

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО
ФАКУЛЬТЕТ ФІЛОЛОГІЇ Й ЖУРНАЛІСТИКИ
ІМЕНІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ

Збірник наукових праць студентів і магістрантів
факультету філології й журналістики
імені Михайла Стельмаха

ВИПУСК 24

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО
ФАКУЛЬТЕТ ФІЛОЛОГІЇ Й ЖУРНАЛІСТИКИ
ІМЕНІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА



ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ:
збірник наукових праць студентів і магістрантів
факультету філології й журналістики
імені Михайла Стельмаха

Випуск 24

ВІННИЦЯ – 2026

УДК 80/82(06)

Ф 54

Філологічні студії: збірник наукових праць студентів і магістрантів факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха / Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського; гол. ред. О.А. Павлушенко, Вінниця: ДОКУМЕНТ ПРИНТ, 2025. Вип. 24. 226 с.

Рекомендовано до друку навчально-методичною комісією факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 5 від 9 квітня 2025)

Редакційна колегія:

Ольга Павлушенко., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (головний редактор);

Алла Віннічук, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української літератури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

Інна Гороф'янюк, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

Ніна Кухар, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Рецензенти:

Наталія Павликівська, доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

Людмила Коваль, доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови, теорії та історії української і світової літератури Донецького національного університету імені Василя Стуса.

Засновник і видавець: Факультет філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. **Рік заснування:** 1995

Адреса редакції: 21001, м. Вінниця, вул. Острозького, 32, факультет філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського e-mail: ffzh2018@gmail.com

© Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
факультет філології й журналістики імені Михайла Стельмаха 2026

ЗМІСТ

Передмова	7
РОЗДІЛ 1. МОВОЗНАВЧІ СТУДІЇ	
Вікторія Сологуб Від теорії до регіону: ономастичні школи та антропонімний простір	10
Тетяна Шевчук Естетико-дидактичний потенціал лексичної синонімії в поезії Ліни Костенко	19
Катерина Буцвін Словотвір в україністиці	27
Марія Кальніцька Вербальна агресія у прозі Мирослава Дочинця	35
Каріна Кульбабчук Вербальна агресія як засіб конструювання міжперсональних конфліктів у прозі Сергія Жадана	41
Вікторія Кучмар Ономастикон Дари Корній як інструмент формування комунікативної компетенції учнів середньої школи.	49
Діана Луцька Особливості функціонування засобів вербальної агресії в сучасному художньому дискурсі (на матеріалі прози і. Павлюка).	57
Вікторія Настенко Семантико-стилістичні особливості діалектних елементів у романі Софії Андрухович «Фелікс Австрія»	64
Анна Рябінчук Новітні псевдоніми ХХІ століття в системі сучасних ономастичних досліджень	76

РОЗДІЛ 2. ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ СТУДІЇ	
Альона Надзівана Художнє осмислення воєнної травми дитинства в прозі шістдесятників.	84
Ганна Савчук Топос дому та батьківщини в романній прозі Мирослава Дочинця	93
Юлія Лазарчук Художні особливості історичної прози Івана Франка та методика її вивчення у закладі загальної середньої освіти	108
Дар'я Мамзенко Культурне пограниччя як художній простір у прозі Юліана Волошиновського	117
Катерина Савіцька Подільський слід у світовій літературі Я. Івашкевича	125
Олексій Павлюк Польський літературний дискурс Вінниччини ХІХ – початку ХХ століть як феномен культурного пограниччя.	133
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МОВИ Й ЛІТЕРАТУРИ	
Марія Козлянська Методика використання візуалізації як засобу розвитку мовленнєвої компетентності здобувачів середньої освіти в НУШ.	143
Анастасія Безкибальна Інтерактивні завдання як засіб підвищення ефективності уроків української мови	152
Наталія Горбенко Іноваційне вивчення фразеології на уроках української мови у 6 класі.	161

Поліна Дuzенко Інтерактивні технології як чинник формування зв'язного мовлення здобувачів 5 класу: теорія і практична імплементація	169
Тетяна Нечипорук Цифрові освітні технології у вивченні іменника: методичний потенціал інтерактивних платформ	183
Юлія Подолян Текст як засіб розвитку емоційного інтелекту здобувачів освіти на уроках української мови	195
Анна Ткач Вебквест як сучасна освітня технологія на уроках української літератури: теоретичний аспект.	203
Анастасія Шиліпун Вплив цифрових технологій на формування читацької компетентності школярів у системі літературної освіти.	211
Марія Яновська Вплив літературних онімів на розвиток мовної та мовленнєвої компетенції учнів у закладах загальної середньої освіти	220

ПЕРЕДМОВА

2025-2026 навчальний рік був для факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха сповнений нових випробувань і творчих змагань, де здобувачі освіти, демонстрували свою високу філологічну культуру й любов до рідного слова, а також захищали престиж Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Тяглисть традицій у науковій роботі мала продовження у підготовці публікацій, що оприлюднені чи готуються до друку у студентських наукових збірниках «Філологічні студії», «Літературознавчі студії», «Подільська регіональна лексикологія: стан та перспективи», «Дитяча література: здобутки й перспективи розвитку», «Методичний пошук учителя-словесника».

На факультеті цього року працює 12 проблемних груп та 7 наукових гуртків, в яких задіяно 202 здобувачі вищої освіти.

Студенти продемонстрували свої високі знання на Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт з української мови, літератури (з методиками їх викладання).

Аліна Гуменюк, здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти, ОПП «Середня освіта. Українська мова і література, англійська мова» здобула II місце. Робота з української мови на тему: «Онімний концепт Валерій Залужний в українському національному дискурсі». Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри української мови Павлушенко О. А.

Дарина Бурбеза, здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти, ОПП «Середня освіта. Українська мова і література, англійська мова» здобула II місце. Робота з

української літератури на тему: «Націоцентрична оптика в екзотичних новелах Михайла Коцюбинського». Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент, заступник декана з наукової роботи Ткаченко В. І.

Поліна Дузенко, здобувачка бакалаврського рівня вищої освіти ОПП «Середня освіта. Українська мова і література, англійська мова» здобула II місце. Конкурсна робота з методики викладання української мови на тему: «Мемологія як інструмент формування мовної компетентності здобувачів на уроках української мови». Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Богатько В. В.

Поліна Дузенко (здобувачка СВО бакалавра) здобула III місце у XVI Міжнародному мовно-літературному конкурсі учнівської та студентської молоді імені Тараса Шевченка (науковий керівник – доц. В. П. Крупка).

У 2026 р. на факультеті організовано й проведено більше 10 студентських наукових конференцій, конкурсів, із них – і заходи всеукраїнського та регіонального рівнів:

- XIV Всеукраїнська науково-практична конференція студентів, аспірантів і молодих учених «Подільська регіональна лексикологія: стан та перспективи» (квітень 2026 р.);

- 12-й Всеукраїнський конкурс «Шевченкова весна» (березень 2026 р.).

- Звітна науково-практична конференція «З перлин народної творчості» (жовтень 2025 р.).

- Міждисциплінарний семінар «Етнос. Мова. Культура».

Віriamo, що в наступному році здобувачі вищої освіти факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла

Коцюбинського матимуть вагомі перемоги, досягнення й визнання у наукових заходах всеукраїнського та міжнародного рівнів.

Вікторія Ткаченко, кандидат філологічних наук, доцент, заступник декана факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха з наукової роботи.

РОЗДІЛ 1

МОВОЗНАВЧІ СТУДІЇ

ВІД ТЕОРІЇ ДО РЕГІОНУ: ОНОМАСТИЧНІ ШКОЛИ ТА АНТРОПОНІМНИЙ ПРОСТІР

Вікторія Сологуб,

Науковий керівник – Наталія Павликівська,

доктор філологічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У дослідженні проаналізовано генезу та ключові етапи розвитку провідних ономастичних осередків України, зокрема Львівської, Ужгородської та Одеської наукових шкіл. Висвітлено їхній визначальний внесок у розробку методологічного інструментарію для опису регіонального антропонімікону в координатах когнітивної, ареальної та етимологічної парадигм. Пріоритетний вектор аналізу спрямований на систематизації онімного простору та лексикографічній фіксації особових назв як носіїв культурно-історичного коду певних територій. Визначено перспективи інтеграції наукових здобутків наведених шкіл у сучасну лінгводидактичну практику для всебічного вивчення етнокультурної компетентності учнів.

Ключові слова: ономастика, антропонімікон, Одеська ономастична школа, Львівська ономастична школа, Ужгородська ономастична школа, регіональна онімія, наукова парадигма, лінгводидактичний потенціал.

FROM THEORY TO THE REGION: ONOMASTIC SCHOOLS AND THE ANTHROPONYMIC SPACE

Victoria Sologub

Research Supervisor – Natalia Pavlykivska

Doctor of Philology, Professor

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical
University

Abstract. The study analyzes the genesis and key stages of development of Ukraine's leading onomastic centers, specifically the Lviv, Uzhhorod and Odesa scientific schools. Their decisive contribution to developing a methodological toolkit for describing the regional anthroponymicon within cognitive, areal, and etymological paradigms is highlighted. Special attention is focused on the systematization of the onymic space and the lexicographical recording of personal names as carriers of the cultural and historical code of specific territories. The prospects for integrating the scientific achievements of these schools into modern linguodidactic practice to enhance students' ethnocultural competence are outlined.

Keywords: onomastics, anthroponymicon, Odesa onomastic school, Lviv onomastic school, Uzhhorod onomastic school, regional onymia, scientific paradigm, linguodidactic potential.

Постановка проблеми. Трансформаційні процеси в сучасному українському мовознавстві спричиняють перехід від традиційного опису мовних явищ до багатоаспектного аналізу власних назв як важливих складників когнітивної та культурної пам'яті народу. Регіональний антропонімікон,

будучи дзеркалом етногенетичних та історичних процесів, потребує не лише фіксації, а й глибокого теоретичного осмислення в межах потужних наукових центрів. Системне вивчення особових назв певної території дозволяє реконструювати специфіку мовної картини світу окремих регіонів України, що є фундаментом для збереження національної ідентичності.

Діяльність українських ономастичних шкіл, Одеської, Львівської, Ужгородської та інших, стала визначальним чинником у формуванні цілісної методології вивчення онімного простору. Проблема полягає у необхідності систематизації їхнього наукового доробку, оскільки кожна школа виробила власні підходи: від когнітивно-комунікативного аналізу в Одесі до ареально-етимологічних студій у Львові та дослідження міжмовних контактів в Ужгороді. Актуальність теми підсилюється потребою імплементації цих високонаукових здобутків у практику викладання української мови.

Використання потенціалу регіонального антропонімікону в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти дозволяє наповнити уроки автентичним змістом. Проте без чіткого розуміння теоретичної бази, напрацьованої провідними школами, лінгводидактичний ресурс власних назв залишається використаним лише фрагментарно. Отже, дослідження етапів становлення цих шкіл є необхідним кроком для обґрунтування методики вивчення регіональної онімії як засобу формування етнокультурної компетентності учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичне підґрунтя сучасної ономастики та її історичні вектори детально висвітлені у фундаментальній праці

М. Торчинського (Торчинський, 2013), де окреслено стан та перспективи розвитку галузі в Україні. Генеза Одеської ономастичної школи та її лідера Ю. Карпенка, яка стала піонером у впровадженні когнітивної парадигми, ґрунтовно проаналізована у спільній розвідці Ю. Карпенка, Л. Фоміної та інших дослідників (Карпенко, 2012). Львівська школа, репрезентована у працях З. Купчинської (Купчинська, 2019), фокусується на етапах становлення історичної ономастики та ареальних дослідженнях, що мають вирішальне значення для вивчення регіональних систем. Особливості формування Ужгородського ономастичного осередку в контексті дослідження говіркового матеріалу та закарпатського антропонімікону описані Г. Шумицькою (Шумицька, 2021). Питання літературної ономастики та її зв'язку з теорією тексту в історичному аспекті вивчали Н. Павликівська та Н. Главацька (Павликівська, 2023), наголошуючи на важливості онімів у створенні художнього простору.

Мета статті полягає у здійсненні системного ретроспективного огляду процесу становлення та розвитку провідних українських ономастичних шкіл у контексті їхнього внеску в дослідження регіонального антропонімікону. Досягнення поставленої мети передбачає реалізацію комплексу наукових завдань: насамперед необхідно виокремити домінантні методологічні вектори Одеської, Львівської та Ужгородської шкіл, що дозволяють трактувати локальну антропонімію як цілісну систему; по-друге, проаналізувати динаміку розвитку наукових поглядів, від збирання та лексикографічного опису прізвищ та імен до їхньої когнітивної та етнолінгвістичної інтерпретації.

Значний акцент у роботі приділяється виявленню специфічних рис кожного наукового осередку: Одеської школи як центру когнітивної ономастики, Львівської школи як осередку історико-етимологічних студій та Ужгородської школи як базису для дослідження онімів у діалектному та полікультурному середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Генеза Львівської ономастичної школи безпосередньо корелює з науковою стратегією Івана Франка, який інтегрував вивчення власних назв у загальноєвропейський філологічний контекст. Дослідник у «Причинках до української ономастики» детермінував базові методологічні координати, постулюючи необхідність опрацювання онімного фактажу виключно на підґрунті верифікованих історичних джерел. Науковець експлікував дуалістичну природу антропонімної номінації, розмежувавши індивідуальні хресні імена та спадкові родові назви, а також ввів у науковий обіг базові дериваційні терміни: патронім та матронім (Купчинська, 2019, с. 5-6).

