачають розширення, доповнення речень тексту шляхом уведення лексем-символів; реконструювання монологічного тексту зі словами на позначення одягу в діалогічний; доповнення, трансформацію зв'язного висловлювання з урахуванням символічного компонента й комунікативного завдання (здуму автора); творчі диктанти з продовженням: складання тексту на основі запропонованої моделі чи композиційної схеми або плану; доповнення тексту окремими компонентами (фрагментами); трансформація висловлювання.

Навчання таких видів мовленнєво-комунікативних дій, як сприймання і відтворення текстів різних типів мовлення та функціональних стилів, здійснювалося за допомогою **творчих переказів** – комунікативних вправ, які одночасно формують вміння всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності.

Значення переказу в процесі оволодіння знаннями про лексеми із

символічним компонентом надзвичайно важливе. Адже для того, щоб скомпонувати переказ, школяреві потрібні вміння аналізувати стилістичні функції символів, їх значення.

Для докладних переказів ми використовували відомі учням уривки з вивчених літературних творів (наприклад, «Хіба ревуть воли, як ясла повні» Панаса Мирного, «Маруся» Г. Квітки-Основ'яненка, «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького тощо).

Вищою формою розвитку мовленнєво-комунікативних умінь є **складання власних висловлювань різного характеру**. Написання творів є особливо ефективним у вивченні й узагальненні матеріалу про слова-символи. Зміст його залежить від індивідуальної творчої і репродуктивної уяви школяра, вміння кожного образно й логічно мислити, використовувати знання з літератури та мистецтва, доступні зображальні засоби. Важливими для нашої теми є твори, що потребують об'єктивної оцінки школярів. Добираючи й опрацьовуючи матеріал для написання творчих робіт, учні таким чином доповнюють і розширюють знання про слова із символічним компонентом.

Тематика творів може бути такою: *«Що таке символ і як він з'явився»*; *«Символи – етнокультурне явище»*; *«Відображення менталітету українського народу в словах із символічним компонентом»*; *«Символіка в творчості українських письменників-класиків»* і под. Складником такої роботи є опис картин, де відображено традиції українського народу.

Важливим засобом підвищення ефективності розвитку мовленнєво-комунікативних умінь під час вивчення лексем із символічним компонентом є застосування системи **ситуативних вправ** на основі реальної чи уявної мовленнєвої ситуації.

Важливою умовою ефективності ситуативних вправ є створення атмосфери спілкування за допомогою словесного опису ситуації: учням потрібно було уявити себе в тій чи іншій ролі, усвідомити її й виконати мовленнєві дії відповідно до комунікативного завдання, визначеною роллю, стимулом і мотивом. Наприклад:

Уявіть ситуацію, що ви знаходитесь в українському місті XIX століття. Поділитися враженнями від побаченого зі своїми друзями. Опишіть вбрання містян, звертаючи увагу на його символіку, при цьому намагайтеся зробити розповідь цікавою, логічною, грамотною.

Ефективним видом роботи над засвоєнням лексем із символічним компонентом є складання діалогів дискусійного характеру, результатом чого може бути залучення учнів до ділової гри, проведення дискусії, участі в дебатах. Наприклад, скласти діалог на тему: *«Чи є місце традиційному українському одягу в сучасному світі?»*, *«Символіка українського вбрання: специфічно національна чи запозичена в інших народів?»*.

Отже, система комунікативних вправ дає змогу учням оволодіти як основними принципами аналізу лексем із символічним компонентом, так і

відповідними мовленнєво-комунікативними вміннями, зокрема правильно будувати (усно й письмово) зв'язні висловлювання відповідно до комунікативного завдання.

Однак, як з'ясувалося в процесі дослідження, основною умовою ефективності роботи над лексемами з символічним компонентом у мові художніх творів є цілеспрямованість і систематичність. Доцільно й ефективно, на нашу думку, проводити роботу над словесними символами на інтегрованих уроках, зокрема, доречним буде поєднання уроків української мови і української літератури, зарубіжної літератури тощо. Саме на цих уроках учні мають змогу відчути генетичну близькість слів-символів із особливостями світобачення українського народу, простежити мету введення їх письменниками в контекст, провести паралелі між значенням символів у інших народів, а також спостерігати «народження» індивідуально-авторських ознак символу.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, як засвідчили результати дослідження, запропоновані методи і прийоми (творчі перекази, складання власних висловлювань різного характеру, робота зі словниками символів, ситуативні вправи тощо) значно підвищують зацікавленість школярів, поглиблюють їхні знання, розвивають дослідницькі вміння і навички.

Проблема реалізації комунікативно-діяльнісного підходу до вивчення лексем із символічним компонентом не вичерпується результатами виконаного дослідження. Подальшого розгляду потребують питання, що стосуються дослідження різних відношень між символічними компонентами лексем, визначенні контексту слів-символів.

Література

1. *Горошкіна О.* Розвиток рецептивних видів мовленнєвої діяльності. *Українська мова та література в школі.* Київ, 2006. № 5. С. 12–17.
2. *Дороз В.* Лінгвокультурологічний підхід до вивчення української лексики у школах з російською мовою навчання. Київ–Ніжин: Видавництво «Аспект–Поліграф». 184 с.
3. *Жайворонок В.* Знаки української етнокультури: словник-довідник. Київ: Довіра, 2006. 703 с.
4. *Кононенко В.* Словесні символи в семантичній структурі фраземи. *Мовознавство.* Київ, 1991. № 6. С. 30–36.
5. *Кучерук О.* Виховання в учнів естетичної культури засобами мови. *Українська мова та література в школі.* Київ, 2000. № 2. С. 8–10.
6. *Омельчук С.* Головна ідея в спілкуванні: формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів. *Українська мова та література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах.* Київ, 2003. № 2. С. 64–70.
7. *Скуратівський Л.* До питання про значення поняття «мовленнєвий розвиток» та інші близькі за змістом поняття. *Українська мова та література в школі.* Київ, 2005. № 3. С. 2–4.
8. *Словник символів /* За заг. ред. проф. О. Потапенка та М. Дмитренка. Київ: Редакція часопису «Народознавство», 19. 156 с.

*Данійл Гіркало,
курсант першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти I року навчання Навчально-наукового інституту
права та підготовки фахівців для підрозділів Національної
поліції факультету підготовки фахівців для органів досудового
розслідування Дніпропетровського державного університету
внутрішніх справ*

Науковий керівник: д.філол.н., доц. І. В. Царьова

ДЕРЖАВНА МОВА У СФЕРІ ОСВІТИ

Під державною мовою розуміється мова, якій державою надано правовий статус обов'язкового засобу спілкування в публічних сферах суспільного життя. Відповідно до статті 10 Конституції України державною мовою в Україні є українська мова.

Мова поєднує людей більше, ніж класова, партійна, релігійно-конфесійна належність, більше, ніж історія народу (її не всі знають), а іноді навіть більше, ніж етнічне походження. Наприклад, Агатангел Кримський, Марко Вовчок, Юрій Клен (Бургардт), Василь Вишиваний (австрієць Вільгельм фон Габсбург), В'ячеслав Липинський, Софія Русова, які не мали в собі ні краплини української крові, але українська мова духовно поєднала їх з українським народом. «Ні прозвання, ні віросповідання, ні сама кров предків не робить людину належністю тієї чи іншої народності. Культура — сукупність досягнень суспільства в галузі освіти, науки, мистецтва та в інших сферах духовного життя. Мова і культура взаємопов'язані. Загальновизнаним є твердження, що культурні процеси впливають на мову, а мова на культуру.

Культура, по-перше, належить до надбудовних явищ, які змінюються зі зміною базису (правда і тут є винятки: високохудожні твори мистецтва та літератури, створені ще в рабовласницькому суспільстві, і нині є дійовим засобом виховання високих моральних і духовних якостей людини), тоді як мова існує доти, доки існує певний етнос. По-друге, кожне суспільне явище має свою форму і зміст. Мають форму та зміст і культура, і мова. Формою вияву культури є живопис, опера, балет тощо, змістом культури є та інформація, яку вона несе. Формою мови є звукова оболонка слів, граматичні форми тощо, а змістом — семантика її одиниць

Мова — загальнонародне явище. Народ — творець і носій мови. Одна особа безсила будь-що змінити в мові, бо мова розвивається і змінюється за своїми об'єктивними законами. Тарас Шевченко є основоположником сучасної української літературної мови. Однак він створив не більше десятка слів і то переважно складних із уже наявних у мові простих слів (широкополий, хребетносилый, синє мундирний тощо).

Отже, мова і суспільство перебувають у тісному взаємозв'язку. Немає жодної суспільної сфери, куди б не проникала мова. Вплив суспільства на мову і

мови на суспільство вивчає спеціальна лінгвістична дисципліна — соціолінгвістика.

Мовою освітнього процесу в закладах освіти є державна мова.

Держава гарантує кожному громадянину України право на здобуття формальної освіти на всіх рівнях (дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої), а також позашкільної та післядипломної освіти державною мовою в державних і комунальних закладах освіти.

Особам, які належать до національних меншин України, гарантується право на навчання в комунальних закладах освіти для здобуття дошкільної та початкової освіти, поряд із державною мовою, мовою відповідної національної меншини. Це право реалізується шляхом створення відповідно до законодавства окремих класів (груп) з навчанням мовою відповідної національної меншини поряд із державною мовою і не поширюється на класи (групи) з навчанням українською мовою. Особам, які належать до корінних народів України, гарантується право на навчання в комунальних закладах освіти для здобуття дошкільної і загальної середньої освіти, поряд із державною мовою, мовою відповідного корінного народу. Це право реалізується шляхом створення відповідно до законодавства окремих класів (груп) з навчанням мовою відповідного корінного народу України поряд із державною мовою і не поширюється на класи (групи) з навчанням українською мовою. Особам з порушенням слуху забезпечується право на навчання жестовою мовою та на вивчення української жестової мови.

Використання української мови в навчальних закладах часто порушували ЗМІ. Тож, розглянемо з юридичної точки зору, якою мовою мають спілкуватися студенти та викладачі в стінах закладів вищої освіти. Використання мови в навчальних закладах регулюється кількома нормативно-правовими актами, серед цих Конституція України, Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної», Закону України «Про освіту», Закон України «Про вищу освіту».

Відповідно до статті 7 Закону України «Про освіту» мовою освітнього процесу в закладах освіти є державна мова. Дана норма кореспондується положенням статті 21 Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» і статті 48 Закону України «Про вищу освіту». Отже, законодавство трічі наголосило, що «мова освітнього процесу — українська». Держава гарантує кожному громадянину України право на здобуття формальної освіти на всіх рівнях (дошкільної, загальної середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої), а також позашкільної та післядипломної освіти державною мовою в державних і комунальних закладах освіти. Отже, освітній процес має відбуватися виключно державною мовою, тобто українською. Така вимога встановлена Конституцією та законами України, яких як педагогічний склад так і здобувачі вищої освіти мають неухильно

дотримуватися. Диференційованим є обсяг використання мови здобувачами вищої освіти, тобто студентами і, відповідно, викладачами, адже з точки зору мовного законодавства правове регулювання щодо цих суб'єктів значно різниться.

Відповідно до статті 9 Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» керівники закладів освіти всіх форм власності та педагогічні, науково-педагогічні і наукові працівники зобов'язані володіти державною мовою та застосовувати її під час виконання службових обов'язків. Педагогічні працівники виконують свої службові обов'язки у робочий час, який встановлюється правилами внутрішнього розпорядку навчального закладу. Таким чином, протягом робочого часу (який визначається, наприклад з 9 до 17 години) викладач зобов'язаний застосовувати саме українську мову. Важливо, що за порушення цієї вимоги передбачена адміністративна відповідальність. Відтак, відповідно до ч.2 ст.188-52 КУпАП порушення вимог Закону України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» щодо застосування державної мови у сфері освіти тягне за собою штраф від 3400 грн до 5100 грн, або попередження, якщо порушення вчинене вперше. За повторне протягом року використання не української мови педагогічний працівник отримує штраф від 8500 грн до 11900 грн. Протокол про вчинення такого адміністративного правопорушення може скласти представник Уповноваженого із захисту державної мови. Справа розглядається Уповноваженим із захисту державної мови (мовний омбудсмен). Зміни до КУпАП набрали чинності лише 16 липня 2022 року, а тому судова практика наразі не має прецедентів застосування ст.188-52 КУпАП до освітян. Фіксування першого порушення найбільш імовірно потягне за собою лише попередження, але за неодноразове, систематичне порушення мовного закону вочевидь буде накладено грошове стягнення.

Отже, на рівні закону в Україні існує заборона керівникам та педагогічним працівникам закладів освіти спілкуватися протягом робочого дня іншою мовою, окрім як української, що забезпечується адміністративною відповідальністю. Щодо використання мови студентами – ситуація дещо інша. Як вже зазначалось за законодавством України мовою освітнього процесу в закладах освіти є державна мова. Отже, в даному випадку варто з'ясувати саме обсяг поняття «освітній процес», протягом якого студенти мають спілкуватися українською. Відповідно до ч.1 та ч.2 ст.47 Закону України «Про вищу освіту» освітній процес – це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості. Положення про організацію освітнього процесу затверджується вченою радою закладу вищої освіти відповідно до законодавства. Отже, обсяг поняття освітнього процесу встановлюється на рівні вищих навчальних закладів внутрішніми нормативними

актами. Більшість навчальних закладів України визначають освітній процес через академічні години, які відводяться для проведення лекційних, практичних, семінарських, лабораторних занять та інших видів робіт. Студенти зобов'язані спілкуватися українською мовою саме протягом академічних годин, які є складовими освітнього процесу. Разом з цим, до академічних годин не включається перерва між парами та перерва між академічними годинами пари (за наявності). Для студентів передбачається обов'язок спілкуватися українською мовою саме під час пар, а на перервах можливим є використання і інших мов.

Рідна мова єднає сучасні покоління з попередніми і прийдешніми в єдине нерозривне ціле. Мова – неоціненна національна святиня, скарбниця духовних надбань народу, запорука його подальшого культурного прогресу. Головна функція рідної мови полягає в тому, що вона є засобом спілкування, пізнання нагромаджених людством культурних цінностей, а також засобом самовираження особистості. Як форма вияву національної і особистісної свідомості вона є засобом самопізнання, саморозвитку людини. Тому проблема державності української мови – не лише політична проблема, це питання духовного життя і смерті кожної людини. Проте навіть поважні в адміністративно-правовому становищі мови не здатні самі по собі забезпечити її зміцнення й існування. За Конституцією, держава не тільки захищає, розвиває, утверджує українську мову як державну, а й сприяє консолідації та розвиткові української нації, її історичної свідомості, традицій і культури, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів та національних меншин України. Проте, замість українського духовного відродження, сьогодні йде зворотний процес, що є наслідком відсутності серйозної гуманітарної політики й того факту, що основна частина бізнесу України – неукраїнська. І все ж у національно-демократичних колах сподіваються на виправлення становища. Бо питання мови в Україні — це питання національної безпеки та національної перспективи, і кожен має усвідомити свою особисту відповідальність й визначити своє особисте місце в тому змаганні, що сьогодні точиться навколо питання «бути чи не бути» Українській державі.

Українська мова у своєму домі, на споконвічній своїй землі повинна посісти належне їй чільне місце, даючи відповідний простір і для інших мов. Тож ми не повинні бути байдужими до долі рідної мови, долі рідної держави, не повинні бути інертними! Нам потрібно робити усе для відродження, розвитку своєї мови, для її поширення в усіх колах життя! Ми повинні пишатися нею, бо українська мова є високо розвинутою європейською, пов'язаною з глибокими і багатими традиціями прадавньої цивілізації.

Література

1. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної». *Відомості Верховної Ради*. 2019. № 21. ст. 81. 2. Царьова І. В. Юрислінгвістичні ознаки понять честі та гідності. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2022. Т. 33. № 2. С. 45–49. 3. Tsareva I.V. Functional and derivative space of the legal text. *Advanced trends of the modern development of philology in european countries*

Жанна Горіна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри української філології
і методики навчання фахових дисциплін
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
Анастасія Березовська,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти I року навчання
історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»

ЖАНРОВО-СТИЛЬОВІ І МОВНІ АТРИБУТИ ЛІТЕРАТУРИ ЖАХІВ «ЛЕГЕНДИ ПРО БЕЗГОЛОВОГО» А.КОКОТЮХИ

У статті досліджено жанрово-стильові і мовні атрибути літератури жахів у детективному романі Андрія Кокотюхи «Легенда про Безголового», а саме: моторошна історія, містичні образи, відразливі натуралістичні сцени вбивства з відрубанням голів, психологічна напруженість сюжету, нічні переслідування і неочікуваний фінал. Доведено, що таємничий, місцями подекуди містичний тон оповіді детективного сюжету - це поєднання кращих мовних традицій у створенні детективу і готичного роману.

Ключові слова: література жахів, демонологіка, детектив, готичний роман.

The article examines the genre, stylistic and linguistic attributes of horror literature in the detective novel "The Legend of the Headless" by Andriy Kokotyukha, namely: a creepy story, mystical images, repulsive naturalistic scenes of murder with beheading, psychological tension of the plot, night persecutions and an unexpected ending. It is proved that the mysterious, sometimes mystical tone of the detective story is a combination of the best language traditions in the creation of a detective story and a gothic novel

Keywords: horror literature, demon vocabulary, detective story, gothic novel

Постановка проблеми. Передовсім, коли мова заходить про творчість Андрія Кокотюхи, то майже всі дослідники так чи інакше віддають належне «майстерному конструюванню зокрема детективних творів автора, що найяскравіше відображають ознаки сучасної белетристики» [1, 57]. Визнаний майстер детективного жанру видав у кримінальній серії «Детективна агенція ВО» п'ять романів «Легенда про Безголового», «Пророчиця», «Осінній сезон смертей», «Останній контракт», «Таємне джерело» й одну кримінальну повість «Шлюбні ігрища жаб», які досі захоплюють читачів гострим і динамічним сюжетом, документальними елементами опису з життя суддів, слідчих повітової кримінальної поліції, прокурорів чи адвокатів, що вдало перемежується з різними містичними художніми деталями фабули твору. Безперечно, сучасним

читачам імпонує той жанровий коктейль, який «готує» для них письменник Андрій Кокотюха: тут наявні елементи містики, фольклорної і літературної казки, пригодницького й авантюрного роману, фентезі, і, зрозуміло, хорору, а сама «детективна інтрига майстерно доповнена готичною поетикою» [4, 230]. Усе це разом забезпечило цьому літературному циклу комерційний успіх і масовість читацької аудиторії.

Аналіз наукових досліджень, у яких розглянуто порушену проблему. Щоб краще збагнути ту роль, яку відіграла міфологія, зокрема демонологія, як у духовному поступі нашого народу, так і в розумінні витоків літератури жахів, слід звернутися до розуміння феномена міфу. Унаслідок того, що звичне, принаймні для європейця, поняття міфу було запозичене саме з кола античної міфології, в науці до ХХ ст. поширювалося тлумачення “міфу” як легенди, оповіді. Розпочате наприкінці ХІХ ст. вивчення міфічної свідомості нецивілізованих народів Америки, Океанії, Австралії значно розширило поняття міфу. Дослідження представників різних шкіл у вивченні міфології, до яких належать лінгвістична (Я. та В. Грімм, А. Кун, В. Манхардт, М. Мюллер, Ф. Буслаєв, О. Потебня), антропологічна (Е. Тейлор, Г. Спенсер, Дж. Фрезер, Б. Малиновський, Л. Леві-Брюль, Е. Дюркгейм), символічна (Е. Кассіер, О. Фрейденберг, Є. Мелетинський, І. Огієнко), психоаналітична (К. Юнг, З. Фрейд), структуралістська (К. Леві-Стросс, Ж. Дюмезіль, Я. Голосовкер), дозволяли виокремити й основні риси міфосвідомості: тотальне олюднення довкілля, глибока символічність, магічні обряди, забобонні дії і под. Отож, старезні хорор-міфи, народні вірування, легенди так само колись виступали захистом від неприємностей, коли, наприклад, наші пращури розповідали один одному про небезпечний ліс, де дивним чином зникають люди, це було лише способом, який дозволяв уберегти когось від травмування та навіть смерті.

Мета дослідження: дослідити жанрово-стильові і мовні атрибути літератури жахів у детективі А. Кокотюхи «Легенда про Безголового».

Виклад основного матеріалу. Традиції жанру готичної літератури, започатковані ще в другій половині ХVІІІ початку ХІХ століття, значно видозмінилися й еволюціонували в минулому столітті, розшаровуючись на окремі жанри (форми), стилі або напрями популярної художньої белетристики, як, наприклад, література жахів (хорор, трилер, нуар), сиквел, література фентезі `й вампірські саги, містика і детектив, кримінальний роман, пригодницька чи химерна проза. «Готичну літературу, на думку Т. Єфименко, можна визначити як романтичну «чорну літературу» з елементами надприродних «жахів», таємничих пригод, фантастики та містики, яка викликає в читача приємне почуття жаху. Готична література – одна з перших і найбільш успішних масових жанрів. Як література «таємниці та жаху» вона є дуже популярною і в наш час, особливо серед молоді» [2, 99]. Сучасні письменники зазвичай цілеспрямовано самі формують зацікавленість читачів до тої чи тої жанрової форми через PR-


технології. Популярний автор може за допомогою сучасних комунікаційних технологій створити ажіотаж довкола конкретного твору певного жанру художньої белетристики, роблячи його престижним для читання і широкого обговорення, як «Володар перстнів». Письменник навіть може запропонувати читачеві «свіжий» жанр, абсолютно новаторський, тим самим «інфікувати» ним читача, часом навіть провокуючи культурну епідемію, як у випадку з виходом чергового тому роману «Гаррі Потер» культової англійської письменниці Дж. Роулінг. Безперечно, у виборі сучасними авторами певних художніх жанрів спостерігаємо намагання адекватно відреагувати на читацькі очікування, запити і віяння часу.



Витоки світової літератури хорору беруть початок від середньовічних готичних романів, які зазвичай оповідали про містичні, страшні речі, що відбувалися також переважно у місцях, які вже своїм зловісно-похмурим готичним антуражем повинні були навіяти жах чи переляк у читача. Якщо відійти дещо хронологічно пізніше, слід згадати Е.По, якого вважають основоположником жанру детективу, жанру містичної новели, то якраз йдеться про макабричну новелу жахів. «Детектив і готичний роман – споріднені жанри; власне, «mystery novel» є відгалуженням «gothic romance». Жанри зближені зображенням таємниці, жахливих злочинів, фігури демонізованого зло-творця <...> Міксування обох жанрів є продуктивною формулою для сучасного гостросюжетного твору», – справедливо зазначає С. Філоненко [4, 231]. Або ж згадати готичні мотиви в Роберта Стівенсона, який у новелі «Незвичайна пригода доктора Гайда і містера Джекіла» подає інтерпретацію образу двійника через феномен роздвоєння людської душі. А вже, власне, саме літературна традиція ХХ століття презентує широчезну панораму найрізноманітніших художніх текстів з тим чи тим змішуванням елементів жаху, як скажімо, в «Собаці Баскервілів» А. Конан Дойля, похмура готична атмосфера, надприродні явища у фіналі отримують цілком раціональні пояснення: страховидний привид Грімпенської трясовини виявляється всього-на-всього величезним собакою, натертим фосфором. Цікаво, що свого часу Говард Лавкрафт зауважував, що тексти, в яких наявні виключно примари чи привиди не стають масово популярними, адже їхній читач повинен мати неабиякі здібності фантазувати й абстрагуватися від буденності [6]. За Дж. Кавелті, жанри готичного роману і детективної прози прямо протилежні: «Один упивається мороком та ірраціональністю, інший уславлює раціональність і здатність людини розгадувати таємниці, що їй загрожують» [5, с. 231].

Готичній літературі або літературі жахів притаманні свої жанрово-стильові особливості: текст створюється найчастіше в прозовій формі з яскравим, динамічним, гострим сюжетом і непередбачуваним фіналом; обов'язковим є натуралістичне зображення моторошних сцен нелюдських тортур, мученицьких смертей чи поховань заживо; текст інколи повинен викликати в читача тваринний переляк, який перехоплює подих аж ледь чи не з появою дрижаків на шкірі;

обов'язковими атрибутами композиції твору є наявність моторошної історії, страшною таємниці, загадковості, мороку чи містики, що спричиняють сильне емоційне залучення читача, тривожні очікування і напружені переживання за долю головних героїв; у тексті присутні різні персонажі-монстри з потойбічного світу, злі духи, демони, маги, екстрасенси, зомбі й вампіри або психопати, садисти і т. інше; у сюжет твору часто введено гнітючі символічні образи – дзеркало, як портал у потойбіччя, покинутий дім десь у таємному лісі або занедбаний старовинний замок, населений ефемерними примарами, темне загадкове озеро, болото або чорна вода в річці, страшна лялька, лякаючий клоун або полохливі тіні на стіні чи сміх дітей-привидів, гнітючий пейзаж, ландшафт або елементи жахаючого інтер'єру з відразливими портретами померлих на стінах, сон-забуття чи, навпаки, сон-попередження головному героєві і т. под.

Готична література або хорор має свої жанрово стилеві особливості
«ХОРОР НЕ Є ЖАНР, ХОРОР Є ЕМОЦІЯ»

ДУГЛАС ВІНТЕР 

<p>текст створюється найчастіше в прозовій формі з динамічним гострим сюжетом та непередбачуваним фіналом</p>		<p>натуралістичне зображення самогубств моторошних сцен нетодських тортур, тученських смертей, поховань заживо</p>		<p>наявність моторошної історії, загадковості, мороку, містики, персонажів з потойбічного світу, символічних образів</p>
--	--	---	---	---

Загалом уся література жахів – це та, що покликана, по-перше, викликати в читача певні емоції страху, тривоги, дискомфорту, повинна його лякати, можливо навіть шокувати, по-друге, це ті твори, які художньо оповідають нам про історії, що з раціональної точки зору не можуть бути справжніми. Звичайно, це передовсім історії про жахливі вбивства, про самогубства, про найрізноманітніші фігури демонології і потойбічного світу, а тут у кожного народу, до речі, є цілий калейдоскоп своїх персонажів. Якщо взяти до уваги думку авторитетного літературознавця Дугласа Вінтера, який у вступному слові до антології «Стародавнє зло» зазначає, що такого жанру як література жахів узагалі немає «хорор – це не жанр, <... > хорор – це емоція» [7, 12], то з нею певним чином можливо і погодитися, адже, дійсно, йдеться про не твори жахів, скільки про елементи жахів у складі того чи того літературного твору.

Власне, у самій назві детективу А. Кокотюхи «Легенда про Безголового» з відчутними мотивами готичного роману слово «легенда» вже містить достатньо інформації й налаштовує читацьку уяву на те, що далі йтиметься про щось ірраціональне, несправжнє, затим що в легенді, як відомо, реальні події перемішані з вигаданими елементами. З одного боку, у детективному сюжеті йдеться про старовинну моторошну легенду про колись обезголовленого негідника, вельможного пана Вітольда Ржеутського, що знущався з нещасних дівчат-кріпачок *«спочатку забавлявся з полонянкою, а потім так само кидав у лабіринт, де бранка кілька днів лишалася сам на сам із щурами, голодна, згвалтована, побита, в подертому одязі. Потім її знову приводили в панські покої, годували і гра починалася спочатку. Коли чергова полонянка набридала, її тихцем убивали»* [3, 89], який досі блукає околицями зруйнованого палацу, шукаючи голову. А з іншого, й сам Безголовий так само є не так легендою, як звичайнісіньким божевільним, проте зі справжніми звірячими інстинктами, якого розбурхана фантазія головних героїв твору перетворила і на *«чудовисько»*, і на *«темну постать»*, і на *«безголового привида»*, і на *«Щось»* взагалі незрозуміле й містичне. Так, розслідуючи головоломну загадку, пов'язану з резонансною серією злочинів, головна героїня Лариса Гайдук кілька разів бачить на власні очі безголового привида, що блукає на руїнах стародавнього маєтку Ржеутського. Украй раціональна жіноча логіка настирливої героїні *«мої аргументи не приймуть навіть ті, хто мені довіряє»* [3, 128 - 129] не раз перевіряється містикою, коли київська адвокатеса, за авторським задумом, змушена навіть сама собі пояснювати ці містичні візії: *«...мої думки більше займало побачене на руїнах. Безголовий привид існує або я повністю з'їхала з глузду»* [3, 124]. Зокрема Світлана Філоненко пояснює це таким чином: *«Коли йдеться про готичні жахи, то напруга детективного сюжету виникає через балансування на грані «вірю – не вірю», «раціональне – ірраціональне». Перед слідчим постає моторошна таємниця як спокуса – піддатися вірі в неї, перейнятися жахом, як пересічна людина, як чинять усі персонажі твору. Він мусить, проте, зберегти тверезість мислення й самовладання, побачити за привидами й чудовиськами чийсь лихий умисел, рукотворні «страшилки» й викрити злочинців»* [4, 231].

Погоджуємося з думкою Я. Бригадир, що *«письменник ретельно складає пазли детективного сюжету, відкидаючи все, що могло б заважати стеженню читача за розслідуванням»* [1, 56]. Однак саме таємничий, місцями подекуди містично-загадковий тон оповіді детективного сюжету «Легенда про Безголового» викликає в читачів оте приємне відчуття переляку і страху, і в цьому, на нашу думку, полягає неабияка частина привабливості і задоволення від читання самого роману. Утім, оскільки детектив, по суті своїй, не терпить ірраціонального, то вся містика легенди про безголового привида у фіналі отримує цілком раціональне пояснення. І, як наслідок, саме такий сюжет має неабияку комерційну вигоду, адже легко піддається екранізації: детективний роман «Легенда про Безголового»

було відзнято в жанрі детективного трилера («Тривожна відпустка адвоката Ларіної»), де сам письменник виступив співавтором кіносценарію разом із режисером О. Стеколенком.

Одним із ключових атрибутів готичної літератури, уведеним А. Кокотюхою в текст аналізованого роману, є докладний опис місця злочину, загадкових будівель, де розгортаються головні події твору. Наприклад, класична для готичного роману лексико-семантична група відображення топосу *«загадкові будівлі чи містичні споруди»* охоплює такий синонімічний ряд демонолексики на позначення старовинного містичного маєтку:

старовинний маєток (палац) > проклятий маєток > будинок з привидами > підземний лабіринт > лігво дракона > паща чудовиська > лабіринт Мінотавра > будинок-привид > місцеве «дно» > палац графа Дракули > обитель зла > підземелля-лабіринт > примарний будинок.

Так само ключовим образом злих сил, небезпечних для життя людей, виступає герой-двійник, герой-перевертень, «вовкулака», котрим автор позначає людей, які за вишуканими манерами чи улесливими словами приховують свою справжню жорстоку чи корисливу людську сутність (художні образи перевертнів у погонах – слідчого повітової кримінальної поліції Рудницького, керівника прокуратури Коцюби та начальника відділу поліції полковника Валерія Ярового). Їм на художньому контрасті протистоїть образ сміливого і шляхетного, хоча *«трохи розхристаного»* [3, 27], *«типового роздвобая»* [3, 74], неприкаяного опера Стасика Жихара, який водночас і відважний, і по-містичному страшний *«проти ночі, при світлі зірок він виглядав, наче чудовисько з підземелля»* [3, 144], який переслідує *«примарну темну постать»* привида Безголового, нагадуючи *«хорта, що взяв слід»* [3, 113]. Як бачимо, Андрій Кокотюха в такий спосіб нібито натякає читачеві на тему двійництва, на містичні, демонологічні образи оберненої на людську подобу нечистої сили, хоча безпосередньо персонажа вовкулаки в текст роману він не вводить, а лише окреслює пряму паралель щодо існування двох світів – людського і демонологічного. Отож, у детективно-готичний сюжет цього твору або в репліки його персонажів автором закладені потенційні асоціації з ірраціональним потойбічним світом, небезпечними злими силами, які водночас для головних героїв стають частиною їхньої реальності. Знову ж таки має місце класична для готичного роману лексико-семантична група відображення номенів – *«образи зі світової міфології»*, яка охоплює синонімічний ряд демонолексики на позначення лексеми «привид»:

привид > примара > примарна постать > Безголовий > примарна темна постать > примара без голови > вершник без голови (інтертекстуальний зв'язок сюжетної лінії з пригодницьким романом Томаса Майн Ріда «Вершник без голови») > чудовисько > «Щось».

Так само перевертнем є бібліотекар-вбивця Анатолій Бондар, який за сюжетом бере працювати сторожем психічно хворого на шизофренію Степана

Притулу, дозволяє йому ночувати у флігелі, називаючи його прилюдно Божою людиною: «Коли я підібрав Стюпу, нічого подібного не думав. Просто пожалів убогого, а він працював сумлінно, наче собака...» [3, 249]. Бондар сам же розповів Степанові місцеву легенду про моторошне чудовисько Безголового, а «той перейнявся, заманячив, дах у нього капітально потік» [3, 273]. Відтак «божевільний сторож» Степан, піддавшись містичному навіюванню, починає хворобливо уявляти себе Безголовим месником, який відрубує людям голови, підкидаючи їхні обезголовлені тіла в людні місця. Сугестивний вплив бібліотекаря-вбивці на Стюпу, людину із серйозним психічним розладом, стає причиною кривавих злочинів маленького містечка на Поділлі. Відзначимо, що у фінальних сценах, за законами детективного жанру, значно посилюється динаміка перебігу подій, зокрема і через прийом «фальшивого happy end», який розігріває фантазію читача й до останнього тримає його у психологічному напруженні, не дозволяючи швидко передбачити детективний сюжет, пов'язаний із розслідуванням цих загадкових убивств.