Еволюція львівського осередку в першій половині ХХ століття пов'язана з діяльністю М. Кордуби, В. Сімовича та Я. Рудницького, які акцентували на значущості онімії як історичного джерела. М. Кордуба ініціював масштабну інвентаризацію топонімичного фонду, розробивши квестіонарії для збору географічних назв, що стало прообразом сучасних ономастичних баз даних. В. Сімович зосередився на морфологічній адаптації канонічних імен, дослідивши специфіку функціонування суфіксальних моделей в антропоніміконі. Я. Рудницький залучив до аналізу назвознавчий фольклор та започаткував

серійні видання «Розвідки зі слов'янської ономастики», чим розширив ареальні межі досліджень.

Академічний період розвитку львівського осередку позначений професіоналізацією галузі та активною участю дослідників у розробці «Загальнослов'янського ономастичного атласу». Фундаментальним аспектом аналізу стала історична антропонімія, репрезентована у фундаментальних працях Ю. Редька щодо класифікації прізвищ, а також у розвідках Р. Керсти та М. Худаша. Вагомий внесок у структурування поняттєвого апарату та вивчення процесів трансноматизації зробив І. Ковалик, чий напрацювання дозволили сформувати цілісну методологічну базу для системного дослідження українського онімікону (Купчинська, 2019, с. 9).

В Одеському національному університеті імені І. І. Мечникова під керівництвом Ю. Карпенка відбувалося формування школи, що згодом трансформувалася у провідний центр когнітивних студій. Фундаментом для її розгортання став досвід краєзнавчих розвідок ХІХ століття. Ю. Карпенко переорієнтував ономастику з суто діахронного аналізу на дослідження онімів як елементів ментального лексикону та когнітивно-комунікативних структур. Одеський осередок репрезентує інтегративний підхід, у контексті якого власна назва інтерпретується в нерозривному зв'язку з концептуальним простором регіону (Карпенко, 2012, с. 139-140).

Становлення Ужгородської ономастичної школи нерозривно пов'язане з фундацією самого університету в 1945 році та відкриттям аспірантури у 1952 році, що дозволило готувати власні наукові кадри. Вихід школи на фаховий рівень відбувся завдяки К. Галасу, який у 1961 році

захистив одну з перших в Україні дисертацій з топоніміки, фактично легітимізувавши систематичне дослідження власних назв Закарпаття як окрему наукову дисципліну. Подальше розширення осередку відбувалося через залучення фахівців із різних кафедр філологічного факультету, що трансформувало локальні розвідки у потужний центр зі спадкоємними традиціями.

Еволюція школи характеризується переходом від описового збору топонімів до глибокої етимологізації та створення масштабних лексикографічних баз. Знаковим етапом розвитку стало сорокарічне напрацювання П. Чучки над історико-етимологічним словником прізвищ, а також формування спеціалізованих піднапрямів, як-от лінгвогеографічна школа Й. Дзендзелівського. Сучасна школа демонструє високу адаптивність, інтегруючи у свою структуру новітні об'єкти аналізу, від фірмонімії та урбанонімії до складних онімних процесів у медіапросторі, що підтверджує її життєздатність у загальноєвропейському науковому контексті (Янчура, 2018, с. 47).

Рецепція наукових здобутків зазначених шкіл свідчить про конвергенцію їхніх методологічних принципів у вивченні регіональної антропонімії. Львівська традиція забезпечує етимологічний та ареальний інструментарій, Одеська – пропонує когнітивний ракурс осмислення імен, а Ужгородська – деталізовану модель номінації в діалектному середовищі. Взаємодоповнюваність цих парадигм створює базу для фіксації особових назв як носіїв культурно-історичного коду певних територій.

Застосування методик назвотвірного аналізу та етимологізації на уроках української мови сприяє інтенсифікації пізнавального інтересу здобувачів освіти до

регіонального антропонімікону. Теоретичне обґрунтування статусу оніма як складного соціокультурного знака дозволяє трансформувати ономастичні знання у дієвий інструмент навчального процесу. Пропріальна лексика стає джерелом автентичного матеріалу для формування етнокультурної компетентності учнів через вивчення специфіки прізвищ та імен.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Проведений ретроспективний аналіз свідчить про глибоку інституціоналізацію українських ономастичних шкіл, кожна з яких сформувала унікальний методологічний базис для вивчення регіонального антропонімікону. Одеська школа через когнітивно-парадигмальний підхід, Львівська – через історико-ареальну реконструкцію, а Ужгородська – шляхом лінгвогеографічного опису діалектної онімії забезпечили комплексне розуміння власних назв як цілісної мовної мікросистеми. Діяльність цих центрів дозволила не лише зафіксувати лексикографічний фонд українських прізвищ та імен, а й експлікувати їхню роль у збереженні етнокультурного коду нації.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаються у синтезі напрацьованих теоретичних моделей для створення інтерактивних регіональних словників та атласів антропонімів. Окрему наукову значущість має розробка прикладних аспектів ономастики, спрямованих на впровадження наукового доробку зазначених шкіл у лінгводидактичну практику закладів середньої освіти. Подальшого вивчення потребує механізм адаптації складних етимологічних та когнітивних досліджень у доступні методичні форми, що сприятиме інтенсифікації

національно-патріотичного виховання здобувачів освіти через пізнання історії власного роду та регіону.

Література

1. Карпенко Ю. О., Фоміна Л. Ф., Зубов М. І., Калінкін В. М. Одеська ономастична школа. *Ономастичні науки*. 2012. № 4. С. 98–112.

2. Купчинська З. Львівська ономастична школа: етапи становлення і перспективи розвитку. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. 2019. Вип. 71. Ч. I. С. 3–78.

3. Павликівська Н. М., Главацька Н. О. З історії вивчення літературної ономастики: стан та перспективи розвитку. *Actual problems of modern science : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Бостон, США, 31 січ. – 3 лют. 2023 р.)*. Boston : International Science Group, 2023. С. 324–329.

4. Торчинський М. М. Українська ономастика: історія, сьогодення, перспективи. *Актуальні проблеми філології та перекладознавства*. 2013. Вип. 6 (1). С. 217-238.

5. Шумицька Г. Становлення і розвиток ономастичної наукової школи на філологічному факультеті Ужгородського університету. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія*. 2021. Вип. 1 (45). С. 25–31.

6. Янчура Д. Ономастичні школи в Україні. *Studia Ukrainica Posnaniensia*. 2018. Т. VI. С. 45–52.

ЕСТЕТИКО-ДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЛЕКСИЧНОЇ СИНОНІМІЇ В ПОЕЗІЇ ЛІНИ КОСТЕНКО

Тетяна Шевчук

Науковий керівник - Ольга Павлушенко,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри української мови
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті викладені результати дослідження естетико-дидактичного потенціалу лексичної синонімії в поетичних текстах Ліни Костенко з позицій лінгвометодики. Актуальність роботи зумовлена необхідністю посилення практичної спрямованості викладання української мови в закладах освіти шляхом використання на уроках високохудожніх текстів. З'ясовано, що синонімія в поезіях Ліни Костенко є не лише стилістичним засобом, а й засобом пізнання світу та вираження національної мовної картини світу. У лінгвометодичному аспекті запропоновано систему вправ і завдань (аналітичних, конструктивних, творчих) на матеріалі поетичних творів, які сприяють формуванню синоніміко-стилістичної компетентності учнів і студентів. Зроблено висновок про високу ефективність використання поетичної синонімії Ліни Костенко як засобу інтеграції естетичного та дидактичного компонентів у сучасній лінгводидактиці.

Ключові слова: лексична синонімія, Ліна Костенко, поетичний текст, лінгвометодика, естетичний потенціал,

дидактичний потенціал, стилістика, розвиток мовлення, синонімічна компетентність.

THE AESTHETIC-DIDACTIC POTENTIAL OF LEXICAL SYNONYMY IN THE POETRY OF LINA KOSTENKO

Tetiana Shevchuk
Scientific supervisor – Olha Pavlushenko,
Candidate of Science in Philology, Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University

Abstract. The article examines the aesthetic and didactic potential of lexical synonymy in the poetic texts of Lina Kostenko from a linguo-methodological perspective. The relevance of the work is determined by the need to enhance the practical orientation of teaching the Ukrainian language in educational institutions by involving highly artistic texts. The study characterizes the types of synonyms (ideographic, stylistic, contextual) that make Lina Kostenko's poetic language expressive, creating an effect of precision, imagery, and emotionality. It was found that synonymy in her poetry is not only a stylistic device but also a means of understanding the world and expressing the national linguistic world-view. In the linguo-methodological aspect, a system of exercises and tasks (analytical, constructive, creative) based on poetic works is proposed, which contribute to the formation of students' synonymic-stylistic competence. The conclusion is made about the high efficiency of using Lina Kostenko's poetic synonymy

as a means of integrating aesthetic and didactic components in modern linguodidactics.

Keywords: lexical synonymy, Lina Kostenko, poetic text, linguomethodology, aesthetic potential, didactic potential, stylistics, speech development, synonymic competence.

Постановка проблеми. Сучасна лінгвометодика перебуває в пошуку ефективних шляхів інтеграції естетичного та дидактичного компонентів у процесі навчання української мови. Одним із найважливіших завдань залишається формування мовної особистості здобувача освіти з високим рівнем мовленнєвої культури, багатим словниковим запасом і розвиненим чуттям слова. Синонімія як явище мовної системи відіграє ключову роль у формуванні точності, виразності та образності мовлення. У художньому, особливо поетичному, тексті вона набуває додаткової естетичної значущості, стаючи інструментом творення індивідуально-авторської картини світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лінгвостилістика творів Ліни Костенко є об'єктом активної уваги сучасних дослідників, які вивчають різні аспекти її мовотворчості. Зокрема, М. В. Пігур у своїй розвідці зосереджується на процесі детермінологізації лексики, аналізуючи, як терміни з різних галузей знань, потрапляючи до поетичних текстів авторки, втрачають вузькоспеціальне значення та набувають нових художніх смислів, стаючи основою для метафор, порівнянь і епітетів (Пігур, 2020, с. 8). Це дослідження є важливим для розуміння шляхів збагачення синонімічних рядів у поезії Ліни Костенко за рахунок оновлення семантики слів. У ширшому контексті поезики українських шістдесятників О. М. Гаврильчик досліджує в

текстах Ліни Костенко мовні засоби контрасту, що дозволяє глибше зрозуміти стилістичне навантаження антонімічних та, опосередковано, синонімічних відношень у творенні напруженої образності (Гаврильчик, 2021, с. 20).

Інший вектор досліджень репрезентує Є. Шабаль, яка на матеріалі роману "Записки українського самашедшого" аналізує форми вираження авторської свідомості (Шабаль, 2014, с. 86-96) Хоча ця праця зосереджена на наратології, вона важлива для лінгвометодики тим, що розкриває механізми формування смислів і авторської інтенції, які вчитель має донести до учнів під час аналізу тексту.

Мета статті полягає у виявленні та обґрунтуванні естетико-дидактичного потенціалу лексичної синонімії в поетичних текстах Ліни Костенко.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна лінгводидактика розглядає художній текст як потужний засіб формування мовної особистості. У цьому контексті поезія Ліни Костенко є унікальним явищем і невичерпним джерелом для вивчення механізмів художнього слова. Особливу увагу з погляду методики навчання мови привертає лексична синонімія, яка в її текстах набуває глибинного естетико-дидактичного значення (Пігур, 2020. 8 с).

Синонімія в поезії Ліни Костенко – це складна система, що виконує кілька функцій. Насамперед це функція смислової точності, коли авторка віднаходить єдине можливе слово для передачі відтінку думки. Стилістичні синоніми допомагають моделювати емоційний стан ліричної героїні або створювати контраст між буденним і високим (Гаврильчик, 2021. 20 с).

Найбільший дидактичний потенціал мають контекстуальні синоніми, що виникають у випадках метафоричного переосмислення слів. Коли термін набуває нового значення (наприклад, «*кардіограма блиснула крива*») (Тут і далі рядки з поезій Ліни Костенко наводимо за «Ліни Костенко. Вірші» URL:<https://dovidka.biz.ua/virshi-lini-kostenko-krashhi>), відбувається «оживлення» мови. Аналіз таких контекстів збагачує словник учня та показує природу поетичної творчості – здатність народжувати нові смисли через зіткнення різних понять.

Лінгвометодичне опрацювання синонімії має будуватися на системному підході, що поєднує три етапи: аналітичний (спостереження за функціонуванням синонімів), конструктивний (вправи на добір синонімів із урахуванням стилістики) та творчий (створення власних висловлювань із використанням засвоєних багатств). Така робота виводить вивчення мови на новий рівень – учень вчиться мислити словом, формує власну мовну картину світу, опановує спосіб мислення, притаманний українській культурі

Провідним прийомом Ліни Костенко є створення синонімічних рядів абстрактних понять, які увиразнюють структуру людської душі. У вірші «Крила» авторка розгортає синонімічний ряд для означення нематеріальної природи окриленості. Відмовляючись від фізичної конкретики, вона подає каскад синонімів назв чеснот: *А з правди, чесноти і довір'я*. Далі ряд розширюється залежно від людської індивідуальності: *У кого – з вірності у коханні. У кого – з вічного поривання. У кого – з щирості до роботи. У кого – з щедрості на турботи*. Синонімічний ряд «вірність – поривання – щирість – щедрість» творить

«драбину цінностей». Завершується він найвищими проявами духу: *У кого – з пісні, або з надії, або з поезії, або з мрії*. Дидактичний ефект – переконання, що крила має кожен, але їхня «матерія» залежить від моральних зусиль людини.

У вірші «Страшні слова» поетеса осмислює проблему мовного штампу, коли слова втрачають силу, стаючи безликими синонімами: *Хтось ними плакав, мучився, болів*. Дієслова виступають як контекстуальні синоніми, що описують спектр уже пережитого страждання. Вихід поетеса вбачає в поезії, яка ламає шаблон: *Поезія – це завжди неповторність, якийсь безсмертний дотик до душі*. Синонімічне зближення поезії, неповторності та дотику закладає ідею: справжнє мистецтво уникає штампу, воно оновлює мову і душу.

Майстерність Костенко проявляється у творенні синонімічних рядів часових понять. У вірші «Вечірнє сонце» ключовим є повтор-градація: *дякую за день!.. дякую за втому... За твій світанок, і за твій зеніт*. День, світанок, зеніт, втома – контекстуальні синоніми на позначення різних етапів життя. У вірші про кохання темпоральні прислівники творять ефект зростання почуття: *на сьогодні, на завтра, навік... на сьогодні, на завтра, назавжди!*. Синонімія навік – назавжди підсилює ідею вічності, вчить розрізняти відтінки почуттів та їх часову перспективу.

У вірші «І все на світі треба пережити» Ліна Костенко урівнює протилежні поняття: *І кожен фініш – це, по суті, старт*. Далі розгортає синонімічний ряд життєвої мудрості: *Це зветься досвід, витримка і гарт*. Це синоніми, що описують різні грані здатності гідно прожити життя.

Дидактичний пафос підкреслюється імперативом: *не будь рабом*.

Окремо слід відзначити синонімію невисловленого в інтимній ліриці. У рядку *несказане лишилось несказаним* поетеса творить унікальний синонімічний ряд: перше – не промовлене, друге – те, що не може бути промовленим. Цей психологізм увиразнюється попереднім рядом тиші: *Мов тихий дзвін гірського кришталю... гукала тиша рупором вокзальним*. Парадоксальне поєднання *тиша рупором* – вершина поетичної синонімії, що передає напругу моменту.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Лексична синонімія в поезії Ліни Костенко є потужним інструментом реалізації естетико-дидактичного потенціалу: синонімічні ряди абстрактної лексики моделюють духовний світ людини, контекстуальна синонімія розкриває неповторність буття, а темпоральна передає динаміку життя. Вивчення цього явища з лінгвометодичного погляду збагачує словниковий запас і формує мовну особистість, здатну глибоко сприймати поетичне слово. Це унікальний ресурс сучасної лінгводидактики, що інтегрує навчання мови з естетичним вихованням. Перспективу вбачаємо у створенні навчальних посібників для системної реалізації запропонованих підходів.

Література

1. Пігур М. В. Детермінологізація лексики в художньому тексті (на матеріалі творів Ліни Костенко). *Science and Education a New Dimension. Philology*. 2020. Т. VIII (65), issue 217 (Feb). P. 59–62. URL: [1a379ef0-c77b-43be-badc-5f1a7536b5b0](https://doi.org/10.37463/serp.v8i217.1a379ef0-c77b-43be-badc-5f1a7536b5b0) (дата звернення: 16.02.2026)

2. Гаврильчик А.С. Мовні засоби реалізації контрасту в мовотворчості українських поетів-шістдесятників: кваліфікаційна робота на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 035 Філологія. – На правах рукопису. – Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Міністерство освіти і науки України. Чернівці. 2023. URL: <https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/handle/item/326937>

3. Шабаль, Ю. «Втілення авторської свідомості крізь наратив головного героя у "Записках українського самашедшого" Ліни Костенко». *Pitannâ literaturoznavstva*, No 89, листопад 2014, с. 86-96, DOI: <https://doi.org/10.31861/pytlit2014.89.086> URL: <https://pytlit.chnu.edu.ua/article/view/73279/68633> (дата звернення: 16.02.2026)

Використані джерела

Ліна Костенко. Вірші. URL: <https://dovidka.biz.ua/virshi-lini-kostenko-krashhi> (дата звернення: 16.02.2026)

СЛОВОТВІР В УКРАЇНІСТИЦІ

Катерина Буцвін

Наукови керівник – Ольга Павлушенко,

кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. Стаття присвячена дослідженню словотвору в сучасній українській мові. У роботі визначено вплив словотвору на розвиток словникового запасу, стилістики та комунікативних функцій мови. Визначено закономірності словотворчих процесів і класифікацію способів творення слів. Обґрунтовано місце словотвору в сучасній українській лінгвістиці.

Ключові слова: словотвір, словотвірна модель, дериватологія, словотвірна категорія.

WORD FORMATION IN UKRAINIAN STUDIES

Kateryna Butsvin

Scientific supervisor – Olga Pavlushenko,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical
University

Abstract. The article is devoted to the study of word-formation in contemporary Ukrainian. The paper examines the influence of word-formation on the development of vocabulary, stylistics, and communicative functions of the language. The place of word-formation in modern Ukrainian linguistics is

justified. Regularities of word-formation processes and the classification of word-formation methods are identified.

Keywords: word-formation, word-formation model, derivatology, word-formation category.

Постановка проблеми. Дослідження словотвору в сучасній українській лінгвістичній науці є надзвичайно актуальним науковим напрямом. Вивчення словотвору є важливим для розвитку науки про мову, культури, освіти та для оптимізації практичного вживання української мови. Оскільки словотвір активно впливає на словниковий запас, розвиток стилістики та комунікативні функції мови, вивчення зв'язку між словотвірними явищами та формуванням національної мовної ідентичності набуває нового значення в сучасних умовах. Саме тому, на наш погляд, актуальним є вивчення закономірностей словотвору, класифікації способів словотворення та аналізу структурно-семантичних характеристик новостворених слів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченням проблем словотвору в сучасній українській лінгвістичній науці займалися такі вчені, як В. Горпинич, В. Грещук, Л. Кислюк, К. Коваленко та Н. Сільнича, Л. Костич, О. Стребкова та ін. У своїх працях дослідники окреслюють словотвірні тенденції, властиві українській мовній практиці, визначають основні словотвірні моделі української мови, виокремлюють активні словотвірні форманти. Процес словотворення в мові є безперервним, це дає дослідникам новий емпіричний матеріал і спонукає до нових студій.

Мета статті – узагальнити досвід вітчизняних мовознавців у царині вивчення словотвору.

Виклад основного матеріалу дослідження. За К. Коваленко та Н. Сільничою, у мовознавстві словотвір розглядали по-різному: його трактували як окремий розділ граматики, що функціонує поряд із морфологією та синтаксисом, як частину морфології або як самостійну дисципліну, тісно пов'язану з граматиною та лексикологією.

Найбільш прямий зв'язок словотвір має з лексикологією, оскільки лексичні одиниці мови з погляду їхньої морфемної структури та способів утворення похідних слів є безпосереднім об'єктом дослідження словотвору. Важливими є дериваційні дослідження на діяхронному зрізі лексичного масиву мови, оскільки архаїзація слів і поява нових часто супроводжується змінами у продуктивності засобів словотворення (Коваленко, Сільнича, 2012, с. 236). Словотвір як галузь мовознавства має тісний зв'язок із іншими розділами цієї галузі наукових знань, зокрема фонетикою, фонологією, морфологією та синтаксисом.

Основною одиницею дериватології вітчизняні мовознавці виділяють словотвірний тип, який об'єднує групу дериватів на основі трьох спільних ознак: 1) наявності однакового словотворчого форманта; 2) однакової частини мови як твірної основи; 3) спільного словотвірного значення. Більш широким поняттям в дериватологічній традиції є словотвірна категорія, що відрізняється від типу тим, що при її визначенні не береться до уваги збіг словотворчого форманта. Як зауважує В. Грещук, «словотвірну категорію формують словотвірні типи з однаковим словотвірним значенням. І словотвірний тип, і словотвірна категорія – одиниці, що ґрунтуються на

парадигматичних відношеннях, і як такі, не можуть безпосередньо бути компонентами тексту, синтагматичним у своїй основі утворенням» (Грещук, 2019, с. 46).

Словотвірна категорія представляє собою складну, семантично однорідну одиницю словотвірної системи мови, найменшою її складовою є дериват (похідне слово). Механізми утворення дериватів та відповідна опозиція твірна база – похідне слово відображають синтагматичні зв'язки у структурі словотвірної категорії. Згідно з позицією Л. Костич, у цьому сенсі словотвірну категорію складають похідні одиниці, визначальною ознакою яких є ідентичність частиномовної належності та словотвірної семантики, незалежно від способу утворення та граматичних характеристик твірної основи. Ієрархічна формально-семантична організація словотвірної категорії (від словотвірної або семантико-словотвірної гіперкатегорії до словотвірної субкатегорії, класу, типу й підтипу) є проявом її парадигматичної структури (Костич, 2014, с. 38).

Важливим для дериватологічних досліджень є поняття словотвірного значення. В. Горпинич залежно від способів словотворення та ономазіологічних характеристик розрізняє кілька типів словотвірного значення: мутаційне словотвірне значення полягає в тому, що семантика похідної одиниці істотно відрізняється від значення твірної основи завдяки використанню форманта; модифікаційне словотвірне значення не змінює загальної семантики слова, а лише надає йому додаткових стилістичних або експресивних відтінків; транспозиційне словотвірне значення пов'язане зі зміною частиномовної належності слова без зміни його номінативного змісту; синтагматичне словотвірне значення характеризується відмінністю

похідного слова від твірного як за номінативним компонентом, так і за єднальним, сполучувальним значенням; складне слово як різновид синтагми утворюється з лексично значущих основ, що поєднуються за допомогою сполучувальних афіксів – інтерфіксів. Як підкреслює дослідник, єднальне значення є характерною ознакою виключно складних слів (Горпинич, 1999, с. 103).

Результатом багаторічних досліджень вітчизняних дериватологів постала складна й детальна диференціація способів словотворення. Розрізняють морфологічні та неморфологічні способи словотворення: до морфологічних відносять ті, в яких похідне слово формується за допомогою афіксів, а всі інші способи належать до неморфологічних.

Морфологічні способи словотворення поділяють на афіксальні та безафіксальні (осново- і словоскладання, абревіація). Афіксальні способи, у свою чергу, класифікують залежно від типу афікса: суфіксальний, префіксальний, суфіксально-префіксальний, постфіксальний та безафіксний. До неморфологічних способів словотворення належать: морфологосинтаксичний, лексико-синтаксичний та лексико-семантичний (Стребкова, 2014, с. 70). Продемонструємо цю класифікацію способів словотворення у таблиці 1.

Таблиця 1. Класифікація способів словотворення

Спосіб словотворення	Приклад
Морфологічні	
Афіксальні	
Суфіксальний	космос – космічний
Префіксальний	йти – перейти

Суфіксально-префіксальний	надія – безнадійний
Постфіксальний	де – казна-де
Безафіксальні	
Основоутворення	листопад
Словоскладання	крісло-гойдалка
Абревіація	Збройні Сили України – ЗСУ
Неморфологічні	
Морфолого-синтаксичний	Світла (яка?) – Світла (прізвище, хто?)
Лексико-синтаксичний	Відомий мало – маловідомий,
Лексико-семантичний	

Л. Кислюк відзначає, що сучасна українська словотвірна номінація поєднує в собі стійкість і водночас динамічну гнучкість, реагує на нові когнітивні та комунікативні потреби мовців, зміни в мовних смаках спільноти та ставлення суспільства до мови. У своєму дисертаційному дослідженні авторка визначає частини словотвірної та лексичної системи, які зберігають стійку активність, а також окремі елементи мовної картини світу сучасного українця, де словотворчі ресурси відображають соціальні зміни. На думку дослідниці, така стабільність і гнучкість словотворчої системи підтверджує збереження типологічних рис української мови навіть у процесах активного сучасного словотворення (Кислюк, 2018, с. 4).

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок.

Аналіз праць українських лінгвістів дозволив визначити основні напрями словотвірних досліджень, ключові поняття дериватології, засадничі критерії, які дозволили сформуватися стрункій класифікації способів словотворення. Зауважено, що словотвірні процеси сприяють розвитку комунікативних та стилістичних можливостей мови.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у більш ґрунтовному вивченні словотворчих моделей неологізмів, які з'являються в українському сегменті медійного простору та соцмережах.

Література

1. Горпинич В. Сучасна українська літературна мова: Морфеміка. Словотвір. Морфонологія. Київ: Вища шк., 1999. 207 с.
2. Грещук В. Словотвір у текстотворенні. *Вісник Львівського університету*. Серія філологічна. 2019. Вип. 70. С. 43–51. URL: <https://ispan.waw.pl/ireteslaw/handle/20.500.12528/1273>. (дата звернення: 06.02.2026)
3. Кислюк Л. Словотвірна номінація в сучасній українській мові: система – узус – ідіолект: дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філологічних наук. Київ, 2018. 616 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Kysliuk_Larysa/Slovotvirna_nominatsiia_v_suchasni_ukrainskii_movi_systema_uzus_idiolekt.pdf. (дата звернення: 06.02.2026)

4. Коваленко К., Сільнича Н. Словотвір як мовознавча дисципліна. *Актуальні проблеми сучасної медицини: вісник української медичної стоматологічної академії*. 2012. Вип. 12.1-2 (37-38). С. 235–237.