Атрибути літератури свазів у «Легенді про Безголового»

Моторошна історія

відразливі натуралістичні сцени



нічними переслідуваннями і неочікуваним фіналом, пов'язаним із розслідуванням серії загадкових убивств

містичні образи і візії



психологічна напруженість детективного сюжету з



Висновки і перспективи дослідження. Об'єктом дослідження було обрано лише один фрагмент із багатой палітри лексичних виражальних засобів фольклору і давньослов'янської міфології – демонолексику, яка відображає містичні вірування українців у злих духів, потойбічні сили, вампірів, відьом і демонів, засновані на вірі в надприродні сили та здібності демонічних істот, які шкодять або сприяють людині в її справах, магічних культах та ритуалах, де задіяні потойбічні сили. Сучасним читачам імпонує жанрово-стильовий мікс детективного сюжету «Легенди про Безголового», який забезпечує комерційний успіх, популярність і масовість читацької аудиторії. Таємничий, місцями містичний тон оповіді детективного роману викликає в читачів приємне відчуття

жахів і страху, і в цьому полягає неабияка частка привабливості і задоволення від читання. У тексті детективного роману наявні й очевидні стильові атрибути жанру готичної літератури, як-от: моторошна історія, містичні образи, відразливі натуралістичні сцени вбивства з відрубанням голів, психологічна напруженість сюжету, нічні переслідування і неочікуваний фінал. Відтак маємо підстави для висновків, що «Легенда про Безголового» - це і поєднання кращих мовних традицій створення детективу і готичного роману,

Література

1. Бригадир Я. О. Творчість Андрія Кокотюхи як взірць сучасної української масової літератури. URL: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:F3FetkDDyd>
2. Єфименко Т. Жанрова традиція готичного роману в гендерній перспективі. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Херсон. 2011. Вип. 14. С. 99-102. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/>
3. Кокотюха А. Легенда про Безголового: детективний роман. Київ: Нора-Друк, 2007. 284 с.
4. Філоненко С. Масова література в Україні: дискурс / гендер / жанр: монографія. Донецьк. 2011. 432 с.
5. Cawelti John G. Adventure, Mystery, and Romance. *Formula Stories as Art and Popular Culture*. University of Chicago Press, 1976. 344 p.
6. Lovecraft H. P. *Supernatural Horror in Literature*. New York: Dover Publications, 1973. 128 p.
7. Winter D. E. *Prime evil*. New York: Dulton Adult, 1988. 384 p.

Олена Джуринська,

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
2 року навчання історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»*

Науковий керівник: к. пед. н., доц. Л. І. Прокопенко

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРОЄКТУ «ВТОРИННІ ЖАНРИ НАУКОВОГО СТИЛЮ МОВИ» У СИСТЕМІ РОБОТИ З ФОРМУВАННЯ НАУКОВОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ 8-9 КЛАСІВ

У статті розкрито сутність методу проєктів і особливості його застосування в навчальному процесі з метою формування стилістичних умінь і навичок учнів; подано характеристику і структуру дослідницького проєкту «Вторинні жанри наукового стилю мови».

Ключові слова: проєкт, типи проєктів, дослідницька діяльність, структура проєкту, тези, конспект.

The study reveals a significant method that explores and uses it in teaching activities using stylistic and student skills; the description and structure of the research project "The native genre of the scientific style of language" is presented.

Keywords: project, types of projects, research activity, project structure, theses, synopsis.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сьогодні наполегливо вимагає пошуку таких форм

і методів навчання, упровадження яких сприяло б активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, підвищувало б ефективність опанування учнями нових знань, розвивало творчу активність, а також навички колективно злагоджених дій. Орієнтація на особистість учня визначає сучасну концепцію організації навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі: компетентнісний та індивідуально орієнтований підхід до навчання, що забезпечують розвиток критичного мислення, соціалізацію особистості вихованців, розвиток дослідницької культури тощо. З огляду на це актуальним є дослідження проблеми застосування нових інтерактивних методів навчання школярів.

Актуальною педагогічною технологією, здатною забезпечити вирішення поставлених перед сучасною школою завдань, є метод проєктів – організація навчання, за якої учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проєктів, що поступово ускладнюються [1]. У свою чергу С. Сисоєва зазначає, що метод проєктів є однією із педагогічних технологій, яка відображає реалізацію особистісно орієнтованого підходу в освіті й сприяє формуванню вміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини постіндустріального суспільства [5]. Визначається також метод проєктів як освітня технологія, спрямована на здобуття учнями знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь та навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку [3, 2].

Метою статті є опис етапів реалізації навчального дослідницького проєкту «Вторинні жанри наукового стилю мови», спрямованого на формування стилістичних умінь і навичок учнів у процесі поглиблення і систематизації знань про науковий стиль мовлення.

Викладення основних результатів дослідження. На основі аналізу педагогічної літератури ми встановили, що існують різні визначення навчального проєкту, але в будь-якому випадку проєкт передбачає: розвиток пізнавальних, творчих навичок учнів, критичного мислення, вміння самостійного пошуку інформації; самостійну діяльність учнів (індивідуальну, парну, групову); розв'язування певної, значущої для учнів, проблеми; представлення продуктів проєктів; співробітництво учнів між собою й вчителем («педагогіка співробітництва») [2, с. 11].

Популярність методу проєктів обумовлена, на нашу думку, тим, що завдяки своїй дидактичній сутності він дає змогу вирішувати завдання розвитку творчих можливостей школярів, умінь самостійно конструювати свої знання й застосовувати їх для розв'язання пізнавальних і практичних завдань, орієнтуватися в інформаційному просторі й аналізувати отриману інформацію.

Дослідники виокремлюють декілька основних типів проєктів: дослідницькі, творчі, ігрові, інформаційні, практикоорієнтовані проєкти [2, с.15].

Зупинимося більш детально саме на аналізі дослідницького проєкту як найсприятливішого для формування дослідницьких умінь школярів. Дослідницькі уміння учнів потрактовують як результат діяльності, в якій домінує самостійне застосування прийомів наукових методів пізнання і внаслідок якої учні активно опановують знання, формують пізнавальні мотиви й організаційні якості. Таким чином, у процесі формування дослідницьких умінь учні навчаються самостійно одержувати знання через оволодіння специфічними процедурами: бачити проблему й висувати гіпотезу її вирішення; планувати й проводити експерименти; рефлексувати та оцінювати свою діяльність; переносити раніше засвоєні знання і вміння в нову ситуацію і т. ін. [3].

У процесі дослідження ми встановили, що дослідницькі проєкти потребують ретельно продуманої структури. Основні характеристики проєкту «Вторинні жанри наукового стилю мови», мета якого вивчення інформації про тези і конспект у науковому стилі й засвоєння способів їхнього складання, узагальнено у вигляді таблиці.

1	Вид проєкту	Характеристики
2	за метою виконання	послідницький практико-орієнтований
3	за характером змістового (предметного) матеріалу	лінгвістичний монопроєкт
4	за характером контактів	Класний
5	за тривалістю	Середньостроковий
6	за кількістю учасників	Груповий
7	Мета проєкту	вивчення жанрів: тези, конспект у науковому стилі й засвоєння способів їх складання.
8	Груповий проєктний продукт	узагальнена (у вигляді схем, кластерів, інфографіки) інформація за темою; модельні характеристики тез і конспекту
9	Індивідуальний проєктний продукт	текст у жанрі конспекту

Ефективне навчання конспектуванню потребує удосконалення таких умінь, як визначення головної думки тексту, виокремлення основної інформації, цитування, стиснення тексту у формах плану, тез, використання прийомів раціональної організації конспекту. Водночас, крім практичних навичок, необхідно поглиблювати й теоретичні знання учнів з цих питань. Під час реалізації проєкту повторювались і систематизувались знання учнів про план, тематичні виписки, цитати. Поглиблювались знання учнів про типи конспектів, а також цілеспрямовано проводилась робота з вивчення способів ущільнення інформації, правил скорочення слів, використання абревіатур, знакових позначок.

Аналіз науково-методичних праць Н. Ануфрієвої, В. Мельничайка,

В. Павлової, Е. Дутко, І. Носаченка дозволяє стверджувати, що створити конспект неможливо без уміння створювати тези, адже конспект, як такий, є розгорнутими тезами, поширеними певним додатковим матеріалом з першоджерела. Зважаючи на це, незрозумілою видається послідовність навчання конспектування у 8 класі, а тезування у 9, що заплановано у чинній навчальній програмі. Вважаємо, що робота зі створення конспекту повинна починатися з навчання такого виду роботи як тезування.

Спеціалісти наголошують, що уміння складати план, тези і конспект складається з двох основних умінь: виокремлення головної інформації і її компресії (стиснення, звуження, ущільнення). Компресія тексту (лат. compressio – «стискання») – це згортання параметрів тексту, зокрема звуження номінативного поля, якщо йдеться про рема-тематичні відношення в реченні [1]. Цими прийомами учні оволодівають під час написання стислих переказів. Стислий переказ як форма переробки вихідного тексту, вимагає опанування комплексу мовленнєво-комунікативних умінь, найважливішими серед яких є такі: 1) уміння адекватно сприймати авторський задум; 2) уміння відбирати у вихідному тексті основне і суттєве; 3) уміння скорочувати текст різними способами; 4) уміння правильно, лаконічно і точно передавати зміст першоджерела; 5) уміння доречно використовувати мовні засоби узагальненого викладу змісту.

Наведемо приклади декількох завдань.

Завдання. Прочитайте текст. Скажіть, чи погоджуєтесь ви із тим, що виділені частини речень є їх інформативними центрами.

У тексті завжди є **головна думка**. Але живе вона там **не одна**. Якщо б у книгах була лише головна думка, то, напевне, вони містили б **лише одні заголовки**. Можна порівняти **книгу з машиною**. У машині **основна деталь – мотор**. Але якщо не буде іншого (коліс, керма, гальм), **машини все-таки не буде**. Також і в тексті, окрім основної, є ще й **інші важливі думки, проблеми, «підтеми»**. Якщо їх знайти і переказати, то вийде **стислий переказ**, а якщо записати – **конспект**.

Завдання. Визначте який з способів компресії (скорочення, заміна, злиття, поєднання декількох способів) застосовано у кожному із запропонованих випадків.

Було: Казка живе всюди, у всьому: у деревах, листі, у самому вітрі, у землі, у кріслі, у будинку, у березні, у тобі самому. (22 слова) **Стало:** Казка живе всюди, у всьому. (5 слів)

Було: Казки... Який чудовий і захопливий ваш світ... Світ, у якому завжди панує добро, де розумний завжди перемагає глупого, гарний – поганого, й у фіналі, зазвичай, усі щасливі. Ні, звісно, серед вас є такі, після яких стає сумно й хочеться плакати. Але це святий сум і святі сльози. Вони очищають. (48 слів)

Стало: Світ казок, де панує добро, чудовий і захопливий, навіть якщо вони викликають сум і сльози, які допомагають нам ставати краще. (20 слів)

Завдання. Передайте подану інформацію однією фразою.

Найдосвідченіші екскурсоводи радять знайомитися з Лондоном за допомогою власних ніг, оскільки місця паломництва туристів розташовані в місті компактно, і якщо ви в змозі самотійно розібратися зі схемою столиці, то ніякий гід вам не потрібен.

Ваш варіант:...

Наш варіант: Найкраще знайомитись із Лондоном пішки і з мапою.

Будь-яка діяльність проходить більш ефективно й дає якісніші результати, якщо в особистості є сильні, яскраві, глибокі мотиви, які викликають бажання діяти активно, у повну силу, долати неминучі утруднення, несприятливі умови й інші обставини, наполегливо просуваючись до поставленої мети.

Ваш варіант:...

Наш варіант: Позитивні мотиви покращують результати діяльності.

Завдання. Дайте коротко відповідь на запитання.

Вас не пустили на роliках в метро. Чому?

Дійсно, в метро заборонено ходити босоніж або пересуватись на велосипедах, самокатах, скейтбордах і роliках. За порушення цих правил користування метрополітеном поліція може општрафувати. Адже техніка безпеки вимагає бути нормально взутим. Боса нога, наприклад, може потрапити на ескалаторі під решітку й призвести до травми, та ще й ненавмисне завдати неприємностей тим, хто поруч. Пересуваючись на роliках гладкою рівною підлогою метростанцій можна самому вилетіти з платформи на рельси або випадково зіштовхнути туди кого-небудь з пасажирів.

Ваш варіант:...

Наш варіант: Знаходитись у метро на роliках не дозволяється за правилами техніки безпеки.

Таким чином, стислі перекази вимагають спеціальної логічної роботи над текстом, здійснення компресії сприйнятої інформації. Тому особливе значення під час навчання конспектування ми надаємо формуванню умінь компресувати інформацію як одній з базових умов успішного створення конспекту.

Звернемося до опису поетапної реалізації проєкту. На етапі **орієнтування** учням було запропоновано чотири тексти: текст №1 – план, текст №2 – виписки, текст №3 – тези, текст №4 – конспект статті. Завдання для учнів – визначити спільні й відмінні риси текстів, обґрунтувати свою думку, створити порівняльну таблицю. Під час групового обговорення учні роблять висновки про те, що спільними для текстів є тема, елементи змісту, стилістична приналежність – науковий стиль мови. Дев'ятикласники відмічають, що подані тексти є різним способом запису одного тексту. Оскільки на цей час у навчальній діяльності учні активно використовують план, неминуче зустрічалися з конспектом, вони зазвичай без утруднень ідентифікують ці тексти. Під час обговорення учні можуть вийти на загальноприйняті термінологічні позначення подібних текстів:

первинний і вторинний текст. Результатом аналітичної діяльності учнів на орієнтувальному етапі виступає порівняльна таблиця-опора «Поширені форми запису і збереження інформації».

У процесі обговорення вчитель акцентує увагу учнів на тому, що запропоновані для аналізу жанри фіксують науковий зміст у згорненому вигляді, звертає увагу на місце цих жанрів у навчальній діяльності школярів, що сприяє посиленню мотивації навчання. Спираючись на досвід роботи в попередній проектах, учні визначають дві форми проектного продукту – групову (модельні характеристики жанрів тези і конспект, інфографіка) й індивідуальну (авторський текст у жанрі конспекту), з'ясовують критерії оцінки результатів проектної діяльності.

На *етапі реалізації* проекту учням було запропоновано декілька текстів у жанрах «тези» «конспект», «стаття» однієї тематики для порівняльного аналізу. Спочатку модельні характеристики тез і конспекту на основі аналізу запропонованих текстів учні створюють за самостійно визначеними критеріями.

Завдання для учнів сформульовано так: *«Прочитайте варіанти тексту «Що таке гомеопатія?». Який з них вихідний, а які вторинні? Проаналізуйте, як характеризуються і чим відрізняються пропоновані способи запису інформації? Свої міркування узагальніть засобами інфографіки. Визначте, які прийоми стиснення (уцільнення) тексту використовувались?»*. Далі вчитель пропонує учням скористатися науковими джерелами для доопрацювання й корекції модельних характеристик й надає відібрані ним наукові дидактичні тексти.

Груповий продукт проекту – інфографіка (ментальні карти), що відображають модельні характеристики вторинних жанрів «тези» і «конспект», отримані шляхом зіставлення запропонованих у науковій літературі характеристик жанрів «тези» і «конспект» з моделями, розробленими учасниками проекту з опорою на аналіз текстів-зразків. Узагальнені характеристики жанрів «тези» і «конспект» стали опорою для виконання учнями індивідуального проектного завдання – створення конспекту науково-навчального тексту.

Результати роботи над проектом переконують, що процес навчання конспектуванню буде ефективнішим за таких умов: цілеспрямованої роботи над теоретичними відомостями про конспект як мовленнєвий процес; удосконалення сформованих раніше вмій і навичок, пов'язаних зі структурно-змістовою побудовою тексту; оволодіння спеціальними вміннями і навичками «стиснення» тексту та представлення інформації у наочно-символічній формі (у вигляді таблиць, графічних схем, кластерів, ментальних карт, опорних конспектів).

Висновки і перспективи дослідження. Отже, метод проектів може стати одним із ефективних способів формування й розвитку особистості сучасних школярів, які зуміють зорієнтуватися у великому потоці інформації, будуть здатні ухвалювати нестандартні рішення, розкриють свій інтелектуальний, духовний і творчий потенціал. Метод проектів також сприятиме підвищенню мотивації до навчальнопізнавальної діяльності.

Проектна технологія навчання продуктивно збагачує навчання в сучасній школі, задовольняє дидактичні й виховні вимоги стосовно організації навчального процесу, сприяє його індивідуалізації, диференціації, гуманізації, уможлиблює комплексно формувати компетентності школярів.

Література

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 367 с.
2. Иванова Л. Проектирование в обучении: дидактические принципы. *Учитель*. 2004. № 6. С. 11 – 15.
3. Марченко О. В. Організація науководослідницької діяльності учнів у загальноосвітньому навчальному закладі. *Нива знань: науково-методичний альманах*. 2004. №4. С. 48 – 52.
4. Метод проєктів як освітня технологія. *Завуч*. 2007. № 4 (298). С. 2–3.
5. Сисоєва С. Особистісно зорієнтовані технології : метод проєктів. *Підручник для директора*. 2005. № 9–10. 126 с.

Анна Єшану,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
2 року навчання історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Т. О. Євтушина

СИНТАКСИЧНО-ФУНКЦІЙНИЙ І ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПИТАЛЬНИХ РЕЧЕНЬ ДІАЛОГІВ РОМАНУ В. ШЕВЧУКА «СРІБНЕ МОЛОКО»

У статті автор наголошує, що нині уроки української мови й позакласна робота потребують спрямувати увагу на формування в учнів умінь і навичок комунікативно вправно використовувати мовні засоби в мовленнєвій діяльності. На цій підставі досліджено синтаксично-функційний і лінгводидактичний потенціал питальних речень діалогів роману В. Шевчука «Срібне молоко».

Ключові слова: питальні речення, діалоги, синтаксично-функційний і лінгводидактичний потенціал, роман В. Шевчука «Срібне молоко».

In the article, the author emphasizes that nowadays Ukrainian language lessons and extracurricular work need to focus on the formation of students' abilities and skills to skillfully use language tools in speech activity. On this basis, the syntactic-functional and linguistic didactic potential of interrogative sentences in the dialogues of V. Shevchuk's novel "Silver Milk" was investigated.

Keywords: interrogative sentences, dialogues, syntactic-functional and linguistic didactic potential, V. Shevchuk's novel "Silver Milk".

Постановка проблеми. Курс навчання синтаксису української мови в НУШ потрібно комунікативно спрямовувати. Під час проведення уроків рідної мови, позакласної роботи вчитель-словесник повинен формувати в учнів уміння і навички вільно, комунікативно вправно використовувати мовні засоби в мовленнєвій діяльності. Тому сьогодні навчання синтаксису важливо здійснювати

на засадах орієнтованого, діяльнісного й компетентнісного підходів. Це забезпечить зміщення акцентів у розумінні поняття «синтаксис» як не лише розділу граматики з вивчення будови, семантики й функціонування синтаксичних одиниць, а й як учення про способи висловлення думки.

Аналіз наукових досліджень, у яких розглянуто порушену проблему. Особливості навчання синтаксису на різних етапах шкільної неперервної мовної освіти простудійовано в працях сучасних українських лінгводидактів: методика вивчення простого ускладненого речення (С. Єрмоленко); методика вивчення простого речення в шкільному курсі української мови (Р. Христіанінова); методика реалізації функціонально-комунікативного підходу в процесі вивчення простого речення (С. Одайник); методика формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів на завершальному етапі вивчення синтаксису, побудована на засадах комунікативно-діяльнісного й функційно-стилістичного підходів (С. Омельчук); методика ведення папки мовленнєвого розвитку як основного засобу в системі самостійної роботи з української мови щодо сформованості предметних і ключових компетентностей (Н. Голуб), нестандартні підходи до вивчення синтаксису в профільних школах (С. Караман, О. Горошкіна); теоретико-методологічні засади навчання синтаксису й пунктуації української мови учнів 8-9 класів відповідно до інноваційних суспільних та освітніх викликів (В. Сидоренко); когнітивно-комунікативна методика навчання української мови в профільній школі (Н. Дика) та інші. Тому **метою статті** є дослідити синтаксично-функційний і лінгводидактичний потенціал питальних речень діалогів роману В. Шевчука «Срібне молоко».

Виклад основного матеріалу. Отримання повідомлень, нових знань відбувається через запит інформації. Питання керує думками, дає поштовх для їхнього розвитку.

Вивчення лінгвістичної категорії питальності тісно пов'язано з текстоцентричним підходом до розв'язання цієї проблеми. З погляду комунікативного синтаксису актуальним є функціонування питальних речень у художніх творах з подальшим їхнім використанням в навчальному процесі на уроках рідної мови, факультативних заняттях, позакласній роботі.

Вважаємо, що слушно погодитися з твердженням: «питання служить не для передачі інформації, а для її отримання. Запит інформації, у свою чергу, певною мірою характеризує мовця, тому що він намагається зняти неозначеність у своїх уявленнях про світ. Питання завжди передає позицію активного комуніканта, воно спрямовано на додавання картині світу цілісності» [3, 1 – 2]; «буквальне значення питальності полягає все ж не у стверженні чи запереченні якогось факту або події, не у виявленні спонукання у семантичній структурі питальних речень, а у вираженні запиту як комунікативної настанови речень питальної модальності» [1, 9].

Беручи за основу класифікацію питальних речень відомого українського

синтаксиста А. Загнітка [2], питальні речення діалогічного мовлення роману В. Шевчука «Срібне молоко» поділяємо на власне-питальні, питально-стверджувальні, питально-заперечні, питально-риторичні, питально-спонукальні, емоційно-питальні.

Зокрема, власне-питальні – це речення, у яких мовець спонукає адресата відповісти на запитання. Переважна більшість власне-питальних речень у досліджуваному художньому тексті містять займенникові слова на початку речень, хоч інколи питальні слова стоять після часток «-Тепер не боїтеся?» [5, 14]; «-А знаєш, хто склав ту пісню?» [5, 78]; «-А як же це вийшло?» [5, 188]. Характерною особливістю питальних побудов цього типу є відображення якісної характеристики інформаційної лакуни в знаннях суб'єкта мовлення, гносеологічної потреби в її розширенні та заповненні.

Звернемо увагу на власне-питальні речення, якими послуговується старший лавник під час допиту дяка Григорія Комарницького: «-А чи правда, що вмієш пускати дим вухами й очима, як сказали ці люди» [5, 24]. Наведені репліки передбачають з'ясування деяких подробиць із життя головного героя: дяк не є чарівником, полюбляє жартувати; задимлює лице, а всім каже, що димить вухами й очима.

У діалогах персонажі В. Шевчука не тільки власне з'ясовують щось невідоме для себе, а й експлікують обурення: «-Господи, чому не можемо, - простогнав дяк, - залишитися тут навіки?» [5, 171].

Цікавими є власне-питальні речення щодо історії подорожі жупанця дяка: «-Відповідай, чи твій це жупанець?» [5, 64]; «Що скажеш на слова своєї свекрухи?» [5, 106]; «-А чи мала твоя свекруха дякового жупанця в руках?» [5, 106]; «- А хтось таки ліз у вікно?» [5, 106] тощо. Функційно навантаженими і значущими у вищезазначених прикладах є питальні частки, займенники та займенникові прислівники.

Питально-стверджувальні – це речення, що містять і питання, і відповідь на нього: «-А ви й не знаєте, пане дяче?» [5, 38]; «-То ти йдеш чи не йдеш?» [5, 79]. Питально-заперечні – речення, у яких заперечується висловлене в самому питанні: «-Хіба лиха сила має на нього право?» [5, 187]. Питально-риторичні не потребують відповіді: «-Та от усе думаю: є в тебе голова чи немає? – загадково відказала Антониха» [5, 29]; «-А ви не чините посвару в нашій хаті щодня?» [5, 47]. Риторичні питання виступають у функції яскравого стилістичного засобу мовлення.

Привертає увагу діалог Явдохи та Григорія: «-Чи вдома твій Іван?... Коли б удома був, - сказала печально Явдоха, - то чого б я кудись ішла?» [5, 38]. Як бачимо, значну за обсягом і специфічну щодо змісту, структури та стилістичної функції групу становлять речення непрямой питальності (за Н. Гуйванюк) – риторичні питання. Модальне значення таких речень акцентує, що очікувана відповідь не становить нової інформації для мовця. У функції засобів оформлення

цих конструкцій виступають питальні займенники й питальні частки.

Питально-спонукальні – це такі речення, у яких простежуємо спонукання співрозмовника до певної дії: «*Що робитимемо?*» [5, 44]; «*-А може, залишишся?*» [5, 187].

Крім інтонації, питання може виражатися морфологічними засобами: 1) питальними займенниками: «*-Чому є вам мене шкода*» [5, 18]; «*-Хто подавав до столу?*» [5, 22]; «*-Що ж залишається ще повісти*» [5, 28]; «*-А чого б мали, пане дяче, мене одбігати чи обходити?*» [5, 57] тощо; 2) займенниковими питальними прислівниками: «*-Куди це, Явдохо, так запізна йдеш?*» [5, 38]; «*-А де Іван?*» [5, 56]; «*-А як же мені йти серед білого дня?*» [5, 62] тощо; 3) питальними частками: «*-Чи не так я кажу?*» [5, 25]; «*-Хіба то люди?*» [5, 85] тощо.

Зокрема, у діалозі-допиті персонажі (лавник і Катерина Сахнюк) В. Шевчука неодноразово послуговуються питальними конструкціями із питальною часткою *чи*: «*-Чи приходив до тебе по тому?*» [5, 22]; «*-А чи не могла ти забути зачинити клуню?*» [5, 23].

Окремим різновидом питальних структур діалогічного мовлення художнього тексту В. Шевчука є питальні слова-речення, які розширюють виражально-питальні засоби синтаксису літературного (і діалектного) мовлення, особливо усно-розмовного. Ці конструкції не мають будови речення і не поширюються за допомогою пояснювальних слів: «*Еге? – спитала, дивлячись скоса*» [5, 55].

Фактичний матеріал дає підстави констатувати про домінування в трагікомедії письменника питальних речень із вставними словами на позначення припущення: «*-Чи, може, скажеш так не було?*» [5, 21]; «*-Може, чим пособити?*» [5, 136] тощо. Наведені приклади засвідчують прикметну рису мовної майстерності В. Шевчука – нагромадження вставних виразів у мові персонажа, які здатні передавати внутрішній стан, тривогу, неприємне чи радісне хвилювання.

Крім того, головний герой намагається «відкрити очі» пановам урядним, з'ясувати, чи відомо їм про те, що Григорію порадив дяк Степан Щука: «*-Від вас, люди, втік, а мені, знаєте, що сказав?*» [5, 26]. Товариш порадив йому обходити десятою дорогою Троянів, оскільки село має славу не тільки злодійського, і всі це знають у довкіллі, а й відьмацького. Тому майже риторичним є питання: «*-Чому вони для того, щоб село залишилося відьомське і в поколіннях, обирають для аберації не своїх хлопців чи чоловіків, а чужого, прийшлого?*» [5, 27].

Численними є також фрагменти, у яких домінують питальні речення з непоширеними / поширеними звертаннями чи прикладками: «*-А з ким же почуватимеш, Явдохо?*» [5, 38]; «*-Хіба не знаєш, що він, бідненький, тяжко зболів на живота?*» [5, 100]; «*-Чогось хотіла, Ганно?*» [5, 149] тощо. Як бачимо, питальні речення є пріоритетним компонентом діалогів персонажів роману В. Шевчука «Срібне молоко». Виступаючи на тлі розповідних і спонукальних речень яскравими акцентами, питальні речення вносять у текст додаткові відтінки модальності. Виходячи за межі звичного інтонаційного поля, крім запитання, такі

речення передають найрізноманітніші смислові та емоційні відтінки думки (докір, цікавість, розгубленість, припущення, глузування та ін.).

Синтаксично-функційна та семантична релевантність проаналізованих питальних речень дає змогу пропонувати їх учням для вдосконалення їхньої синтаксичної та комунікативної компетентностей. Це, зокрема, командні розігрування чи продовження діалогів персонажів досліджуваного роману; індивідуальні та мінікомандні інтерактивні завдання щодо укладання ігор, кросвордів і тестів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, систематичне вивчення синтаксичного рівня мовної системи на комунікативній основі вможлиблює формування національномовної особистості, яка не лише послуговується мовними одиницями, але й здатна «до творчого мовотворення, мовомислення і мовопродукування» [4, 143].

Перспективним є лінгводидактичне опрацювання синтаксису творів В. Шевчука.

Література

1. Гуйванюк Н. В., Шабат С. Т. Питальні речення в сучасній українській мові : навч.-метод. посібник. Чернівці : Рута, 2000. 66 с.
2. Загнітко А. П. Теоретична граматики української мови : Синтаксис : монографія. Донецьк : ДонНУ, 2001. 662 с.
3. Кондратенко Н. В. Питальні речення в українському поетичному мовленні : автореф. дис. канд. філол. наук. Одес. нац. університет імені І. І. Мечникова. Одеса, 2001. 16 с.
4. Сидоренко В. Формування синтаксичної компетентності учнів на засадах інноваційних освітніх підходів. *Методичні студії*: зб. наук.-метод. праць. Вип. 5 / Укл.: Михайло Вінтонів (відпов. ред.) та ін. Вінниця : ДонНУ імені Василя Стуса, 2016. С. 129 – 145.
5. Шевчук В. Срібне молоко. Роман. Львів : Кальварія; Київ : Книжник, 2002. 192 с.

Лілія Зосімова,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
2 року навчання історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Т. О. Євтушина

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 7 КЛАСУ (ЗА ПРОЄКТОМ «ІНТЕЛЕКТ УКРАЇНИ»)

У статті дійсно спробу з'ясувати особливості вивчення фразеологізмів на уроках української мови як засобу вдосконалення комунікативної компетентності учнів 7 класу за проєктом «Інтелект України». На матеріалі декількох поліфункціональних уроків запропоновано аналіз практичного втіленні компетентнісного підходу в 7 класі та на основі власного досвіду можливі завдання, що сприяє увиразненню мовлення учнів, удосконалення комунікативних навичок тощо.

Ключові слова: фразеологізми, комунікативна компетентність, урок української мови, проєкт «Інтелект України».

The article makes an attempt to find out the peculiarities of the study of phraseological units in Ukrainian language classes as a means of improving the communicative competence of 7th grade students under the "Intellect of Ukraine" project. Based on the material of several multifunctional lessons, an analysis of the practical implementation of the competence approach in the 7th grade is offered and, based on own experience, possible tasks that contribute to the expression of students' speech, improvement of communication skills, etc.

Keywords: phraseological units, communicative competence, Ukrainian language lesson, "Intelligence of Ukraine" project.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Реалії сьогодення стали поштовхом становлення та реалізації компетентнісного підходу в освітній практиці. Саме шкільна освіта повинна виконати важливу місію – сформувати мовленнєво компетентну особистість, яка здатна жити й працювати в сучасному суспільстві і яка досконало володіє влучним дотепним словом чи стійкими семантично і граматично пов'язаними експресивно забарвленими сполученнями слів – фразеологізмами. Тому пріоритетним аспектом сучасних уроків української мови в школі повинно бути втілення комунікативної мети навчання, що передбачає оволодіння українською мовою як засобом спілкування.

Аналіз наукових досліджень, у яких започатковану тему. Як засвідчує джерельна база нашої наукової розвідки, нестандартну базу для розуміння та впровадження компетентнісного навчання в систему шкільної мовної освіти запропонували такі сучасні українські науковці, як Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Груба, Н. Дика, С. Караман, В. Сидоренко та інші. Дослідники наголошують, що «потреба в утвердженні компетентнісної парадигми зумовлена урахуванням соціальних викликів і запитів особистості» [1, 4].

В українській лінгводидактиці спостерігаємо появу творчих проєктів щодо впровадження компетентнісного підходу в навчальний процес основної та профільної школи. Це праці І. Варнавської, М. Вашуленко, О. Горошкіної, К. Климової, Н. Коваленко, М. Пентилюк та інших. Проте питання застосування компетентнісного підходу потребують уточнення та впровадження.

Мета статті – проаналізувати вивчення фразеологізмів як засобу вдосконалення комунікативної компетентності учнів 7 класу за проєктом «Інтелект України».

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих результатів.

Упродовж останніх п'ятнадцяти років в закладах загальної середньої освіти набирає обертів упровадження навчання за науково-педагогічним проєктом «Інтелект України». Провідна мета курсу української мови в основній школі за цим проєктом полягає в плеканні майбутньої інтелектуальної еліти нації; забезпечення мовного й мовленнєвого розвитку дитини, належного рівня комунікативної компетентності; формування глобальних знань про рідну мову, її

закони, систему виражально-зображальних засобів; розширенні лінгвістичної обізнаності учнів, прилученні їх до національної історії та культури [2, 1]. Подача, засвоєння, систематизація, узагальнення та закріплення знань за проектом «Інтелект України» проводяться в новій нестандартній формі. Програму орієнтовано на високий рівень знань і всебічний розвиток дитини. Розроблено таким чином, що завдяки щомісячним комплектам зошитів разом із численно впорядкованою наочністю та відеоматеріалами, зображенням на плакатах і телеекрані, об'єкти вивчення доступні, цікаві, захоплювальні; учні швидко розуміють, як виконувати завдання, часто в нагоді стають алгоритми виконання вправ; система спеціальних вправ розвиває пам'ять, увагу, дивергентне та критичне мислення. Це нова якість освіти, новий підхід до навчання.

Навчання за програмою «Інтелект України» прогресивне й ефективне завдяки продуманості, інтегрованості, професіоналізму, творчості, патріотизму, результативності.

Компетентнісна освіта за пропонованою програмою втілює в життя основні положення компетентнісного підходу та продовжує процес формування в учнів ключових і предметних компетентностей. Відповідно на поліфункціональних уроках української мови учні співрацюють із різними партнерами в парі, групі, команді; виконують різні соціальні ролі; беруть на себе відповідальність за власні рішення та їхнє виконання; поглиблюють базові вміння та навички для спілкування українською мовою в життєво важливих для свого віку й актуальних для сучасного суспільства сферах і ситуаціях спілкування [2, 6].

У межах нашої статті пропонуємо зосередитися на практичному втіленні компетентнісного підходу в 7 класі. Візьмемо для прикладу декілька уроків української мови, проведені в жовтні за друкованим зошитом частина 2 [3]. Мовна змістова лінія передбачає в цей час вивчення дієприкметника як особливої змінної форми дієслова. В очікуваних результатах навчально-пізнавальної діяльності учнів зазначено, крім суто навичок відрізняти дієприкметники від прикметників, знаходити дієприкметники й дієприкметникові звороти в тексті, складати речення з дієприкметниковими зворотами, виправляти в реченнях помилки на вивчені правила тощо, «використовувати фразеологізми, крилаті вислови, до складу яких входять дієприкметники, у власних висловлюваннях» [2, 32].

На першому ж уроці цю вимогу реалізовано. Зокрема, в чотирихвилинному конкурсі «Найрозумніший» запропоновано пояснити значення фразеологізму *датися в помки*; висновки до уроку пропонують рубрику «Цікаве мовознавство про дієприкметники у фразеологізмах». Під час підбиття підсумків, релаксації учні опановують значення шести фразеологізмів: *бачити смаленого вовка, білими нитками шитий, наче у воду опущений, не ликом шитий, стоїть мов у укупаній, стріляний птах* [3, 4].

ВИСНОВКИ

1. Дієприкметник — це особлива форма дієслова, що виражає ознаку предмета за дією або станом і відповідає на питання **який? яка? яке? які?**
Дієприкметник поєднує ознаки двох частин мови — дієслова і прикметника.

Дієслівні ознаки	Прикметникові ознаки
вид (доконаний і недоконаний)	відповідає на питання який? яка? яке? які?
час (теперішній і минулий)	змінюється за родами, числами, відмінками
здатність мати при собі залежні слова	має такі ж відмінкові закінчення

2. Початковою формою дієприкметника є форма називного відмінка однини чоловічого роду: *вишитий*.

3. Дієприкметники відмінюються, як прикметники твердої групи.

4. У реченні дієприкметник найчастіше є означенням, рідше — частиною присудка: *Вишитий матір'ю рушник лежав на столі. Рушник був вишитий блакитними та синіми нитками.*

5. Дієприкметники на **-ний** пишуть без подвоєння: *посаджений, вирізьблений*.

Прикметники дієприкметникового походження з префіксом *не-* та наголошеними суфіксами **-енн-**, **-анн-** (**-янн-**), які вказують на найвищу міру ознаки, пишуть з **ни**: *незліченний, неказаний*.

6. Слід запам'ятати правопис слів *знівечений, виплеканий, знівельований, випещений*.

ЦІКАВЕ МОВОЗНАВСТВО

Дієприкметники у фразеологізмах

Бачити смаленого вовка — зазнати труднощів, зустрітись з небезпекою; бути досвідченим.


Білими нитками шитий — невміло зроблений; погано замаскований.

Наче у воду опущений — зажурений, засмучений.

Не ликом (не з лика) шитий — про людину, яка має певні здібності, знання, уміє поводитися належним чином.

Стоїть мов укопаний — без жодного руху; нерухомо.

Стріляний птах — людина досвідчена, бувала, яка багато чого бачила, зазнала.



Демонстраційні відеоматеріали забезпечують швидкий темп усвідомлення значення фразеологізмів. А їхній експресивний потенціал дають змогу увиразнити мовлення учнів-семикласників завдяки введенню в діалоги нових фразеологізмів. Перевіряючи наступного уроку домашнє завдання, доцільно в ігровій формі згадати не готові фразеологізми, а за ключовими дієприкметниками відтворити фразеологізми, увівши їх у зв'язні речення; обрані учні-експерти пояснюють комунікативну доречність використання фразеологізмів у мінітекстах. Таким чином учитель зможе організувати навчальний процес, якщо застосує метод взаємоперевірки та демонстрації на інтерактивній дошці домашнього завдання щодо правопису дієприкметників та виконання тестів.


На другому жовтневому уроці учні увиразнюють та збагачують своє мовлення за допомогою таких нових фразеологізмів: *лежачий хліб, підскочив як ужаслений, побудований на піску, утоптаний у багнюку, як заведений* [3, 9]. І, звичайно, у конкурсі «Найрозумніший» традиційне закріплення значення опрацьованих на попередньому уроці не всіх, а двох фразеологізмів: *бачити смаленого вовка, стріляний птах* [3, 8]. Проте, на нашу думку, ефективнішим буде не пояснення значення, а укладання невеликих речень із цими фразеологізмами за допомогою слів чи малюнків, особливо якщо за плечима в учнів «Розвивальне навчання» в початкових класах.

Третій урок «Активні й пасивні дієприкметники. Творення пасивних дієприкметників» не передбачає засвоєння нових фразеологізмів. Але автори проєкту доречно пропонують визначити правильне тлумачення фразеологізму

прикусити язик у тестовій формі конкурсу «Найрозумніший»: а) ненароком укусити язик; б) замовкнути; в) поранити язик; г) утомитися [3, 13].

КОНКУРС «НАЙРОЗУМНІШИЙ»

Умови конкурсу. Потрібно за 4 хвилини виконати всі завдання. Якщо в сумі набереш 12 балів, ти — найрозумніший!

 1. Усі слова написано правильно в рядку
А марокканський, імунітет, хоббі, багатотонний
Б марокканський, імунітет, хобі, багатотонний
В мароканський, імунітет, хобі, багатотонний
Г марокканський, імунітет, хобі, багатотонний
Д марокканський, імунітет, хобі, багатотонний

2. Активні дієприкметники наведено у варіанті
А виготовлений, палаючий **Г** сяючий, освітлілий
Б лежачий, поораний **Д** зблідлий, вимитий
В скошений, темніючий

3. Історизм виділено в реченні
А На твоїх **ланітах** палає рум'янець.
Б Сплять лісоруби в **колибі**, сняться їм сни прості.
В Княгиня ж Ольга завела скрізь уроки й устави.
Г Не дивися так привітно, **яблуновоцвітно**.
Д Опале мокре листя прилипає до чобіт разом із **чорноземом**.

4. Префіксальним способом утворені обидва слова у варіанті
А прибережний, приміський **Г** присісти, праліс
Б небагато, мореплавець **Д** зшити, подорожник
В навушник, безнадія

5. Граматично правильним є словосполучення
А зустрінитися з їми **Г** четверо болгар
Б Андрійова сумка **Д** ходити по вулицям
В гарячою кашою

6. «Я — редактор». Відредагуй словосполучення. Запиши правильно.
 відпочиваючі люди — _____
 відстаючий учень — _____
 пануючі ідеї — _____
 оточуюче середовище — _____
 до уваги працюючих — _____
 усі бажаючі — _____

7. Визнач правильне тлумачення фразеологізму.
Прикусити язик
А ненароком укусити язик **В** поранити язик
Б замовкнути **Г** утомитися

Для вдосконалення комунікативної компетентності учнів пропонуємо в завданні 6 вставити в текст вивчені фразеологізми в 5-7 класах, прокоментувавши зміни в текстовому оформленні. Така навчальна діяльність ефективна мінікомандною роботою, дітям цього віку подобається нестандартне переміщення класом, працювати в парі з вчителем.

Наприклад

Якщо виконаєш завдання М. Рильського, ти отримаєш медаль завершення вислову М. Рильського.

Як парость виноградної лози, від якого утворений дієприкметник. Усно визнач вид пасивних дієприкметників. Сформулюй правило, як визначити вид пасивного дієприкметника.

6. Прочитай текст. У дужках запиши дієслово, від якого утворений дієприкметник. Усно визнач вид пасивних дієприкметників. Сформулюй правило, як визначити вид пасивного дієприкметника.

Вона вся з гомону полів, **мережана** () сходом і заходом сонця, гаптована () сяйвом місяця, зірок і переткана () калиною, барвінком і вишневим цвітом; кожна її ниточка **вимочена** () паруси волі, **зіткані** () в Дунаї, криницях і струмках людської звитяги. Вона, як напнуті () з останнього поклику воїнів і борців повстань, революції, битв за волю, честь і незалежність, уся змочена () удовиною сльозою, повита () дівочою тугою на ясирних та окупантських торгах і просолена () зойками голодного конактаря. Вона вся з тучі й грому, як з води і роси, — така українська мова. *За Б. Харчуком*

7. Виділені дієприкметники розбери за будовою.
 7. Перепиши в робочий зошит, розкриваючи дужки. За потреби звернися до чату порад.
 • Обмет(е/и)ний, напо(є/ї)ний, вирощ(е/и)ний, оголош(е/и)ний, **наїжа-ч(е/и)ний**, закле(є/ї)ний, заскл(е/и)ний, **спрош(е/и)ний**.
 • Затрима(н/нн)ий, визна(н/нн)ий, бажа(н/нн)ий, нескінче(н/нн)ий, нескін-че(н/нн)ий, нескіза(н/нн)ий, нескіза(н/нн)ий.

У суфіксах пасивних дієприкметників потрібно писати:
 • букву **е (є)**, а не **и (і)**: **зачинений, присвоєний**;
 • одну букву **н**: **розказаний, закінчений**.

Чат порад

8. Виконай вправу «Фотоапарат».

На четвертому уроці «Не з дієприкметниками. Дієприкметниковий зворот» передбачено пояснення значення фразеологізмів *лежачий камінь* та *утоптаний у багнюку* під час виконання умов конкурсу «Найрозумніший». Проте учням, які навчаються за проектом із першого класу, можна запропонувати на вибір таке типове завдання змінити: розгорнути сторінку зошита електронно в планшеті й доповнити тексти вправ 8 і 9 з творів Лесі Українки фразеологізмами з тесту [3, 18].

Крім того, зауважимо, що наш досвід роботи переконує, що дітям подобається укладати мінісловники фразеологізмів на планшетах із пропонуванням цікавих історичних фактів про ці фразеологізми, укладанням словникових статей із підбиранням синонімів, антонімів слів чи фразеологізмів до виучуваних протягом місяця фразеологізмів. Такі завдання можуть бути індивідуальними й груповими, вони сприяють увиразненню мовлення учнів та збагачують їхній словниковий запас. Такий творчий проєкт можна доповнювати завдяки наявного технічного забезпечення школи та якщо це класи з поглибленим вивченням мов.

Висновки, перспективи подальших досліджень. Отже, програма «Інтелект України» продумана, системно вибудована, логічна і послідовна, апробована. Вона вирізняється з-поміж інших темпами здобуття учнями знань, ілюстративністю, науковістю, доступністю поданої інформації, формуванням комплексу знань, умінь і навичок для всебічного розвитку особистості. Це нова якість освіти, новий підхід до навчання. Робота з фразеологізмами на поліаспектних уроках української мови в 7 класі увиразнює мовлення дітей, збагачує словниковий запас, удосконалює комунікативну компетентність. У подальшому плануємо провжувати започатковане дослідження.

Література

1. *Методика компетентнісно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту* : методичний посібник / Горошкіна О. М., Бондаренко Н. В., Попова Л. О. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 128 с. 2. *Українська мова* : навчальна програма для закладів загальної середньої освіти, що працюють за науково-педагогічним проєктом «Інтелект України» 5-9 класи / Гавриш І. В., Семихат Н. В., Дроф'як С. М., Новожилова. 54 с. 3. *Українська мова. 7 клас* : зошит з друкованою основою : у 9 ч. Ч 2 / І. В. Гавриш, Н. В. Семихат, С. М. Дроф'як С. М., Новожилова. Харків : Інтелект України, 2022. 56 с.

Катерина Калантай,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
4 року навчання історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Т. І. Крупеньова

ФУНКЦІЙНО-СЕМАНТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ СЛОВОТВОРУ ТА МОРФЕМІКИ В 5-6 КЛАСАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано функційно-семантичний підхід до вивчення морфеміки та словотвору, описано комплекс вправ, який був спрямований на свідоме розуміння процесів словотворення та морфемної будови слів, а також на розвиток навичок оцінки лексичних та граматичних аспектів слів на основі їхньої структурної будови, висвітлено результати впровадження розробленої методики в навчальний процес.

Ключові слова: морфеміка, морфемна структура слова, словотвір, способи словотворення, функційно-семантичний підхід.

The article analyzes the functional-semantic approach to the study of morphemics and word formation, describes a set of exercises aimed at the conscious understanding of word formation and morphemic word formation processes, as well as the development of skills in evaluating the lexical and grammatical aspects of words based on their structure, highlights the results of implementing the developed methodology in the educational process.

Keywords: morphemics, morpheme structure of a word, word formation, methods of word formation, functional-semantic approach.

У сучасній методиці навчання української мови існує значний інтерес до проблем навчання морфеміки та словотвору. Вивчення структури слів української мови є надзвичайно важливим для здобувачів освіти, оскільки воно сприяє кращому розумінню морфологічної будови слів, зв'язків між спорідненими словами, що, в свою чергу, покращує семантичне розуміння слів і допомагає учням використовувати слова більш точно в мовленні. Вивчення будови слів сприяє розвитку загальної мовної компетенції дітей, допомагає їм зрозуміти природу мовних одиниць, зв'язок між лексичною та граматичною системами. Елементарні знання про утворення слів різних частин мови допомагають учням зрозуміти, як мова поповнюється новими словами, а розуміння ролі морфем в словах сприяє розвитку навичок використання слів в мовленні, з урахуванням їхнього значення. Уміння аналізувати морфемну структуру слова важливо для розуміння багатьох орфографічних правил, оскільки більшість освітніх мовних систем основу для формування орфографічного досвіду є морфологічний принцип українського правопису. Вивчення морфемного складу української мови відкриває широкі можливості для розвитку когнітивних здібностей учнів, оскільки цей процес сприяє формуванню та вдосконаленню ключових мисленнених операцій, таких як синтез, аналіз, порівняння, абстрагування та узагальнення.

Словотвірний та морфемний аспекти української мови привертають увагу лінгвістів, таких як В. Горпинич, К. Городенська, В. Грещук, А. Загнітко, М. Жовтобрюх, Н. Клименко, Є. Карпіловська, В. Немченко, М. Плющ та багатьох інших. Проблеми, пов'язані з методикою вивчення морфеміки та словотвору в школі, проаналізовано в працях таких вчених: Л.Тарновецька, М. Плющ, Л. Полюга, Н. Хрустик, Л. Хаценко та інших. Більшість фахівців у галузі лінгводидактики підкреслюють, що вивчення морфеміки та словотвору в

шкільному курсі української мови сприяє розвитку мовлення учнів, поповненню їх словникового запасу, засвоєнню правил вживання слів та належному оволодінню граматичними нормами [1; 2; 3].

Варто зазначити, що більшість школярів має фрагментарні знання, а навички морфемного та словотвірного аналізу слів залишаються несформованими. Цей недолік виявляється в письмових та усних роботах учнів, де часто можна виявити помилки, пов'язані з будовою слова та поясненням процесів утворення нових слів. Школярі часто застосовують формальний підхід до аналізу структури слів, не враховуючи їх семантичних особливостей та словотвірних характеристик. Виникають значні труднощі через те, що морфемо-словотвірний аналіз вимагає врахування лексичного значення слова та його граматичної приналежності. З іншого боку, учні також мають проблеми з морфемним аналізом через різницю в поглядах на морфемну структуру слова в різних лінгвістичних довідниках. Вчені поки не дійшли консенсусу щодо того, який із двох принципів – морфологічної аналогії чи словотвірної мотивації – має бути визначальним у випадку конфлікту між ними [4, с.47]. Потрібно враховувати, що українська мова має різноманітну структурну природу слів, вона може бути змінною або незмінною, простою або складною, членованою або нечленованою, і часто включає історичні зміни та морфемні перетворення.

Об'єктом дослідження є процес вивчення морфеміки та словотвору в 5-6 класах на уроках української мови.

Предметом дослідження є функційно-семантичний підхід до вивчення словотвору та морфеміки в 5-6 класах загальної середньої школи.

Мета дослідження полягає у розробці, теоретичному обґрунтуванні і експериментальній перевірці методики навчання морфеміки та словотвору, заснованої на принципах функційно-семантичного підходу.

Аналіз наукової та методичної літератури, який ми провели щодо досліджуваної проблеми, дав можливість розкрити сутність особливостей вивчення морфеміки та словотвору, що полягає в систематичному розгляді семантичного змісту морфем різних типів і їх функціональної ролі в процесі творення слів та зміни форм слів. Функційно-семантичний погляд на структуру слова уможливлює розгляд морфем, словотвірні, лексичні та граматичні характеристики слова у контексті їхньої семантично-функційної взаємодії. Це сприяє формуванню навичок усвідомленого аналізу слова на окремі значущі частини, розумінню словотвірних аспектів у різних видах мовного аналізу і розвитку вміння враховувати структуру слова під час вирішення різних мовних завдань, таких як орфографічні, граматичні, лексичні та стилістичні завдання. Аналіз літератури в галузі мовознавства та лінгводидактики підтверджує, що морфеміка та словотвір – це два ключові розділи шкільного курсу української мови, які взаємопов'язані між собою, хоча їх завдання трохи різняться. Морфеміка досліджує структуру слова, розглядаючи її як сукупність мінімальних значущих

одиниць – морфем, а словотвір досліджує способи, якими слова формуються та творяться. При цьому словотвір може бути досліджений як в сучасному мовленні (синхронічний підхід, який переважає в шкільних навчальних програмах), так і в історичному аспекті (діахронічний підхід). Фрагменти діахронного підходу до словотворення також можна простежити в шкільних підручниках.

Спостереження за навчальним процесом, аналіз чинної навчальної програми з української мови, підручників і методичної літератури вказують на наявність основ для формування морфемно-словотвірних знань та вмінь учнів. У підручниках міститься значна кількість вправ і завдань. Проте відсутність методичної системи для вивчення морфеміки та словотвору на засадах функційно-семантичного підходу та відсутність комплексу завдань, які б враховували семантику морфем і їх функціонування, є серйозною проблемою. Результати анкетування вчителів підтверджують, що вони розуміють важливість проблеми вивчення морфеміки та словотвору в учнів 5-6-х класів, а більшість з тих, хто брав участь у анкетуванні, вважають, що рівень сформованості знань і вмінь учнів можна характеризувати як середній. Результати констатувального зрізу знань та вмінь учнів з розділів «Морфеміка і словотвір» дали змогу виявити типові помилки, які здійснюються під час морфемного та словотвірного розбору. Серед таких помилок можна виділити: ототожнення суфікса або його частини із закінченням у іменниках, що мають нульове закінчення, а також в дієсловах минулого часу чоловічого роду; розширення меж кореня за рахунок префікса або суфікса; розширення закінчення за рахунок суфікса або його частини, звуження закінчення прикметників до однієї літери; розширення префікса за рахунок першої літери кореня.

Було встановлено, що головні фактори, що спричиняють помилки у семантизації, структурному членуванні, формо- і словотворенні, правописі та вживанні слів в мові, включають: недостатній розвиток словникового запасу школярів; використання лінгвістично невмотивованого підходу при виділенні морфем; недостатність навичок фонетичного аналізу та невміння розпізнавати звукові зміни в словах; недостатня вправність у перевірці орфограми в межах формо- і словотвірних морфем; недостатній розвиток механізму відбору і введення слів у зв'язне мовлення. Дослідження свідчить, що успішна реалізація запропонованої методики досягається при дотриманні загальних навчальних принципів (таких як науковість, доступність, гуманізація, послідовність, системність, активізація пізнавальної діяльності, наступність та перспективність, практична спрямованість) і лінгводидактичних принципів навчання морфемних та словотвірних концепцій. Ці лінгводидактичні принципи включають в себе порівняння, врахування вмотивованості похідних слів, історичний підхід, функціонально-семантичну спрямованість, розвиток граматичного мислення, активізацію морфемного сприйняття слова.

Для формування морфемно-словотвірних вмінь учнів було застосовано різні

методи навчання, такі як репродуктивні, репродуктивно-продуктивні та продуктивні методи. Зокрема, найбільш ефективними виявилися такі методи: метод спостереження за фактами мови, порівняння слів і аналіз багатозначності морфем, розподіл слів за словотвірними гніздами та моделями, добір спільнокореневих слів для визначення словотвірних гнізд, метод морфемного аналізу і метод конструювання. На основі запропонованих методів було впроваджено послідовність методичних прийомів, яка включала такі етапи: рецептивні, репродуктивні, репродуктивно-продуктивні, продуктивні та рефлексивні. У формуванні морфемно-словотвірних умінь учнів велике значення мали вправи і завдання, які були розроблені з урахуванням різних факторів, зокрема: загальні дидактичні вимоги, такі як системність, послідовність, доступність і відповідність віковим особливостям учнів; етапи психологічного процесу засвоєння знань, включаючи сприйняття, усвідомлення, осмислення, розуміння, узагальнення, закріплення і застосування; функційно-семантичний аспект у вивченні морфемно-словотвірних фактів і явищ мови; взаємозв'язок морфеміки і словотвору з іншими розділами української мови.

Експериментальне вивчення морфеміки та словотвору на засадах функційно-семантичного підходу в 5-6 класах не передбачало суттєвих відхилень від чинної навчальної програми. Навчальний матеріал було подано в тій послідовності, що прийнята в шкільній програмі з української мови для учнів 5-6-х класів. З огляду на тему дослідження була посилена увага до функційно-семантичного аспекту та розроблення методики, спрямованої на формування морфемно-словотвірних умінь у школярів. Методична система морфеміки та словотвору на засадах функційно-семантичного підходу перевірялася в процесі формувального експерименту, який проводився у навчальному році 2023-2024 (вересень-жовтень) в Малофонтанському опорному закладі освіти. У педагогічному експерименті брали участь 47 учнів 6-х класів: експериментальна група (ЕГ) – 23 осіб, контрольна група (КГ) – 24 особи. Учні контрольних і експериментальних груп істотно не відрізнялися рівнем теоретичної й практичної підготовки, що передбачало забезпечення відносно однакових умов навчання та об'єктивності результатів експерименту. Контрольна група навчалася за традиційною методикою вивчення морфеміки й словотвору, а експериментальна група формувала морфемно-словотвірні вміння на уроках української мови за експериментальною програмою. Урок був основною формою впровадження результатів формувального експерименту, на якому зміст, структура та засоби організації навчальної діяльності школярів визначалися специфікою функційно-семантичного аспекту вивчення основних понять з морфеміки та словотвору. У дослідному навчанні вивчення морфеміки і словотвору поєднувалося з ознайомленням учнів з етимологією слів. Школярі користувалися етимологічним словником, виконували етимологічний розбір, що дозволило простежити розвиток того чи іншого слова в мові або джерело запозичення, побачити зміни, що відбулися в структурі різних

слів. Доцільність і ефективність пропонованої методичної системи вивчення морфеміки та словотвору перевірялася в контрольному експерименті, за результатами якого встановлювався рівень володіння учнями 6-го класу морфемно-словотвірними знаннями та вміннями.

У контрольному експерименті ставилася мета: визначити ефективність засвоєння школярами знань про будову слова та способи словотворення в функціонально-семантичному аспекті; виявити рівень сформованості в учнів морфемно-словотвірних умінь і навичок. На завершальному етапі дослідження було проведено підсумковий зріз, який охоплював експериментальну (23 особи) і контрольну (24 особи) групу. Основним методом перевірки рівня сформованості морфемно-словотвірних знань і вмінь були розроблені нами завдання, які були аналогічні до тих, що виконувалися учнями на констатувальному етапі дослідження. Вони проводилися паралельно в експериментальній і контрольній групах. Як засвідчує контрольний зріз, учні експериментальної групи мають вищий рівень знань про структуру слова та способи словотворення в українській мові. Правильні відповіді надали 27,2% учнів на питання контрольної роботи. Теоретичні знання в 41,1 % учнів оцінено на достатньому рівні, а 26% мають часткові знання, також 5,7% учнів не мають сформованих знань про теоретичну базу морфеміки та словотвору. У контрольній групі нижчі показники: високий – 15,3%; достатній – 25,7%, середній – 47,7%, низький – 11, 3%. Рівень сформованості морфемно-словотвірних умінь визначався за допомогою контрольної роботи (додаток В), в якій були завдання на розбір слів за будовою; підбір слів за схемами; визначення способу творення слів. Кількісні показники перевищують в експериментальній групі: серед яких 26% дослідних груп виконали перше завдання правильно; неповна відповідь у 36%, частково правильна відповідь у 31,2%, неправильна відповідь надана 6,8% учнями. Якісний аналіз робіт продемонстрував, що для більшості учнів було легко виконувати запропоновані завдання, що доводить результативність експериментальної системи вправ і завдань. У школярів контрольної групи нижчі показники виконання завдань контрольної роботи: високий рівень – 11,2 %, достатній – 28,3%, середній – 49,2%, низький – 11,3%. Було допущено такі помилки: складнощі в розрізненні морфем, поясненні способів творення слів, а саме безафіксним та основоскладанням. Функційно-семантичний підхід до вивчення морфеміки та словотвору призвів до виділення різних видів вправ, включаючи рецептивні, аналітичні, конструктивні, репродуктивні, творчі і комбіновані. Ці морфемно-словотвірні вправи сприяли розвитку активного і пасивного словника учнів, умінь семантизації лексем та формуванню уявлень про морфему як двоаспектну одиницю мови, а також умінню розбирати будову похідних слів на основі аналізу формотвірного, словотвірного та семантичного аспектів. Порівняння рівнів сформованості морфемно-словотвірних навичок учнів з експериментальної та контрольної групи показало позитивну динаміку як у

кількісному, так і в якісному аспектах. Під час проведення дослідження були зазначено такі зміни: учні значно розширили свої знання про будову слів та методи їх утворення в українській мові та успішно використовували ці знання на практиці.

Отже, отримані результати дослідження свідчать, що розроблена методична система для вивчення морфеміки та словотвору на основі функційно-семантичного підходу є дієвою та обґрунтованою в практичному плані.

Література

1. *Грещук В. В.* Основоцентрична дериватологія: історія, стан, перспективи. Актуальні проблеми українського словотвору. Івано-Франківськ, 2002. С. 68-78. 2. *Полюга Л. М.* Варіанти морфем і морфемний розбір слова. *Українська мова і література в школі.* 1983. № 2. С. 38-42. 3. *Сучасна українська мова (Морфеміка. Словотвір. Морфологія): навчально-методичний посібник / А. П. Загнітко, О. Г. Важеніна, Ж. В. Краснобаєва-Чорна, З. Л. Омельченко.* Донецьк: ДонНУ, 2012. 218 с. 4. *Хрустик Н. М., Хаценко Л. І.* Сучасна українська літературна мова. Морфеміка. Словотвір: Практикум: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 136 с.

Анна Кириленко,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
2 року навчання історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Науковий керівник: к.пед.н., доц. О. А. Кучерява

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД І КРЕАТИВНЕ МИСЛЕННЯ: МОЖЛИВОСТІ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті проаналізовано поняття інтегрованого підходу та його роль у розвитку креативного мислення учнів на уроках української мови.

Ключові слова: інтегрований підхід, урок української мови, креативне мислення.

The article is devoted to the problem of using an integrated approach in Ukrainian language lessons for the development of creative thinking.

Key words: integrated approach, creative thinking, Ukrainian language lessons.

Актуальність дослідження. Розкриття творчого потенціалу особистості учня, розвиток критичного й творчого мислення є актуальними питаннями сучасного освітнього процесу. У нинішньому темпі життя для здійснення успішної професійної діяльності важливо володіти не лише достатнім обсягом знань, але й творчо мислити, генерувати нестандартні ідеї й виявляти ініціативу.

Мета статті — описати можливості інтегрованого підходу у процесі розвитку креативного мислення учнів на заняттях з української мови.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, навчання становить важливий етап в житті кожної особистості. Протягом цього періоду розширюються знання про

навколишній світ та формуються ключові компетентності, з-поміж яких окреме місце посідає розвиток креативного мислення.

У психології та педагогіці креативність визначають як процес творчості, його результат та властивість особистості. Зокрема питання, пов'язані із сутністю та розвитком креативного мислення, знаходимо у працях Д. Векслера, Р. Стернберга, Е. Торренса, К. Роджерса, М. Гнатко та ін.

У сучасному тлумачному словнику зазначено, що креативність — «творча та новаторська діяльність» [2, 211].

За визначенням В. Химинця, креативність — це творчі можливості людини, які можуть виявлятися в різних аспектах, таких як мислення, почуття, спілкування, окремі види діяльності. Творчість характеризує як особистість в цілому, так і окремі її аспекти, продукти діяльності та процес їх створення [4, 11].

Креативне мислення становить вміння особистості ефективно генерувати, оцінювати та вдосконалювати ідеї, продукувати оригінальні й ефективні рішення, а також допомагає подолати кризові ситуації, робить життя більш різноманітним і сприяє реалізації творчих ідей та самореалізації. Його вияви можна спостерігати через продукти, що створені за його участю, такі як винаходи, художні твори, нові розробки у науці, техніці та бізнесі, а також ідеї й інші творчі вияви [3, 48].

На сучасному етапі лінгводидактика приділяє значну увагу розвитку творчого мислення учнів. Зокрема розглянемо можливості інтегрованого підходу в організації творчої діяльності школярів.

Загальновідомо, що інтегрований підхід у навчанні — це метод, який об'єднує різні предмети чи теми в один урок або навчальний блок, забезпечуючи більш повне розуміння та зв'язок між різними аспектами навчального матеріалу. Основні характеристики інтегрованого підходу до навчання включають:

1) *поєднання предметів*: замість того, щоб вивчати різні предмети окремо, інтегрований підхід передбачає об'єднати їх в одну тему чи проєкт;

2) *контекстуалізація*: учні бачать, як знання можна застосувати у різних контекстах, що сприяє глибшому розумінню теми.

3) *розвиток умінь*: інтегроване навчання сприяє розвитку широкого спектру умінь, таких як робота в команді, креативність, аналітичне та критичне мислення.

4) *активна діяльність*: учні можуть брати активну участь у власному навчанні, працюючи над проєктами та завданнями, які їм цікаві.

5) *зв'язок із реальним життям*: інтегрований підхід дозволяє створювати уроки, які відображають реальний світ, що робить навчання більш змістовним.

6) *підвищення мотивації*: завдяки зацікавленості в темі чи проєкті, учні частіше проявляють інтерес та більшу мотивацію для навчання [1, 14-15].

Інтегрований підхід може бути успішно використаний у навчанні будь-якого предмету, включаючи українську мову. Зокрема цікавим є використання міжпредметних зв'язків між українською мовою, українською літературою та зарубіжною літературою. Наприклад, НУШ пропонує навчальну програму

«Інтегрований мовно-літературний курс (українська мова, українська та зарубіжна літератури). 5-6 класи» для загальноосвітніх шкіл (авт. Старагіна І. П., Новосьолова В. І., Терещенко В. М., Романенко Ю. О., Блажко М. Б., Ткач П. Б., Панченков А. О., Волошенюк О. В.).

Для реалізації інтегрованого підходу у вивченні української мови, української і зарубіжної літератур та розвитку креативного мислення можна використовувати такі вправи:

Творче письмо: Заохочуйте учнів створювати власні оповідання, вірші чи літературні твори. Це може бути пов'язано із вивченими темами на уроках української мови чи з вільною темою.

Рольові ігри: Складайте сценарії чи діалоги, де учні грають ролі різних персонажів. Це сприяє розвитку вмінь висловлювати свої думки як інша особистість.

Створення власних слів: Запропонуйте учням створити нові слова та вирази. Це не лише збагачує словниковий запас, але й розвиває їхній креативний потенціал.

Театралізовані читання: Розгляньте можливість організації театралізованих читань на основі вивчених творів або власних творчих робіт учнів.

Творчі проєкти: Пропонуйте творчі проєкти, наприклад, створення власного герба, написання словника слів і фраз чи казки, оповідання.

Вираженню творчих думок сприяють такі завдання, як віршовані диктанти, створення поетичних висловлювань, написання казок, есе, складання загадок тощо.

Висновки. Отже, формат сучасного уроку з української мови й літератури, що застосовує концепції креативної освіти та використовує інтерактивні технології, на якому через засоби художнього слова активно розвивається творче мислення, становить найбільш оптимальний підхід для розв'язання сучасних суспільних викликів. Цей підхід сприяє формуванню творчої мовної особистості.

Література

1. *Ігнатишин Г. М.* Розвиток творчих здібностей учнів на уроках української мови та літератури. *Українська мова.* URL: <https://vseosvita.ua>. 2. *Новий* український тлумачний словник. Харків, 2008. с. 308. 3. *Мрихіна О.* Креативне мислення: електронний підручник, 2023. URL: <https://decentralization.gov.ua/uploads/library/file/> 4. *Химинець В.* Інноваційна освітня діяльність. Ужгоро : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. 274 с.

Галина Коваленко,
здобувач першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти 4 року навчання
історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»,
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Т. І. Крупеньова

КОНЦЕПТ «ВОРОГ» У ФОЛЬКЛОРНОМУ ДИСКУРСІ

У статті проаналізовано мовні засоби вираження ознак, кількісних та часово-просторових характеристик концепту «ворог», розкрито принципи вираження поняття «людина, яка перебуває в стані ворожнечі, боротьби з ким-небудь» в українських фольклорних текстах на соціокультурному рівні, досліджено особливості лексико-семантичного відображення концепту «ворог».

Ключові слова: етнолінгвістика, концепт, фольклор, мовна картина світу, мовні засоби.

The article analyzes the linguistic means of expressing traits, as well as quantitative and time-spatial characteristics of the concept of «enemy», reveals the principles of expressing the concept of «a person who is in a state of conflict, of struggle with someone» in Ukrainian folklore texts at the socio-cultural level, investigates the peculiarities of lexico-semantic representation of the concept of «enemy».

Key words: ethnolinguistics, concept, folklore, linguistic image of the world, linguistic means.

У кінці ХХ століття в галузі мовознавства виникла антропологічна парадигма, що акцентує увагу дослідників на тому, що мова відображає соціальний досвід народу, його пам'ять і духовну самобутність, створюючи новий напрямок – етнолінгвістичний підхід до вивчення мови. Ця парадигма базується на ідеї, що кожна мова структурує реальність у специфічний спосіб, відображаючи свідомість носія мови. Практичне застосування цього підходу відбувається у сфері наукової парадигми етнолінгвістики – галузі мовознавства, яка досліджує мову в контексті її зв'язку з мисленням, культурою, історією та духовним життям народу. Етнолінгвістика ґрунтується на ідеях В. фон Гумбольдта, О.Потебні та ін., розвиваючи концепцію мови як виразу духу народу. Кожна мова має свою власну унікальну картину світу, яка включає різні аспекти життя народу. Цю проблему досліджували такі вчені, як Е.Сепір, Б.Уорф, А.Вежбицька, Є. Бартмінський та інші.

У ХХІ столітті розпочинається новий етап розвитку етнолінгвістики, який характеризується відродженням певних етносів, розвитком та необхідністю переосмислення наявної інформації. Етнолінгвістичні дослідження розглядають мову не лише як засіб спілкування і пізнання, але й як важливий показник культури та національного характеру народу. Цей підхід викликає значний інтерес серед українських дослідників, таких як В. Жайворонок, В. Кононенко, А. Поповський, Р. Кісь, Н.Д анилюк, А. Зеленько, М. Кочерган, Л. Лисиченко, С. Єрмоленко, М. Жуйкова, Н. Хобзей, І. Голубовська та інші.

У сучасному гуманітарному дискурсі, поняття *ворог* і його абстрактні атрибутивні асоціації, зокрема «ворожнеча», стають все більш актуальними і викликають зростаючу тривогу через їх тісний зв'язок із збройними конфліктами, зокрема агресивними зазіханнями на території. Концепція ворожнечі, яка не націлена на повне фізичне винищення, є важливою для розуміння амбівалентного способу відображення образу ворога в українських фольклорних творах, які були створені протягом першої третини ХХ століття. У цих творах відбувається синтез тисячолітнього досвіду міфо-ритуального розуміння понять «свій» і «чужий», а

також еволюції середньовічної ідеї про образ «чужинця».