5. Костич Л. Статус словотвірної категорії. *Українське мовознавство*. 2014. Вип. 1. С. 29–41. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Um_2014_1_5.pdf. (дата звернення: 06.02.2026)

6. Стребкова О. Аналіз дериваційних моделей в українській мові. *Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інтелектуальні системи та прикладна лінгвістика»*. Харків: Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», 2014. С. 70–72. URL: <https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/b3d9b189-9c6a-43ce83381cfde11a5bb7/content?trackerId=0c47a3e3241a4e93>. (дата звернення: 06.02.2026)

ВЕРБАЛЬНА АГРЕСІЯ У ПРОЗІ МИРОСЛАВА ДОЧИНЦЯ

Марія Кальніцька
Науковий керівник – Ніна Кухар
кандидат філол. наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла
Коцюбинського

Анотація У статті здійснено комплексний аналіз мовних засобів вербальної агресії в сучасному українському художньому дискурсі на матеріалі прози Мирослава Дочинця. Схарактеризовано лексико-стилістичні, синтаксичні та прагматичні засоби реалізації агресивних інтенцій у мовленні персонажів. Визначено основні типи вербальної агресії, їхні комунікативні функції та роль у розкритті характерів героїв і художнього задуму автора. Доведено, що агресивне слово в прозі М. Дочинця виконує не лише конфліктну, а й філософсько-оцінну та виховну функції, формуючи моральні настанови тексту.

Ключові слова: вербальна агресія, художній дискурс, інвектива, імператив, експресивна лексика, проза М. Дочинця.

VERBAL AGGRESSION IN MYROSLAV DOCHYNTS'S PROSE

Maria Kalnitska
Scientific supervisor – Nina Kukhar,
PhD in Philology, Associate Professor

Abstract The article presents a comprehensive analysis of linguistic means used to convey verbal aggression in contemporary Ukrainian fictional discourse based on the prose of Myroslav Dochynets. Lexical-stylistic, syntactic, and pragmatic mechanisms of aggressive intention realization in characters' speech are characterized. The study identifies the main types of verbal aggression, their communicative functions, and their role in character development and the author's artistic vision. It is proved that aggressive language in Dochynets's prose performs not only a conflict-forming but also a philosophical, evaluative, and didactic function.

Keywords: verbal aggression, fictional discourse, invective, imperative, expressive vocabulary, prose of Myroslav Dochynets.

Постановка проблеми. У сучасному мовознавстві вербальна агресія розглядається як складне багатовимірне комунікативне явище, що поєднує мовні, психологічні та соціокультурні чинники. Вона реалізується через мовні дії, спрямовані на приниження, осуд, емоційний тиск або встановлення домінування над адресатом. Особливої значущості це явище набуває в художньому дискурсі, де агресивне мовлення виступає не лише засобом конфлікту, а й інструментом характеротворення та ідейного навантаження тексту.

Проза Мирослава Дочинця є показовим матеріалом для аналізу вербальної агресії, оскільки поєднує елементи фольклорної традиції, філософської афористики та

побутового мовлення. Агресивні висловлювання у творах письменника здебільшого не мають відкрито образливого характеру, а реалізуються через повчання, іронію, застереження та категоричні настанови, що зумовлює необхідність їх системного лінгвістичного аналізу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема вербальної агресії активно досліджується в межах лінгвопрагматики, психолінгвістики та стилістики. Так, С. В. Форманова розглядає вербальну агресію як мовленнєву поведінку, що реалізується через інвективні та оцінно-знижені мовні одиниці й спрямована на психологічний тиск на адресата. Дослідниця зазначає, що інвективи є вербальною агресією, яка *«вживається замість фізичної сили, але яка має властивості образи й агресії, що виявляється в мотиві мовленнєвої діяльності та конкретній мовленнєвій ситуації»* (Форманова, 2012, с. 25).

О. В. Качмар зазначає, що *«одним із видів агресії, яка має на меті заподіяння шкоди опоненту, є вербальна (мовленнєва, комунікативна, словесна, мовна) агресія, тобто конфліктогенна мовленнєва поведінка, в основі якої лежить установка на суб'єктно-об'єктний тип спілкування й негативізуючий вплив на адресата»* (Качмар, 2016, с. 55).

Н. І. Кухар у своїх працях підкреслює, що *«вербальна агресія є результатом емоційних станів, таких як гнів, фрустрація, заздрість, страх чи відчуття несправедливості. У стресі чи емоційному збудженні людина може вдаватися до агресивних мовних актів, навіть не усвідомлюючи наслідки»* (Кухар, 2024, с.90). Вказує на зв'язок між соціальним контекстом і мовною

поведінкою, оскільки вербальна агресія часто виконує функцію самозахисту або морального відстоювання.

Метою статті є виявлення та аналіз основних мовних засобів передачі вербальної агресії в художньому дискурсі прози Мирослава Дочинця, визначення їхніх комунікативних функцій і ролі в розкритті авторського задуму.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вербальна агресія в прозі Мирослава Дочинця реалізується на кількох мовних рівнях – лексичному, синтаксичному та прагматичному. Проза М. Дочинця маркована використанням вербальної агресії як засобу філософської концептуалізації дійсності. Автор нівелює прагматику образи, натомість наділяючи різкі лексеми функціями морального очищення та етичного самоствердження. У такий спосіб агресія в ідіостилі письменника набуває ознак художньої стратегії, спрямованої на духовну трансформацію суб'єкта та його ціннісну переорієнтацію. Вербальна агресія реалізується через мовну організацію вислову – стислий синтаксис, ударні формули, ритмічні конструкції.

Одним із найпоширеніших засобів є імперативні конструкції, що надають мовленню категоричності та виключають можливість діалогу. У висловах: *Гроші треба жадати!* (№4 с. 17), *Не змагайся з дурнем – він потягне тебе в болото* (№4 с.86) агресивність досягається через наказову форму, яка нав'язує адресатові певну модель поведінки та фіксує домінуючу позицію мовця. Імператив постає формою коректного психологічного тиску, що впорядковує інтенсивність мовлення та окреслює його смислові кордони, уникаючи при цьому обценного змісту.

Лексико-стилістичним засобом вербальної агресії виступають інвективні метафори, що поєднують оцінність і образність. У висловах – *Бо брехня – як короста, Одного на день обдуриши, а себе – на все життя* (№4 с.26), *Ти гниєш від заздрості, як дерево від черв'яка* (№ 4 с. 82) негативна моральна характеристика переноситься в площину фізичної огиди, що підсилює емоційний вплив і формує стійке негативне ставлення до позначуваного явища. Використання порівняння забезпечує подачу готової оцінки, яка не потребує аргументації.

Мирослав Дочинець у своїх творах активно використовує зоологізовані порівняння. Такі конструкції знижують статус опонента та переводять людську поведінку на рівень інстинктивних реакцій. *Мудрий не гавкає – діє* (№5 с. 62), *Не крути хвостом перед панами* (№4 с. 75), *Чоловік, як черв'як, мусить сам собі проїсти дорогу в житті* (№4 с. 28) – через «зоологізацію» автор наочно показує, що людина стає справжньою людиною лише тоді, коли перемагає в собі ниці інстинкти, або ж навпаки – коли приймає їх заради виживання.

Поширеним є також використання заборонних конструкцій, які виконують функцію мовного контролю. Репліки: *Не смійся...* (№5 с. 57), *Мовчи, бо язик твій – ворог твій* (№5 с. 47) містять категоричну заборону, що обмежує свободу адресата та підкреслює ієрархічну нерівність комунікантів.

На прагматичному рівні вербальна агресія виявляється через афористичні узагальнення, які мають повчальний характер, але водночас містять приховану оцінку. *Говори менше, думай більше* (№5 с. 94), *Хто язиком махає – того доля карає* (№5 с. 75) такі висловлювання не

лише транслюють життєву мудрість, а й задають жорстку систему моральних координат, у межах якої адресат змушений співвідносити власну поведінку.

Отже, агресивність у прозі М. Дочинця здебільшого має імпліцитний характер, поєднуючи мовний тиск із філософським осмисленням дійсності. Вона спрямована не стільки на пониження співрозмовника, скільки на формування внутрішньої дисципліни та моральної відповідальності. Мирослав Дочинець створює особливий комунікативний простір, де суворість автора спрямована на дію людини, а не на руйнування її особистості. У цьому криється головний етичний стрижень його творчості: гостре слово вживається не для того, щоб принизити, а щоб «струснути» читача, спонукаючи його до внутрішньої трансформації та морального катарсису.

Висновки. Вербальна агресія в художньому дискурсі Мирослава Дочинця постає як складне багаторівневе явище, реалізоване через імперативні конструкції, інвективні метафори, зоологізовані порівняння, заборонні та афористичні висловлювання. Вона виконує не лише конфліктну, а й характерологічну, філософсько-оцінну та виховну функції, сприяючи глибшому розкриттю авторського задуму й світоглядної позиції письменника.

Література

1. Форманова С. В. *Інвективи в українській мові*. Монографія. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2012. 336с.
2. Качмар О. В. Вербальна агресія та шляхи її подолання. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2016. Вип. 12. С. 55–58.

3. Кухар Н. Проблема вербальної агресії в сучасному мовознавчому дискурсі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Серія: філологія (мовознавство). 2024. № 39. С. 87–96.

4. Дочинець М. М. Криничар. Мукачево : Карпатська вежа, 2012. 256 с.

5. Дочинець М. М. Вічник. Мукачево : Карпатська вежа, 2010. 284 с.

ВЕРБАЛЬНА АГРЕСІЯ ЯК ЗАСІБ КОНСТРУЮВАННЯ МІЖПЕРСОНАЛЬНИХ КОНФЛІКТІВ У ПРОЗІ СЕРГІЯ ЖАДАНА

Каріна Кульбабчук

Науковий керівник – Ніна Кухар,

кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла
Коцюбинського

Анотація. Об'єктом дослідження є вербальна агресія в художньому дискурсі Сергія Жадана. На матеріалі романів «Ворошиловград» та «Інтернат» виокремлено засоби мовленнєвої агресії, зокрема інвективи, погрози та іронію, і схарактеризовано їхні текстотворчі функції.

Ключові слова: художній дискурс, Сергій Жадан, вербальна агресія, конфлікт, інвективи, погрози, іронія.

VERBAL AGGRESSION AS A MEANS OF CONSTRUCTING INTERPERSONAL CONFLICTS IN THE PROSE OF SERHIY ZHADAN

Karina Kulbabchuk

Scientific supervisor – Nina Kukhar,

PhD in Philology, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University

Abstract. The object of the study is verbal aggression in the literary discourse of Serhiy Zhadan. Based on the novels *Voroshilovhrad* and *Internat*, the study identifies the means of verbal aggression, in particular invectives, threats, and irony, and characterizes their text-forming functions.

Keywords: literary discourse, Serhiy Zhadan, verbal aggression, conflict, invectives, threats, irony.

Постановка проблеми. У сучасному художньому дискурсі вербальна агресія виступає ключовим засобом мовленнєвого впливу, формуючи конфліктну взаємодію між персонажами та відображаючи соціально-психологічну напруженість. Вона виконує не лише експресивну функцію, а й слугує інструментом конструювання міжперсональних конфліктів, маркування влади, соціальної ідентифікації та психологічного тиску. У прозі Сергія Жадана агресія є важливою складовою характеристики персонажів і моделювання кризових ситуацій, зумовлених соціальними трансформаціями та воєнним досвідом. Попри наявні дослідження, функціональний потенціал вербальної агресії потребує подальшого вивчення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Дослідження вербальної агресії охоплюють переважно художній, політичний та соціальний дискурси. Н. Войцехівська (2019) аналізує конфліктний дискурс у художній літературі, О. Кузик (2019) – мовленнєву агресію в медіа, О. Качмар (2016) досліджує шляхи її подолання, Н. Кондратенко (2019) – прояви в соціальних мережах. Н. Кухар (2024), розглядаючи основні підходи до аналізу мовленнєвої агресії в мовознавчому дискурсі, наголошує: «У психолінгвістиці проблема мовленнєвої агресії розглядається крізь призму взаємозв'язку мови і психічних процесів: як мовні акти відображають внутрішній стан людини, її емоції, мотивацію та когнітивні механізми. Вербальна агресія є результатом емоційних станів, таких як гнів, фрустрація, заздрість, страх чи відчуття несправедливості» (Кухар, 2020, с. 90).

Метою статті є аналіз мовних засобів вербальної агресії та з'ясування їх ролі в конструюванні міжперсональних конфліктів у художньому дискурсі Сергія Жадана.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Вербальна агресія є різновидом агресивної поведінки, що реалізується через мовлення та спрямована на завдання психоемоційної шкоди адресатові. Вона виявляється у використанні образливих, принизливих, загрозливих або негативно-оцінних висловлювань, які порушують етичні та комунікативні норми й деструктивно впливають на міжособистісні взаємини. Найчастіше вербальна агресія виникає в умовах конфліктної комунікації, коли мовлення стає засобом тиску, домінування або самоствердження.

У сучасних лінгвістичних дослідженнях вербальна агресія розглядається як складне комунікативно-прагматичне явище, що поєднує мовні, психологічні та соціальні чинники. О. Кузик підкреслює патогенний характер цього явища, наголошуючи на його здатності руйнувати комунікативну взаємодію через негативне емоційне забарвлення мовних одиниць і порушення мовленнєво-поведінкових норм (Кузик, 2019, с. 33). У такому розумінні вербальна агресія постає не лише як емоційна реакція, а як усвідомлена мовленнєва дія з деструктивним потенціалом.

Важливим є прагматичний аспект вербальної агресії. Н. Войцехівська пов'язує її з реалізацією інтенцій мовця в умовах опору або протесту з боку співрозмовника, що зумовлює конфліктність комунікативної ситуації (Войцехівська, 2019, с. 8). З цієї позиції агресивне мовлення виступає інструментом впливу, спрямованим на зміну поведінки або емоційного стану адресата.

Соціально-психологічну природу вербальної агресії аналізує О. Качмар, яка розглядає її як конфліктогенну мовленнєву поведінку, що ґрунтується на суб'єктно-об'єктному типі спілкування, де адресат постає об'єктом негативного впливу (Качмар, 2016, с. 55). Такий підхід підкреслює асиметричність комунікативних ролей і зв'язок агресивного мовлення з владними відносинами.