Актуальність статті обумовлена зростаючим інтересом вітчизняних дослідників до дослідження взаємозв'язку мови і культури, а також існує необхідність детального дослідження та аналізу ключових компонентів мовної картини світу українців, зокрема концепту «ворог», що є особливо актуальним у контексті сучасної політичної ситуації.

Об'єктом дослідження є аналіз аспекту мовної картини світу українців – вираження мовного образу ворога.

Предметом дослідження є мовні засоби, які використовуються для вираження концепцій «людина, яка перебуває в стані ворожнечі, боротьби з ким-небудь».

Метою статті є розкриття та тлумачення сутності та принципів вираження поняття «людина, яка перебуває в стані ворожнечі, боротьби з ким-небудь» в українських фольклорних текстах на соціокультурному рівні.

Етнолінгвістика як галузь науки про мову акцентує увагу на зв'язку мови і культури, де мова вважається не лише інструментом комунікації та пізнання, але й культурним кодом, який впливає на різні аспекти цієї дисципліни, такі як архетипи, концепти, мовні образи та картини світу. Етнолінгвістика представляє собою комплексну галузь науки, її предметом вивчення є план змісту етнокультури, народної психології та міфології, що виявляється у різних формах і перетинається з лінгвістикою, етнографією, фольклористикою, культурологією та соціологією. Вітчизняна етнолінгвістика знаходиться на стадії становлення через історичні обставини [1, 245]. У вивченні мовних явищ в етнолінгвістичній парадигмі важливим чинником є когнітивний аспект цих явищ, оскільки мова відображає когнітивну основу конкретного етносу. Спільний життєвий та історичний досвід, а також культурні переконання учасників лінгвокультурної спільноти формують загальні уявлення та групують лексичні концепти в споріднені групи. Мовні картини світу представляють собою вербалізовані інтерпретації мовними спільнотами навколишнього світу та їхнього місця в цьому світі. Мовні картини світу включають в себе образи об'єктів, в яких закодовані інформація про їхні важливі характеристики, спосіб функціонування та оцінний компонент.

Концепт *ворог* містить категорію, яка здійснює поділ на своїх (друзів та союзників) і ворогів, тобто тих, хто може потенційно завдати шкоду і вважається небезпечним. Зважаючи на це значення лексеми *ворог*, дослідження цього концепту сьогодні є цілком логічним. Концепт *ворог* – це система семантичних і прагматичних характеристик, які відображають як погляд з позиції знань (ворог як недруг або супротивник), так і з погляду вірувань (ворог як представник потойбічного світу; наприклад, старослов'янське слово *враг* означало чорт або диявол, що походить від праслов'янського слова *лиходій*). Оцінка в цьому контексті зазвичай має негативне забарвлення, але існують винятки, наприклад,

«ворог мого ворога – мій друг», де оцінка може бути частково позитивною [5, 91].

Аналіз фольклорних текстів розширює можливість класифікації ворога як особи, яка перебуває в стані ворожнечі з ким-небудь. Під час проведення дослідження було визначено дві основні категорії ворогів: 1) вороги або супротивники на полі бою; 2) поняття *ворога* відображається лексемами *ляхи, татари, турки, пруси, венгри* (наприклад, «*Ідуть турки в два шнурки, / А татари на чотири*» [2, 45]; «*Ой, то ляхи – ворожі сини / Вкраїну зрубали...*» [3, 112]). Ці етноніми трапляються в народних піснях, а лексеми *татари, татарва, орда* також вживається у казках, наприклад, «*Татарва схопилася, вирушила на конях, кинулася в бій*» [2, 96]. Наступною категорією є вороги в соціально-побутовому контексті, які, зазвичай, є сусідами, такі як «*сусіди близькі, вороги тяжкі*» або близькі родичі, про яких говорять «*нема ворога, як зять*». Ця категорія ворогів є складною, оскільки мотивація, суб'єкти і об'єкти ворожості визначаються індивідуальними особливостями людей. Зазвичай ворогами стають люди, які завдають перешкод закоханим або тим, хто спраглий їхньої долі: «*Сусіди близькії – / Вороги тяжкії: / Не дають ходити, / Дівчину любити*» [2, 54], «*Втішаються тяжкі, тяжкі вороженьки, що сирота пропала*» [3, 174]. У малих жанрах фольклору трапляються прокляття, призначені завдати шкоди ворогам: «*Будьмо живи, щоб з наших ворогів повитягало жили!*» [3, 251], «*Щоб нашим ворогам було тяжко!*». Схоже трапляється і в одній із казок: «*А казка – небилуця, та най нашим ворогам лисіє потилиця*» [2, 95], і в текстах деяких пісень: «*Бодай же ви, вороженьки, всі разом пропали, / Як ви тую біду знали, мені не сказали*» [3, 124] тощо.

Серед елементів вербального вираження образу ворога було виявлено мовні засоби, які реалізують семантику *ступінь вияву* ворожості, які містять у своїй семантичній структурі негативний оцінний елемент, що обумовлено попередньо негативним значенням лексеми *ворог*, яка в українській лінгвокультурі має в основному негативну конотацію. Ступінь вияву ворожості виражається за допомогою слів, таких як *вражий, лютий, відважний, залятий*, і всі вони мають сему *суперник на полі бою*. Наприклад: «*І бурлак не проведе, –/ За **вражими** ворогами*» [2, 90], «*Мені туди не можна, бо ми **закляті** вороги з царем Шовкової держави*» [4, 213].

Більшість мовних засобів, що виражають загальне значення діяльності ворога, містять сему *поведінка на полі бою* та виражають різні характеристики цього процесу. Така ситуація є закономірною, оскільки поняття ворога в українській лінгвокультурі зазвичай відображається в глобальному контексті як *ворог цілої нації або країни*, що охоплює сусідні держави, які порушили територіальну цілісність України або вчинили агресію проти соціальних благ українців. Різні види дій як самого ворога, так і стосовно ворога виявляються у фольклорних текстах за допомогою слів і словосполучень: *зробитися безсилим, стояти на перешкоді, знати/дізнатися, наступати (іти), сміятися, тішитися /*

зловтішатися, брехати, журитися, руйнувати, сікати в дрібний мак; стати до бою, перемагати, вигортати лопатами жужелицю, розправлятися, рубати, мститися, обступати, не датися, побороти, винищити тощо. З усіх виявлених слів і словосполучень, що позначають діяльність ворога, виділяється слово *зажурилися*, яке спільно з певним номеном (зазвичай воріженьки або вороженьки) є характерним для українських фольклорних творів: «*Зажурились **вражі вороженьки**, / Що наш чумак у дорозі*» [2, 42].

У прислів'ях трапляється поняття *перехід у категорію ворога*. Аналіз прикладів показує, що це перетворення відбувається щодо друзів, близьких родичів тощо, наприклад: «*Гей, колись були друзя й приятелі, / А тепер стали **вороги***» [4, 92]. Також існує трактування неможливості перетворення ворога у друга: «***Ворога** напій і нагодуй, а **ворог ворогом** таки буде», «*Ти йому хліба й солі, а він камінь за плечима*» [3, 76]. В українській лінгвокультурі можливе лише одностороннє перетворення, а саме з друга у ворога, тому не має поняття колишнього ворога.*

Концепт ворог зі значенням особи, котра перебуває з ким-небудь у стані боротьби, у фольклорних творах реалізується за допомогою таких слів та словосполучень: *стоять на перешкоді, втішатися/зловтішатися, зробитися безсилим, знати/дізнатися, наступати (іти), сміятися, брехати, сікати в дрібний мак, журитися, руйнувати* та інші. Концепт *ворог* в українській лінгвокультурі характеризується рядом атрибутів, які за допомогою мовних засобів передають семантику ступінь вияву ворожості і кількісну характеристику. Усі зазначені значення мають негативне оцінне забарвлення, що є властивим самій природі поняття ворог. Серед найчастіших характеристик ворогів у фольклорних текстах трапляються такі слова, як *лихі, тяжкі, закляті, вразливі*.

Отже, концепт *ворог* відіграє важливу роль у мовній картині світу українців, оскільки відображає стереотипні уявлення про категорію осіб і поділяє оточення на своїх (друзів та союзників), і ворогів, тобто тих, хто може потенційно завдати шкоди і є небезпечним.

Література

1. Бавус Т. Мовний образ як компонент мовно-національно та індивідуально-авторської картин світу. *Вісник Львівського університету*. Серія філологічна. 2016. № 63. С. 242-247.
2. *Жартівливі пісні*. Родинно-побутові / Упорядники О. І. Дей, М. Г. Марченко, А. І. Гуменюк. Київ: Наукова думка, 1967. 800 с.
3. *Коломийки*. Том 2 / Упорядник Володимир Гнатюк. Львів: Наукове Товариство імені Шевченка, 1906. 317 с.
4. *Стрілецькі пісні* / Упорядник Оксана Кузьменко. Львів: Інститут народознавства НАН України, 2005. 640 с.
5. Червінчук А. Концепт «ворог»: репрезентація в українській воєнній документалістиці (2015-2018 рр.). *Вісник Львівського університету*. Серія Журналістика. 2021. Вип. 49. С. 90-98.

Катерина Козлова,
здобувачка другого (магістерського) рівня
вищої освіти 2 року навчання
історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»
Науковий керівник – к.пед.н., доц. Н. Ф. Босак

МЕТОДИ І ПРИЙОМИ ВИВЧЕННЯ НЕПОВНОЗНАЧНИХ ЧАСТИН МОВИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

Анотація: У статті розглянуто дієві методи і прийоми, що допомагають учням опрацьовувати неповнозначні частини мови на уроках української мови, як-от: конструювання мовленнєвих одиниць, порівняння, зіставлення, узагальнення, доведення, аналіз тексту, перетворення, усі види мовного аналізу, редагування тощо, що забезпечить засвоєння учнями комунікативних особливостей цих частин мови.

Ключові слова: неповнозначні частини мови, методи і прийоми навчання, функційно-стилістичний аспект.

Abstract: The article discusses effective methods and techniques that help students work out incomplete parts of speech in Ukrainian language lessons, such as: construction of speech units, comparison, juxtaposition, generalization, proof, text analysis, transformation, all types of language analysis, editing, etc., which will ensure that students learn the communicative features of these parts of the language.

Keywords: minor parts of speech, teaching methods and techniques, functional and stylistic aspect.

Постановка проблеми та її актуальність. Одним із завдань НУШ є виховання особистості, наділеної вміннями й навичками вільно, комунікативно доцільно й виправдано користуватися мовними засобами під час сприймання висловлювань, їх творення в різних сферах, видах і жанрах із метою забезпечення мовленнєвої компетентності. Практика вивчення неповнозначних частин мови в закладах ЗЗСО, аналіз граматичних та стилістичних умінь і навичок учнів засвідчили недостатню увагу до опрацювання неповнозначних частин мови саме у функційно-стилістичному аспекті, що дало би змогу краще будувати власні висловлення різних стилів. Отже, актуальність обраної теми зумовлена проблемою формування в учнів основної школи мовленнєвих умінь, що забезпечить їхні комунікативні потреби засобами саме неповнозначних частин мови.

Аналіз наукових досліджень, у яких розглянуто порушену проблему. Опрацювання неповнозначних частин мови в ЗЗСО зводиться, в основному, до вивчення орфографічних правил без глибокого семантико-стилістичного аналізу та розкриття їх потенційних можливостей під час породження мовлення. Системні знання про лінгвістичну природу службових частин мови, їх функційну роль сприятимуть гарному мовленнєвому розвитку школярів. Відповідна спрямованість

уроків може досягатися в процесі використання спеціального дидактичного матеріалу, побудованого на зв'язних текстах, дозволить виразно продемонструвати текстотвірну функцію неповнозначних частин мови.

Проблема вивчення неповнозначних частин мови розглядалася вченими постійно і в різних аспектах. Наприклад, у психологічному (І. Синиця), лінгвістичному (І. Вихованець [1], К. Городенська [1], А. Грищенко [1], І. Кучеренко [2]), у лінгводидактичному (О. Мельничайко [3; 4], А. Нікітіна [5], М. Пентиліук [7], С. Омельчук [6]) аспектах.

Але наразі є проблема опрацювання службових частин мови саме у функційно-стилістичному аспекті.

Мета дослідження – проаналізувати основні методи і прийоми вивчення неповнозначних частин мови на уроках української мови, що сприятимуть формуванню мовленнєвих і комунікативних умінь.

Виклад основного матеріалу. Задля формування умінь виділяти неповнозначні частини мови за сукупністю їх ознак у тексті, класифікації усіх службових частин мови, виконання морфологічного аналізу, виявлення функцій і ролі в тексті, правильного використання цих частин мови у власному мовленні тощо ми використовували такі *види завдань*.

І. Вправи, спрямовані на формування аналітичних і комунікативних умінь:

а) *коментоване письмо*, яке супроводжувалось завданнями на виписування й визначення функцій неповнозначних частин мови в реченнях;

б) *знайдіть третє «зайве»* (через те що, тому що, ледве; дарма що, незважаючи на те що, якби; мов, наче, чи, аж);

в) поясніть правопис і поставте розділові знаки;

г) *складіть і запишіть речення за поданим початком*: «Прийменник – це».

Аргументуйте визначення;

г) *знайдіть у складеному вами тексті* з теми «Зима у вашому місті» сполучники. Схарактеризуйте їх як частину мови. Чим викликане повторення окремих сполучників?

д) *порівняйте речення за змістом і за структурою*:

- Сонце сходить. Степ жовтіє

- Сонце сходить, степ жовтіє.

- І сонце сходить, і степ жовтіє.

- Якщо сонце сходить, степ жовтіє.

Що допомагає виразити додаткові значення? Назвіть сполучники сурядності і підрядності. Зробіть морфологічний аналіз сполучників.

е) *порівняльний аналіз речень*;

е) *аналіз тексту і відповіді на запитання*: До якого стилю і типу мовлення належить текст? Назвіть його стилістичні ознаки. Як виражено логіку, аргументованість викладу в науковому стилі? Які неповнозначні частини мови використовуються в реченнях? Які слова служать засобом зв'язку в тексті?

ж) використовуючи схему морфологічного аналізу прийменника, сплучника як план, розкажіть про них як про частини мови. Думку обґрунтуйте;

з) Складіть *твір-роздум* про правопис прийменників, часток або сполучників.

II. Вправи, спрямовані на формування комунікативних і креативних умінь.

Оскільки послідовність вправ має відображати їх поступове ускладнення, ми добирали такі завдання, які передбачали зростання рівня самостійності учнів в оволодінні мовленнєвими навичками: вправи аналітичного характеру, вправи на перебудову мовного матеріалу, і вправи на самостійне створення висловлення.

Мовленнєва спрямованість завдань вирішувалася в комплексі із граматичними, орфографічними та пунктуаційними завданнями на одному дидактичному матеріалі. Отже, у такий спосіб ми забезпечували взаємозв'язок граматики з розвитком мовлення учнів. Цьому процесу посприяли завдання з розвитку мовлення, які активізували розумову діяльність учнів і допомагали усвідомлювати певне граматичне явище.

Типи завдань:

а) *творче списування*. Запитання і завдання;

б) *завдання на вибір прийменників, сплучників, найбільш виразних із смислового і стилістичного боків*. Використовуючи в таких вправах прийом порівняння, учні зіставляють кілька сплучників і прийменників, що належать до однієї функційно-сислової групи, і вибирали найбільш виразний мовний засіб для певної ситуації. Це посприяло стилістичному урізноманітненню мовлення, робило його чітким і виразним;

в) *творчі диктанти*:

- Використовуючи потрібні неповнозначні частини мови, утворіть складні речення: - Моя далека юнь, ти не здаєшся сном, ... зелене убрання одягнуть дерева (В. Сосюра); - Розкажи,... за горою сонечко сідає, ... у Дніпра веселочка воду позичає (Т. Шевченко);

Зробіть морфологічний розбір сплучників;

г) *вільний диктант із творчим завданням*: визначте стиль тексту, обґрунтуйте свою думку. Доведіть правильність уживання вставлених вами сплучників. Зіставте свій текст із текстом автора. Які сплучники ви не вжили?

г) *редагування текстів*: Дайте оцінку відповіді на уроці математики. Знайдіть мовленнєві недоліки. Чим можна їх пояснити? Як їх усувати? Відредагуйте текст, використавши сплучники, частки, необхідні в цій ситуації.

Ми також використовували *ситуативні вправи*, де повідомлялася мовленнєва ситуація і добирались мовні засоби (прийменники, сплучники, частки), необхідні для її реалізації; де потрібно було знайти і використати мовні засоби (прийменники, сплучники і частки) для певної ситуації; де було потрібно уявити ситуацію, що розкриває функційні особливості прийменника, сплучника і частки.

Наприклад, *вправа на конструювання мікротексту*: Ви почули свій

улюблений вірш, складіть про це мікротекст, передайте в ньому своє захоплення, використавши для увиразнення прийменники, сполучники і частки.

Вправа «мовленнєва ситуація»: Уявіть, що ваша подруга захворіла і не прийшла на тренування. Поясніть причину того, що вона не прийшла, уживаючи необхідні прийменники, сполучники і частки. Чому ви обираєте саме їх? Схарактеризуйте використані прийменники, сполучники і частки.

Стилістичний аналіз тексту. Завдання: вставте пропущені прийменники, сполучники і частки. Якого стилю текст? Яка мета тексту? Які мовні засоби характеризують цей стиль? Яку роль виконують прийменники, сполучники і частки? В якій ситуації можна використати цей текст?

Усний твір. Підготуйте переказ будь-якого параграфа з підручника математики. Проаналізуйте роль службових частин мови в цьому параграфі за таким планом: назвіть потрібні частини мови; схарактеризуйте їх; якого стилю текст; яка роль аналізованих слів у тексті?

У процесі виконання завдань учні самостійно здобували знання і на їх основі формували вміння вживати неповнозначні частини мови в текстах різних стилів. Навчання має здійснюватися в основному на продуктивному рівні. Основні використані нами методи і прийоми навчання розвивали мислення, чуття мови учнів, сприяли зв'язному висловленню думок, активізували продуктивну і творчу діяльність школярів.

Засвоєнню теоретичних знань посприяв і граматичний аналіз неповнозначних частин мови, оскільки цей вид роботи допомагає розвивати логічне мислення, виробляє навички самостійної роботи і є чудовим засобом для повторення, закріплення і перевірки знань з морфології. Велике значення в процесі мовного аналізу відіграла певна послідовність характеристик мовленнєвих одиниць, зумовлена багатоаспектністю мовного факту, що відображає структурні і значеннєві властивості слів. Це, на наш погляд, поглиблювало навички морфологічного аналізу і синтаксичного розбору речень і текстів.

Під час виділення ознак неповнозначних частин мови ми враховували їхнє функційне значення і стилістичну роль. Усі варіанти граматичного аналізу (повний і частковий, усний чи письмовий, самостійний чи за запитаннями вчителя, розбір-судження тощо) ми широко застосовували у вправах і завданнях комплексного характеру, які включали аналіз семантичних ознак та стилістичну роль неповнозначних частин мови.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, у процесі вивчення неповнозначних частин мови у функційно-стилістичному аспекті ми використовували найефективніші методи і прийоми навчання: аналіз мови, моделювання структури конкретного елемента мовлення, конструювання мовленнєвих одиниць, порівняння, зіставлення, узагальнення, доведення, аналіз тексту, перетворення, усі види мовного аналізу, редагування тощо). Таким чином, функційно-стилістичний аспект вивчення неповнозначних частин мови

забезпечить засвоєння учнями комунікативних особливостей цих частин мови в курсі синтаксису.

Література

1. Вихованець І., Городенська К., Грищенко А. Граматика української мови. Київ : Радянська школа, 1982. 208 с.
2. Кучеренко І. Теоретичні питання граматики української мови: Морфологія. Частина 1. Київ : Видавництво КДУ, 1987. 172 с.
3. Мельничайко В. Лінгвістика тексту в шкільному курсі української мови. Київ : Радянська школа, 1986. 168 с.
4. Мельничайко В. Творчі роботи на уроках української мови: Конструювання. Редагування. Переклад. Київ : Радянська школа, 1984. 223 с.
5. Нікітіна А. Лексико-стилістичний аналіз тексту як засіб удосконалення комунікативних умінь і навичок учнів 5-7 класів. Дис...канд.пед.наук: 13.00.02. Херсон, 2000. 212 с.
6. Омельчук С. Навчання морфології на засадах дослідницького підходу: теорія і практика : монографія. Київ : Генеза, 2014. 368 с.
7. Пентиліук М. Аналіз тексту на уроках мови. Дивослово. Київ, 1999. № 3. С. 30-32.

Єлізавета Лизун,

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
4 року навчання факультету української
та іноземної філології та журналістики
Херсонського державного університету
Науковий керівник: д.філол.н., проф. В. П. Олексенко*

ЛІНГВАЛЬНІ ПАРАМЕТРИ УКРАЇНСЬКОГО РЕКЛАМНОГО ДИСКУРСУ

У статті досліджено лінгвальні параметри українського рекламного дискурсу. Наголошено, що рекламний дискурс орієнтований на просування товарів і послуг вербальними та невербальними засобами, мета – інформувати та спонукати споживачів до придбання певної продукції.

Ключові слова: реклама, рекламний дискурс, рекламний текст, лінгвістика, інформація, текст, споживач.

The article examines the linguistic parameters of Ukrainian advertising discourse. It is emphasized that the advertising discourse is focused on the promotion of goods and services by verbal and non-verbal means, the goal is to inform and encourage consumers to purchase certain products.

Keywords: advertising, advertising discourse, advertising text, linguistics, information, text, consumer.

Реклама супроводжує нас на кожному кроці: банери, телевізійна та радіореклама, поширення соціальними мережами, навіть коли купуєш якийсь продукт, на ньому може бути присутня реклама іншого товару. Ми можемо не розуміти що нам щось рекламують. Взагалі термін реклама трактують так: «Реклама – вид маркетингової комунікації, поширення заздалегідь оплаченої інформації з метою привернути до товару (послугі, компанії чи організації) або потенційних споживачів комерційних або інформаційних продуктів. Реклама — це інформація, що розповсюджується різними способами з застосуванням різних засобів, адресована широкому колу осіб та з метою залучення уваги до об'єкту

рекламування. Реклама підтримує інтерес до продукту і забезпечує його просування на ринку» [1].

Ключовими поняттями лінгвістики реклами є текст і дискурс. Рекламний текст – повідомлення, спрямоване на підтримання стійкого, організованого в стратегічному й тактичному плані та прагматично спрямованого процесу комунікації. Суспільні процеси вказують на те, що недоречно пов'язувати рекламу лише з отриманням матеріальної вигоди. Існують комерційно та соціально зорієнтовані рекламні тексти [2, 85]. Сьогодні в науковців немає єдиної думки щодо тлумачення рекламного дискурсу, але зазвичай він розглядається як комунікативна подія, яка створена з метою інформування про товар, спонукання споживачів до його купівлі [3]. Контекст рекламного дискурсу «являє собою єдність соціальних, психологічних, прагматичних характеристик» [4]. Він має наступні елементи: 1) субстанція - фізичні носії, спосіб існування або передачі тексту; 2) музика та зображення - сигнали для слухового та зорового сенсорних каналів; 3) паралінгвістичні засоби - значуща поведінка, яка супроводжує мовлення: особливості інтонації, жестів, виразність обличчя (у мовленні); тип і розмір шрифтів (на письмі); 4) ситуація - характеристики і взаємодія об'єктів і людей, які стосуються тексту (з точки зору учасників комунікації); 5) співтекст - інші рекламні тексти; 6) інтертекст - інші дискурси; 7) учасники - їхні інтенції та інтерпретації, знання та уявлення, прихильності та почуття; 8) функція - вплив, спонукання до дії [3].

Головними елементами реклами виступають зображення та текст. Аналізуючи феномен рекламного дискурсу, звертаємось до особливостей рекламного тексту. Слово в рекламі може бути двох типів - стилістично нейтральне і експресивно забарвлене, емоційно-виразне. Перше - виконує в мові нейтрально-інформативну функцію, тобто дає лише об'єктивні відомості про предмет реклами. Цього достатньо, якщо йдеться тільки про необхідність дати інформацію, повідомити лише про сам факт наявності чогось, тобто дати відповідь на три питання: що, де, коли. Такий тип інформації ще не є рекламою в повному розумінні цього слова, а скоріше її першим етапом, першим ступенем, першим кроком до неї. Тут – свої особливості, свій лексичний набір, свої мовні закони, свої мовностилістичні секрети. Та крім реклам нейтрально-інформативного плану, в житті частіше побутує інший тип реклами, адже крім об'єктивної інформації, крім фактологічних даних, існує потреба саме в рекламації, в яскраво-переконливій подачі відомостей про переваги, якості предмета реклами, його унікальності. Це, з одного боку, а з другого - потреба викликати в читача-слухача дієвий інтерес, позитивну реакцію, бажання активно відреагувати на користь рекламованої речі. Зображально-виражальні засоби – це емоційно-експресивна лексика, стилістично забарвлений синтаксис, закони евфонії, тобто весь той арсенал мовного впливу, який діє вже не тільки на розум, а й на почуття людини, її позитивні емоції. Одним із важливих критеріїв у доборі мовленнєвих засобів

повинна бути їхня мотивованість, функціональна обумовленість, простота і виразність, лаконізм і яскравість, новизна і оригінальність [5].

Рекламний текст має певну структуру, поділяється на три основні частини: заголовок, основний текст, слоган. Рекламний заголовок має свою мету: привернути увагу читача, викликати інтерес до товару, що рекламується. Рекламний заголовок має містити, звернення, головний аргумент, який буде розкриватись в основній частині тексту. Текст – це перелік вигод, характеристик, аргументів, доказів. Найбільш логічним порядком викладу інформації буде той, який ближчий до послідовності дослідження товару покупцем. Тобто: спочатку - основна вигода і пов'язані з нею аргументи і факти, потім – другорядні характеристики. Це схоже на перевернуту піраміду: найважливіша інформація розташована вгорі, менш значні і цікаві факти – знизу. Всі характеристики наводяться в міру спадання важливості. Така структура, як правило, найбільш зручна для читача [6, 5]. Ще одним елементом рекламного тексту є слоган, який коротким висловом передає суть тексту, та привертає увагу споживача. Хоча слоган і займає важливу роль в рекламі, з погляду лінгвістики його вивчено найменше.

Отже, суть реклами – інформативність та вплив, які направлені на споживача, що дозволяє розглядати її в аспекті лінгвістики як науки. Лінгвальні параметри рекламного дискурсу вивчають використання та функціонування мовних знаків у мовленнєвій комунікації, формуванні мовних висловлень. Рекламний дискурс орієнтований на просування товарів і послуг вербальними та невербальними засобами, мета – інформувати та спонукати споживачів до придбання певної продукції.

Література

1. *Що таке реклама?* Повний огляд поняття: основні визначення, історія виникнення, функції, завдання, цілі і види сучасної реклами. URL: <https://bigenergy.com.ua/fnansi/bznes-dlya-pdpri/1144-shho-take-reklama-i-ii-vidi--povnij-oglyad-ponyattya.html> 2. Бондаренко А. І. Рекламний дискурс: структурно-семіотичний і функційний аспекти. *Література та культура Полісся*. № 107. Серія "Філологічні науки". С. 84-91. 3. Павлюк Л. Г. Аксіологічні та структурні характеристики дискурсу реклами у мас медіа / Електронна база інституту журналістики КНУТШ. URL: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1460> 4. Шевченко І. С. Когнітивно-прагматичні дослідження дискурсу. *Дискурс як когнітивно-комунікативний феномен: 200-річчю Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна присвячується*. 2005. URL: https://www.researchgate.net/publication/310398588_Diskurs_ak_kognitivno-komunikativnij_fenomen_Pid_zag_red_Sevcenko_IS_Monografia 5. Фурдуй М. Мовні засоби вираження рекламних текстів / Електронна бібліотека Інституту журналістики. URL: <http://journlib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=298> 6. *Методичні вказівки до самостійної роботи з дисципліни «Практика перекладу основної іноземної мови» для студентів усіх форм навчання спеціальності 0203 «Гуманітарні науки» зі спеціальності 7.02030304 «Переклад» / Укл.: Бондаренко О. М. Запоріжжя: ЗНТУ, 2013. 44 с.*

Ірина Михайляк,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
2 року навчання філологічного факультету
Львівського національного університету
імені Івана Франка
Науковий керівник: старший викладач О. В. Антонів

ФРАЗЕОСЕМАНТИЧНА ГРУПА «ЗОВНІШНІЙ ВИГЛЯД ЛЮДИНИ» В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРНІЙ МОВІ

Зовнішній вигляд людини пов'язаний зі сприйняттям таких понять, як врода (краса, привабливість, акуратність) і непривабливість (потворність, неохайність) тощо. У статті розглянуто основні тематичні групи фразеологічних одиниць на позначення зовнішнього вигляду людини. Матеріалом для дослідження слугував фразеологічний словник української мови за редакцією В.М. Білоноженко.

Ключові слова: фразеологізм, фразеосемантична група, лексико-семантична характеристика.

A person's appearance is related to the perception of such concepts as beauty (beauty, attractiveness, neatness) and unattractiveness (ugliness, sloppiness). The article examines the main thematic groups of phraseological units used to denote a person's appearance. The material for the study was the phraseological dictionary of the Ukrainian language edited by V.M. Bilonozhenko.

Keywords: idiom, idioms group, lexical and semantic characteristic.

Постановка проблеми. Образи, закладені у фразеологічних одиницях, свідчать про національну самобутність народу, тому фразеологізми часто трактують як знаки національної культури. Інтерес до фразеологізмів постійно зростає, як до універсального засобу і способу людського мислення. Саме тому актуальність роботи зумовлена потребою комплексного вивчення фразеологічних одиниць на позначення зовнішнього вигляду людини як репрезентації національно-специфічної мовної картини світу українців.

Аналіз наукових досліджень. Питаннями фразеології в українському мовознавстві займалися такі дослідники: І. Білодід [3], А. Івченко [5], А. Баран [2], О. Селіванова [8], Л. Скрипник [9], В. Ужченко [11] та інші.

На зацікавленість системного вивчення саме фразеологічного складу мови та його тематичного опису, вказує наявність наукових праць багатьох науковців (М. Алефіренко [1], А. Івченко [6], Ю. Прадід [7], В. Ужченко [10]). Останніми роками все більше уваги вчені-лінгвісти приділяють «польовим» дослідженням фразеології, які охоплюють найважливіші для людини поняттєві зони, що входять до складу фразеосемантичного поля «Людина». Вивчення фразеології за семантичними полями пов'язане з аналізом мовних одиниць як системи на внутрішньомовному рівні й у порівняльно-зіставному плані.

Мета роботи – дослідити фразеосемантичну групу «Зовнішній вигляд людини» у сучасній українській літературній мові на матеріалі фразеологічного

словника [4]. Поставлена мета передбачає розв'язання таких завдань: проаналізувати ступінь вивчення фразеологізмів в українському мовознавстві; вивчити критерії класифікації фразеологізмів; охарактеризувати поняття «фразеосемантична група»; дослідити функціонування фразеологічних одиниць на позначення зовнішності людини в сучасній українській літературній мові; виокремити основні лексико-семантичні групи аналізованих фразеологізмів.

Під фразеосемантичною групою розуміємо сукупність фразеологічних одиниць і стійких словесних комплексів, об'єднаних загальною ідеєю, що характеризується внутрішньо системними парадигматичними відношеннями, має інтегральні елементи й той чи той набір диференційних ознак, причому фразеосемантична група розглядається як підсистема в самому семантичному полі. Ядро фразеосемантичної групи складає синонімічний ряд фразеологічних одиниць, об'єднаних загальним для них інваріантом.

До фразеосемантичної групи «Зовнішній вигляд» зараховано фразеологізми на позначення різних понять, в яких є протилежні семи:

• **гарний / негарний**

Ця група є однією з найчисельніших, оскільки зовнішність ми сприймаємо зором: *[аж] вбирати / брати [в себе] очі (око) (с. 54), хоч видивись (с. 69), радувати око (с. 590), любо оком глянути (с. 149), милувати око (очі, зір) (с. 388), очі відбирати (с. 95), очей не відведеш (не відірвеш) (с. 97), тішити (веселити) око (очі, зір і т. ін.) (с. 713), запасти в око «дуже сподобатися» (с. 250), приковувати / прикувати [до себе] очі (зір) (с. 563), хоч куди (с. 319).*

Фразеологізм *хоч з лиця води напийся (воду пий) (с. 424), як (мов, ніби і т. ін.) скупаний у молоці (с. 661)* можна розглядати як опис бездоганної краси.

Часто дівочу вроду зіставляють з образом квітів, цвіту взагалі: *як мак цвіте (процвітає, розцвітає і т. ін.) (с. 364), як (мов, ніби і т. ін.) [та] квіточка (квітка) (с. 290), як (мов, наче і т. ін.) лялечка (с. 361).*

Образ досконалої краси пов'язаний із певними діями, такими як мити, манити тощо: *як (мов, немов і т. ін.) перемитий (с. 496), манити [до себе] очі (с. 366), на диво (с. 199).*

Також існує багато фразеологізмів, що містять порівняння гарної людини із витворами мистецтва, зокрема живопису чи скульптури: *як картина (с. 288), хоч картину малюй (с. 366), хоч малюй (с. 366), як (мов, наче і т. ін.) намальований (с. 422), хоч в раму клади (с. 299), ні (ані) в казці сказати (розказати), ні (ані) пером описати ([не] списати) (с. 653), хоч у рамі (рямця) вправ (с. 128).*

Фразеологічних одиниць на позначення непривабливості значно менше: *і глянути гидко (с. 149), ні з плечей, ні з очей (с. 519), ні пава й ні тава (ні ворона) (с. 479), дерти очі (с. 195), вдарити в очі (у вічі) (с. 55).*

• **товстий/худий**

Цей фразеосемантичний ряд надає особам негативно забарвлені оцінки з високим ступенем експресивності. Вони містять порівняння (часто зооморфні

одиниці), у яких проведено паралелі між огрядною людиною та твариною, наприклад: *хоч пацюки (цуценят) бий* (с. 27), *вбиватися / вбитися в тіло* (с. 54), *[аж] шкура репає / репне* (с. 777), *шість на дев'ять (на шість)*, (с. 776), *розпливатися / розпливтися від жиру* (с. 613), *запливати / запливти жиром* (с. 250), *в (при) тілі* (с. 712), *як не лусне* (с. 357), *не втовпиться (потовпиться) в двері (в шкуру)* (с. 136).