Водночас вербальна агресія не завжди має прямого адресата або призводить до відкритого конфлікту. Н. Кондратенко зауважує, що агресивно марковані висловлювання можуть бути спрямовані не безпосередньо на співрозмовника, а на певну ситуацію чи узагальнений об'єкт, що особливо характерно для публічного та

медійного дискурсу (Кондратенко, 2019, с. 229). Це розширює межі розуміння вербальної агресії як комунікативного явища.

На лексичному рівні маркерами мовленнєвої агресії є інвективи та негативно-оцінна лексика, на граматичному – імперативні та категоричні конструкції, на паравербальному – інтонація, темп і гучність мовлення, що підсилюють емоційний вплив висловлювання. У художньому дискурсі ці засоби виконують не лише експресивну, а й характерологічну та символічну функції, допомагаючи авторові відтворити психологічний стан персонажів, конфліктну динаміку взаємин і соціальну напруженість зображеної дійсності.

На основі аналізу романів С. Жадана «Ворошиловград» та «Інтернат» можемо констатувати, що використання засобів вербальної агресії є не лише стилістичним прийомом, а ключовим механізмом формування, ескалації та фіксації міжперсональних конфліктів. У романі «Ворошиловград» вербальна агресія переважно функціонує в межах локальних, побутових або криміналізованих конфліктів, де слово стає інструментом швидкого домінування та розриву контакту. Показовим у цьому плані є приклад: « – *Мудак*, – сказав *Льолік* і поклав слухавку» (С. Жадан. Ворошиловград, с. 33). Лаконічна інвектива **мудак** – ‘нікчемна, дурна людина’ не супроводжується поясненнями чи аргументацією, а завершує комунікативний акт. Агресія тут виконує функцію символічного «закриття» діалогу, перетворюючи слово на знак відмови від подальшої взаємодії.

Інший тип агресивного впливу використано у висловленні «– *Ну, ти, сука*, – засичав до *Ніколаїча Сивий*»

(С. Жадан. Ворошиловград, с. 226). Лексема **сука** – ‘підла, зневажувана людина’ в поєднанні з дієсловом **засичав** створює ефект прихованої загрози. Тут вербальна агресія не лише принижує адресата, а й сигналізує про готовність до силових дій, формуючи ситуацію страху та підпорядкування.

Автор активно використовує приховані форми агресії. Так, репліка « – *А хіба у вас є вибір? – здивувався Ніколаїч*» (С. Жадан. «Ворошиловград», с. 48) формально подається як запитання, однак фактично позбавляє співрозмовника альтернативи. Вербальна агресія тут реалізується через психологічний тиск, коли мовна нейтральність маскує примус.

Інша форма конфлікту простежується у фрагменті: «*Я вас попереджав. У вас часу – рівно двадцять чотири години. В разі опору... будете нести відповідальність*» (С. Жадан. Ворошиловград, с. 209). Агресія в цьому випадку має формалізований характер і ґрунтується на мовних кліше офіційного дискурсу. Конфлікт набуває системного виміру, а слово стає інструментом легітимізованого залякування.

Найвищий рівень ескалації спостерігається в поєднанні образи та прямої погрози: « – **Ти, олень**, – сказав йому на це Андрюха Майкл Джексон, – я тебе зараз вівцям згодую» (С. Жадан. Ворошиловград, с. 78). Дегуманізуюча номінація **олень**, що вживається в значенні ‘дурна, беспорядна істота’, разом із зооморфною метафорою переводить конфлікт у фазу потенційного фізичного насильства, де вербальна агресія стає його передумовою.

У романі «Інтернат» мовленнєва агресія втрачає локальний характер і перетворюється на повсякденну

модель комунікації в умовах війни. Короткий імператив: «**Рот закрій**, – *радить йому молодий...*» (С. Жадан. Інтернат, с. 26) демонструє миттєве позбавлення адресата голосу та суб'єктності. Тут агресія виконує дисциплінарну функцію, зводячи комунікацію до одностороннього контролю. Ескалація конфлікту підкреслюється поєднанням словесної образи з фізичним впливом у фрагменті «**Ту ідіот?** – *кричить білявка...*» (С. Жадан. Інтернат, с. 36). Інвектива **ідіот**, що означає 'розумово неповноцінна людина', не лише принижує, а й легітимізує фізичну агресію, демонструючи нерозривність мовного й фізичного насильства.

Прихована погроза реалізується через контроль простору у висловленні: «*Будь тут. Не думай тікати*» (С. Жадан. Інтернат, с. 15). Лаконічність і наказовий тон формують ситуацію примусу, де вербальна агресія позбавляє персонажа свободи вибору. Цинічний вимір конфлікту представлений у репліці «*Правильно, – сміється кулеметник, – хорошиий поет – мертвий поет*» (С. Жадан. Інтернат, с. 9). Агресія тут спрямована не на конкретного адресата, а на саму ідею цінності культури й людського життя, розширюючи міжперсональний конфлікт до екзистенційного рівня. У репліці «*Всі однакові. Нікого не шкода*» (С. Жадан. Інтернат, с. 70). узагальнений вияв агресії нівелює індивідуальні відмінності між людьми та формує тотальний конфлікт, у якому емпатія як комунікативна стратегія стає неможливою.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. У прозі Сергія Жадана засоби вербальної агресії використано для конструювання міжперсональних конфліктів. У романі «Ворошиловград»

агресивні висловлення переважно формують локальні конфлікти між персонажами, фіксуючи напруження, ієрархію та розрив комунікації. Вербальна агресія тут слугує інструментом тиску, приниження та символічного домінування. У романі «Інтернат» агресивне мовлення набуває системного характеру й постає як мовна модель виживання в умовах війни. Імперативи, погрози та узагальнені знецінювальні висловлення створюють атмосферу постійної напруги, у якій конфлікт стає звичним станом міжособистісної взаємодії. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на зіставний аналіз вербальної агресії в прозі Сергія Жадана та інших сучасних українських письменників, зокрема в межах воєнного дискурсу

Література

1. Войцехівська Н. К. Конфліктний дискурс в українській художній літературі: структурний, семантичний, комунікативний і лінгвокогнітивний аспекти : автореф. дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.01. Київ, 2019. 34 с.

2. Качмар О. В. Вербальна агресія та шляхи її подолання. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2016. №12. С. 55–57.

3. Кондратенко Н. В. Вербальна агресія у спілкуванні в соціальних мережах: актуалізація етнічних гетеростереотипів. *Записки з українського мовознавства*. 2019. №26(2), С. 227-233.

4. Кузик О. А. Когнітивні та комунікативні особливості мовленнєвої агресії в політичному дискурсі (на матеріалі електронних видань США та Великої Британії) : дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. Львів, 2019. 296 с.

5. Кухар Н. Проблема вербальної агресії в сучасному мовознавчому дискурсі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)*, 2024, №39. С. 87-96. <https://doi.org/10.31652/2521-1307-2024-39-08>

Використані джерела

1. Жадан С. Ворошиловград. Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля». 2018. 254 с.
2. Жадан С. Інтернат. Meridian Czernowitz. 2017. 142 с.

ОНОМАСТИКОН ДАРИ КОРНІЙ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО Ї КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

Вікторія Кучмар

Науковий керівник – Наталія Павликівська,
доктор філологічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті розглянуто ономастикон творів Дари Корній як засіб формування комунікативної компетентності учнів середньої школи. Проаналізовано функціонування власних назв у художніх текстах, їхню семантичну, символічну та текстоутворювальну роль. Показано, що інтеграція ономастичного матеріалу сучасної української літератури у навчальний процес сприяє формуванню соціокультурної складової комунікативної компетентності та розвитку мовної картини світу учнів.

Ключові слова: ономастикон, Дара Корній, комунікативна компетентність, сучасна українська література.

ONOMASTICON OF DARA KORNII AS A TOOL FOR FORMING COMMUNICATIVE COMPETENCE IN SECONDARY SCHOOL

Victoria Kuchmar

Scientific supervisor – Natalia Pavlykivska,
Doctor of Philology, Professor, Vinnytsia Mykhailo
Kotsiubynskyi State Pedagogical University

Abstract. The article examines the onomasticon of Dara Korniy's works as a means of forming communicative competence of secondary school students. The functioning of proper names in literary texts, their semantic, symbolic and text-forming role is analyzed. It is shown that the integration of onomastic material of modern Ukrainian literature into the educational process contributes to the formation of the socio-cultural component of communicative competence and the development of the linguistic picture of the world of students.

Keywords: onomasticon, Dara Korniy, communicative competence, modern Ukrainian literature.

Постановка проблеми. Сучасна українська освіта орієнтується на формування комунікативно компетентної особистості, здатної ефективно використовувати мовні засоби в різних соціокультурних ситуаціях. У цьому контексті важливим є залучення до освітнього процесу текстів сучасної української літератури, зокрема творів

Дари Корній, які ґрунтуються на поєднанні художньої фантастики з українською міфологією, фольклором і етнокультурними традиціями. Творчість письменниці демонструє глибоке відтворення світу народних вірувань і символів.

Особливої уваги заслуговує ономастикон творів Дари Корній – система власних назв персонажів, міфологічних істот і топонімів, які мають культурно-історичне та семантичне навантаження. У її текстах активно використовуються образи міфічних істот і персонажів слов'янської міфології, що сприяє формуванню у школярів асоціативного мислення. Через роботу з такими назвами учні не лише розширюють словниковий запас, а й глибше усвідомлюють зв'язок мови з культурною спадщиною та національною ідентичністю.

Актуальність дослідження зумовлена потребою пошуку ефективних методичних підходів до формування комунікативної компетентності в умовах компетентнісної освіти. Використання ономастичного матеріалу творів сучасної української літератури, зокрема Дари Корній, дозволяє інтегрувати мовний, культурологічний і літературний компоненти навчання. Це створює умови для розвитку навичок інтерпретації тексту, аргументованого висловлювання власної думки та формування мовленнєвої культури учнів середньої школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про зростання уваги науковців до проблеми розвитку комунікативної компетентності через роботу з мовним матеріалом художнього тексту. Зокрема, численні дослідження підкреслюють важливість інтеграції ономастичних одиниць у навчальний процес як засобу

формування не лише мовленнєвих умінь, а й усвідомлення соціокультурного контексту функціонування мови. Так, S. Zauniddin (2025) акцентує увагу на тому, що власні назви в художніх текстах сприяють розвитку глибшого розуміння культурних, історичних та соціальних значень мовлення.

У контексті дослідження ономастичного компонента сучасної літератури важливе місце займають праці, що розглядають специфіку міфопоетичних засобів. О. Сазонова та А. Примоченко (2019) у своїй праці аналізують функціонування власних назв у творах слов'янського фентезі, зокрема Дари Корній і Тали Владимірової, звертаючи увагу на те, що міфологічні образи і культурно марковані назви формують багаторівневу систему смислів у художньому тексті. Це підтверджує важливість ономастичного аналізу як аспекту, що сприяє формуванню ключових мовленнєвих і культурних компетентностей учнів.

Дослідження літературознавчого та ономастичного спрямування також демонструють, що власні назви мають значний дидактичний потенціал для навчання та виховання. Т. Белімова (2015) у своїй монографії розглядає традиційний український міфопростір в романах Дари Корній, показуючи, як міфологічні конструкції та ономастичні одиниці можуть бути використані для глибшого усвідомлення учнями національної ідентичності. Одночасно Н. Павликівська та Н. Главацька (2023) у своїй роботі з історії вивчення літературної ономастики окреслюють стан і перспективи розвитку цієї галузі.

Мета статті полягає у дослідженні ономастикону творів Дари Корній як засобу формування комунікативної компетентності учнів середньої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна українська система освіти розвивається в умовах глибоких трансформацій, пов'язаних із переходом від традиційної інформаційної моделі навчання до компетентнісної. Вона орієнтується на здатність учня застосовувати набуті знання в реальних життєвих ситуаціях. Загалом ономастика (від грец. *onomastike* – мистецтво давати імена) – «це розділ мовознавства, який вивчає власні назви, їхню структуру, системну організацію, розвиток, функціонування та походження» (Павликівська, Главацька, 2023, с. 325). Наукові дослідження доводять, що ономастичні одиниці художнього тексту є потужним інструментом формування мовної й комунікативної компетентності, оскільки вони формують розуміння культурного, соціального та історичного контексту функціонування мови (Zayniddin, 2025, с. 11). Водночас інтеграція ономастичного матеріалу в освітній процес дозволяє формувати мовні, прагматичні та культурні компоненти комунікативної компетентності.

Особливу актуальність у цьому контексті має використання сучасної української літератури, зокрема творів Дари Корній. Вони репрезентують синтез художнього фентезі, національної міфології та культурної традиції. Дослідження українського фентезі підкреслюють, що цей жанр активно базується на міфології, архетипах і фольклорних моделях світосприйняття (Сазонова, Примоченко, 2019, с. 162). Він формує складну символічну систему художнього тексту. У творчості Дари Корній ці елементи реалізуються через авторську міфологію, інтердискурсивні зв'язки та використання культурно маркованих образів і назв, які відтворюють національний

міфологічний простір і формують багаторівневу систему смислів. Особливо це важливо для освітнього процесу, оскільки аналіз таких текстів сприяє розвитку міжкультурної компетентності та здатності учнів працювати з символічною інформацією.

У межах літературознавчих досліджень творчості Дари Корній значна увага приділяється міфопоетиці, міфомагічному світогляду та функціонуванню міфологічних образів, які визначають особливості авторського художнього світу (Белімова, 2015). Дослідники наголошують, що сучасне українське фентезі, зокрема тексти письменниці, відтворює специфічний міфомагічний світогляд, у якому поєднуються традиційні народні уявлення з авторською інтерпретацією культурної спадщини (Белімова, 2015). Такий підхід створює багатий ономастичний простір, у якому власні назви виступають носіями культурної пам'яті. Аналіз міфопоетонімів у фентезі-текстах показує, що вони виконують семантичні, стилістичні та текстоутворювальні функції.

Ономастикон творів Дари Корній як система власних назв персонажів, міфологічних істот, сакральних просторів і символічних топонімів становить перспективний матеріал для формування комунікативної компетентності учнів середньої школи. Робота з такими текстами дозволяє поєднувати лінгвістичний, літературознавчий і культурологічний аналіз, що відповідає сучасним вимогам інтегрованого навчання. Через інтерпретацію імен, визначення їх етимології, символіки та функціонального навантаження учні формують навички аргументованого мовлення, текстового аналізу, міжкультурної комунікації та критичного мислення.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, результати дослідження дають підстави стверджувати, що ономастикон творів Дари Корній є важливим лінгвокультурним ресурсом. Його можна ефективно використовувати у процесі формування комунікативної компетентності учнів середньої школи. Власні назви у художніх текстах письменниці виконують не лише номінативну, а й семантичну, символічну та текстоутворювальну функції. Робота з ономастичним матеріалом сучасної української літератури забезпечує інтеграцію мовного, літературознавчого та культурологічного компонентів навчання.

Дослідження також підтвердило, що використання ономастичних одиниць художнього тексту сприяє формуванню соціокультурної складової комунікативної компетентності. Аналіз власних назв персонажів, міфологічних істот, сакральних просторів і топонімів дозволяє учням глибше усвідомлювати взаємозв'язок мови й культури. Ономастикон творів Дари Корній має значний дидактичний потенціал і може розглядатися як ефективний інструмент реалізації інтегрованого навчання української мови та літератури в закладах середньої освіти.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язані з розширенням теоретичного та практичного вивчення літературної ономастики в освітньому процесі. Зокрема, доцільним є розроблення методичних моделей використання ономастичного матеріалу сучасної української літератури на різних етапах шкільного навчання. Перспективним напрямом подальших досліджень є порівняльний аналіз ономастикону творів різних авторів сучасної української літератури з метою виявлення

спільних і відмінних моделей використання власних назв. Важливим також є вивчення впливу ономастичного компонента художнього тексту на формування мовної картини світу учнів у контексті розвитку цифрового освітнього середовища.

Література

1. Белімова Т. Традиційний український міфопростір у фантастичних романах Дари Корній. *Слов'янська фантастика* : зб. наук. пр. Київ : Освіта України, 2015. 526 с.

2. Павликівська Н. М., Главацька Н. О. З історії вивчення літературної ономастики: стан та перспективи розвитку. *Actual problems of modern science* : матеріали 4-ї Міжнар. наук.-практ. конф. (31 січня – 3 лютого 2023 р., Boston, USA). Boston : International Science Group, 2023. С. 324-329.

3. Сазонова О., Примоченко А. Особливості міфопоетики слов'янського фентезі в авторській інтерпретації Дари Корній і Тали Владмирової. *Філологічний дискурс = Philological Discourse* : зб. наук. пр. Хмельницький, 2019. Вип. 9. С. 158–168.

4. Zayniddin S. Fundamental Principles of Developing Students' Linguistic Competence Through the Use of Literary Names. *CURRENT RESEARCH JOURNAL OF PEDAGOGICS*, 2025. № 6(05). P. 11–17.

**ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАСОБІВ
ВЕРБАЛЬНОЇ АГРЕСІЇ В СУЧАСНОМУ
ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ ПРОЗИ
І. ПАВЛЮКА)**

Діана Луцька

Науковий керівник – Ніна Кухар,

кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті визначено особливості функціонування засобів вербальної агресії на матеріалі прози І. Павлюка. Проаналізовано типові мовні маркери агресії, їхню експресивну та комунікативну функції, а також механізми впливу на міжперсональні відносини персонажів. Наведено приклади категоричних висловлювань, лайки, сарказму, погроз та маніпулятивних стратегій, що демонструють соціально-психологічну напруженість тексту.

Ключові слова: проза І. Павлюка, вербальна агресія, художній дискурс, експресивність, комунікативна функція.

**FEATURES OF THE FUNCTIONING OF MEANS
OF VERBAL AGGRESSION IN MODERN ARTISTIC
DISCOURSE (BASED ON THE PROSE MATERIAL OF I.
PAVLYUK)**

Diana Lutska

Scientific supervisor – Nina Kukhar,

PhD in Philology, Associate Professor

Abstrakt. The article identifies the features of verbal aggression in the prose of I. Pavliuk. It analyzes typical linguistic markers of aggression, their expressive and communicative functions, as well as the mechanisms influencing interpersonal relationships between characters. Examples of categorical statements, swearing, sarcasm, threats, and manipulative strategies are provided, illustrating the socio-psychological tension within the text.

Keywords: prose of I. Pavliuk, verbal aggression, literary discourse, expressiveness, communicative function.

Постановка проблеми. Вербальна агресія є важливим засобом художньої репрезентації конфлікту, емоційної напруги та психологічного стану персонажів у сучасному художньому дискурсі. Вона реалізується через різноманітні мовні механізми – від прямої лайки до прихованих маніпулятивних стратегій і провокативних реплік. Попри активне вивчення агресивної комунікації в лінгвістиці, недостатньо дослідженими залишаються конкретні мовні засоби її функціонування в художньому тексті на матеріалі окремих творів сучасної української прози. У цьому контексті проза І. Павлюка становить значний інтерес, оскільки агресивне мовлення в ній відіграє помітну роль у формуванні конфліктної взаємодії та психологічної напруги між персонажами.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Останні дослідження з проблеми вербальної агресії охоплюють різні аспекти її функціонування та проявів. М. Pejsert (2004)

пропонує типологію форм і функцій агресії. Н. Satkiewicz (2000) досліджує мовні прояви агресії у медіа, демонструючи її роль у масовій комунікації. І. Kamińska-Szmaj (2007) досліджує лексику політичних інвектив у публічному житті Польщі в ХХ столітті. В українському мовознавстві Н. Кондратенко (2019) аналізує вербальну агресію у соціальних мережах, зокрема через активацію етнічних гетеростереотипів, а О. Качмар (2016) розглядає вербальну агресію як деструктивну форму мовленнєвої поведінки. Ці дослідження формують сучасну наукову базу для аналізу вербальної агресії у художньому дискурсі та дозволяють визначити методологічні підходи для подальших розвідок.

Метою статті є аналіз мовних засобів вербальної агресії в сучасному художньому дискурсі на матеріалі роману Іларіона Павлюка «Я бачу, вас цікавить п'ятьма» та визначення їхніх функцій у художньому тексті.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вербальна агресія є міждисциплінарним явищем, що поєднує психологічні, лінгвістичні та літературознавчі підходи. О. Качмар розглядає вербальну агресію як деструктивний прояв мовленнєвої поведінки з яскраво вираженим конфліктогенним потенціалом, підкреслюючи, що її сутність полягає у «суб'єктно-об'єктному типі спілкування та негативному впливі на адресата» (Качмар, 2016, 55). М. Пейсерт виокремлює безпосередню агресію, що виражає негативне ставлення через образливу або емоційно забарвлену лексику; неявну агресію, яка реалізується через плітки або дії, що знецінюють репутацію адресата; та приховану агресію, що проявляється лише через контекст або стилістичні засоби (Pejsert, 2004, с. 31).

Г. Саткевич доповнює цю типологію, виділяючи відкриту та закриту структуру агресії: від прямих конфронтацій до іронії, сарказму й маніпулятивних мовних стратегій (Satkiewicz, 2000, с. 28).

На лексичному рівні вербальна агресія реалізується через інвективи, обценну лексику, пейоративи та негативно конотовані неологізми, що формують емоційний ефект приниження або зневаги (Кондратенко, 2019, с. 227). Семантичний рівень передбачає опосередковану агресію, коли нейтральні слова набувають негативного підтексту завдяки іронії чи сарказму. Синтаксичні засоби, такі як короткі уривчасті речення, інверсія, анафора та риторичні питання, створюють ритм і динаміку висловлення, підсилюючи емоційну напругу (Кузик, 2019, с. 33).

Стилістичні засоби підсилюють художню виразність агресії. Експресивна лексика, іронія, метафори, порівняння, епітети та риторичні прийоми дозволяють створювати психологічно насичений ефект та передавати емоційний стан персонажів, їхні соціальні позиції та внутрішні конфлікти (Камінська-Шмай, 2007, с. 7).

У сучасному художньому дискурсі вербальна агресія виступає одним із ключових засобів конструювання міжособистісних конфліктів та вираження емоційного стану персонажів. На матеріалі твору І. Павлюка «Я бачу, вас цікавить п'ятьма» простежуються різні типи вербальної агресії, що проявляються як у прямій лайці, погрозах, докорах, так і у маніпулятивних, саркастичних та іронічних формах спілкування.

Одним із поширених засобів є різкий тон і категоричне заперечення, що підкреслює незадоволення персонажів діями інших. Наприклад, дівчина обурюється: *Ні-ні-ні, ми*

так не домовлялися! – *обурилася дівчина. – Ви з мене повну вартість узяли!* (І. Павлюк. «Я бачу, вас цікавить п'ятьма», с. 7). Тут використано категоричне 'ні-ні-ні', що демонструє інтенсивність емоційного реагування. Подібні емоційні вигуки, як-от *Та що це таке робиться!* (І. Павлюк. «Я бачу, вас цікавить п'ятьма», с. 9), слугують індикатором здивування та обурення.

Інший тип агресії – образливі запитання та погрози, спрямовані на дискредитацію співрозмовника або тиск на нього. Так, персонажі звертаються з прямими докорами: *Ви здурили? Ідіть самі!* (І. Павлюк. «Я бачу, вас цікавить п'ятьма», с. 9) або погрожують втручанням третьої сторони: *Так, я дзвоню в поліцію! Нехай розбираються...* (І. Павлюк. «Я бачу, вас цікавить п'ятьма», с. 9).

Зневажливе ставлення і сарказм також виступають важливим механізмом демонстрації влади та контролю у взаємодії персонажів. Наприклад, Гала іронізує: *Мелете, як з гарячки... – зітхнула Гала* (І. Павлюк. «Я бачу, вас цікавить п'ятьма», с. 9), а Ніксон виражає зневагу через приховану образу: – *А ти не такий тупий, як я подумав, – стиха процідив крізь зуби Ніксон* (І. Павлюк. «Я бачу, вас цікавить п'ятьма», с. 21).

Важливою категорією є жаргонна та лайлива лексика, яка надає висловлюванням гостроти та емоційності. Персонажі часто використовують лайку для характеристики дій співрозмовника або власного внутрішнього стану: *Повний ідіотизм... – прошепотіла собі під ніс Гала* (І. Павлюк. «Я бачу, вас цікавить п'ятьма», с. 10), – *Дешевий зехер! – злісно викрикнув услід Ніксон* (І. Павлюк. «Я бачу, вас цікавить п'ятьма», с. 21), – *Тварюка... – процідив він крізь зуби* (І. Павлюк. «Я бачу, вас цікавить п'ятьма», с. 60).

Маніпулятивна агресія проявляється через психологічний тиск і шантаж, який персонажі застосовують для контролю ситуації: *Або я заберу папку, і ти більше про все це не згадаєш. Або вона лишиється в тебе, і тоді... Думаю, ми обидва це розуміємо... Тоді ти вб'єш свою дружину* (І. Павлюк. «Я бачу, вас цікавить п'ятьма», с. 408).

Крім того, автор показує вербальну агресію, спрямовану на себе, через внутрішні монологи персонажів: *«Срати, грати!» – прошепотів він сам собі...* (І. Павлюк. «Я бачу, вас цікавить п'ятьма», с. 68).

Ситуативна та командирська агресія проявляється у вигуках і фізичних діях: – *Стояти!* (І. Павлюк. «Я бачу, вас цікавить п'ятьма», с. 57, 59), які поєднуються з контролем поведінки інших, демонструючи поєднання вербальної та фізичної домінації.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Аналіз твору І. Павлюка «Я бачу, вас цікавить п'ятьма» показав, що вербальна агресія є важливим засобом художнього моделювання конфліктних ситуацій. Вона проявляється через пряму лайку, погрози, сарказм, докірливі запитання, маніпулятивну поведінку та агресію до себе, формуючи психологічну напруженість і відображаючи соціально-психологічну реальність персонажів. Перспективи подальших наукових розвідок пов'язані з комплексним вивченням вербальної агресії у різних жанрах та формах сучасної прози.

Література

1. Качмар О. В. Вербальна агресія та шляхи її подолання. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2016. №12, С. 55–57.

2. Pejsert M. *Formy i funkcje agresji werbalnej: próba typologii*. Wrocław, 2004. 226 s.
3. Satkiewicz H. *Językowe przejawy agresji w mediach. Język w mediach masowych* / red. Jerzy Bralczyk, Katarzyna Mosiołek-Kłosińska. Warszawa, 2000. S. 28–33.
4. Кондратенко Н. В. Вербальна агресія у спілкуванні в соціальних мережах: актуалізація етнічних гетеростереотипів. *Записки з українського мовознавства*. 2019. №26(2), С. 227-233.
5. Козик О. А. Когнітивні та комунікативні особливості мовленнєвої агресії в політичному дискурсі (на матеріалі електронних видань США та Великої Британії). Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук за спеціальністю 10.02.04 «Германські мови». Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, 2019. 296 с.
6. Kamińska-Szmaj I. *Agresja językowa w życiu publicznym. Leksykon inwektyw politycznych 1918–2000*. Wrocław, 2007. 370 s.