Найчастіше худорлявого, виснаженого чоловіка порівнюють із тонкими предметами, що названі іменниками чоловічого роду, а жінку – з предметами, що названі переважно іменниками жіночого роду: *як (мов, ніби і т. ін.) скінка* (с. 657), *як (мов, ніби і т. ін.) тріска* (с. 723), *хребет чухати через живіт* (с. 773), *світити ребрами* (с. 636), *[аж] ребра світяться* (с. 596), *аж ребра* (с. 269), *самі вуха та зуби* (с. 141), *показувати / показати [свої ребра]* (с. 534), *живіт присох до спини (до хребта)* (с. 235), *перепастися на смик (на сухар)* (с. 497), *тільки очі ростуть* (с. 478), *як (мов, наче і т. ін.) моці* (с. 410), *аж кістки торохтять* (с. 297), *[самі (тільки)] кістки та шкіра (шкура)* (с. 297), *сходити / зійти нанівець* (с. 703), *стягнутися на сітку* (с. 700), *на сухар* (с. 701).

• охайний/неохайний

Група фразеологізмів на позначення охайності/неохайності має значно вужчу сферу фразеологічної репрезентації та переважно представлена порівняльними фраземами: *як у віночку (у вінку)* (с. 110), *як цяцька (мов, наче і т. ін.) цяцька* (с. 760), *як (мов, наче і т. ін.) вилізаний [язиком]* (с. 75).

Гарно та чисто одягнена жінка викликає схвалення, що передано порівняннями з павою, писанкою: *як (мов, ніби і т. ін.) пава* (с. 479), *як (мов, наче і т. ін.) писанка* (с. 502).

Набагато вужча сфера вживання фразем на позначення святкового, чистого одягу: *як нова копійка* (с. 307), *у [повному] параді* (с. 484), *[як] з голочки* (с. 160), *вилазити (вилізати) / вилізти з дрантя* (с. 74), *як (мов, ніби і т. ін.) на тебе (на мене, на його і т. ін.) шитий* (с. 776), *як (мов, ніби і т. ін.) влитий* (с. 117).

Багато фразеологічних одиниць характеризують одяг людей. Український народ висміює зім'ятий, обідраний, неохайний одяг: *підбитий (підшитий) вітром* (с. 506), *рубець на рубці* (с. 618), *не першої свіжості* (с. 631), *дірка на дірці* (с. 206), *латка на латці (лата на латі)* (с. 329), *з чужого плеча* (с. 518), *у чому (у чім, як) був* (с. 46), *риб'ячим пухом підбитий* (с. 506), *Христя в намисті*, (с. 753), *не мати чим хребта (хребет, тіло і т. ін.) прикрити* (с. 381), *до дірок* (с. 206).

• високий/низький

Зріст людини у фразеології має здебільшого асоціативно-порівняльний характер з істотами невисокого росту та малими предметами. Такі іронічні фраземи в основному набувають негативної семантики: *підпирати плечима [(головою)] стелю* (с. 512) означає, що людина, про яку йдеться, має такий високий зріст, що не поміщається в кімнаті та впирається плечима або головою у перешкоду у вигляді стелі.

Фразеологізм *верства келебердянська (пирятинська, чугуївська, мальована і т. ін.)*, жарт. або несхв. означає «дуже висока на зріст людина» (с. 57).

ФО *від горшка два (три) вершка* використовують на позначення невеликої, низької на зріст людини (с. 58).

Фразеологізм з *наперсток* також означає «дуже малий на зріст або величиною, розміром і т. ін.» (с. 424).

• повний сил/виснажений

Найважливішим аспектом у житті людини постає її власне здоров'я та оточення. Здорового чоловіка найчастіше порівнюють із тваринами (віл, бик, кінь), оскільки цих тварин вважають найсильнішими, або з неістотами (дуб, грім): *як (мов, ніби і т. ін) грім* (с. 170), *може воліві (волу) роги скрутити*, (с. 401), *аршин у плечах* (с. 21), *міцно збитий* (с. 257), *обростати / обрости пір'ям*, (с. 456), *дивитися козирем* (с. 197), *як молоко та кров* (с. 403).

Здоровим, повних сил людям протиставляються хворі та виснажені. Діапазон значень фразеологічних одиниць на цю тему досить широкий:

а) блідість: *без [жодної] кровинки* (с. 316), *[нема (не було)] ані (ні, і) кровинки* (с. 430), *як (мов, наче і т. ін.) з воску (із гіпсу) виліплений* (с. 76), *як (мов, немов і т. ін.) з воску зліплений* «дуже виснажений, блідий, змарнілий» (с. 266), *як віск, зі сл. жовтий*» (с. 111).

б) млявість: *[аж] мінитися / перемінитися в лиці (на лиці, на обличчі і т. ін.)* (с. 391), *і муха крилом уб'є* (с. 412), *як (мов, ніби і т. ін.) сонна муха* (с. 413), *як (мов, ніби і т. ін.) з хреста знятий* (с. 271).

в) худорлявість: *одна (тільки) тіль залишилася (зосталася)* (с. 713), *лантух (мішок) із кістками (з маслаками)* (с. 328).

г) хворобливість: *ходячий (живий) мрець (мертвець)* (с. 410), *лиця нема (немає, не знати, не було) / не стало* (с. 430).

• стрункий/огрядний

При першому погляді на людину одразу звертають увагу на її поставу. У фразеологічній системі тіло і будова людини, яку сприймають візуально, представлена атрибутивно-порівняльними фраземами зазвичай із вираженою іронією.

З позитивною характеристикою засвідчено ФО: *як (мов, ніби і т. ін.) витончений* (с. 89), *як (мов, наче і т. ін.) свічка* (с. 637), *твердо (міцно) стояти на ногах (на землі)* (с. 697), *гарно скросний* (с. 659), *як у людей* (с. 357).

Огрядну та неповоротку людину часто порівнюють з мішком, наприклад: *мішок мішком* (с. 399). Таке порівняння свідчить про негативне ставлення до людей з надмірною вагою.

• схожий/несхожий

У фразеосемантичному полі «Зовнішній вигляд» виділено фразеологізми із семою «схожий»: *ваш брат* (с. 37), *їхній брат* (с. 37), *наш брат* (с. 37), *як з ока випав* (с. 78), *як у око впасти* (с. 127), *одним ликом шиті* (с. 776), *одним миром*

мазані (рідше помазані) (с. 363), одного роду, одного плоду (с. 603), один від одного недалеко відбігли (відскочили, відбіг і т. ін.) (с. 460), один в один (с. 460), око в око (с. 464), на одне лице (с. 339), обоє рябоє (с. 455), з однієї глини зліплений (с. 266).

Фразеологічних одиниць, що позначають протилежне значення значно менше: біла ворона «той, хто виділяється серед інших чимсь незвичайним, зовсім не схожий на інших» (с. 125), не того тіста книш «не такий, як хтось, не схожий на інших» (с. 302).

• старий/молодий

ФО про вік людини, її молодість, старість наповнені філософськими роздумами про смисл буття, про скороминучість людського життя. ФО з опорними словами *вік, роки, літа* життя побудовані здебільшого з використанням слова *літа*: *входити / ввійти в літа* (с. 142), *у батьки (у діди, у матері і т. ін.) годитися* (с. 154), *з літ іти* (с. 277), *літа (роки) виходять / вийшли* (с. 348), *у літах* (с. 349), *загнатися в літа* (с. 242), *дійти [до] літ [своїх]* (с. 203), *виходити / вийти з літ (з років, з віку)* (с. 92), *під вусом* (с. 139), *вмочити в молоко* (с. 119), *доживати / дожити [свого] віку* (с. 213), *аж мохом вкритися* (с. 116), *обрости мохом* (с. 456), *не першої молодості* (с. 402), *стара торба* (с. 717), *ледве триматися купи* (с. 723), *турса сиплется* (с. 711), *як світ* (с. 635), *світити дірками* (с. 635), *світити сивиною [сивим волоссям]* (с. 636), *у роках* (с. 617), *порохня (рідше порошок, порошок і т. ін.) сиплется*, (с. 546), *побачити віку* (с. 522), *не до Петра, а до Різдва* (с. 501), *їхати (повертати) з ярмарку (з торгу)* (с. 283).

На позначення раннього віку: *смоктати мамину цицю* (с. 671), *у сповитку (у сповиточку)* (с. 683), *під стіл пішки ходити (бігати)* (с. 748), *з повивача* (с. 525), *з повиточку* (с. 525), *з пелюшок* (с. 488), *через поріг не перелазити* (с. 494), *без штанів під стіл бігати (ходити)* (с. 31), *рачки лазити* (с. 325), *на припічку кашу їсти* (с. 282), *у колісці* (с. 304).

Найкраща пора в житті людини – це молодість, яка може бути пов'язана із недосвідченістю: *[ще] [матирене] молоко на губах не обсохло (рідше не висохло)* (с. 403), *у цвіті [літ]* (с. 756), *[ще] губи в молоці* (с. 173), *жовтороте пташеня (пташа)* (с. 583), *ще мак [росте (цвіте, сходять і т. ін.)]* (с. 364), *у сини (у дочки, в онуки і т. ін.) годитися* (с. 154), *мало каші з'їв* (с. 265).

Підсумовуючи, можна сказати, що аналіз семантичних типів об'єктів фразеологізмів засвідчує надзвичайну різноманітність асоціацій і паралелей під час опису зовнішнього вигляду людини. Формування уявлень про людину відбувається під впливом реалій навколишнього світу, характерних для певної території та культури, та часто мають іронічний характер. Подальші дослідження дадуть змогу розширити уявлення про фразеологічну репрезентацію людини у мовній картині світу українців.

Література

- 1.Алефіренко М. Ф. Теоретичні питання фразеології. Харків : Вища школа, 1987. 167 с.
- 2.Баран А. Я. Фразеологія у системі мови. Івано-Франківськ : Лілея – НВ, 1997. 175 с. 3.

Білодід І. К. Сучасна українська літературна мова. Лексика і фразеологія. Київ : Наукова думка, 1973. 438 с. 4. Білоноженко В. М., Винник В. О. Словник фразеологізмів української мови. Київ: Наукова думка, 2003. 788 с. 5. Івченко А. О. Українська народна фразеологія: ареали, етимологія. Харківське історико-філологічне товариство. Наукова бібліотека. Харків: Око, 1996. 158 с. 6. Івченко А. О. Українська народна фразеологія: ономазіологія, ареали, етимологія. Харків: ФОЛПО, 1999. 304 с. 7. Прадід Ю. Ф. Історія української фразеології. *Мовознавство*. 2012. №1. 31-39 с. 8. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми. Київ : Довкілля, 2008. 711с. 9. Скрипник Л. Г. Фразеологія української мови. Київ : Наукова думка, 1973. 278 с. 10. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови: навчальний посібник. Київ : Знання, 2007. 494 с. 11. Ужченко В. Д., Ужченко Д. В. Фразеологія сучасної української мови: посібник для студентів філологічних факультетів вищих навчальних закладів. Луганськ : Альма-матер, 2005. 399 с.

Паливода Світлана,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
2 року навчання історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Т. О. Євтушина

КОМУНІКАТИВНІ МОЖЛИВОСТІ ДІЄСЛІВНИХ ОДНОСКЛАДНИХ РЕЧЕНЬ У КАЗКАХ ЕММИ АНДІЄВСЬКОЇ

У статті проаналізовано комунікативний аспект дієслівних односкладних речень у казках Емми Андіївської, передбачених програмою з української літератури для учнів 6 класу. Доведено, що прості односкладні речення нечисленні, вони також можуть бути структурними компонентами складних речень як їхні предикативні частини. Наголошено, що переважають односкладні безособові та означено-особові односкладні речення. Односкладні речення акцентують увагу на дії, створюють атмосферу довірливої розмови, репрезентують етноетикет, збуджують уяву юних читачів, сприяють формуванню комунікативної компетентності учнів-шестикласників тощо.

Ключові слова: односкладне речення, літературна казка, функційне навантаження, комунікативні можливості.

The article analyzes the communicative aspect of verb monosyllabic sentences in Emma Andievska's fairy tales, provided by the Ukrainian literature program for 6th grade students. It is proved that simple monosyllabic sentences are few, they can also be structural components of complex sentences as their predicative parts. It is emphasized that monosyllabic impersonal and definite-personal monosyllabic sentences prevail. Monosyllabic sentences emphasize actions, create an atmosphere of trusting conversation, represent ethno-etiquette, stimulate the imagination of young readers, contribute to the formation of communicative competence of sixth-graders, etc.

Key words: monosyllabic sentence, literary fairy tale, functional load, communicative capabilities.

Постановка проблеми та її актуальність. У лінгвоукраїністиці ХХ – початку ХХІ століть сфокусовано увагу на вивчення функційного потенціалу мовних одиниць. В епіцентрі дослідників – комунікативна роль мови.

Актуальним є вивчення функціонування односкладних речень, оскільки вони репрезентують гнучкість мови, її здатність продукувати за допомогою синтаксичних засобів різноаспектні й різноскеровані висловлювання.

Аналіз наукових досліджень, у яких розглянуто порушену проблему. Лінгвістична природа односкладних речень – предмет вивчення сучасних українських синтаксистів (Н. Гуйванюк, П. Дудик, А. Загнітко, Н. Іваницька, М. Мірченко, А. Мойсієнко, М. Скаб, І. Слинько, К. Шульжук та ін.). Знаковими для нашого дослідження є насамперед такі студіювання односкладних речень, як структурно-семантичні [5 та ін.], семантико-синтаксична основа головного компонента [8 та ін.], формально-синтаксичний аспект [3; 7 та ін.], функціональний [10 та ін.].

Нині лінгвісти переорієнтовують увагу з вивчення пасивних синтаксичних параметрів односкладних речень на активні, динамічні. Зокрема, предметом зацікавлення є односкладні речення в синтаксичній організації мови роману П. Загребельного «Роксолана» [4], функціонування односкладних речень у поезіях Ліни Костенко [1] чи семантико-синтаксичні параметри цих речень у прозі письменниці [6; 9], структурно-семантичні ознаки дієслівних односкладних речень у прозі М. Матіос [11] тощо. Проте цей діапазон наукового дослідження не применшує вартість подальшого аналізу синтаксично-функційних та комунікативних особливостей односкладних речень у художньому тексті, у якому на нормативну релевантність заманіфестованих речень накладаються індивідуально-авторські, тематичні, композиційні особливості, виявлення яких «розкриває комунікативні можливості тих чи тих структур, їх роль у реалізації авторських інтенцій» [2, 156].

Мета дослідження – проаналізувати комунікативний аспект дієслівних односкладних речень у казках Емми Андіївської.

Виклад основного матеріалу. У нашому дослідженні звертаємо увагу насамперед на синтаксичний рівень літературних казок, передбачених програмою.

Зокрема, учні 6 класу із задоволенням вивчають казки Емми Андіївської. Наприклад, у цікавій казці про Яянів ми зафіксували лише декілька простих односкладних речень. Наприклад: «-Яянинові годі допомогти» [12, 1]. Наведене безособове односкладне речення вживає старий дідок до пастушка. Функційне значення такого речення полягає в зображенні-висновку про Яянів, яким важко допомогти.

Наступне односкладне просте речення питальної модальності характеризує мовленнєву допитливість пастушка, який не бажає погодитися з устроєм міста яянів. Це безособове речення з предикатом *немає*. Наприклад: «-Невже з цього міста немає виходу?» [12, 2]. Зафіксоване речення має риторичну семантику, спонукає до читання-дослідження, має виховне значення. Хлопчик, який не побоявся спробувати допомогти дідусеві, подає приклад учням. Через смерть батьків героя бажання подбати про когось не дає змогу панувати страху,

бездіяльності та байдужості. А дотримання норм мовленнєвого етикету, яке відоме шестикласникам ще з попередніх класів, допомогло відчинитися брамі міста навстіж. Теплі слова здатні розтопити лід, подолати перешкоди. Ось до якого висновку спонукають зміст казки та безособові односкладні речення, що збуджують уяву юних читачів, виховують толерантне ставлення до людей похилого віку, віру у свої добрі справи.

Літературна казка «Говорюща риба» розрахована на уважних читачів, які здатні міркувати, пояснювати свою думку, наводити аргументи. Зафіксовані односкладні речення виконують у цитованому художньому творі функцію створення атмосфери щирої довірливої розмови, репрезентують етноетикет: «*Дай боже здоров'я, - привіталася риба*» [12, 4]; «*Дай боже, - відповів рибалка*» [12, 4]. Із цих релігійних фразеологізмів розпочалося приятелювання неговіркового рибалки з говірливою рибою. Етикетність на різних вагах із людяністю, розумінням у родині між дорослими та дітьми.

Односкладні речення «Казки про пихатість» продовжують формувати комунікативну компетентність учнів-шестикласників за допомогою односкладних речень як предикативних частин здебільшого складнопідрядних речень. Наприклад: «*-Будь такий ласкавий...і обережно копитом кинь мене далі в море*» [12, 9]. Функційне навантаження такої означено-особового односкладної предикативної частини – акцентуація уваги на дії, а не на дійовій особі, висловити прохання маленької морської мушлі до необачного віслюка. Мушля просить про порятунок, тому що задихається викинута на берег без води. Ці слова спонукають дітей до співпереживання, поглиблюють розуміння природи. Адже мушля звикла до відливів і приливів, але учні переконуються, що морські зірки небезпечні. Вони невдячні порівняно з мушлею, яка товаришує з водяним царством.

Наступне односкладне означено-особове речення навчає дітей відповідати гостинністю на чемну допомогу. Зокрема, віслюк допоміг мушлі, урятувавши її. Письменниця наголошує, що кожен добрий вчинок треба вшановувати й прославляти. Адже невдячність – крок до зла, хаосу й небуття. Наступного ранку віслюк природно почув від мушлі: «*Прошу дуже, ходімо до мене в гості*» [12, 10]. У пригоді тут пізнавальні знання мушлі щодо побиття віслюка палицею за його інертність. Такі градація ввічливих прохань, висловлених дієсловом першої особи однини теперішнього часу дійсного способу та дієсловом першої особи множини наказового способу не змусять нікого, навіть віслюка, довго припрошувати. Ввічлива односкладна конструкція допомогла створити довіру, потоваришувати, у парі помандрувати морським царством. У внутрішньому мовленні віслюка уважні читачі помічають міркування, що похвала мешканців водяного царства на його адресу заслужена. Читаємо це в односкладних неозначено-особових й означено-особових односкладних предикативних частин складних речень: «*А коли когось так вшановують, у тому щось мусить бути*» [12, 12]. У таких неозначено-особових односкладних реченнях предикат вказує на дію, що стосується всіх

мешканців водяного царства, тому їхній перелік зайвий, комунікативно недоречний.

Проте казка вчить, що надмірне вихвалання призводить до пихатості: «-*Веди мене негайно до трону володаря води*» [12, 13]; «-*Почнімо з мушлі...*» [12, 13]. Означено-особові односкладні речення інтерпретують зміну духовного світу віслюка, спонукають замислитися та розвивають уміння прислухатися до порад, розуміти поняття дружби та влади.

Звернімося до синтаксичного розмаїття наступного програмового твору з української літератури для учнів 6 класу – «Казка про гадюку й орла, або невдячного приятеля». У цьому творі лише 2 односкладні прості речення. Наприклад: «*А для цього треба відкинути насамперед твоє дивне упередження проти ночі*» [12, 15]. Зафіксоване просте речення – безособове односкладне зі складеним дієслівним присудком. Це частина громіздких реплік гадюки, яка намагається позбавити орла індивідуальності, вона пропонує йому триматися землі. Красномовність гадюки виявилася риторично прагматичною, орел погодився позбутися крил. Це учні прочитають в означено-особовому односкладному реченні: «*Обрубай мені цей непотріб*» [12, 16]. Наведене речення, як і попередньо розглянуті, набуває змістової конкретизації в тексті досліджуваної літературної казки.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, казки Емми Андіївської пізнавальні та повчальні, містять виховний потенціал. Лінгвістичну інтерпретацію естетичності в казках письменниці представлено в синтаксичній будові творів. Прості односкладні речення нечисленні, вони також можуть бути структурними компонентами складних речень як їхні предикативні частини. Серед вилучених зі структури казок переважають односкладні безособові та означено-особові односкладні речення.

Перспективним є формування комунікативної доцільності використовувати односкладні речення казок Емми Андіївської в мовленні восьмикласників, вивчаючи тему «Односкладні речення».

Література

1. Бузько С. А. Функціонування односкладних номінативних речень у поетичному доробку Ліни Костенко. *Філологічні студії*. 2013. Вип. 9. С. 488–491.
2. Вавринюк Т. І. Односкладні речення в художньому тексті. *Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету*. 2012. Вип. 8. С. 155–168.
3. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис : підручник. Київ : Либідь, 1993. 368 с.
4. Голоюх Л. В. Односкладні речення в синтаксичній організації мови роману П. Загребельного «Роксолана». *Філологічні науки. Серія : мовознавство*. 2010. № 2. С. 27–29.
5. Горяний В. Д. Синтаксис односкладних речень : посібник для вчителів. Київ : Рад. школа. 1984. 128 с.
6. Євсєєва Г. П., Баранник О. Ю. Односкладні номінативні та неповні речення як виразні стилістичні засоби мови роману Ліни Костенко «Записки українського самашедшого». *Дослідження з лексикології і граматики української мови*. 2015. Вип. 16. С. 169–174.
7. Загнітко А. П. Теоретична граMATика української мови : Синтаксис : монографія. Донецьк : ДонНУ, 2001. 662 с.
8. Коваль Л. М. Семантико-синтаксична основа головного компонента односкладних речень в українській мові : монографія. Вінниця :

ФОП Корзун, 2015. 320 с. 9.Ковальчук М. С., Алексєєв В. С. Семантико-синтаксичні параметри односкладних речень у романі Ліни Костенко «Записки українського сумашедшого». *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія*. 2018. №32. Т. 1. С. 44–46. 10.Мірченко М. В. Функціональний аналіз синтаксичних одиниць (словосполучення, просте речення). Київ. 1997. 145 с. 11.Свистун Н. О. Структурно-семантична характеристика дієслівних односкладних речень (на матеріалі повісті Марії Матіос «Солодка Даруся»). *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. 2013. Вип. 35. С. 314–316. 12.Українська література. Хрестоматія. 6 клас : зошит з друкованою основою : Ч. III. уклад.: І. В. Гавриш та ін. Харків : Інтеллект України, 2021. 72 с.

Олена Петрова,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
2 року навчання історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Т. І. Крупеньова

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕЛЕКТ-КАРТ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ СИНТАКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 9 КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті зазначено, що одним з перспективних напрямів підвищення синтаксичної компетентності є застосування інноваційних технологій навчання, зокрема інтелект-карт. Систематизовано й описано основні способи використання інтелект-карт на різних етапах процесу формування синтаксичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти. Теоретично обґрунтовано й продемонстровано можливості використання інтелект-карт у процесі формування синтаксичної компетентності як засобу формування синтаксичних знань.

Ключові слова: синтаксична компетентність, інтелект-карти, синтаксис, складне речення.

The article states that one of the promising directions for increasing syntactic competence is the use of innovative learning technologies, in particular intelligence maps. It systematizes and describes the main methods of using intelligence maps at various stages of the process of forming syntactic competence of students in general secondary education. The use cases of intelligence maps in the process of forming syntactic competence as a means of forming syntactic knowledge is theoretically substantiated and demonstrated.

Key words: syntactic competence, intelligence maps, syntax, complex sentence.

Вивчення синтаксису є невід’ємною складовою процесу навчання української мови. Синтаксичні правила, структури, форми відіграють надзвичайно важливу роль в усній і письмовій комунікації. Повноцінне спілкування потребує певних синтаксичних умінь як для побудови власного мовлення, так і для правильного розуміння суті висловлювання. Несформованість синтаксичних навичок та вмінь, у свою чергу, є перешкодою для формування комунікативної компетенції учнів [2, 53]. Відтак, у контексті навчання української мови учнів проблема формування синтаксичної компетенції є однією з найбільш актуальних. Синтаксичну компетентність витлумачуємо як основну предметну компетентність у системі

мовних знань, умінь і навичок, необхідних школярам у різних ситуаціях комунікативного дискурсу, що передбачає їхню здатність користуватися усною й писемною літературною мовою, послуговуватися необхідним арсеналом синтаксичних мовних одиниць різних структурних рівнів (словосполучення, речення, текст, складне синтаксичне ціле), синтаксичних конструкцій певних видів і сполучних засобів (сполучникові, безсполучникові, складносурядні, складнопідрядні, складні речення з різними видами зв'язку та ін.) з урахуванням функціонально-стильових різновидів мовлення відповідно до теми, мети, ситуації спілкування, провідних жанрів комунікації тощо. У 8-9 класах українських синтаксис вивчається паралельно з пунктуацією, тому учні засвоюють відповідні пунктограми, вчать пояснювати розділові знаки в різних синтаксичних конструкціях [1, 98].

Варто зазначити, що якими б чіткими не були синтаксичні правила та інструкції щодо оперування синтаксичним матеріалом, учням легше їх усвідомити за умови самостійного структурування, систематизації та перекодування навчальної інформації у візуальну форму. Відомо, що ефективна візуалізація стимулює роботу пам'яті, дозволяє побачити суть проблеми, виявити в наборі даних нові знання. Відтак, використання графічних опор (схематичних зображень, схем, таблиць, символів) полегшує розуміння навчальної інформації, сприяє осмисленню, кращому та міцнішому засвоєнню та реалізації граматичних явищ у процесі мовлення. Одним із ефективних засобів візуалізації інформації є створення інтелект-карт (від англ. Mind Maps).

Метою статті є аналіз можливостей використання інтелект-карт у формуванні синтаксичної компетенції учнів 9 класів.

Об'єктом дослідження є процес формування синтаксичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – способи використання інтелект-карт як засобу формування синтаксичної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти в процесі навчання української мови.

В українській мові немає єдиного загальноприйнятого перекладу англійського терміну «Mind Map». Так, можна зустріти декілька варіантів, як-от: «карта пам'яті», «карта розуму», «карта думки», «інтелект-карта», «ментальна карта», «концепт-карта», «асоціативна карта». Однак найпоширенішим варіантом є саме використання терміна «інтелект-карта».

Інтелект-карта – це графічне вираження процесу радіантного мислення і тому є природним продуктом діяльності людського мозку; це потужний графічний метод, що надає універсальний ключ до вивільнення потенціалу, прихованого в мозку [3, 186]. Хоча прообрази інтелект-карт зустрічаються в наукових трактатах, створених століття тому, їх широке використання почалося в другій половині ХХ століття завдяки британським ученим Тоні та Бері Б'юзен. У своїх дослідженнях вчені систематизували використання інтелект-карт, розробили правила та

принципи їх побудови. Інтелект-карти є кроком уперед на шляху від одновимірного лінійного логічного мислення, крізь латеральне (двовірне) мислення до багатовимірного, необмеженого мислення, і, відповідно, зручною технікою для структуризації навчальної інформації у візуальній формі. Вони дозволяють графічно представити інформацію, що допомагає чіткіше визначити ключові поняття і зв'язки між ними. При цьому знижується вірогідність пропуску або неправильної інтерпретації важливих понять. Як відмічає Т. Б'юзен [3, 185], інтелект-карта має чотири істотні відмінні риси, а саме:

- об'єкт уваги/вивчення кристалізований в центральному образі;
- основні теми, пов'язані з об'єктом уваги/вивчення, розходяться від центрального образу у вигляді гілок;
- гілки, що набувають форми плавних ліній, позначаються і пояснюються ключовими словами або образами (вторинні ідеї також зображаються у вигляді гілок, що відходять від гілок вищого порядку, теж є справедливим для третинних ідей і так далі);
- гілки формують пов'язану вузлову систему.

Проаналізуємо переваги інтелект-карт, які допомагають учням усвідомити й узагальнити отримувану ними навчальну інформацію, завдяки її структуруванню, що сприяє розумінню та правильному використанню синтаксичних явищ у мовленнєвій діяльності в різноманітних ситуаціях спілкування. Так, по-перше, це концентрація на важливих моментах. Кожен новий вузол інтелект-карти, особливо якщо він виділений кольором і піктограмами, є новим центром асоціації, і, відповідно, відбувається так звана емпфаза (концентрація на центрі композиції), що допомагає запам'ятовуванню. По-друге, це візуально чіткі асоціації. Інтелект-карти дозволяють «просторово» співвідносити різні поняття і терміни. У школярів виникають стійкі асоціації між синтаксичними термінами, формується пов'язана система понять (за дедуктивним та індуктивним методами, що набуває особливого значення при формуванні в них синтаксичної компетенції). Також слід відзначити, що процес запам'ятовування понять за допомогою інтелект-карт значно покращується, оскільки, крім абстрактно-логічного мислення, властивого лівій півкулі мозку, при створенні інтелект-карти працює просторове і образне світобачення, за яке відповідальна права півкуля мозку. Таким чином правильна, як логічна, так і естетична побудова матеріалу, викликає його краще запам'ятовування.

Інтелект-карти – це техніка, за допомогою якої можна впорядкувати розумовий хаос, запам'ятати великий обсяг інформації. Інтелект-карти можна розглядати не тільки як інструмент структурування і запам'ятовування навчального матеріалу, а й як технологію розвитку логічного і творчого мислення, так як використання візуальних образів пробуджує додаткові можливості мозку і дозволяє істотно скоротити час і підвищити якість переробки інформації. Інтелект-карти є, на нашу думку, ефективним засобом для повторення

навчального матеріалу. Ефективно використовувати карти при підготовці до контрольної роботи, так як на запам'ятовування й повторення інформації витрачається менше часу, її відтворення стає більш осмисленим. Технологія використання інтелект-карт добре поєднується з іншими освітніми методиками.

Інтелект-карти застосовуються в проєктній роботі. Можна зобразити у вигляді інтелект-карти весь процес створення проєкту, або тільки його результати, нові ідеї тощо, а потім під час представлення проєкту пояснювати все, що зображено на карті. Особливість інтелект-карт полягає в тому, що вони рідко можуть бути завершені повністю, постійно доповнюються і розширюються в міру того, як виникають нові ідеї і збільшується лексичний запас учнів. В учнів з різною мовною підготовкою в кінцевому підсумку створюються різні інтелект-карти. Більш того, важливу роль відіграють їх фонові знання і особистий досвід.

Отже, наведене вище дає змогу стверджувати, що використання інтелект-карт, створених згідно з комплексом вимог, має значний потенціал для формування синтаксичної компетентності взагалі та окремих мовних і мовленнєвих компетентностей, зокрема.

Як свідчать результати нашого дослідження, процес формування синтаксичної компетентності передбачає комплексну роботу з формування синтаксичних знань, синтаксичних навичок і синтаксичної усвідомленості, що

здійснюється поетапно. Ця робота триває протягом усього курсу навчання української мови в школі, причому всі компоненти синтаксичної компетентності формуються разом [4, 20].

Використання ментальних карт на уроках передбачає завдання на їх відтворення, конструювання. Серед вимог, що ставляться перед учнями в процесі вивчення синтаксису, є знання схем аналізу словосполучення та речень, застосовуваних у загальної середньої освіти. Наприклад, завдання: 1) погляньте на ментальну карту та відновіть елементи, яких не вистачає; 2) проаналізуйте словосполучення за двома ментальними картами: поїхати відпочивати, задовго до канікул; далеко в ліс, хлопець з дівчиною, закінчив вчитувати, прагнення перемогти, читання вголос, ранкові тумани. Одним із засобів, який полегшує сприйняття та розуміння інформації, підвищує здатність критично мислити, є інфографіка. Слід зауважити, що у своїх наукових доробках сучасні лінгводидакти використання інфографіки найчастіше пов'язують із викладанням української літератури (Л. Бондаренко, Ж. Клименко та ін.). На заняттях із синтаксису пропонуємо різні види інфографіки: динамічну, статичну. Перша є інтерактивною, оскільки під час наведення курсора на допоміжні позначки з'являються додаткові відомості: текст до теми або покликання на конспект, статтю тощо.

У результаті опрацювання навчального матеріалу необхідно сформувати в учнів основні синтаксичні вміння й навички: визначати вид складного речення, характеризувати особливості речень, доречно використовувати мовні засоби в процесі створення власних речень, редагувати тексти й речення, застосовувати

знання з синтаксису в конкретних мовленнєвих ситуаціях та ін. Із цією метою на уроках української мови використовують різноманітний навчальний матеріал, що допомагає поглибити знання про синтаксичні одиниці.

Отже, оволодіння синтаксичними нормами української мови є одним із важливих елементів загальноосвітньої підготовки учнів. Результативність всебічного розвитку мовної особистості учнів залежить від низки педагогічних ідей, які уможливають цей розвиток на різних рівнях його організації. Провідними серед них є такі положення: реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі; використання дидактичного матеріалу, дібраного на високому навчально-методичному рівні; принцип єдності навчання, розвитку й виховання особистості; стимулювання навчальної співпраці тощо.

Література

1. Біляєв О.М. Лінгводидактика рідної мови : навч.-метод. посіб. Київ: Генеза, 2005. 180 с.
2. Плиско К.М. Організація навчання синтаксису в середній школі: посіб. для вчителя. Київ, 1993. 135 с.
3. Романовський О.Г., Гриньова В.М., Резван О.О. Ментальні карти як інноваційний спосіб організації інформації в навчальному процесі вищої школи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2018, т. 64, № 2. С.185–196.
4. Сидоренко В. Лінгводидактична технологія кооперативного навчання: ретроспективний аналіз. *Українська мова і література в школі*. Київ, 2014. № 7. С. 19-26.

Анна Поп,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
2 року навчання історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Науковий керівник: к.пед.н, доц. Ж. Д. Горіна

ЛІНГВОПРАГМАТИКА ВІЗУАЛЬНОЇ МЕТАФОРИ В КОМЕРЦІЙНІЙ РЕКЛАМІ

Наукову публікацію присвячено визначенню сутнісної природи феномена «візуальна метафора», зокрема в аспекті комунікативно-прагматичного впливу. На широкій джерельній базі із залученням методики факторного аналізу, результатів фокус-групи визначено, що візуальна метафора має великий потенціал у комерційній рекламі з метою забезпечення емоційного зв'язку з цільовою аудиторією, сприяючи формуванню позитивного сприйняття рекламованого продукту, підвищенню лояльності споживачів.

Ключові слова: візуальна метафора, комерційна реклама, лінгвопрагматичний вплив

The scientific publication is devoted to the definition of the essential nature of the phenomenon of "visual metaphor", in particular in the aspect of communicative and pragmatic influence. On a wide source base with the involvement of the methods of factor analysis, the results of the focus group, it is determined that the visual metaphor has great potential in commercial advertising in order to provide an emotional connection with the target audience, contributing to the formation of a positive

perception of the advertised product, increasing consumer loyalty.