Використані джерела

1. Павлюк І. Я бачу, вас цікавить п'ятьма. Видавництво Старого Лева. 2020. 483 с.

**СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
ДІАЛЕКТНИХ ЕЛЕМЕНТІВ У РОМАНІ СОФІЇ
АНДРУХОВИЧ «ФЕЛІКС АВСТРІЯ»**

Вікторія Настенко

Науковий керівник – Інна Гороф'янюк,
кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті проаналізовано семантико-стилістичні особливості діалектних елементів у романі Софії Андрухович «Фелікс Австрія». Вибірка близько 200 діалектних слів уможливила виокремлення восьми лексико-семантичних груп. Встановлено, що найчисельнішою є група побутової лексики. Спостережено активне використання діалектизмів на позначення їжі та напоїв, осіб за соціальними й родинними характеристиками, дій і процесів, назв рослин і тварин. З'ясовано, що діалектні елементи формують мовну тканину твору відповідно до наративної позиції головної героїні та відображають сферу її щоденного досвіду. Використання діалектизмів забезпечує художню переконливість, етнографічну достовірність і стилістичну виразність тексту.

Ключові слова: діалектизм, семантика, лексико-семантична група, стилістична функція, Софія Андрухович, роман «Фелікс Австрія»

**SEMANTIC-STYLISTIC FEATURES OF DIALECT
ELEMENTS IN SOFIA ANDRUKHOVYCH'S NOVEL
«FELIX AUSTRIA»**

Victoria Nastenکو
Scientific supervisor – Inna Horofianyuk,
PhD in Philology, Associate Professor
Vinnycsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University

Abstract. The article analyzes the semantic and stylistic features of dialect elements in Sofia Andrukhovych's novel *Felix Austria*. The selection of dialect lexemes made it possible to distinguish eight lexical-semantic groups. It has been established that the most numerous group is everyday vocabulary. Active use of dialectisms to denote food and drinks, persons characterized by social and family features, actions and processes, as well as names of plants and animals has also been observed. It was found that dialect elements shape the linguistic texture of the work in accordance with the narrative perspective of the protagonist and reflect the sphere of her everyday experience. The use of dialectisms ensures artistic credibility, ethnographic authenticity, and stylistic expressiveness of the text.

Keywords: dialectism, semantics, lexical-semantic group, stylistic function, Sofia Andrukhovych, novel *Felix Austria*.

Постановка проблеми. Діалектизми в художньому дискурсі є важливим засобом мовної репрезентації національно-культурної специфіки. Вони відображають регіональні особливості мовлення персонажів, а також створюють автентичний мовний простір, що допомагає поглибити художній світ твору і надати йому унікальності. Окрім цього, діалектна лексика виконує стилістичну й експресивну функції, посилюючи емоційно-оцінний компонент художнього висловлювання. Таким чином,

використання діалектних елементів розширює семантичні та прагматичні можливості літературного твору, підвищуючи його естетичну цінність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Українські дослідники дедалі більше звертаються до проблеми вивчення ролі та функцій діалектизмів у художніх текстах українських письменників, зокрема С. Єрмоленко, А. Зеленько, Валентина та Василь Грещуки, Г. Аркушин, Ю. Громик, Б. Коваленко та інші.

Нашу увагу привернув художній дискурс Софії Андрухович. Її творчість уже досліджували О. Гонюк (Гонюк, 2017), О. Каськів та Н. Свистун (Каськів, Свистун), І. Скляр (Скляр, 2018), проте у цьому переліку дослідників та їхніх праць ми не виявили на сьогодні системного дослідження діалектизмів у художній канві творів Софії Андрухович. Тому за мету нашої статті ми ставимо проаналізувати семантичні й стилістичні особливості діалектних явищ у мові роману Софії Андрухович «Фелікс Австрія» (С. Андрухович. Фелікс Австрія). Задля цього з обраного твору методом суцільної вибірки було вилучено близько 200 діалектних одиниць. Усі ці діалектні одиниці класифіковано за фонетичними, морфологічними й синтаксичними ознаками, але предметом аналізу цієї статті є семантична характеристика вживаних діалектизмів Софією Андрухович, адже через тематичні групи лексики, в якій засвідчено активне вживання діалектизмів, ми можемо виявити роль та стилістичне спрямування цих діалектизмів у художній канві аналізованого твору.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наше дослідження дозволило виокремити в різних тематичних

групах низку лексико-семантичних груп, найуживанішими з-поміж яких є:

1) назви, які репрезентують тематичну групу побутової лексики й належать до різних лексико-семантичних груп. Зокрема, значна кількість іменникових діалектних одиниць позначає: а) побутові предмети та їх елементи: **ночник** ‘нічний горщик’ (Лексикон..., 2009, с.392): *Знала, що я була для неї тільки прислугою, яка виносить за нею **ночник*** (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.104); **люстро** ‘дзеркало’ (Словник..., 2005, с.269): *Довгі години я стояла перед **люстром**, дошукуючись у себе з Аделею спільних рис, які б одягнули в плоть мою мрію* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.28); **пуделко** ‘коробка’ (Лексикон..., 2009, с.478): *А тоді виїняла щось зі свого **пуделка** з прикрасами і простягнула мені ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.193); **обрус** ‘скатертина’ (Лексикон..., 2009, с.396): *Якщо знала наперед, що того дня прийде Петро, застеляла стіл чистим, хрумким від крохмалю **обрусом** ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.47); **фотель** ‘м’яке крісло’ (Лексикон..., 2009, с.587): *Я дістала страшну мігрень і, обклавши чоло льодом, впала на **фотель** у салоні* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.150); **залізко** ‘праска’ (Лексикон..., 2009, с.212): *Її гарячі сльози падали на мої попечені **залізком** зап’ястя* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.77); **пугар** ‘склянка, переважно гранчаста’ (Тлумачний..., 2017, с.216): *Поправила **пугарі** на компот* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.82); **верета** ‘домоткане вовняне або лляне покривало, рядно’ (Тлумачний..., 2017, с.65): *... хапаю стару дрантиву **верету**, якою безжально луплю його і кричу щосили, чи то намагаючись врятувати, чи то прибити*

(С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.100); **френзлі** ‘китиці; торочки’ (Лексикон..., 2009, с.590): *Доктор спав у кабінеті, де часто приймав пацієнтів: під портретом свого батька, на вузькій софі, яка густими **френзлями** підмітала килим* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.26); **шуфля** ‘лопата, лопатка для сміття, совок’ (Лексикон..., 2009, с.545): *Іноді вона важка, густа і темна, як віз із вугіллям — хлоп вивантажує його **шуфлю** за **шуфлюю**, а вантаж не зменшується ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.181); **п’єц** ‘піч’ (Лексикон..., 2009, с.434): *І рисує збільшені насінини рослин у розрізі, осині гнізда, шишки, креслить будову млинка до кави, міхів до **п’єца**, газової лампи, дзиглика, що розкручується і закручується...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.151); **пушка** ‘банка’: *Я трохи затрималась на кухні, готуючи каву: не поспішаючи, смажила кавові зернятка, перемелювала їх, засипала до **пушки** в машинці* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.87); б) взуття, одяг та його елементи: **мешти** ‘туфлі’ (Лексикон..., 2009, с.368): *Як ступня моя у дешевому **мешті** з тканини м’яко торкається землі, як подошва відчуває нерівності бруківки* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.139); **фальбанки** ‘зібрані смужки на одязі; рюші’ (Лексикон..., 2009, с.577): *Уже зовсім скоро, коли я прибирала її перед приходом гостей — спершу спідне з **фальбанками** й вишивкою гладдю, потім корсет ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.77); **гумаки** ‘гумові чоботи’ (Лексикон..., 2009, с.181): *... тож я навіть не одягала плаща — лишень **гумаки** і капелюха з широкими крисами* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.62); **маринарка** ‘піджак’ (Лексикон..., 2009, с.350): *Похапцем виймає щось із внутрішньої кишені **маринарки** і простягає Аделі* (С. Андрухович. Фелікс

Австрія, с.249); в) господарські, побутові та комерційні приміщення: **двірець** ‘вокзал; залізнична станція’ (Лексикон..., 2009, с.533): *Ще не встигли ми натішитись дивовижними газовими ліхтарями а вже наш двірець освітлено електрикою* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.12); **спіжарня** ‘комірчина’ (Лексикон..., 2009, с.536): *Він ховається у баняхах, мідницях і відрах, у слоїках із широким горлом, у шухлядах комодів, на полицях спіжарні* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.149); **грайслерня** ‘бакалійна крамниця’: *Хоч я й ніколи не купую нафти в грайсслернях, ніколи не ходжу до дрібних складів ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.53); **дрогерія** ‘крамниця косметики та побутової хімії’: *дрогерія пана Бібрінга не тільки має на складі великий асортимент фотографічних апаратів...*(С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.152);

2) назви їжі та напоїв: **зупа** ‘суп’ (Лексикон..., 2009, с.255): *... зосереджено дмухала на зупу в ложці ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.82); **кармонадль** ‘відбивна, биток’ (Лексикон..., 2009, с.275): *... і він вправно підхопив тарелю з кармонадлями в одну руку і миску з кишкою в другу ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.176); **мармуляда** ‘повидло, джем’ (Лексикон..., 2009, с.351): *... в саду смажили мармуляду і згоріло півміста ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.27); **птисі** ‘тістечка з заварним кремом’ (Лексикон..., 2009, с.478): *Птисі заповнили всі наші великодні кошики ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.136); **вуджена солонина** ‘копчене сало із хребтової частини’ (Лексикон..., 2009, с.139, 533), **бульбяники** ‘картопляні зрази’(Лексикон..., 2009, с.96): *Я щодня ношу йому туди обіди: криваву кишку з каші, вуджену солонину, квасолю, печінкові галушки,*

бульбяники, крокети з гороху (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.8); **сос** ‘соус’ (Лексикон..., 2009, с.533): ... *навіують мені думки про начиння для сосів* ... (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.36); **бішкopt** ‘бісквіт’ (Лексикон..., 2009, с.82): ... *і бішкoptи владиці можна передати* ... (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.72); **муштарда** ‘гірчиця’ (Лексикон..., 2009, с.373): ... *сервіз до муштарди, оцту й оливи* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.78); **пляцок** ‘печений виріб із тіста (перев. із солодкою начинкою)’ (Лексикон..., 2009, с.447), **накипляк** – пудинг, запіканка (перев. із крупи) (Лексикон..., 2009, с.379), **галярета** ‘1) загущений варений сік із ягід чи плодів, 2) фруктово-ягідне желе, загущене желатином’ (Лексикон..., 2009, с.171): *Але він так звик до моїх смачних пляцків і зуп, до м’ясив, накипляків і галярет* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.217); **мушкателева галка** ‘мускатний горіх’ (Лексикон..., 2009, с.372-373): ... *весь простір заставлено мішками з кавою, цукром, кардамоном, цикорієм, мушкателевою галкою* ... (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.91); **ярина** ‘овочі, городина’ (Лексикон..., 2009, с.652): *Я обережно поскладала тістечка до великих коробів, у яких нам часом привозять ярину і гриби з Дори і Яблуниці* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.136); **гербата** ‘чай’ (Лексикон..., 2009, с.147): *Коли я розілляла до щокатих горняток із баденської порцеляни міцну чорну гербату, він уже напихався маківником...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.182); **яринова** ‘овочевий суп’: *Геть попечена, розливала яринову в глибокі тарелі* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.83);

3) назви осіб за різноманітними характеристиками (родинні стосунки, соціальний стан, вікова чи професійна віднесеність тощо): **їмость** ‘дружина священика’ (Лексикон..., 2009, с.260): *Носила їм по черзі: першій, звісно, їмості, далі — отцеві ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.82); **пунюся** ‘інтелігентна, вишукана жінка’ (Лексикон..., 2009, с.414): *І всі ці панюсі ридають гіркими потоками, аж їм синіють носи ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.8); **гогусь** ‘зніжений, розпечений молодий чоловік’ (Лексикон..., 2009, с.176): *До бюстів дуже пильно придивляються наші місцеві гогусі ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.15); **парох** ‘парафіяльний священик’ (Лексикон..., 2009, с.417): *13 листопада парох о. Манугевич під час заупокійного богослужіння бачив цей образ у блакитних хмарах...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.97); **хлопуньо** ‘селяк’ (Лексикон..., 2009, с.59): *До кого вона приходитиме з плачем серед ночі, коли цей хлопуньо з кам’яним серцем, її чоловік, викрешуватиме з неї іскри, як зі своїх цвинтарних ангелів?* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.105); **дзигармайстр** ‘годинникар’ (Лексикон..., 2009, с.189): *... ювеліра і дзигармайстра, а також продавця грамофонів, патефонів та платівок, розвізника дров ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.145); **батяр** ‘кримінальник, розбишака’ (Лексикон..., 2009, с.69): *«Батяре, — кричу я, — облиш це і йди митися!»* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.149); **вуйко** ‘дядько, старший чоловік, родич’ (Тлумачний..., 2017, с.82): *Ми розмовляли з ним, звертаючись до нього «вуйцю»...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.165); **легінь** ‘парубок’ (Словник..., 2005, с.255): *До слова, ми з цим легенем за місяць пошлюбимся...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, 168);