Key words: visual metaphor, commercial advertising, linguo-pragmatic influence.

Постановка проблеми. Візуальна метафора завжди посідала особливе місце в системі виражальних засобів, використовуваних не лише в художній літературі, різних видах мистецтва, риторичній діяльності, а й сучасній мові мас-медіа, рекламі, адже, як і будь-яка когнітивна метафора, вона будується за принципом монтажу – різкого зближення і зіставлення образів, що належать до різних, часом вельми віддалених одна від одної смислових сфер. Візуальна метафора має великий потенціал у комерційній рекламі з метою забезпечення емоційного зв'язку з цільовою аудиторією. Вона може передати складні емоції, цінності та приховані меседжі, сприяючи формуванню позитивного сприйняття продукту, а отже, підвищенню лояльності споживачів. «Ураховуючи цю реакцію адресатів реклами, рекламодавці почали активно використовувати візуальні компоненти, що призвело до значного скорочення вербальної частини рекламного тексту порівняно з 1950-ми роками, але й до збільшення візуального складника. Проте лінгвопрагматика візуального компоненту мультимодального дискурсу залишається однією з найменш вивчених і дискусійних проблем сучасних наукових досліджень як у вітчизняній, так і в зарубіжній науковій спільноті» [7, 238].

Аналіз наукових досліджень, у яких розглянуто порушену проблему. Як відомо, найбільш дослідженою в сучасній лінгвістиці є когнітивна метафора як модель нового знання, виведеного при зіставленні двох різноприродних сутностей (К. Жоль, Дж. Лакофф, М. Джонсон, О. Кубрякова, О. Селіванова, М. Тернер, В. Телія). Так само в сучасному науковому дискурсі активно розвивається теорія візуальної (рідше – графічної) метафори, яка, на думку дослідників, будується через співвіднесення двох зорових образів, що виступають іконічними знаками, прямо ототожненими із тими чи тими об'єктами репрезентації (К. Жоль, С. Жаботинська, О. Жихарева, Дж. Лакофф, М. Джонсон, Н. Керолл, Дж. Кеннеді, А. Сарна, М. Терських, Ч. Форсевіль) [2].

Мета дослідження полягає в розгляді лінгвопрагматичного потенціалу візуальної метафори в дискурсі комерційної реклами.

Виклад основного матеріалу. Аналітичний огляд наукових джерел з порушеної теми дослідження виявив, що візуальна метафора є концептуальним інструментом, який використовує зображення, образи і символи для передавання абстрактних ідей, концепцій або емоційних станів. Вона ґрунтується на принципі перенесення значення з одного об'єкта на інший на основі їх взаємодії, схожості або асоціацій. Сучасна візуальна метафора використовується в різних контекстах, а особливо, таких як реклама, дизайн, стріт-арт, політичний і мережевий дискурс, TG- канали і сервіси You Tube.. Вона може створювати ефективну комунікацію, оскільки дозволяє виразити складні або абстрактні концепції через візуальні засоби, які легше сприймаються й запам'ятовуються. Як слушно зазначає Ж.Горіна: «Потік візуальних образів переробляється свідомістю настільки

швидко, що фактично не залишає часу ні на аналіз, ні на синтез інформації, що надходить; крім того, активно стимулюється ще й уява» [1, 81].

У сучасному образотворчому мистецтві зустрічаються рідкісні випадки використання візуальних і мультимодальних метафор як, наприклад, Абель Ганс, Рене Магрітті або Карлос Естевес, які активно експериментували з цими метафорами. Однак їх рідкість зумовлена складною комбінацією візуальних об'єктів або об'єктів, що належать до різних знакових систем чи сенсорних модальностей. На думку Ю. Шеменьової, дослідниці візуальної метафори в живописі ХХ – початку ХХІ століття: «Метафора є способом художнього сприйняття дійсності, який використовується в мистецтві для виразності шляхом виявлення подібностей між різними явищами та предметами, незважаючи на їх відмінності. Візуальна метафора, зазвичай, використовує графічне зображення для передачі інформації за допомогою аналогії, подібності та порівняння. Вона може включати конкретні об'єкти живої і неживої природи, такі як схеми-малюнки, ментальні карти, або сюрреалістичні картинки без конкретного змісту, що використовують лінії, кольори, штрихування тощо. Візуальна метафора дозволяє нам відтворювати події, стани, почуття та працювати з різних часових точок, планувати майбутнє, аналізувати та переосмислювати минуле, а також усвідомлювати сьогодення [5, 2]. А. Сарна акцентує на такому важливому для нашого дослідження аспекті, як монтажний механізм метафори, «саме використання принципу монтажу, завдяки якому може сполучатися буквально «все з усім», робить метафору універсальним і, ймовірно, найефективнішим механізмом генерування нових сенсів» [4, 55]. Це, на його думку, найбільш оптимальне рішення для розроблення концепцій у розумінні метафоричних функцій, оскільки воно не потребує логічного пояснення, спираючись на емоційно-афективні переживання і чуттєві компоненти сприймання (як правило, візуального). Звідси, згідно з автором, «...найбільш бажаною є візуальна метафора, що вибудовується через співвіднесення двох зорових образів, які виступають іконічними знаками, прямо ототожненими з тими чи тими об'єктами репрезентації. Під час монтажного стику одного з іншим виниклий смисл уже тлумачиться як символ або алегорія того явища, яке напрямо може бути і не пов'язаним із кожним з представлених образів» [4, 56].

Зрозуміло, що збільшення кількості досліджень візуальної метафори призвело до появи класифікацій, найбільше розроблених у зарубіжній практиці (Carroll. N., Forceville. C., Hausman C. R., Phillips, B. J., & McQuarrie, E. F., Kennedy, J. M.). Для потреб нашого дослідження зупинимося на класифікації візуальних метафор Ч.Форсевілля (доповненій ієрархією «візуальних фігур» Філіпса і Маккуоррі, розробленою в праці «Поза візуальними метафорами» [8, 113-136]). Зокрема типологія Ч.Форсевілля охоплює чотири підтипи:

- перший підтип – це метафори з одним образним терміном. У цьому випадку метафора використовується для порівняння одного об'єкта з іншим. Контекст

відіграє важливу роль у розумінні метафори, і незвичайність контексту привертає увагу глядача.

- другий підтип – це метафори з двома образними термінами. У цьому випадку два різних об'єкти поєднуються в одне ціле. Контекст менш важливий, оскільки головна увага зосереджується на новому об'єкті, що виникає в результаті їх поєднання.

- третій підтип – це образотворчі порівняння. У цьому випадку об'єкти порівнюються за їх візуальною подібністю або характеристиками. Контекст знову не має великого значення, але його відсутність може ускладнити розуміння метафори.

- четвертий підтип – це словесно-зображувальні метафори. У цьому випадку об'єкти зливаються в один неподільний об'єкт. Цей підтип відрізняється своєю єдністю: дві сутності стають нерозривними [7].

- Започатковуючи емпіричне дослідження з аналізу візуальних метафор у дискурсі комерційної реклами ми виходили з того, що воно повинне включати: а) оцінку реакції споживачів на рекламні кампанії, б) вимірювання рівня усвідомленості та розуміння закодованих метафоричних повідомлень, що, на нашу думку, найкраще здійснювати за методикою факторного аналізу. Ось декілька факторів, які були враховані нами при проведенні експерименту:

1. *Усвідомленість метафори:* Чи сприймають споживачі метафоричні елементи в рекламі? Чи розуміють вони пов'язані символи і асоціації?

2. *Емоційна реакція:* Яку емоційну реакцію викликають метафоричні елементи? Чи стимулюють вони бажання спробувати продукт і сприяють позитивним асоціаціям?

3. *Запам'ятовуваність:* Чи допомагають метафори зберегти рекламований продукт у пам'яті споживачів? Чи допомагають вони виділитись серед інших подібних рекламних повідомлень?

4. *Відповідність цільовій аудиторії:* Чи відповідають метафори і символи цінностям, потребам і смакам цільової аудиторії?

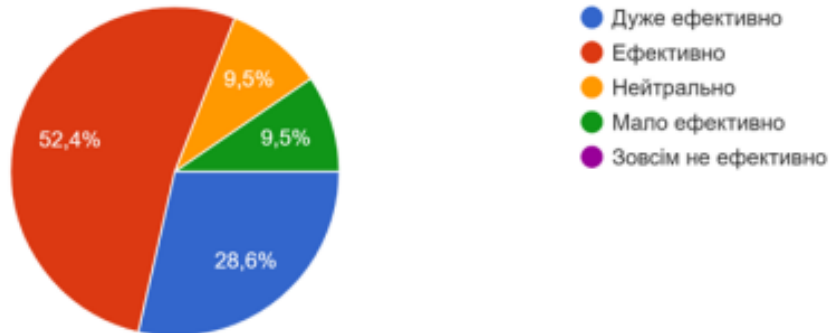
5. *Вплив на споживання:* Чи має використання метафор вплив на збільшення продажів або популярність бренду?

6. Для перевірки теоретичних положень започаткованого дослідження було створено фокус групу, респондентами якої виступили молоді люди віком від 18 до 26 років (загальна кількість респондентів - 21 особа, з них 11 чоловіків та 10 жінок). Учасникам було запропоновано пройти онлайн-тест на платформі Google Forms, що складався із серії запитань і завдань, які стосувалися аналізу функціонування візуальної метафори у рекламі відомих брендів безалкогольних напоїв. Прокоментуємо окремі результати.

Діаграма 1.

Як ви оцінюєте ефективність використання візуальної метафори в першій рекламі? (Виберіть один варіант)

21 відповідь

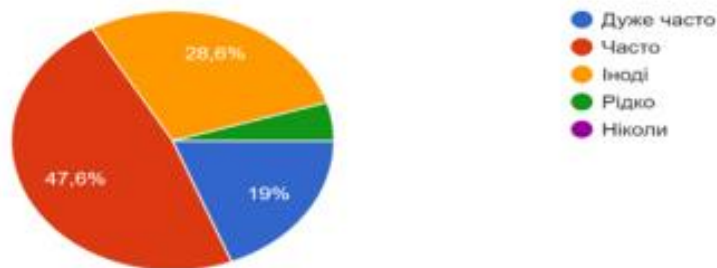


Отже, на перше запитання «Як часто ви зустрічаєте рекламу безалкогольних напоїв?», з 21 респондента майже половина, а саме 47,6%, відповіли, що часто натрапляють на рекламу безалкогольних напоїв, а найчастіше на рекламу торговельних марок: «CocaCola», «Поляна квасова», «Карпатська джерельна», «Трускавецька», «Sprite», «Біола», «Schweppes», «Fanta», «Borjomi», «Миргородська», «Оболонська», «Бон аква». При чому на друге запитання «Як часто ви купуєте рекламовані безалкогольні напої?», виявилось, що 33, 3% роблять це на постійній основі, 38, 1% - дуже часто, 28, 6% - іноді.

Діаграма 2.

Як часто ви зустрічаєте рекламу безалкогольних напоїв?

21 відповідь



У наступній серії завдань учасникам фокус-групи пропонувалися для перегляду відео-ролики іміджевої реклами від «CocaCola», «Borjomi», «Миргородська», «Карпатська джерельна», розміщені на You Tube, а також рекламні постери з акційними пропозиціями від «Миргородська», «Fanta», «Оболонська». Діаграма 2., наприклад, демонструє відповіді респондентів на рекламу мінеральної газованої води ТМ «Оболонська» (Смак, що дарує легкість),

у яких 52, 4% - оцінили дію візуальної метафори як «ефективно», а 28, 6% навіть як «дуже ефективно». При чому пізніше на запитання «*Чи стимулює вживання візуальної метафори в рекламі до роздумів про якість рекламованого продукту?*» 85,7% учасників тестування дали ствердзувальну відповідь, а отже, підтвердили один із головних принципів візуальної метафори – принцип запам'ятовування. Так само на запитання «*Чи вплине на ваше рішення придбати безалкогольний напій використання в рекламі візуальної метафори?*» більшість опитуваних висловились на користь того, що візуальна метафора сприяє зростанню попиту на продукт: 66,7% опитуваних підтвердили, що наявність візуальної метафори в рекламі вплине на їхнє рішення щодо придбання напою, ще 23,8% сумніваються, і тільки 9,5% були впевнені, що візуальна метафора жодним чином не вплине на їхнє рішення. На Діаграмі 3. наведено приклади емоційних реакцій («радість», «захоплення», «цікавість», «смуток», «страх», «здивування») після перегляду телевізійної реклами «CocaCola» (*Час бути разом*). Як бачимо, більшість опитаних обрали варіанти на користь позитивних емоцій («радість» 14 осіб, «захоплення» - 7, «цікавість» - 12 осіб), тоді як інші реакції («смуток», «страх» та «здивування») склали кількісно меншу групу, що підтверджує фактор того, що метафоричні елементи візуальної метафори не тільки стимулюють бажання спробувати продукт, але й сприяють позитивним асоціаціям і смакам цільової аудиторії.

Діаграма 3.



Висновки і перспективи дослідження. Попри значний обсяг робіт з теорії візуальної метафори, цей феномен і досі чітко не визначено, оскільки він становить ірраціональне, суб'єктивне й імпульсивне явище індивідуального

сприйняття образності. Водночас метафора в рекламному контексті відіграє надважливу роль у спілкуванні з масовою аудиторією, використовується для передавання певних ідей або цінностей, шляхом перенесення значень з одного об'єкта на інший. Основні ролі метафори в комерційній рекламі включають: виразність, емоційну привабливість, концептуальну простоту, унікальність і переконливість. Саме виразність візуальних метафор допомагає рекламним повідомленням виділятися і запам'ятовуватися в галасливому світі реклами. Саме завдяки метафорі створюються ефектні образи й асоціації, які привертають увагу та залишають слід у пам'яті споживачів. Дослідження з'ясувало, що в рекламі безалкогольних напоїв використовують різні типи візуальних метафор, такі як: метафори контексту, метафори порівняння, метафори інтеграції тощо, які значно впливають на запам'ятовуваність, емоційну привабливість бренду і привернення уваги цільової аудиторії.

Література

1. Горіна Ж. Д. Освітні тренди і комунікативно-візуальне середовище нових медіа: монографія. *Стратегічні напрями розвитку сучасної української лінгводидактики*. Тернопіль. 2021. С. 77-86. http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/19634/1/8_Horina.pdf
2. Горіна Ж. Д. Візуальна метафора в дискурсі соціальної реклами: колективна монографія. *Прикладна лінгвістика на Півдні України*. Вінниця. 2022. С.15-23. URL.: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/18293/1/Horina%20Zh.%20D>.
3. Горіна Ж. Д. Методична презентація рекламних медіатекстів на освітньому web-порталі. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*: зб. наук. праць. №6 (113). 2016. <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3586/1/10.pdf>
4. Сарна А. Візуальна метафора у дискурсі ідеології. *Політична сфера*. 2005. № 4. С. 55 – 60.
5. Шеменьова Юлія Візуальна метафора в живописі ХХ – початку ХХІ століття. 2017. URL: <https://core.ac.uk/reader/300404747>
6. Forceville Charles. Pictorial metaphor in advertising. Routledge. London & New York, 1996. 231 p.
7. Kravchenko N. K., Zhykharieva O. O. Visual metaphor in advertising discourse: the problem of interaction of the approaches of conceptual blending, visual grammar and the theory of relevance. Scientific monograph. Riga, Latvia : «Baltija Publishing». 2023. 238 p. URL: <https://doi.org/10.26565/2218-2926-2021-23-04>
8. Phillips, B. J., & McQuarrie, E. F. Beyond Visual Metaphor: A New Typology of Visual Rhetoric in Advertising. *Marketing Theory*. 4(1–2), 113–136. URL: <https://doi.org/10.1177/1470593104044089>

Марія Савостян,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти

1 року навчання історико-філологічного факультету

Державного закладу «Південноукраїнський

національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»

Науковий керівник: к.пед.н., доц. О. А. Кучерява

АСОЦІАТИВНИЙ ПІДХІД НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

У статті розкрито особливості використання асоціативного підходу на уроках української мови в ЗЗСО, запропоновано низку вправ і завдань, в основу яких покладено роботу з

асоціаціями.

Ключові слова: асоціації, асоціативний підхід, вправи й завдання, урок української мови.

The article is devoted to the problem of using an associative approach in Ukrainian language lessons.

Key words: associations, associative approach, exercises and tasks, Ukrainian language lessons.

Постановка проблеми. Однією з важливих проблем сучасної школи є низька мотивація учнів до навчання, їх пасивність та неухважність. Оскільки ми живемо у вік інформатизації, то школярів дуже важко чимось зацікавити, виникає питання, як захопити увагу учнів. З-поміж шляхів розв'язання означеної проблеми насамперед називають активні методи навчання (Л. Кравець, М. Пентилюк, О. Кучерук, О. Пометун, К. Баліна, Л. Варзацька, Н. Голуб, О. Горошкіна та інші), до яких належить й асоціативний підхід.

Актуальність обраної теми обумовлена і завданнями, які сьогодні стоять перед НУШ у зв'язку з реформуванням освіти в Україні. Потреба розвивати в учнів комунікативну й когнітивну сфери призводить до необхідності все більше залучати їх до текстової діяльності, побудованої на асоціативних прийомах, що сприяє формуванню у школярів комунікативних умінь і навичок, розвитку в них творчості та пізнавальної активності.

Мета започаткованої розвідки — описати особливості використання асоціативного підходу на уроках української мови в ЗЗСО.

Як відомо, асоціація – «зв'язок між окремими нервово-психічними актами – уявленнями, думками, почуттями, внаслідок якого одне уявлення, почуття і т.ін. викликає інше» [2, 44]. Цей термін запропонував Дж. Локк у праці «Досвід про людський розум». Він уважав, що асоціація є важливим засобом розвитку творчого мислення.

Роботу із асоціаціями широко використовують у сучасній лінгводидактиці. На уроках української мови вчителі звертаються до таких методичних прийомів, як асоціативний ланцюжок, асоціативний куц, асоціативний малюнок, асоціативні пари, кеннінг, складання сенкану, кубування тощо. При цьому асоціативний підхід може виступати як самостійний, так і в поєднанні з різноманітними мовними й мовленнєвими вправами. Асоціативні вправи й завдання ґрунтуються на розумінні поняття асоціація та асоціативний експеримент, в основу їх побудови покладено різні підходи до класифікації асоціацій і встановлено, що доцільно актуалізувати кілька видів різних асоціацій для кращої якості засвоєння знань, умінь та навичок.

З-поміж асоціативних вправ також виділяють мовні й мовленнєві розминки, які будуть корисними на мотиваційному етапі уроку, як підготовчі й вступні вправи. Наприклад, учитель пропонує в поданому тексті або реченнях замінити всі слова синонімами: *Розлючена завірюха замела стежки*. В іншому завданні можна запропонувати замінити іншомовні слова на україномовні.

У методичній літературі ми зустріли «кольорову розминку», в основу якої закладено здатність учнів, як і будь-якої людини, бачити світ у кольорі. Одним із

різновидів цього завдання є побудова словесних ілюстрацій до того, про що говорять. Наприклад, доберіть до поданих слів епітети: *Осінь (похмура, руда, беззвучна, бліда, тиха, золота). Осінній лист (пурпуровий, фіолетовий, багряний, червоний, жовтогарячий). Вечір (променистий, тихий, легкий, загадковий)*. Такий вид мовної розминки сприяє розвитку в учнів творчого мислення, пізнавального інтересу, дозволяє створити на уроці сприятливу для засвоєння мовного матеріалу емоційну атмосферу.

Традиційно вважалося, що новий матеріал запам'ятовується краще, якщо він записаний. Останні дослідження вчених підтверджують, що звичайне нотування, не дозволяє міцно закріпити матеріал. У пам'яті краще зберігається та інформація, яка подана у вигляді певних моделей, асоціативних схем. Цей прийом було покладено в основу таких навчальних завдань, як асоціативна карта, асоціативний ряд, асоціативний куш тощо.

«Мозкові клітини – наче деревця, на гілках яких зберігається тематично споріднена інформація» [1, 95]. Цю інформацію ми можемо перенести на аркуші паперу й накреслити основні моменти будь-якої теми у формі дерева або куща [1].

Наприклад, на уроках української мови активно використовують такий прийом, як «*Асоціативний куш*». У методичній літературі знаходимо різні варіанти побудови асоціативного куща / дерева, як-от:

- записати на дошці в центрі ключове слово чи фразу;
- записати будь-які слова чи фрази, які першими спадають на думку;
- ставити знаки питання біля частин, де є невизначеність;
- записувати всі свої ідеї, якщо дозволяє час [3, 100].

Сутність прийому «*Асоціативний ряд*» полягає в тому, що педагог пропонує учням написати за певний час слова, які належать до теми, яку будуть вивчати [3, 97]. Наприклад: *Що ви знаєте про м'який знак?*

На основі асоціативного підходу будуються й творчі завдання:

1) «**Сенкан**» (п'ятиряддя) – це білий вірш, який узагальнює інформацію в п'яти коротких рядках. Використання цього прийому розвиває в учнів уяву, творче мислення, здатність узагальнювати, систематизувати інформацію, передавати свої відчуття. Алгоритм складання сенкану такий: 1. Тема (іменник). 2. Опис (прикметник). 3. Дія (дієслово). 4. Ставлення (фраза), почуття з приводу обговорюваного. 5. Перефразування сутності (синонім, узагальнення, підсумок).

2) «**Абетка**» – протягом 5 хвилин слід придумати мінімум два слова до поданої літери. З часом учням можна пропонувати ускладнений варіант, наприклад, написати два слова, що починаються на літери алфавіту, пов'язані з темою СВЯТА.

3) «**Група літер**» – підготовча вправа до написання твору. Учнім потрібно зім'яти листок паперу і протягом 10 хвилин записати на ньому літери, які вони побачать. Потім із них складають слова та речення. Ця вправа також сприяє розвитку креативного мислення учнів, мотивує їх до написання твору.

4) «Акрівірш» є різновидом асоціативно-творчої вправи, який спрямований на розвиток творчості, мотивації, пізнавальної активності. Вчитель записує на дошці вертикально слово. Учень за літерами складає вірш або текст. Наприклад: Слово ЛІТО.

Літо у гості знов прийшло,

І нам, є чим зайнятись.

Тільки б швидко не пішло.

Ось якнайдовше б розважатись!

У підсумку підкреслимо, що застосування асоціативного підходу значно підвищує активність учнів на уроці, оскільки робить процес навчання живим та творчим, спирається на почуття, емоції та переживання учнів, а також на їх досвід, вчить аналізувати, виділяти головне, порівнювати, оцінювати. Провідними рисами використання асоціативного підходу є розвиток особистості учня на основі засвоєння способів когнітивної діяльності, творчої та самостійної роботи. Асоціативні методи активізують бажання та мотивують учнів до комунікативної діяльності.

Література

1. Лякішева А. В., Вітюк В. В., Кашуб'як І. О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі : навч.-метод. посіб. Луцьк. 2022. 116 с.
2. Новий тлумачний словник української мови: у 3-х томах / Укладач В.В. Яременко. Київ, 2006, Т. 1. 926 с. 3. Пометун О. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання: наук- метод, посібник/ О.Пометун, Л. Пироженко. Київ: Вид-во А.С.К., 2004. 192 с.

*Юлія Семенова,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
2 року навчання історико-філологічного факультету
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»*

*Ліліана Прокопенко,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри української філології
і методики навчання фахових дисциплін
Державного закладу «Південноукраїнський
національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського»*

ПРОБЛЕМНИЙ МОНОЛОГ ЯК ЖАНРОВИЙ РІЗНОВИД ПЕДАГОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Анотація. У статті розкрито зміст поняття «проблемний монолог учителя» як жанровий різновид педагогічного мовлення та одна з форм реалізації технології проблемного

навчання. Подано комплекс завдань, спрямованих на формування комунікативно-жанрових умінь майбутніх учителів-словесників створювати й використовувати проблемний монолог на уроках української мови.

Ключові слова: мовленнєвий жанр, проблемний монолог, проблемне навчання.

Abstract. The article reveals the meaning of the concept of "problematic teacher's monologue" as a genre variety of pedagogical speech and one of the forms of implementation of problem-based learning technology. A set of tasks aimed at forming the communicative and genre skills of future vocabulary teachers to create and use a problematic monologue in Ukrainian language lessons is presented.

Key words: speech genre, problematic monologue, problematic learning.

Успішне навчання неможливе без вчителя, який організовує активний процес педагогічної взаємодії, використовує різні форми діяльності, володіє професійними навичками комунікативного лідера. Навчання «мовленнєвого виконання» сучасного уроку є невід'ємною складовою підготовки майбутнього вчителя. Це стосується і поширеної у сучасній школі технології проблемного навчання, під час якого мовлення вчителя має свою специфіку. У науковій літературі питання, пов'язані з проблемним навчанням, розглядаються переважно з методичної точки зору: у центрі уваги знаходяться способи проблематизації навчального матеріалу, прийоми організації пошукової діяльності учнів і т. д. Однак для того, щоб інформація, яка стане основою для формування проблемної ситуації, стала відома школярам, учитель повинен особливим чином її повідомити, тобто побудувати проблемне висловлювання, що підводить учнів до усвідомлення та прийняття проблеми. На жаль, як опис мовленнєвих педагогічних жанрів, що реалізуються на проблемному уроці, так і методика їх опанування майбутніми вчителями-предметниками досі залишаються малодослідженими питаннями.

Традиційно до найбільш ефективних форм організації проблемного уроку відносять бесіду, дискусію, тобто діалогічні і полілогічні способи організації пізнавальної діяльності. Однак поза увагою залишається проблемний монолог, що, на нашу думку, невиправдано. Саме проблемний монолог як жанровий різновид педагогічного мовлення вчителя-словесника сприяє формуванню в учнів здатності виявляти пізнавальні суперечності, активному засвоєнню навчального матеріалу та способів його вивчення.

Мета представленої наукової розвідки – розкрити зміст поняття «проблемний монолог учителя» як жанровий різновид педагогічного мовлення та одна з форм реалізації технології проблемного навчання; представити комплекс завдань, спрямованих на формування комунікативно-жанрових умінь майбутніх учителів-словесників створювати й використовувати проблемний монолог на уроках української мови.

Ознайомлення з науковими доробками А. Габідулліної, С. Галян, О. Гордєєвої, Т. Перової, Л. Якушиної, Л. Хаймович, О. Ткаченко, В. Чернік дало змогу встановити, що проблемний монолог є висловлюванням, якому властиві специфічні жанроутворювальні ознаки. Так, його характеризують

поліінтенціональність, оскільки в монолозі реалізується одночасно низка комунікативних інтенцій, спрямованих на активізацію інтелектуально-мовленнєвої діяльності слухачів: викликати інтелектуальне утруднення, спонукати до спільного розмірковування і пошуку відповіді на проблемне питання. Цей різновид мовлення є підготовленим або частково підготовленим з елементами полікодової інформації діалогізованим навчальним монологом, структурно-змістовою моделлю якого є переважно аргументативний текст, що містить тезу, доведення й висновок. Його зміст складає спеціально організована навчально-наукова інформація, що викликає пізнавальне утруднення (проблемну ситуацію) і вимагає критичної оцінки [1, 2, 3].

Вивчення різних видів педагогічного монологу в лінгвістичному аспекті показало, що він має особливу форму, яка простежується на різних рівнях організації тексту. Специфіка мовленнєвої форми пов'язана з цілеспрямованим використанням прийомів, що мають ефект впливу, й викликане прагненням учителя залучити учнів до інтелектуально-мовленнєвої взаємодії. Насамперед, йдеться про активне використання спеціальних засобів діалогізації, найчастотнішими з яких є:

1) питально-відповідний комплекс, що виникає під час розгортання розмірковування (*«Припустимо, що це іменник. За якими ознаками ми це визначаємо? По-перше, за запитанням «хто?»; «А чи можемо ми на цій підставі визначити частину мови, й те, якими членами речення є слова? Ні...»*);

2) засоби когезії (фрази *«Як ми вже казали...», «Про це ми поговоримо окремо...»*);

3) засоби адресації (встановлення контакту), що активізують увагу слухачів, спонукають їх взяти участь у пізнавальному пошукові:

- найменування учасників спілкування, звертання (*«Друзі», «Діти», «Ми», «Ми з вами», «Учні й учениці», «Мої всезнайки»*);

- форми дієслів наказового способу (*«Звернімо увагу...», «Погодьтеся...», «Спробуймо розібратися...», «Погляньмо на дошку, слайд...», «Розгляньмо зображення...», «Поміркуйте над запитанням...»*);

- форми дієслів дійсного і майбутнього часу теперішнього і майбутнього часу 1 особи множини (*«Спробуємо визначити...», «Подивимось на приклади...», «Зробимо припущення...»*);

- фрази, що коментують емоційний та інтелектуальний стан учасників спілкування (*«Ви вже зрозуміли», «Ви бачите», «Ми знаємо»*).

4) вставні конструкції (*«Отже», «Як бачите»*).

Аналіз зразків проблемних монологів дозволив виділити прийоми, які сприяють виникненню «мисленнєвого діалогу» зі слухачами:

1. *«Чи-запитання»*, які містять в собі різні позиції та їх полярність стосовно обговорюваного предмету. Наприклад: *«Чим відрізняються записані в різні стовпчики слова? У дієсловах першого стовпчика ми можемо визначити, хто*

виконував дію? ... Чи відрізняються родом і числом? ... Траплялися нам подібні випадки?».

2. «Хибне заперечення» – навмисно створена вчителем ситуація, що дозволяє виявити рівень знань, активізувати учнів у процесі уроку. Наприклад: «Я не погоджуюся з вами і вважаю, що слова «гірський», «гіркий» потрібно записати в один стовпчик, оскільки в них однаковий корінь – «гір». Перевірмо, чи правильно це. Доберімо спільнокорневі слова до слів «гірський» та «гіркий». Який корінь у слові «гіркий»? Будьте уважні! Тож ми зіткнулись зі словами, які на перший погляд мають схожі корені. Під час виділення кореня слова потрібно правильно вибирати однокореневі слова».

3. «Неправильне твердження», що дозволяє вчителю розпочати обговорення, яке поступово веде учнів до правильної відповіді. Наприклад: «Припустимо, що слова «жовтизна» і «жовтий» є прикметниками, оскільки вони означають ознаку предмета, колір. Отже, кожне слово можна змінити за родами, числами і відмінками. Але слово «жовтизна» ми не можемо змінити за родами, а слово «жовтий» – можна. Жовта, жовте. На яке питання відповідають ці слова? Слово «жовтизна» відповідає на питання «що?», є іменником, слово «жовтий» відповідає на питання «який?» і є прикметником. Отже, на підставі яких ознак ці слова можуть належати до різних частин мови?».

4. «Інше правило», що пояснює мовне явище з різних позицій правил і дозволяє визначити, яке з них є правильним. Наприклад: «Отже, діти, ми на уроці вивчили, як писати заперечну частку НЕ з дієсловом. Правило, яке ми вивчили, описує умови його застосування. Ми пам'ятаємо, що НЕ пишеться разом з дієсловами, які без НЕ не вживаються, наприклад: нехтувати, незчутися, ненавидіти, непритомніти, неволити, нездужати, непокоїти. Але одна з моїх учениць написала «не їсти» разом, пояснивши це тим, що слово можна замінити синонімом – «голодувати». Чи має рацію дівчинка?»

Для створення та ефективного використання в навчальному процесі проблемного монологу потрібні особливі знання та комунікативні вміння, сформованість яких багато в чому залежить від спеціального навчання майбутніх учителів. Які прийоми і типи завдань необхідно використовувати в системі підготовки учителів-словесників, щоб майбутній учитель зміг успішно створювати проблемний монолог і використовувати його в структурі лінгвістичного уроку?

На наш погляд, під час розробки методики навчання проблемного монологу необхідно врахувати знання й комунікативні вміння студентів, пов'язані з реалізацією різних видів мовленнєвої діяльності, аналізом і створенням монологічних висловлювань учителя відповідно до особливостей конкретних комунікативно-мовленнєвих ситуацій. Безумовно, у системі навчання мають бути передбачені труднощі змістового й комунікативного характеру, які обумовлені несформованістю вмінь відбирати й розташовувати матеріал проблемного монологу, організовувати й керувати увагою учнів, використовувати прийоми

створення проблемних ситуацій і активізації пізнавальної діяльності школярів.

Методика навчання має реалізовуватись через різні групи комунікативних завдань:

а) завдання аналітичного характеру, що передбачають поглибленого, змістового чи порівняльного аналізу декількох текстів-зразків (зокрема візуальних) для визначення його різновидів, завдань, наприклад: *«Порівняйте запропоновані фрагменти слова вчителя й визначте, який із них викликає активність пізнавальної діяльності учнів, і є, на вашу думку, більш результативним»*; *«Позначте у запропонованих зразках проблемного слова вчителя мовні конструкції, за допомогою яких створюються пізнавальні утруднення учнів»*; *«Порівняйте фрагменти пояснювального монологу вчителя неproblemного і проблемного характеру. Назвіть комунікативні завдання вчителя»*.

б) аналітико-конструктивні завдання, спрямовані на переконструювання та редагування готового тексту або окремих його фрагментів з урахуванням знань про жанрові особливості проблемного пояснювального монологу та прийоми введення в нього проблемних завдань, внаслідок чого створюються перероблені або оновлені варіанти, наприклад: *«Як зазначає І. Кучерук, проблемне запитання як складове поняття проблемної технології сучасного уроку української мови, відрізняється від традиційного запитання тим, що спрямоване на дослідницький пошук відповіді з власної системи знань та вмінь. Сутність проблемного запитання завжди орієнтована на протиріччя, іноді навіть двобічність ситуації і тому спричиняє пошук невідомого, необхідного, нового знання чи вміння. Чи можна вважати, що запропоновані запитання є формулюваннями проблемних запитань?»*; *«Надайте поданим текстам проблемного характеру, тобто введіть відсутні слова та конструкції, що активізують мислення адресата. Які прийоми створення інтелектуальних «пасток» ви застосували?»*;

«Перегляньте відеоурок з теми «НЕ з дієприкметниками». 7 клас. Українська мова. Всеукраїнська школа онлайн. Національна платформа для змішаного та дистанційного навчання. <https://www.youtube.com/watch?v=A4p6s9-PSUY>. Визначте тип пояснювального слова вчителя. Створіть на основі матеріалу відеоуроку проблемний пояснювальний монолог вчителя з урахуванням особливостей його структурно-композиційної та мовної організації».

в) конструктивні завдання, які передбачають створення проблемного пояснювального монологу та його полікодових компонентів: моделей, схем, таблиць, тощо, які відбивають аналізовані особливості жанру, наприклад: *«Проаналізуйте матеріали чинних підручників з української мови (на вибір), зробіть висновок про основні види проблемних завдань, що упроваджені у практику вивчення української мови в основній школі. Доведіть, що це проблемні завдання. На основі одного із завдань створіть проблемний монолог»*; *«З представлених фрагментів репродуктивного монологу вчителя і параграфа*

підручника створить проблемний пояснювальний монолог».

Література

1. Глазкова І. Я. Навчальний діалог у професійній діяльності майбутнього вчителя: монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2007. 187 с. 2. Перова Т. Ю., Гордеева О. В. Жанри проблемного монолога на сучасному уроці: монографія. Новокузнецк: МАОУ ДПО ИПК, 2014. 131 с. 3. Ткаченко О. Л. Особливості комунікативного діалогу в навчальному процесі *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2001. С. 67-72.

Світлана Слободян,

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
I року навчання навчально-наукового
інституту української філології та журналістики
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка*
Науковий керівник: к.філол.н., доц. І. С. Беркешук

МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОЕТИЧНОГО СТИЛЮ СЕРГІЯ ЖАДАНА

Стаття присвячена аналізу мовних особливостей поетичного стилю відомого українського поета Сергія Жадана. У роботі розглянуто унікальні виразні засоби, які використовує поет, їхні структурні особливості та вплив на аудиторію. Дослідження спрямоване на визначення специфічних рис авторського стилю, що відзначають творчість Сергія Жадана в контексті сучасної української поезії.

Ключові слова: *поезія, поетичний стиль, сучасна українська література, мовні особливості, стилістичні елементи.*

The article is devoted to the analysis of the literary style of the prominent Ukrainian lyricist Serhiy Zhadan. The research examines the unique expressive means used by the poet, its structural peculiarities, and the impact on the target audience. The study is focused on determining the specific features of the author's personal style that characterize the work of Serhiy Zhadan in the context of contemporary Ukrainian poetry.

Keywords: *poetry, literary style, contemporary Ukrainian literature, linguistic features, structural peculiarities, stylistic components.*

Як прозаїк і поет, Сергій Жадан є одним із найяскравіших письменників сьогодення. Він відіграв ключову роль у формуванні сучасної національної літератури і навіть був визнаний новатором за свій виразний стиль письма та доволі провокативну поезію. Стиль Жадана належить до андеграунду – мистецького напрямку, який відрізняється від загальноприйнятого, який перебуває під неформальною заборонаю влади і не має офіційного визнання. Цей стиль дуже імпонує сучасній літературі, не залишаючи байдужими більшість критиків.

Сергій Жадан творить цілком нову і сучасну українську поезію. Він один із перших став законодавцем «моди» в молодій українській поезії, що відмовилася як від загальноживаних національних штампів: ніяких вишиванок, запорізьких

козаків, сала, горілки, калинових сопілок та верб з чорнобривцями в будь-яких їх пізніших модернізованих модифікаціях.

Одним з найбільш визнаних дослідників творчості Жадана є О. Гнатюк, авторка праць «Тексти жаданознавства» та «Література українського постмодерну». Варто також звернути увагу на праці таких дослідників як В. Кононенко, О. Маленко, К. Тараненко та багатьох інших, які присвятили свої дослідження творчості Сергія Жадана.

Мета дослідження полягає в аналізі мовних особливостей поетичного стилю Сергія Жадана з визначенням його унікальних виразних засобів, структурних особливостей та впливу цих мовних елементів на сприйняття та інтерпретацію творів автора.

Поставлена мета передбачає вирішення таких завдань:

- 1) дослідити життєвий шлях Сергія Жадана;
- 2) здійснити аналіз творів Сергія Жадана з урахуванням мовних аспектів, виявити основні лексичні, граматичні та стилістичні особливості його поетичного стилю;
- 3) визначити виразні засоби, що є характерними для творчості поета, та провести їхній детальний аналіз, звертаючи увагу на їх функціональний вплив;
- 4) розглянути структурні особливості поетичних творів Жадана, включаючи особливості віршової форми, ритму та метрики;
- 5) визначити взаємозв'язок мовних особливостей і тематики творів, з'ясувати, як мовні засоби впливають на сприйняття та розуміння поетичних текстів;
- 6) зробити висновки про роль мовних особливостей у формуванні поетичного стилю Сергія Жадана та їхній внесок у розвиток української літератури.

Творчість Жадана характеризується яскравим і різноманітним лексиконом. Дослідники уважно вивчають спектр використання, стилістичні відтінки та емоційний підтекст, закладений у його творах. Багато дослідників вважають Жадана неперевершеним ліриком. Хтось каже, що його поезію важко зрозуміти, але поезія Жадана – це те, що треба читати потроху, повільно вдумуючись у прочитане та оцінюючи кожен рядок.

Поезія Сергія Жадана базується на емоційних засадах і долає часові та соціальні бар'єри. Це барвистий, багатогранний калейдоскоп вражень, думок, емоцій, переживань. Його слова виражають опозицію та опір суспільним змінам, водночас намагаючись підключитися до молодих поколінь і бути зрозумілими всім.

Однією з головних особливостей мовного стилю Жадана є експеримент з лексикою та фразеологією. Поет використовує архаїчні слова та незвичні вислови, за допомогою яких створює неповторне звучання своїх віршів. Це дозволяє йому підкреслити індивідуальність свого мовлення та виокремити свій стиль серед

інших сучасних поетів.

Ще одна важлива особливість – Жадан використовує різноманітні діалекти та мовні реєстри. Він уміло поєднує літературну українську мову із просторіччями, а подекуди і молодіжним сленгом, надаючи своїм творам жвавості й автентичності. Це створює враження, ніби ти особисто спілкуєшся з автором і розкриваєш його внутрішній світ через особливості мовних виразів.

Також варто звернути увагу на образність і символізм у мові Жадана. Він часто використовує образи та алегорії для вираження своїх почуттів і думок. За допомогою цього створюється багатогранний текст, який залишає простір для різних інтерпретацій і розуміння.

Загалом, мовні особливості поетичного стилю Сергія Жадана визначаються його здатністю експериментувати з лексикою, використовувати різні мовні реєстри та створювати метафоричні образи. Його творам притаманні оригінальність і вміння вразити читача не лише змістом вірша, а й мовною формою.

Наукове дослідження мовно-естетичного стилю поетичного дискурсу Сергія Жадана проводить В. Кононенко. Аналіз образного світу Жадана показує, що його сучасна поезія відома своєю унікальною зв'язністю та синтаксисом, а також активним використанням символізму. У дослідженні Кононенка виділено деякі характерні риси поетичного стилю Жадана, зокрема багатоетапну побудову тексту та конструкції з нерівномірними підрядниками, що нагадують орнаментальну прозу. Крім того, Кононенко визначає, що численні алюзії, вплетені в творчість Жадана, допомагають йому створити складний, глибокий і захоплюючий поетичний пейзаж.

У статті «Український новий стиль: Лінгвопоетика художнього дискурсу Сергія Жадана» розглянуто різнобічну поетичну мову Сергія Вікторовича. Автор наголошує на змішанні традиційної метафоричності словосполучення з «розкресленим» верлібром, що містить закодовані асоціації та неоднорідну лексику. Поезія митця поєднує спільні елементи художньої мови з унікальними новаторствами, створюючи потужний мовно-естетичний ефект [4].

«Призначена мова вимагає як стислості словникового запасу, так і красномовності мови. Незважаючи на цей виклик, письменник зумів подолати межі літературної мови та відокремитися від авторів-традиціоналістів. Його твори виділяються як унікальний приклад лінгвістичного новаторства» [1].

В. Кононенко зауважує, що тексти Жадана покликані бути вербальним шокером із використанням як загальноприйнятої, так і нетрадиційної лексики, зокрема ненормативної лексики, молодіжного сленгу, регіоналізмів та англіцизмів. Низка елементів відрізняють творчість Жадана від сучасної поезії інших митців: незвичайне мовне мислення, неоднорідність рим, різноманітність лексичного наповнення, що створює закодованість, багатозначність, різноманітні асоціативні образи тощо.

О. Маленко вивчає мовно-стилістичні компоненти сучасної української воєнної риторики у збірках Сергія Жадана «Життя Марії» та «Тамплієри». Професорка уточнює, що намір автора полягає у тому, щоб викликати інтелектуальну реакцію та сприяти розумінню внутрішнього впливу війни. Цю комунікативну стратегію поет ефективно втілює за допомогою різних засобів [5].

С. Павленко у своїй праці досліджує використання біблійних та шансонних поетичних елементів, а також – віддалені семантичні компоненти, щоб визначити тонку межу між гріхом і святістю в сучасності. Використання поетом біблійних сюжетів висвітлюється в межах сучасних політичних реалій. В своїй творчості Жадан ставить «мудреців» у ряд із військовою технікою, а «пророків» – із кримінальними фігурами. Павленко вважає, що зіставлення поетом біблійної та шансонної тематики призводить до сучасних інтерпретацій цих понять і висвітлює еволюцію значення релігійних і культурних алюзій у сучасній літературі» [6].

Уживання та функцію антонімів у мовленні Сергія Жадана досліджує К. Тараненко. «Тараненко зазначає, що поетична мова Жадана наповнена комбінованими протилежностями, вираженими через різноманітну антонімію. Ця мова ще більше посилюється завдяки його майстерному поєднанню іронії, цинізму, болю та споживацтва з добротою, романтикою, любов'ю та теплим внутрішнім світом. Тараненко виділяє Жаданову техніку нанизування дієслівних антонімічних пар, що створює динамічне й неповторне відчуття руху в його поезії» [2].

Л. Козловська вважає, що за допомогою використання Сергієм Жаданом традиційних одиниць поетичної мови, читачі мають змогу доповнювати їх власними асоціаціями та спостерігати, як ці одиниці змінюються в його мікротекстах. У статті про вживання Сергієм Жаданом образних порівнянь Козловська аналізує його морфологічне вираження та спостерігає домінування в його поетичному мовленні іменників у називному відмінку та займенників. Не зважаючи на те, що порівняльні словосполучення з орудним відмінком є в поетичному словнику Жадана, дослідниця зауважує, що явні переваги мають порівняльні словосполучення та речення. Порівняльні звороти, на думку Л. Козловської, додають нових емоційних відтінків авторському задуму в більшому поетичному тексті чи конкретному образі [3].

«Специфічний» виклад думок вимагає використання «специфічної» лексики. Прикметним у творах Сергія Жадана є уживання слів, які оминає власне поетична мова (жаргони, нецензурна лексика, молодіжний сленг тощо). Поет використовує жаргонізми в своїй ліриці для створення автентичності та відтворення реальної мовної картини. Це дозволяє йому зблизитися з читачем, передати специфіку спілкування та відобразити атмосферу сучасного життя в Україні. Основна ціль Жадана – жорстка іронія і сарказм стосовно нинішньої соціальної і політичної ситуації в країні (він написав низку поезій на соціальну і політичну тематику, відповідно у його ліричних творах жаргонна лексика слугує засобом

приналежності до мовної ситуації сьогодення). Використання жаргонної лексики унеможливорює позитивне сприйняття поетом актуальних проблем суспільства, оскільки жаргонізми є стилістично маркованими синонімами до загальноживаних нейтральних лексем. Також однією з причин використання жаргонізмів є прагнення мовця бути дотепним. Соціальні жаргонізми завжди експресивно забарвлені і мають соціальний гумористичний відтінок.

Часто в поезіях Жадана можна помітити використання нецензурної лексики, пов'язаної з фізіологічними функціями людського організму. Сергій Жадан використовує нецензурну лексику в своїй ліриці для вираження емоційної насиченості та відтворення реалій спілкування в сучасному українському суспільстві. Основна причина вживання таких слів – мовне табу, протест письменника проти усталених норм і правил, «виклик» суспільним нормам (якщо більшість сучасних письменників використовують нецензурну лексику як засіб популяризації власної поезії, то у Жадана ці слова звучать як одноосібна революція проти сучасної зниженої моралі).

Отже, поезія Сергія Жадана вражає оригінальністю та вмінням трансформувати мовні форми для вираження глибоких почуттів та соціокультурних реалій. Аналіз мовного арсеналу Жадана вказує на його унікальний підхід до творення, де мова стає потужним засобом вираження та взаємодії із світом. Його поезія стає втіленням реалій сучасного українського життя та ефективним засобом вираження емоційної насиченості. Поет створює аутентичний голос, який відображає не лише індивідуальний погляд, але й колективний досвід покоління. Жаданова мова в поезії стає важливим інструментом для висловлення культурної ідентичності та комунікації з читачем. Вивчення цих мовних особливостей розкриває унікальність та значущість творчості Сергія Жадана в сучасній українській літературі.

Сергій Жадан відзначається у своєму творчому доробку унікальним поєднанням мовних особливостей, які формують його поетичний стиль. Широкий словниковий запас і семантичні відтінки його поезії створюють багатий простір для наукових розвідок. Його роботи пропонують уявлення про використання різноманітних мовних реєстрів, описів абстрактних понять та їхнього семантичного значення, інтерпретацію поетичних засобів, синтаксис вірша та стилістичні елементи його творів.

Література

1. Жадан С. Антена. Київ : Критика, 2013.
2. Жадан С. Лукіянівка : роман. Київ : Критика, 2016.
3. Козловська Л. С. «Поети тримаються разом, ніби матроси крейсера» (про образні порівняння у поетичних текстах Сергія Жадана) : Наукові записки. Серія : Філологічні науки. 2013. Кн. 1. С. 58–62.
4. Кононенко В. І. Український новостиль: Лінгвопоетика художнього дискурсу Сергія Жадана : збірник наукових праць. Івано-Франківськ : Плай, 2018. С. 17–31.
5. Маленко О. О. Риторика війни в сучасному українському поетичному дискурсі : збірник наукових праць. Харків, 2016. С. 105–112.
6. Павленко С. Г. Поєднання поезики шансону із біблійною поезикою у збірці Сергія Жадана «Вогнепальні й ножові» : збірник наукових праць. Київ, 2017. С. 115–122.

Ангеліна Степаненко,
курсант першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
I року навчання Навчально-наукового інституту
права та підготовки фахівців для підрозділів
Національної поліції факультету підготовки фахівців
для органів досудового розслідування
Дніпропетровського державного університету
внутрішніх справ
Науковий керівник: д.філол.н., доц. І. В. Царьова

УМОВИ ФУНКЦІОНУВАННЯ МОВИ В КОНТЕКСТІ ДЕРЖАВНИХ ЗМІН

У статті розглянуто особливості української мови у повсякденному вжитку, стиль написання юридичних текстів. Від аспектів культури професійного спілкування минулих років до сучасного етапу суспільного розвитку. Забезпечення українською мовою туристичного та екскурсійного обслуговування.

The article examines the peculiarities of the Ukrainian language in everyday use, the style of writing legal texts. From aspects of the culture of professional communication of past years to the current stage of social development. Provision of tourist and excursion services in Ukrainian.

Сучасна мовна ситуація в Україні визначається як результат історичного розвитку країни та впливом процесів асиміляції з боку інших країн, що тривали до 1991 року. Очевидно, що за останні три десятиліття було зроблено недостатньо для поліпшення ситуації. Унаслідок Революції Гідності виникли гострі дискусії щодо ролі української мови в державі. Особливу увагу варто звернути на особливості застосування державної мови у сфері обслуговування, згідно із законом «Про забезпечення функціонування української мови як державної» від 16 січня 2021 року, а також на ключові аспекти формування та прийняття мовного законодавства, а також на впровадження державної мови в різні сфери обслуговування. Важливо акцентувати на необхідності реалізації цього закону на практиці [1].

Мова виступає основою етнічної ідентичності кожного народу, яка втілює етнокультурний досвід та традиції попередніх поколінь. Це особливо актуально для українців, для яких мова століттями була об'єднуючим елементом в боротьбі за національне визволення.

Умови функціонування мови в контексті державних змін становлять виклик для сучасності. Свідченням цього є активна робота законодавців у формуванні норм, що відповідають українським реаліям, та пошуку найбільш оптимальних правових позицій для ефективної мовної політики [5].

Це передбачає деталізацію існуючих положень, що стосуються статусу мови.

Широкі обговорення виникли у зв'язку з зверненнями народних депутатів до Конституційного Суду України для тлумачення окремих конституційних положень. КСУ, хоч і підтверджував правомірність законодавства, викликав різні

думки. Зокрема, Конституційний Суд підкреслив, що українська мова має юридичний статус державної, що повністю відповідає державотворчій ролі української нації на території країни [2, 50].

У сучасному етапі суспільного розвитку важливе значення набуває аспект культури професійного спілкування загалом та особливо в контексті фахівців сфери обслуговування. Це пояснюється тим, що сфера обслуговування виступає значущим полем для активного використання української мови, і цей аспект має бути врахований у мовному законодавстві [3, 62].

Станом на 16 січня 2021 року в Україні набула чинності стаття 30 закону «Про забезпечення функціонування української мови як державної», що зобов'язує сферу обслуговування працювати та обслуговувати українською мовою. Ця норма стосується всіх підприємств сфери послуг, включаючи кафе, ресторани, готелі, магазини, інтернет-магазини. Згідно з цією статтею, обслуговування клієнтів та розміщення інформації про послуги вимагає використання української мови, за винятком випадків, коли споживачі виражають бажання користуватися іншою мовою і це прийнятно для всіх сторін [4, 6].

Отже, з 16 січня цього року підприємства, установи та організації різних форм власності, підприємці та інші суб'єкти господарювання мають забезпечувати обслуговування та надання інформації про товари і послуги, включаючи інтернет-магазини та каталоги, українською мовою. Крім того, суб'єкти електронної комерції, які зареєстровані в Україні, зобов'язані надавати всю визначену законом інформацію, зокрема про предмет електронного договору, державною мовою.

Ще одним важливим аспектом є забезпечення українською мовою туристичного та екскурсійного обслуговування. Проте, обслуговування туристів іноземного походження або осіб без громадянства може здійснюватися мовою міжнародного спілкування.

Згідно з узагальненим принципом, закріпленим у частині 5 статті 30 Закону, інформація щодо товарів та послуг на території України повинна бути представлена українською мовою. Закон України «Про захист прав споживачів» у статті 4 гарантує право споживачів на отримання інформації про продукцію, її характеристики, якість та виробника українською мовою. Особливо важливою є вимога згідно зі статтею 15, щоб інформація була представлена споживачеві до придбання товару [3, 33].

Існує суттєва аналогія між термінами «інформація про вироби» з Закону про мову та «інформація про продукцію» з Закону про захист прав споживачів. Це дозволяє зробити висновок, що вимоги до маркування продукції стосуються будь-якого виду упаковки, до якої споживач має доступ перед придбанням [4, 6].

Наслідком цього є питання щодо оптового або логістичного пакування, на яке вимоги закону не поширюються, яке може становити проблему для практичної реалізації і потребує уваги.

Важливо враховувати окремі виключення із вимог обов'язкового українського

мовлення маркування. Згідно зі статтею 42 Закону, торговельні марки можуть використовуватися в тому вигляді, в якому вони захищені. Це важливо для визначення обсягу перекладу (транслітерації) назви продукту, яка може містити торговельну марку. Розширення сфери використання української мови в сфері обслуговування вивчено у дослідженні, проведеному Н. Півнем. Фахівці, зокрема з сфери обслуговування, стали використовувати українську мову лише в останні роки. Дослідник виділив основні етапи опанування державної мови для цієї категорії фахівців: мотиваційний, базовий, корпоративно-навчальний і постанавчальний.

Використання української мови у сфері обслуговування є важливим кроком для зміцнення позицій української мови в незалежній Україні. Ця сфера, як простір щоденного спілкування, надає великі можливості для реалізації державної місії української мови, хоча супровідні проблеми варто враховувати й вирішувати.

Література

1. *Про забезпечення функціонування української мови як державної*. Закон України № 2704-VIII від 25 квітня 2019 р. зі змінами від 16 січня 2021 р. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>
2. Глинчук О. І., Бендера І. Л. Актуальні аспекти юридичної відповідальності щодо порушення чинного законодавства про державну мову. *Dictum factum*. 2021. № 1. С. 26-33.
3. Катини Т. В. Офіційна та державна мова в європейському просторі: спільні тенденції та національні особливості. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія*. 2019. Вип. 39(3). С. 29-31.
4. Півень Н. М. Проблеми функціонування державної мови в сучасній бізнес-комунікації. *Південний архів. Філологічні науки*. 2020. Вип. 83. С. 100- 105.
5. Царьова І. В. Юрислінгвістичні ознаки понять честі та гідності. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2022. Т. 33. № 2. С. 45–49.

Юлія Толмачова,

*курсант першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
I року навчання Навчально-наукового інституту права
та підготовки фахівців для підрозділів*

*Національної поліції факультету підготовки фахівців
для органів досудового розслідування*

Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ

Науковий керівник: д.філол.н., доц. І. В. Царьова

ГЕНЕЗИС ТВОРЧОСТІ У ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Генезис творчості як процес її становлення та розвитку в житті особистості вивчається та аналізується в різних наукових дисциплінах: психологія, філософія, соціологія та інші. Розглянемо еволюція та чинники генезису творчості в житті особистості.

Генезис творчого розвитку і самореалізації людини – це процес формування і розвитку творчого потенціалу та особистісних можливостей, спрямованих на

досягнення вищого ступеня самовираження та самопізнання.

Серед сучасних позицій науковців стосовно природи творчості виділяють два підходи. Перший – творчість розглядають як діяльність, спрямовану на створення нових суспільно значущих цінностей, другий підхід пов'язує творчість із самореалізацією людини, з розвитком мотивації її творчої діяльності. Зазначено, що під творчістю розуміють процес створення нового, корисного продукту [1].

Обдарованість – це, по-перше, творча обдарованість, а обдарована особистість – це творчо обдарована особистість. Творча спрямованість людини дозволяє підняти розвиток її здібностей на якісно новий рівень, коли видатні творчі досягнення засвідчують справжні можливості. Власне, саме досягнення та високі результати, розглядаються нами як основний критерій ідентифікації творчо обдарованої особистості [2].

Перш за все, генезис творчості пов'язаний із становленням особистості під впливом різних факторів. Дитинство відіграє важливу роль у цьому процесі. У цей період життя діти мають безмежну уяву та бажання експериментувати. Вони не обмежені стереотипами і суспільними нормами, що сприяє розвитку їхніх творчих здібностей. Батьки та вчителі мають велике завдання в стимулюванні розвитку творчості в дітей. Вони повинні надихати їх на нові ідеї, підтримувати їх в пошуку власного шляху у творчості та надавати можливість вільно виражати свою уяву.

З іншого боку, генезис творчості ще більше поглиблюється в підлітковому віці, коли особистість стикається з питаннями самореалізації та визначенням власного життєвого шляху. Цей період часто супроводжується ідентифікацією власних інтересів, прагненням розкрити свій потенціал та виявити себе у різних сферах. Тут творчість може стати способом не лише самовираження, а й побудови ідентичності.

Спільність і соціальне середовище відіграють також суттєву роль у генезисі творчості. Культура, суспільні цінності та колективні переконання можуть сприяти або обмежувати творчий розвиток. Підтримка від родини, друзів та колег може бути важливою для стимулювання і розвитку творчих здібностей. Крім того, можливість спілкування з різними культурами та людьми різних професій може розширити горизонти творчого мислення.

Генезис творчості також пов'язаний із кризами та трансформаціями в житті особистості. Часто саме під час кризових моментів або різкої зміни становища в житті людини з'являються нові ідеї та можливості для творчого вираження. Зіткнення з проблемами та труднощами може стати джерелом натхнення та розвитку творчих здібностей. Такі ситуації допомагають глибше розуміти самого себе і світ.

Отже, аналізуючи цю тему, висвітлюючи ключові аспекти та переваги вивчення генезису творчості можна дійти таких висновків, що тема генезису творчості об'єднує зусилля різних наукових дисциплін, таких як психологія, філософія, соціологія, педагогіка та інші. Це свідчить про комплексний підхід до

розуміння та аналізу творчості в житті людини, що робить цю тему багатогранною і цікавою для вивчення. Оскільки, генезис творчості відображає процес становлення та розвитку особистості, тому вивчення цієї теми допомагає виявити, як вплив різних факторів, включаючи дитинство, соціальне середовище, особистісні кризи, впливає на формування творчих здібностей та самореалізацію особистості.

Розуміння генезису творчості має практичну значущість в різних сферах життя, включаючи освіту, бізнес, науку та мистецтво. Знання про те, як розвиваються та формуються творчі здібності, допомагає стимулювати і підтримувати творчий потенціал людей.

Щодо постійної актуальності генезису творчості, то ця тема залишається завжди тією, що користується попитом, оскільки вона відображає процеси самореалізації та розвитку особистості, що несе важливі наслідки для сучасного суспільства [3].

Узагальнюючи, можна сказати, що генезис творчості у житті особистості - це складний та багатогранний процес, який включає в себе вплив різних факторів, від дитинства та соціального середовища до особистісних криз та трансформацій. Розвиток творчих здібностей є важливим для самореалізації та підвищення якості життя. Творчість – це не лише процес створення, а й шлях самовираження та саморозвитку, який робить наше життя більш насиченим і цікавим. У кожній особистості є потенціал для творчого розвитку, і важливо надавати можливість цьому потенціалу розкриватися.

Творчість є однією з найважливіших інтелектуальних і духовних складових життя кожної особистості. Вона виявляється у різних сферах, таких як мистецтво, наука, література, дизайн, і впливає на розвиток суспільства та культури в цілому. Генезис творчості при цьому є складним і цікавим процесом, який об'єднує в собі психологічні, соціокультурні та біологічні аспекти.

Література

1. Доценко С. О. Генезис дослідження проблеми творчості. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. / Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди ; за заг. ред. : І. Ф. Прокопенка, С. Т. Золотухіної. Харків : ДІСА ПЛЮС, 2018. Вип. 59. С. 13–23. 2. *Стратегії формування творчої особистості: методи, прийоми, форми: колективна монографія* / авт. кол.: В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, Є. Р. Борінштейн, М. С. Гальченко, М. В. Ліпін, Д. В. Погрібна, Н. В. Савчук, О. А. Федорчук. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2020. 320 с. 3. *Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень* / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.

Ірина Хижняк,
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри української філології
і методики навчання фахових дисциплін
Державного закладу» Південноукраїнський

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ В ШКОЛІ

Ця стаття досліджує значення інтерактивного навчання на уроках літератури в школі. Вона акцентує увагу на перевагах такого підходу, зокрема залучення учнів, розвиток критичного мислення та співпрацю. Стаття підкреслює важливість інтерактивного навчання для покращення якості навчального процесу.

Ключові слова: інтерактивне навчання, критичне мислення, віртуальна подорож, мапа думок.

This article explores the importance of interactive learning in literature classes at school. She emphasizes the benefits of this approach, including student engagement, critical thinking, and collaboration. The article emphasizes the importance of interactive learning for improving the quality of the educational process.

Key words: interactive learning, critical thinking, virtual travel, mind map.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

У сучасному освітньому середовищі інтерактивне навчання стає все більш популярним методом, особливо на уроках літератури. Цей підхід активно залучає учнів до процесу навчання, сприяючи розвитку їхніх творчих навичок та глибокому розумінню літературних творів. Зростаюча потреба у розвитку критичного мислення, творчих навичок та комунікативної компетентності серед учнів робить інтерактивне навчання особливо важливим.

Інтерактивне навчання має особливу важливість в умовах Нової української школи (НУШ), оскільки воно сприяє розвитку компетентностей та навичок, необхідних для успішної адаптації до сучасного світу.

Перш за все, інтерактивне навчання активно залучає учнів до навчального процесу та створює сприятливу атмосферу співпраці та спільної діяльності. Учні стають активними учасниками уроку, спілкуються, обговорюють та співпрацюють один з одним. Це допомагає розвивати комунікативні навички, спільну роботу в групі та вміння висловлювати й аргументувати свої думки.

Крім того, інтерактивне навчання сприяє розвитку критичного мислення та творчих навичок учнів. Учні навчаються аналізувати, робити висновки та самостійно досліджувати нові ідеї. Це допомагає виховати критично мислячих громадян, які здатні оцінювати інформацію та приймати обґрунтовані рішення.

З іншого боку, інтерактивне навчання сприяє розвитку творчості та інноваційного мислення учнів. Вони мають можливість застосовувати свої знання та навички в різних ситуаціях, розв'язувати проблеми та створювати нові ідеї. Це сприяє їхньому особистісному розвитку та підготовці до майбутніх викликів в сучасному суспільстві.

Метою цієї статті є дослідження ефективності інтерактивного навчання на

уроках літератури в школі; запропонувати варіанти завдань використання інтерактивного навчання на уроках літератури; оцінити ефективність та вплив таких завдань на мотивацію та розуміння учнів.

Аналіз наукових досліджень, що досліджують вплив інтерактивного навчання на уроках літератури.

Наукові праці, у яких досліджується інтерактивне навчання на уроках літератури, свідчать про його позитивний вплив на засвоєння учнями навчального матеріалу, розвиток їхніх пізнавальних здібностей та творчого потенціалу. Н. М. Васильєва [1] пропонує різноманітні способи застосування інтерактивних методів на уроках предметів гуманітарного циклу, а В. Вихор [2] зосереджує увагу на розгляді впливу інтерактивного навчання на особистісний розвиток учнів. Дослідження М. Гладун та М. Сабліної [3] розглядають сучасні онлайн інструменти інтерактивного навчання в контексті технології співробітництва.

Важливо зазначити, що дослідники ще недостатньо вивчили певні аспекти цієї проблеми, зокрема використання онлайн подорожей, мап думок на уроках літератури під час різних форм навчання.

Виклад основного матеріалу з обґрунтуванням отриманих результатів

Інтерактивне навчання - це педагогічна стратегія, яка активно залучає учнів до процесу навчання, активізує їхню участь та сприяє їхньому активному залученню до засвоєння знань.

Одним з головних аспектів інтерактивного навчання є активна взаємодія між вчителем і учнями, а також між самими учнями. Цей підхід стимулює обмін ідеями, спільну роботу в групах, дискусії та спільне розв'язання завдань. Учні мають можливість висловлювати свої думки, аналізувати інформацію, розвивати критичне мислення та сприймати матеріал більш глибоко.

Використання інтерактивних методів та інструментів є важливою складовою інтерактивного навчання. Це можуть бути такі методи, як проблемне навчання, проектна робота, рольові ігри, дискусії, використання інтерактивних дошок і комп'ютерних програм. Ці методи допомагають створити стимулююче навчальне середовище, в якому учні можуть бути активними учасниками процесу навчання, а не просто приймати інформацію з боку вчителя.

Важливо зазначити, що інтерактивне навчання не є просто заміною традиційних методів навчання, але скоріше являє собою підхід, який може доповнити та збагатити навчальний процес. Цей підхід вимагає від вчителя гнучкості, творчості та уміння адаптуватися до потреб учнів. Він також вимагає від учнів активної участі та взаємодії.

Перед сучасним вчителем-словесником постають важливі питання: Які інтерактивні способи, ресурси, сервіси використати у своїй роботі? Яка роль вчителя у процесі використання інтерактивних методів навчання?

Інтерактивні методи орієнтовані на широку взаємодію учнів не тільки з учителем, а й одне з одним, на домінування активності учнів у процесі навчання.

Сучасний педагог має навчитися створювати та застосовувати можливості інтерактивного контенту з метою зацікавити цифрове покоління учнів. Тому все більшого значення набуває використання онлайн-подорожі у професійній діяльності педагога, сприятиме збагаченню навчального процесу та підвищенню зацікавленості учнів. Онлайн-подорожі дають учням можливість віртуально побувати у місцях, де відбуваються події літературних творів. Вони можуть досліджувати реальні місця, де жили автори або де відбувається сюжет, що допомагає краще зрозуміти контекст і атмосферу твору. Так, наприклад, використовуючи такий ресурс як Музейний портал, учні можуть здійснити віртуальний тур будь-яким музеєм. Цей ресурс нараховує близько 232 турів різними музеями світу. Такі віртуальні подорожі можна використовувати під час різних форм навчання.

Вивчаючи розвиток драматичного мистецтва України в ХІХ столітті, здійснюємо віртуальну подорож Музеєм театрального, музичного та кіномистецтва (м. Київ) чи будинком-музеєм М. К. Заньковецької. Така подорож може супроводжуватися розповіддю учня-екскурсовода або словом вчителя. Учні одразу зможуть побачити на власні очі костюми, фрагменти декорацій, афіші тощо.

Або під час вивчення життя і творчості Лесі Українки пройтися кімнатами Музею родини Косачів-Драгоманових у Звягелі, зазирнути до Літературно-меморіального музею Лесі Українки, побачити особисті речі письменниці, кімнату у якій вона жила, фортепіано, на якому грала, послухати фонозапис її голосу. Таку віртуальну екскурсію можна супроводжувати інтерактивними запитаннями та завданнями, які спонукатимуть учнів до роздумів, обговорень, дискусій.

Такі види робіт стимулюватимуть учнів до активної участі в навчальному процесі. Використовуючи такі завдання під час дистанційного навчання, учні можуть взаємодіяти з матеріалами, виконувати завдання та працювати з іншими учнями через форуми або онлайн-дискусії. Наприклад, після перегляду віртуальної екскурсії Квартирою-музеєм П. Тичини у Києві можна запропонувати учням висловити своїх вражень від побаченого у форматі форуму, або дати відповідь на питання «Що в інтер'єрі будинку поета вас вразило?», «Які предмети інтер'єру розповідають нам про хобі митця?». Іншим варіантом може бути створення кроссенсу-презентації особи письменника. Перед переглядом віртуальної подорожі, учні отримують завдання уважно слухати і дивитися на екран, занотовувати основні важливі, цікаві моменти з побаченого, які б презентували постать митця. Результатом такого завдання має бути кроссенс, який учні презентують на уроці. Таке завдання буде ефективним як під час різних форм навчання, зокрема, під час дистанційного навчання можна розділити клас на віртуальні групи, кожна група має створити свій кроссенс упродовж 5-10 хвилин і презентувати його однокласникам. Під час офлайн навчання можна запропонувати створити кроссенс дома, використовуючи отриману під час віртуальної екскурсії

на уроці інформацію. Або вчитель самостійно створює кроссенс і пропонує знайти підказки під час віртуальної екскурсії.

Важливо, що онлайн-подорожі можна проводити в будь-який час та з будь-якого місця з доступом до Інтернету. Це дає учням більше можливостей для самостійного навчання та власного темпу роботи.

Ще одним доволі цікавим інтерактивним застосунком є Google Earth, за допомогою якого можна потрапити у будь-який куточок нашої планети. Використовуючи позначку «Людина» можна побачити все, що там знаходиться наживо, а обравши позначку 2D можна роздивлятися вулиці, будинки тощо. Наприклад, під час роботи над гуморескою «Сом» Остапа Вишні можна знайти річку Оскіл, помилуватися її живописними берегами, зануритися в атмосферу описану письменником наживо. Або пройтися вулицями Києва, про які розповідається у романі «Місто» В. Підмогильного. Можна запропонувати учням за допомогою цього застосунку створити і провести віртуальну екскурсію. Цікаво було б здійснити порівняльний аналіз описаної автором у тексті місцевості і її реальним виглядом, простежити чи змінилося щось з моменту опису, чи ні.

Доволі ефективним методом інтерактивного навчання в школі є створення мапи думок. Мапи думок (ментальні карти, асоціативні карти) – це діаграма, на якій відображають слова, ідеї, завдання, або інші елементи навколо основного слова або ідеї. Ментальні карти використовуються для візуального представлення інформації, що допомагає краще зрозуміти і запам'ятати її.

Ментальні карти можна використовувати для різних цілей, зокрема:

- для систематизації знань. Ментальні карти дозволяють учням візуально уявити і структурувати навчальний матеріал, що сприяє його кращому засвоєнню;
- для аналізу художніх творів. Ментальні карти можна використовувати для узагальнення основних ідей та тем твору, виявлення його художніх особливостей, а також для порівняння різних творів;
- для творчого самовираження. Ментальні карти можна використовувати для створення власних творів, наприклад, віршів, оповідань, сценаріїв.

Мапи думок добре підходять для збирання ідей та мозкового штурму, оскільки кожне ключове слово може мати асоціації з іншими. Завдяки таким асоціаціям можна створювати великі та розгалужені мапи думок.

Створювати мапи думок можна як онлайн, використовуючи додаток Canva, або офлайн безпосередньо на дошці або великому аркуші паперу. Важливо, що під час створення мап думок можна поділити клас на групи з індивідуальним завданням для кожної, або працювати усім класом. Так, наприклад, узагальнюючи тему «Модернізм» або готуючись до написання твору чи творчого проєкту, можна запропонувати учням створити ментальну карту «Тема осені у творчості поетів-модерністів». Визначаємо основні пункти, які учні мають наповнити своїми ідеями: основні мотиви; представники, особливості, приклади, запитання тощо. Якщо це онлайн, то обираємо певний шаблон і починаємо заповнювати кожен

пункт по черзі.



Рис. 1. Варіант мапи думок «Тема осені у творчості поетів-модерністів»

Висновки, перспективи подальших досліджень

Інтерактивне навчання на уроках літератури в школі є перспективним напрямком розвитку освітнього процесу. Воно має потенціал для підвищення ефективності навчання, розвитку особистості учня та формування його творчого потенціалу.

Одним із ефективних інструментів інтерактивного навчання є онлайн-подорожі. Вони дозволяють учням по-новому побачити і зрозуміти літературні твори, а також дізнатися більше про історичні та культурні контексти, у яких вони були створені.

Ще одним ефективним інструментом інтерактивного навчання є ментальні карти. Вони дозволяють учням візуально уявити і структурувати навчальний матеріал, що сприяє його кращому засвоєнню.

Використання онлайн-подорожей і мап думок на уроках літератури дозволяє зробити навчальний процес більш цікавим, захоплюючим і ефективним. Вони сприяють розвитку критичного мислення, творчих здібностей та комунікативних навичок учнів.

Однак, для ефективного використання цих інструментів вчитель повинен мати відповідні знання та навички. Він повинен вміти правильно підібрати онлайн-подорожі або ментальні карти для конкретного уроку, а також організувати їхнє ефективне використання.

Література

1. Васильєва Н. М. Застосування інтерактивних методів навчання на уроках предметів гуманітарного циклу. Управління школою. 2005. №34. С. 22-24. 2. Вихор В. Нестандартні форми роботи на уроках у контексті особистісного розвитку учнів. Досвід. 2004. №21-22. С. 73-76.

З.Гладун М. А., Сабліна М. А. Сучасні онлайн інструменти інтерактивного навчання як технологія співробітництва. Електронне фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету». 2018. №4. 2018. С. 33-43.

*Уляна Чайковська,
асистент кафедри української мови
закладу вищої освіти «Подільський державний університет»*

ГЕНДЕРНІ ОЗНАКИ МОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ ЧОЛОВІКА КРІЗЬ ПРИЗМУ УКРАЇНСЬКОЇ ХУДОЖНЬОЇ ПРОЗИ ХХІ СТОЛІТТЯ

Обрана проблематика в лінгвістиці на сьогодні є ще досить недостатньо дослідженим явищем, і гендерні ознаки мовної картини світу не завжди є очевидними, однак перехід мовознавства до нової наукової парадигми, для якої визначальним є людський чинник і особистість мовця як такого, зобов'язує мовознавців розширювати свої погляди на поліфункціональність засобів мови у світлі гендерного феномена.

Ключові слова: гендер, мовна картина світу, людський чинник.

Male's world picture (on the material of female prose)

The chosen range of problems is not enough studied for today and gender features of world picture is not always evident, but moving of the linguistics to a new scientific paradigm, for which the human factor and speaker's personality are determinative and it obligates linguists to broaden their views on polyfunctionality of linguistic means in the light of gender phenomenon.

Key words: gender, language world picture, human factor.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Гендер у нашому дослідженні розуміємо як соціальну стать, що синтезує культурне й біологічне в людині. У центрі уваги гендерних досліджень — культурні, соціальні, а також мовні чинники, що визначають ставлення людини до чоловіків і жінок, поведінку індивідів у зв'язку з приналежністю до певної статі, стереотипні уявлення про чоловічі та жіночі якості — все те, що проектує проблематику статі із сфери біології до сфери соціального життя і культури.

Українські письменниці-модерністки прагнули означити специфіку жіночої творчості, жіночого письма, знайти авторитетних попередниць, із здобутків яких могли б брати приклад. Жінки-письменниці часто гостріше відчували застійність літературного процесу й усієї духовної атмосфери. Окрім спільних для всіх проблем на рубежі ХІХ-ХХст., пов'язаних з приналежністю до колоніальної культури, існували ще й дуже болючі колізії становища жінки-митця, яка не має навіть власної, вже виробленої, розмаїтої й гнучкої художньої мови, для вираження свого, суто жіночого, емоційного й духовного досвіду. Їй поки що «голосу не стане», щоб сказати про окремішність, несхожість, автентичність жіночого світу й про власну «жіночу рацію».

І наприкінці ХХ — початку ХХІ століття, на переломі культурних епох зацікавлення проблемами гендерної ідентичності знову стали досить актуальними.

Аналіз наукових досліджень, у яких розглянута проблема. Гендерний принцип дослідження тексту на сьогодні є одним із найповажніших серед новітніх методів як у літературознавстві, так і в мовознавстві. Показовими у «відчитуванні» текстів з гендерних позицій можна назвати, зокрема, такі праці: В. Агеєва «Поетеса зламу століть» [1, 3 – 19]. Цікавими є праці С. Павличко [5]. У свою чергу, українська соціолінгвістка Л. Ставицька в розвідці «Мова і стать» [6, 29-34] робить спробу визначити, у чому полягає відмінність між чоловічою та жіночою мовою, і головне — що зумовлює таку відмінність в українському суспільстві. Авторка ілюструє своє дослідження зразками чоловічого та жіночого тексту (на матеріалі творів, О. Забужко). Н. Зборовська першою з дослідників визначає основні дискурси роману О. Забужко «Польові дослідження...» – «жіночий та національний» [4, 111]. І важливим є те, що вони притаманні всьому доробкові письменниці, публіцистки, науковця. Цю думку підтверджує також І. Стешин у дисертаційній роботі «Художнє втілення феміністичної ідеї в найновітнішій британській і українській прозі», зазначаючи, що українські письменниці у своїй творчості акцентували й акцентують увагу на національному характері жіночих справ [7, 13].

Отже, доречно говорити про гендерний підхід у вивченні мови у зв'язку з розумінням статі не лише як природного феномена, але і як конвенційної сутності.

У цьому контексті доцільно окреслити загальні уявлення про гендерні ознаки мовної картини світу на лексико-семантичному рівні. З погляду лексичної семантики, мовна картина світу – це зафіксована в мовних знаках мовна свідомість народу (Г. Вежицька), а гендерні ознаки – це семи з відповідним наповненням, які є притаманними лексичним одиницям на позначення тільки чоловіка чи тільки жінки.

Один з напрямів мовно-гендерних досліджень пов'язаний з презентацією статей у мові. Жінка і чоловік представлені в мові неоднаково. Мова часто відбиває світ з «чоловічої» позиції, і жінка часто залишається невидимою у мові. Інша ознака – так звані мовні лакуни. Про них говорять, коли для позначення професії, якою можуть володіти як чоловіки, так і жінки, існує лише форма чоловічого /або жіночого/ роду, а відповідної форми жіночого /або чоловічого/ роду немає.

Назви професій, що мають два роди в українській мові можуть мати різне наповнення. Наприклад, *акушерка* – жінка з середньою медичною освітою, що має право самостійно надавати медичну допомогу при пологах, і *акушер* – лікар-фахівець з акушерства; *друкарка* – жінка, що друкує на друкарській машинці, і *друкар* – фахівець друкарської справи, той, хто працює в поліграфії. В інших випадках форми жіночого роду мають стилістично знижене значення та сприймаються дещо інше, ніж іменники чоловічого роду.

Тому в багатьох мовах, на відміну від української, відбувається зворотний процес – жінки, які прагнули, щоб їх називали *поетесами*, *письменницями*,

авторками, тепер бажають, щоб їх знову називали чоловічими словами: *поет, письменник, автор*.

Навіть у тих випадках, коли форми жіночого та чоловічого родів начебто є рівноправними, в парах таких слів форма чоловічого роду майже без винятку передреує формі жіночого роду і, отже, вважається головнішою за неї (*він і вона, батько й мати, хлопець і дівчина, Адам і Єва, король і королева*).

При так званому партнерстві, що мислиться як «...взаємні відносини, контакти держав, громадських угруповань, підприємств і т. ін., основані на **взаємовигідності та рівноправності**» [3, 708] жінку все одно можуть показати в гірше, ніж чоловіка в такій же позиції, «нікудишній партнер».

Тому **метою** статті є опис спостережень автора жіночої прози щодо опису чоловіка та авторського (жіночого) уявлення про чоловіка. Для дослідження ми обрали роман Галини Вдовиченко «Хто такий Ігор?» [2]. Завданням статті став опис гендерних стереотипів, які створені в українській мовній картині світу щодо чоловіків та сприйняття їх через призму жіночого сприйняття.

Виклад основного матеріалу. Ознаки синдрому семантичного спустошення стосовно поняття чоловіка (маємо на увазі одруженого чоловіка) можна екстраполювати на українські психоментальні пріоритети: жінка-мати має особливе значення в ментальності українців. Спогади багатьох українців про дитинство найчастіше овіяні глибокою любов'ю і пієтетом до матері, постать батька в них переважно бліда, невиразна, наче він не мав ніякого значення для їхнього життя і розвитку. До речі, слова *мати* і *батько* входять до ядра мовної свідомості українців, чого не можна сказати про росіян, білорусів, болгар. На відміну від таких загальних уявлень, властивих нашому часу, головна героїня порівнює чоловіків з батьком.

Письменниця вербалізує таку рису чоловічої вдачі як *скупість*. Негативність ставлення до цієї риси виявляється через низку синонімів зниженого забарвлення *захланник, жлоб* тощо та опис скупості через опосередковані словосполучення *найдешевші іграшки, жорстка економія* та ін. «*З батьком моїх близнят ми розлучилися, коли малим було по два роки. Він виявився захланником, не придатним до сімейного життя, але до весілля і навіть у перші місяці після одруження я не надавала значення деяким особливостям його чоловічої вдачі, позбавленої потреби піклуватися про інших, і лише після народження близнят зрозуміла, що мій чоловік – феноменальний жлоб. Режим жорсткої економії, у якому ми існували, зачіпав лише мене з дітьми і не торкався особистих витрат глави сімейства. Він не купував дітям іграшок, навіть найдешевших, запевняючи мене, що вони ще надто маленькі і їх не потребують. І ніколи нічого не дарував мені*» [2, 24].

У той же час письменниця надзвичайно здивована, коли спостерігає протилежні якості, тобто щедрість, та вербалізує їх іншими лексемами: *споживацьке шаленство, спустошення чоловічого гаманця*, які відбивають

результати чоловічої щедрості («З нами стався напад **споживацького шаленства**. Він це робив піднесено, з такою радістю, що я перестала його відмовляти» [2, 121], наприклад, перелік подарунків вражає: пудрениця у вигляді пласкої перламутрової троянди, шовкова мережана піжама, набір компактів, червоні туфлі на високій шпильці, вазон з фікусом-бенджаміносом з плямистими восковими листочками, вино, сир, оливки.

Г. Вдовиченко стверджує, що основне в поведінці жінки з чоловіком – не сприймати останнього серйозно: «...найкращий варіант поведінки з переважною більшістю чоловіків – **здорова доза ігнорування**» [2, 8].

Табу для жінки щодо чоловіка є заборона запитання про любов. Тому що це питання підкреслює слабшу, більш залежну позицію жінки: «**Ніколи не запитуй чоловіка про це, чуєш? Ніколи**» [2, 7].

У той же час жінка прагне залежності, твердить авторка і сама собі суперечить: «**Міцно тримав мене чоловік, впевнено вів, не відводячи погляду. Я слухняно робила усе, що він хотів, вгадувала його бажання і сама пропонувала таке, що звідки й тільки знала?**» [2, 52]. Отже, усі мовні засоби відбивають гру: «**Яка то насолода – грати з ним у пінг-понг слів, фраз та поглядів**» [2, 140].

Підсилити свою позицію авторка намагається і тим, що вживає чоловічий псевдонім «Ігор», а отже асоціює свою соціальну позицію з чоловічою. «**Що було казати? Що, за моїми відчуттями, ім'я Ігор прийшло у це життя зі мною**» [2,145], тобто авторка-жінка та чоловіче ім'я Ігор – це одна сутність, демонстрація єдності чоловічого та жіночого.

Висновки, перспективи подальших досліджень. Отже, в романі Г. Вдовиченко змінюються класичні погляди на чоловіка як позитив, первинне, і на жінку як негатив, вторинне. Авторка твердить, що чоловіки можуть бути сильними за умови, якщо жінка їм допомагає, і можуть бути слабкими, мінятися з жінкою ролями.

У перспективі – проблема відновлення андрогінності в суспільстві – ліквідація антагонізму статей при збереженні відмінностей між ними.

Література

1. *Агєєва В.П.* Поетеса зламу століть. Творчість Лесі Українки в постмодерній інтерпретації: монографія. 2-ге вид. стереотип. Київ : Либідь, 2001. 264с.
2. *Вдовиченко Г.* Хто такий Ігор? Роман. Київ : Нора-Друк, 2010. 280 с.
3. *Великий* тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2003. 1440 с.
4. *Зборовська Н., Ільницька М.* Феміністичні роздуми. На карнавалі мертвих поцілунків. Львів: Літопис, 1999. 190 с.
5. *Павличко С.* Фемінізм. Київ : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2002. 322 с.
6. *Ставицька Л.* Мова і стать. Критика. 2003. № 6 (68). С. 29-34.
7. *Стешин І. О.* Художнє втілення феміністичної ідеї в найновітнішій британській і українській прозі (А. Картер, О. Забужко) : автореф. дис. канд. філол. наук. Тернопіль, 2003. 19 с.

*Менвей Чжан,
аспірантка 4 року навчання кафедри українського прикладного
мовознавства Львівського національного університету
імені Івана Франка 4-го року навчання
Науковий керівник: к.філол.н., доц. Н. І. Станкевич*

РЕКЛАМНИЙ ТЕКСТ У СФЕРІ ОСВІТИ: АСПЕКТИ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Розглянуто основні функції, ознаки та жанрові різновиди рекламного тексту освітніх послуг, які визначають його структурно-змістову схему та впливають на мовні особливості. Описано аспекти лінгвістичних досліджень освітньої реклами на основних мовних рівнях: лексичному, граматичному і стилістичному, узагальнено результати наукових розвідок.

Ключові слова: рекламний текст, освітні послуги, лексика, граматики, частини мови, синтаксичні структури, стилістика.

The main functions, features and genre varieties of the advertising text of educational services, which determine its structural and content scheme and influence linguistic features, are considered. Aspects of linguistic studies of educational advertising at the main language levels: lexical, grammatical and stylistic are described, the results of scientific investigations are summarized.

Keywords: advertising text, educational services, vocabulary, grammar, parts of speech, syntactic structures, stylistics.

Постановка проблеми. Освіта – одна з важливих сфер інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, а також запорука успішного майбутнього країни. Сукупність суспільно-політичних чинників, що впливають на розвиток освіти в державі (інтеграція у світовий освітній простір, ринкова економіка, зміни у форматі освіти) зумовили і процеси її комерціалізації. Актуалізувалося таке економічне, правове та соціологічне поняття, як *освітні послуги*, а це, своєю чергою, збільшило вагу рекламної діяльності навчальних осередків. Освітня реклама стала частиною маркетингу, професійним і продуманим засобом просування освітніх послуг до цільових аудиторій.

Рекламний текст у сфері освіти – малодосліджена ділянка наукових лінгвістичних розвідок у рекламному дискурсі.

Аналіз наукових досліджень. У полі зору українських дослідників перебувають різні види реклами – комерційна, політична, соціальна та ін. Мовознавці О. Арешенкова, О. Бугайова, Ю. Булик, Н. Данилюк, Д. Добровольська, О. Зелінська, В. Зірка, Є. Коваленко, Н. Коваленко, Н. Кутуза, В. Мозгунов, Л. М'яснянкін, О. Олексюк, М. Славінська, А. Солошенко, І. Шкіцька, Ю. Шульженко та багато інших розглядають мовні особливості реклами різних галузей, простежують загальні та конкретні вияви структурно-семантичної організації рекламних текстів, функції лексико-граматичних класів, мовно-експресивні засоби як маркери впливу, порівнюють рекламні тексти інших мов та способи їхнього перекладу на українську мову, виявляють специфічні особливості реалізації рекламних ідей у медіапросторі та інтернет-мережі.

Загальний огляд лінгвістичних наукових праць дає змогу виокремити основні напрями досліджень рекламних текстів, а саме: лінгвостилістичний, прагмалінгвістичний, соціолінгвістичний, психолінгвістичний, когнітивний, лінгвосеміотичний та ін.

Найбільше предметом уваги мовознавців стають слогани закладів вищої освіти України і світу як особливий вид мікротексту у структурі макротексту і як автономний текст. Мовознавці І. Василюшин, Г. Глущенко, З. Куньч, Ю. Цимбалюк наголошують на важливості цього рекламного елемента логосистеми, а через втілені в ньому мовні концепти вважають його мовно-культурним кодом освітньо-наукового дискурсу, «культурно-інтелектуальною матрицею» [4].

Освітню рекламу у структурі рекламного дискурсу вивчала І. Іванова [3]. Дослідниця зосередила увагу на жанрово-тематичному та стилістичному розмаїтті рекламних текстів в періодиці освітньої галузі, виявила основні елементи художньо-публіцистичного стилю, що мають прагматичну дію. Сьогодні освітня реклама за допомогою інтернет-мережі дає змогу охопити більше споживачів і водночас виразити жанрову палітру рекламних текстів як текстів *полікодових*.

Мета та завдання дослідження – дати характеристику основних напрямів лінгвістичних досліджень рекламного тексту освітньої сфери, описати відомі результати й виокремити питання, що можуть стати предметом подальших наукових розвідок.

Виклад основного матеріалу. Передусім лінгвістичні аспекти дослідження спираються на сутнісні характеристики освітньої реклами та залежать від її жанрових різновидів. Специфіка предмета рекламування – педагогічна, виховна, наукова діяльність, яку здійснюють навчальні осередки, та «яскраво виражений ідеологічний модус» вимагають від рекламних текстів високої якості, повноти і правдивості інформації, врахування культурних, релігійних традицій та локальних особливостей, балансу раціональності та емоційності. Це, безперечно, відображається на мовній тканині рекламних текстів. Жанрові різновиди освітньої реклами (проспекти, буклети, рекламні плакати, листівки, оголошення) мають свої чіткі структурні схеми, що визначають характер мовностилістичних засобів. Проте важливими є постійні складники формальної і змістової структури рекламного тексту освітніх послуг, що мають комунікативно-прагматичну спрямованість: позитивна інформація про суб'єкт, що надає освітні послуги; характеристика послуг і результатів їхньої дії; звернення до цільової аудиторії. Одними з найцікавіших матеріалів для лінгвістичних досліджень є слогани / рекламні девізи, заголовки, луна-фрази, адже через лаконічність структури саме в них спостерігаємо концентрацію мовно-виражальних засобів сугестивної дії.

Розгляньмо декілька аспектів лінгвістичних досліджень освітньої реклами, яку ми проаналізували відповідно до мовних рівнів.

Дослідження на **лексичному** рівні. Лексика освітньої реклами перебуває в

тематичному полі освіти як навчальної діяльності. Відповідно, у рекламному тексті використовують лексеми, об'єднані в межах терміносистеми освіти та педагогічної термінології (назви закладів і їхніх структурних підрозділів, назви учасників освітнього процесу, назви навчальних дій). Водночас у кожній із зазначених вище частин рекламного тексту можна виділити ключові слова, що є її смисловими центрами, а загалом вибудовують структурно-змістовий каркас всієї реклами. Серед них найбільшу питому вагу має абстрактна лексика позитивної конотації, що дає іміджеву характеристику (*цінності, традиція, лідерство, духовність, відповідальність, свобода, прозорість, конкурентоздатність*), описує навчальну діяльність (*знання, наука, виховання, дослідження, технології, стандарт, кваліфікація*), відображає якість і стиль освіти (*якість, досвід, розвиток, здібності, талант, ініціатива, креативність, новаторство, сучасність, енергія, універсальність, різноманітність, підтримка, співпраця, комфорт*); засвідчує результати діяльності (*успіх, гарантія, майбутнє, самореалізація, кар'єра, авторитет, шанс, злет, прогрес, перемога, досягнення, престиж*). Ці ключові слова вербалізують важливі для сучасної освіти і споживача концепти, тому їх можна бачити в ролі слоганів (*Впевненість та довіра* – Київський інститут бізнесу та технологій; *Традиція, що творить майбутнє* – Національний університет «Острозька академія»). Дослідження слоганів у когнітивно-культурному плані дає змогу виявити ціннісні координати, які лежать в основі навчальної діяльності закладу освіти.

Дослідження на **граматичному** рівні. Вивчення функціонування частин мови в різних видах реклами [1; 2] засвідчило пріоритетність іменника та дієслова як ефективних інструментів впливу на реципієнта. О. Цупікова, аналізуючи морфологічну репрезентацію в текстах медичної реклами, наголошує на субстантивності, яка дає змогу деталізувати, конкретизувати, надати точності та об'єктивності, всебічно охарактеризувати предмет рекламування, та динамізмі, що уособлюють дієслова. Оптимальний добір та стилістичний потенціал морфологічних одиниць, на думку вченої, сприяють реалізації рекламних стратегій і здійсненню спонукально-маніпулятивного впливу на свідомість адресата [5, с. 11].

З огляду на різний обсяг та структурну модель текстів освітньої реклами ми визначили кількісне співвідношення основних частин мови (іменників та дієслів), зіставивши однакову кількість друкованої продукції (проспекти, буклети, листівки). За нашим спостереженням, іменники значно переважають дієслова, оскільки забезпечують високу інформативність тексту (дають перелік спеціальностей, структурних підрозділів, навичок, переваг, компетентностей та ін.). На основі текстів проспектів університетів, що містили найбільш повну структурну рекламну модель (ЛНУ ім. І. Франка; НУ «Львівська політехніка»), ми зробили підрахунки для висновку про «ланцюжок продуктивності» основних частин мови. Він має такий вигляд: *іменники – прикметники – дієслова –*

прислівники – займенники». Серед іменників велика кількість мовних одиниць зі значенням дії. Таку саму функцію виконують дієслова, вони роблять акцент на дії-навчанні, дії-науці, дії-результаті. Прикметники та прислівники – найактивніші частини мови з позитивно оцінним значення. Займенники втілюють комунікативну стратегію інтимізації. Числівники посилюють інформативність рекламного тексту і засвідчують унікальність навчального осередку.

Синтаксичні особливості освітньої реклами найбільш повно відображають слогани, де смислова ємність, прагматична насиченість має бути суголосна зі синтаксичною структурою. Аналіз будови слоганів дає змогу виявити типові структурні моделі (прості та складні речення; форми «суб'єктивного синтаксису» – апелятиви та імперативи; експресивні конструкції).

Дослідження на **стилістичному** рівні, з одного боку, розкривають мовностилістичні ресурси освітньої реклами, що забезпечують раціональну стильову складову, з іншого боку, виявляють стилістичні засоби, що мають виразну прагматичну спрямованість. Наявність книжної лексики наближає рекламний текст до офіційно-ділового стилю, елементи «мовної гри» (повтор, протиставлення, трансформація на різних мовних рівнях) увиразнюють рекламну ідею, мають маніпулятивний вплив на споживача, є маркерами художньо-публіцистичного стилю. У рекламних оголошеннях, де надавачами освітніх послуг є найчастіше приватні навчальні осередки, а цільовою аудиторією – діти, молодь, наявні ознаки розмовного стилю (молодіжний сленг, варваризми, фразеологізми). Слова й вислови з розмовного реєстру створюють «спільний простір» з реципієнтами, імітують дружню розмову, слугують зближенню.

Висновки. Реклама освітніх послуг досі була предметом зацікавлення економістів, маркетологів, соціологів, психологів. Мовознавчі дослідження рекламного тексту у сфері освіти ілюструють тут лише окремі аспекти наукового опрацювання цієї теми. Проте аналіз рекламних текстів на кожному з основних мовних рівнів дає змогу зробити висновки про специфіку мови й стилю цього виду реклами. Висока інформативність, рівновага раціонального й емоційного, позитивне тло, молодіжна аудиторія, жанрові характеристики – ті чинники, що впливають на вибір мовних одиниць різних рівнів. Розширення наукового інтересу й залучення інших напрямів дослідження освітньої реклами сприятиме глибшому опису загальної картини освітнього рекламного дискурсу.

Література

1. Бугайова О. І. Соціальна реклама: лексика, граматики, стилістика: дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук. Луцьк, 2019. 291 с.
2. Зелінська О. І. Особливості функціонування частин мови в рекламних текстах. *Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки*. 2017. №3(50). С. 26–30.
3. Іванова І. Б. Жанрово-стилістична специфіка освітньої реклами України ХХІ ст. *Лінгвістика і поетика тексту. Філологічні студії*. 2013. Вип. 9. С. 521–527.
4. Куньч З., Василюшин І. Античні афоризми як матриці культурно-інтелектуальної, психоментальної та історіософської інтенції студентського соціуму (девизи університетів світу). *Wroclawska ukrainistyka. Lingua. Litterae. Sermo*. Wrocław, 2022. S. 167–179.
5. Цупікова О. А. Особливості функціонування морфологічних одиниць у рекламному медичному дискурсі. *Південний архів*

Prokopenko Liliana

Ph.D., Associate Professor

*South Ukrainian National Pedagogical University
named after Kostiantyn Ushynskyi*

Kurtov Mykhailo

Master's degree candidate

*South Ukrainian National Pedagogical University
named after Kostiantyn Ushynskyi*

ENHANCING STUDENTS' MOTIVATION AND ACADEMIC ACHIEVEMENT IN LEARNING ENGLISH THROUGH THE USAGE OF COMPUTER TRAINING PROGRAMS IN ENGLISH LESSONS

Анотація. У статті представлена експериментальна модель процесу навчання іноземної мови старшокласників засобами інформаційно-комунікаційного середовища для стимуляції мотивації до вивчення англійської мови та підвищення навчальних показників.

Ключові слова: мотивація, інформаційно-комунікаційне освітнє середовище, комп'ютерні навчальні програми, урок англійської мови

Abstract. The article presents an experimental model of the foreign language learning process of high school students using an information and communication environment to stimulate motivation to learn English and increase academic performance.

Keywords: motivation, information and communication educational environment, computer training programs, English language lesson.

Computer support in a foreign language educational environment has the potential to stimulate the motivational and cognitive spheres of modern students, providing them with the opportunity to choose an individual way of learning English based on both their strengths and weaknesses, and enabling progress tracking. The teacher's task is to select the most effective multimedia computer tools from a variety of options, determining their appropriate place in the lesson. Simultaneously, a limited grasp of the capabilities of computer training programs leads to uniformity in the methods of working with them or an ill-conceived approach to their utilization by students. Consequently, poorly executed lessons contribute to the futile expenditure of effort by both the teacher and the students.

The aim of our research is to provide a theoretical justification and validation of the effectiveness of the developed educational model that utilizes computer-based programs to stimulate motivation for learning English and enhance academic performance at the upper school.

Various methods were applied, including a critical analysis of literature related to the research problem, synthesis of insights from scholars and personal pedagogical experience in addressing the issue, as well as the application of modeling and empirical

methods (diagnostics, trial training, pedagogical observation, questionnaires, surveys, expert evaluations, and mathematical processing of the results obtained from experimental training). 45 respondents of Chornomorsk Lyceum No. 4 participated in the experiment.

A computer training program is defined as a computer tool comprising a set of interconnected multimedia exercises and tasks designed to cover all aspects of foreign language speech and develop skills in the four types of foreign language speech activities (Levy, 2006, p. 19). Consistent with other analyzed works, it is characterized as follows: 1) author's educational program that empowers teachers to independently develop the content of computerized lessons using a ready-made template in line with established educational goals (КОВАЛЬ, Т. І., 2011, p. 26); 2) a specialized computer training program that accompanies textbooks as appendices or function as an independent methodological complex; 3) a game training program developed as part of a fun-based learning approach (Білоус, 2022, p. 172). Thus, a computer training program is an effective language didactic tool, often serving as a supplement to contemporary traditional English textbooks.

Teachers have the opportunity to utilize ready-to-download training programs developed by programmers. However, a drawback may arise when not all elements of the computer training program align with the curriculum's requirements, preventing the flexibility to «skip» and continue at the appropriate time. Alternatively, teachers with a high level of digital literacy can independently create a curriculum according to the goals and tasks of the lesson, either from scratch or by using templates.

During the integration of computer training programs into the English language lesson, the teacher is recommended to guide by the following main aspects in the organization of work training: the psychological aspect (motivational field of learning, cognitive activity), pedagogical aspect (compliance with the requirements and content of the curriculum, achievement of expected results of the lesson), methodological aspect (rationality of the implementation of techniques offered by the computer training program), and organizational aspect (correctly planned structure of the lesson with the use of computer information technologies) (Hung, 2015, p. 89).

In order to select computer training programs for their implementation in the experimental teaching of upper school, an analysis of the capabilities of the existing English language teaching software was carried out and grouped by methodical purpose. The use of their various technological capabilities is substantiated. The obtained results are not exhaustive, but are an attempt to facilitate the teacher's selection of computer training programs. Programs have been identified that improve sound-pronunciation and rhythmic-intonation skills of speech (Sanako Media Assistance, Nativox, Speak English Pro, etc.); form lexical knowledge and skills (Lexiconer, MemorizeIt, Anki, Babbel, Ginger, etc.) that being based on the achievements of psychology and didactics (interval repetition method, passive method, Forced Memory Activation method, association method, etc.); for developing a whole set of speech skills (Wida's Authoring Suite, Rosetta Stone Advantage,

EssayJack).

The developed experimental model for teaching English to upper school students visually represents the educational process of implementing computer training programs, aiming to achieve the planned results in English lessons. It comprises components that unveil the internal organization of the process of forming speaking and writing skills in upper school students through the use of computer training programs. These components include informative-preparatory, predictive-targeted, theoretical, training, interactive-active, and evaluation-resultative stages, each serving a distinct purpose and function in the educational process. For convenience, the entire organizational aspect of working with a set of educational programs at various stages is integrated into the «Moodle» program, enabling teachers to monitor lesson progress and task completion. Various forms of work are offered at each stage.

When working with the ChatGPT program, we recommend the following methods for utilizing the neural network in education: 1) composing dialogues supplementary to the main textbook for conversational practice based on instructions relevant to the subject matter; 2) conducting a virtual dialogue with a chatbot that assumes the role of a described character; 3) providing a wide range of vocabulary contexts tailored to the specified knowledge level of the student; 4) checking grammar, spelling, punctuation, and sentence structure in essays or statements; 5) explaining jokes, memes, slang words etc., commonly used by native speakers; 6) creating tasks for video materials to develop listening skills, highlighting key points for planning subsequent oral reproduction etc.

Based on the quantitative and qualitative data obtained from the conducted experiment, we can assert that the motivational levels and educational success indicators of the Experimental Group students have undergone qualitative changes. The dynamics of changes in the results within the Experimental Group, when compared to the Control Group, highlight the advantages of using computer training programs in teaching English over the traditional approach. This is evident in the process of developing the constituent components of foreign language competence.

REFERENCE

1. Білоус, А. А. (2022). Використання інформаційних комп'ютерних технологій як засобу навчання іноземної мови учнів старшої школи. Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультилінгвального глобалізованого світу. Київський національний університет технологій та дизайну, 172–177. 2. Коваль, Т. І. (2011). Інтерактивні технології навчання іноземних мов. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. № 7, 25–37. 3. Levy, M., Stockwell, G. (2006). CALL Dimensions: Options and Issues in Computer-Assisted Language Learning. Mahwah, NY: Routledge, 17–23. 4. Hung, H. T. (2015). Flipping the classroom for English language learners to foster active learning. Computer Assisted Language Learning, 28(1), 81–96.

Наукове видання

**ЛІНГВІСТИКА Й ЛІНГВОДИДАКТИКА: ЗДОБУТКИ І ПЕРСПЕКТИВИ
РОЗВИТКУ**

01-02 грудня 2023 року

МАТЕРІАЛИ

**ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ**

Збірник тез

Рецензенти:

Кондратенко Н. В. – доктор філологічних наук, професор кафедри прикладної лінгвістики Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

Мельник С. М. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри інформаційної діяльності та медіа-комунікацій Одеського національного політехнічного університету

Відповідальний за комп'ютерну верстку – Тетяна Євтушина

Рекомендовано до оприлюднення 11.12.2023 р.

Формат 60x90/16.

УМ.-ДРУК. АРК. 6.