4) назви дій і процесів, які передають різноманітну семантику: а) мовлення та мислення: **гратулювати** ‘вітати, поздоровляти з якоїсь нагоди, визначної події’ (Лексикон..., 2009, с.179): *...Гратулюю, панно Чорненько!* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.179); **жвиндіти** ‘бурчати, викрикувати, сваритися’ (Тлумачний..., 2017, с.114): *І я тоді вже не Стефа Чорненько, не покірنا і тиха служниця, яка жвиндить, але робить...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.188); б) фізичного та психічного стану персонажів: **денервуватися** ‘нервуватися, хвилюватися, переживати’ (Лексикон..., 2009, с.186): *Це неабияк мою Аделю денервувало* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.163); **звар’ювати** ‘збожеволіти, здуріти’ (Словник..., 2005, с.154): *Кричала, мов звар’ювавши, захрипла жінка...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.109); **катулятися** ‘качатись по землі’ (Лексикон..., 2009, с.279): *... я вже не могла нічого розрізнити у цій купі шерсті, що скавуліла й ревіла, і катулялась мало не під моїми ногами* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.110); в) побутова праця: **пуцувати** ‘чистити до блиску’ (Лексикон..., 2009, с.480): *Тоді мусиш драїти долівку, пуцувати скло...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.181). **Мняцкати** ‘м’яти’ (Словник..., 2005, с.194): *... сидить днями й ночами, крутить круг, мняцкає сиру глину чи по дереву ножем вишиває* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.196); **церувати** ‘штопати’ (Лексикон..., 2009, с.607): *Готувати, варити, пекти, мити, чистити, церувати* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.268); г) дії на позначення прогнозу, передбачення: **заповідатися** ‘передбачатися’ (Лексикон..., 2009, с.231): *... наша сусідка на Липовій, сказала, що на найближчі дні заповідається тепла погода*

(С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.227); г) дії на позначення встановлення істинності: **справджувати** ‘перевіряти’: *Перед нашим від’їздом справджувала, чи я не заберу з собою котроїсь із її шовкових хусток чи гребенів із білого напівпрозорого каменю* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.161);

5) назви рослин: **бульба** ‘картопля’ (Лексикон..., 2009, с.96): *Лини я подала з вареною бульбою, кропом і печерицями ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.86); **румбарбар** ‘ревінь’ (Лексикон..., 2009, с.505): *Де б вони були без ріпаку, хмелю, румбамбару, без кольорової конюшини?* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.29); **мушкателька** ‘герань’ (Лексикон..., 2009, с.372): *Засадила б її мушкателькою — червоною, білою і рожевою* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.42); **ружа** ‘троянда’ (Лексикон..., 2009, с.498): *... все прикрашене різьбленими візерунками ... ружами, інкрустованими деревом різних порід ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.195); **агрест** ‘агрус’ (Лексикон..., 2009, с.49): *Так я сиділа за куцями агресту, забувши дихати...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.207); **каляфіор** ‘цвітна капуста’ (Лексикон..., 2009, с.268): *Я розношу каляфіори з бешамелем, начинювану бульбу, розбратель і язик...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.265); **афини** ‘борівка, чорниця’ (Тлумачний..., 2017, с.39): *Я пектиму пляцки з малиною, афинами, суницями ...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.277);

б) назви тварин: **плюсква** ‘блощиця’ (Лексикон..., 2009, с.446): *Невдовзі, коли нарешті потепліє, ми натиратимемо цю раму і всі інші меблі терпентиною від шашеля і плюскви...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.35);

бузько ‘лелека’ (Лексикон..., 2009, с.95): *Ну чисто тобі бузько...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.103); **лилик** ‘кажан’ (Тлумачний..., 2017, с.163): *... віялами розходяться змахи крил птахів і лиликів...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.109); **паця** ‘порося’ (Словник..., 2005, с.393): *«Ти так само неохайна. Заїлася, як паця»* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.138); **пструг** ‘форель’ (Лексикон..., 2009, с.477): *Зузанна розповідала про піруети брунатно-зелених плямистих пстругів...* (С. Андрухович. Фелікс Австрія, с.163);

Домінування у творі саме таких лексико-семантичних груп зумовлене специфікою наративу та позицією розповідача. Оскільки розповідь веде головна героїня – служниця, її мовлення природно відображає сферу щоденної праці та життєвого досвіду. Побутові реалії, приготування страв, виконання хатніх обов’язків, взаємодія з членами родини, якій вона служить, а також іншими членами суспільства – усе це становить зміст її повсякденного життя, а відтак і мовної картини.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Аналіз семантичних і стилістичних особливостей діалектних елементів у романі Софії Андрухович «Фелікс Австрія» дозволив виділити такі тематичні групи: побутова лексика, назви їжі та напоїв, назви осіб за різноманітними характеристиками, назви дій і процесів, назви рослин, назви тварин. Встановлено, що найчисельнішою є тематична група побутової лексики, що вміщує лексико-семантичні групи назв побутових предметів та їх елементів; назв взуття, одягу та його елементів; назв господарських, побутових та комерційних приміщень. Здійснений аналіз засвідчує, що семантична

класифікація діалектизмів у романі «Фелікс Австрія» дозволяє простежити тісний зв'язок мовної тканини твору зі щоденним побутом, культурними реаліями та соціальним середовищем персонажів. У сукупності всі семантичні групи виконують функцію художньої переконливості та етнографічної достовірності, відтворюючи життя галицького міщанського середовища початку ХХ ст.

Література

1. Гавука П. Тлумачний словник гуцульських говірок: словник / за ред. Михайла Павлюка. Косів: Писаний Камінь, 2017. 297 с.
2. Гонюк О. В. Жанрово-стильові особливості роману Софії Андрухович «Фелікс Австрія». *Таїни художнього тексту (до проблеми поетики тексту): збірник наукових праць*. Дніпро, 2017. вип. 21. С. 70–76.
3. Каськів О., Свистун Н. Фразеологізми в романі Софії Андрухович «Фелікс Австрія». *Dspace.tnpu.edu.ua*. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/32993/1/15_Kaskiv.pdf (дата звернення: 18.10.2025).
4. Лексикон львівський: поважно і на жарт / Н. Хобзей та ін. Львів : Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича НАН України, 2009. 672 с.
5. Скляр І. О. Специфіка вираження емоційно-емотивного компонента в романі Софії Андрухович «Фелікс Австрія». *Мова і культура*. Київ, 2018. Т. 4, вип. 21. С. 328–334.
6. Словник буковинських говірок / за заг. ред. Н. В. Гуйванюк. Чернівці : Рута, 2005. 688 с.

Використані джерела

1. Андрухович С. Фелікс Австрія. Львів : Видавництво Старого Лева, 2021. 288 с.

НОВІТНІ ПСЕВДОНІМИ ХХІ СТОЛІТТЯ В СИСТЕМІ СУЧАСНИХ ОНОМАСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анна Рябінчук

Науковий керівник – Наталія Павликівська,
доктор філологічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті йдеться про сучасні тенденції виникнення та функціонування псевдонімів у ХХІ столітті. Розглянуто дефініцію псевдоніма як особливого виду антропоніма та його належність до різних соціальних груп. Проаналізовано «новітні» категорії псевдонімів – інтернет-імена (нікнейми) та військові позивні – що виокремлюються сучасними дослідниками. На основі аналізу українських та зарубіжних джерел виявлено загальні риси й відмінності традиційних і новітніх псевдонімів, їх семантичне наповнення, функціональне навантаження та мотиви творення. З'ясовано, що сучасна система антропонімів вторинної номінації є строкатою й динамічною та заслуговує на подальші ґрунтовні ономастичні дослідження.

Ключові слова: ономастика, антропонім, псевдонім, вторинна номінація, інтернет-ономастика, нікнейм, військовий позивний.

NEWEST PSEUDONYMS OF THE 21ST CENTURY IN THE SYSTEM OF MODERN ONOMASTIC RESEARCH

Anna Riabinchuk

Scientific supervisor: Nataliia Pavlykivska

Doctor of Philological Sciences, Professor

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyyi

State Pedagogical University

Abstract. The article addresses contemporary trends in the emergence and functioning of pseudonyms in the twenty-first century. It examines the definition of a pseudonym as a specific type of anthroponym and its affiliation with various social groups. New categories of pseudonyms – Internet names (nicknames) and military call signs – identified by contemporary researchers are analyzed. Based on an analysis of Ukrainian and international sources, common features and differences between traditional and modern pseudonyms are identified, including their semantic content, functional load, and motives for formation. It is established that the contemporary system of anthroponyms of secondary nomination is diverse and dynamic and therefore merits further comprehensive onomastic research.

Keywords: onomastics, anthroponym, pseudonym, secondary nomination, Internet onomastics, nickname, military call sign.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві спостерігається стійка тенденція використовувати псевдоніми замість офіційних імен та прізвищ, презентуючи творчі здобутки під вигаданими іменами (Соприкіна, 2021, с. 21). Особливо очевидною ця тенденція стала в епоху Інтернету і соціальних мереж: користувачі можуть створювати облікові записи під будь-яким нікнеймом або псевдонімом, що дає свободу від прив'язки до паспортних даних, але водночас сприяє відокремленню реальної ідентичності від онлайн-персони (Muslimin, 2020, с. 491). В ономастичних дослідженнях використання мережевих номенів часто пов'язують із поняттям вторинної номінації людини – як інструментом самовираження та конспірації (Muslimin, 2020, с. 492). Отож актуальності набуває питання: наскільки сучасні явища інтернет-комунікації та інші соціальні контексти стимулюють оновлення системи псевдонімів і розширюють межі сучасної ономастики?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Класичні дослідження вітчизняної антропоніміки виділяють псевдонім як специфічний різновид антропоніма, пов'язаний переважно з діячами культури та іншими соціальними групами. Зокрема, Н. Павликівська у фундаментальній праці з української псевдонімії ХХ ст. підкреслює, що під псевдонімом зазвичай розуміють «прибране (вигадане) особове іменування, яке використовують представники різних груп суспільства (письменники, журналісти, актори та ін..)» (Павликівська, 2009, с. 11-12). Вітчизняні мовознавці В. Німчук, М. Торчинський, Л. Підкуймуха та інші також аналізували функції та мотиви творення

псевдонімів у мистецтві, журналістиці й науці. За кордоном питання інтернет-номенів (ніків, нікнеймів) розглядають як нову ономастичну категорію: до прикладу, К. Алексієюк зазначає, що інтернет-імена у науковій літературі зазвичай трактують як різновид псевдонімів або нікнеймів (Aleksiejuk, 2014, с. 244).

Серед останніх досліджень особливо вирізняються роботи, присвячені псевдонімам у нових соціальних реаліях. Так, В. Соприкіна комплексно описала «псевдонімікон» сучасної української культурно-мистецької сфери, виокремивши типи й способи творення новітніх митцівських псевдонімів (Соприкіна, 2021, с. 58-135). О. Кадочнікова та К. Коцур систематично досліджували мережеві псевдоніми українських авторів фанфікшену, встановивши їхній тісний зв'язок з особистісною ідентичністю носіїв: мережеві автоніми насамперед «призначені забезпечити членство особи у віртуальній спільноті», а також відображають різні складники індивідуальності автора (Кадочнікова, Коцур, 2024, с. 123). Нещодавнє дослідження Н. Павликівської присвячене семантико-мотиваційному аналізу військових псевдонімів (позивних) воїнів УПА та ЗСУ виявило типи військових позивних, критерії їх надання та спільні принципи номінації (Павликівська, 2023, с. 126-136). Отже, сучасна ономастика активно напрацьовує емпіричні дані про псевдоніми нових соціальних груп – мережевих користувачів, військових, фанатів тощо, що потребує подальшої узагальнювальної класифікації.

Метою статті є окреслити сучасні тренди у формуванні та функціонуванні псевдонімів ХХІ століття як частини ономастичної дослідницької системи. Зокрема,

проаналізувати нові напрями вторинної антропонімії (онлайн-імена, військові позивні та ін.), а також соціокультурний контекст їх використання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Псевдонім у сучасній ономастиці традиційно розглядають як різновид антропоніма – персонального власного імені. Згідно з визначеннями, наведеними українськими дослідниками, псевдонімом називають «прибране (вигадане) особове йменування» особи, яким вона користується поряд зі справжнім іменем або замість нього (Павликівська, 2009, с. 6). Наприклад, у визначеннях із українських словників наголошується, що псевдонім уживають здебільшого діячі культури (письменники, журналісти, актори). Дефініції інших слов'янських мов аналогічно акцентують псевдонім як штучне ім'я, яке існує поряд із справжнім іменем носія.

У ХХІ столітті кордони поняття «псевдонім» значно розширюються. До традиційних літературних та мистецьких псевдонімів додаються нові категорії – зокрема, мережеві нікнейми та онлайн-псевдоніми. В ономастичних працях інтернет-імена аналізуються в контексті сучасної цифрової комунікації. Так, К. Алексієюк відзначає, що в науковій літературі «Internet names» зазвичай розглядаються як синонімічні з нікнеймами або псевдонімами (Aleksiejuk, 2014, с. 244). Українські фахівці показали, що мережеві псевдоніми (нікнейми) часто відображають особистісні характеристики носіїв: вони гарантують людині «членство у віртуальній спільноті», водночас розкривають ставлення до цієї спільноти, аматорську належність автора і його бачення власної ролі. За принципом творення багато інтернет-псевдонімів схожі на традиційні мистецькі, але виокремлюються підвищеною

увагою до візуальної форми імені, його довжини та креативних моделей побудови. Загалом мережеві псевдоніми користувачів інтернету становлять різномірну систему антропонімів, що розвивається відповідно до технічних обмежень і лінгвокультурних традицій віртуального середовища (Кадочнікова, Коцур, 2024, с. 121-128).

Окрему групу новітніх псевдонімів становлять так звані «військові позивні». У ході воєнних дій військовослужбовці часто отримують або обирають собі умовні імена («Мирний», «Самурай» та ін.), які виконують функцію маскуванню та комунікативного коду. Семантико-мотиваційний аналіз показує, що військові псевдоніми мотивовані фізичними та психологічними рисами носія, його бойовим досвідом або родом занять, а також історичними й традиційними асоціаціями (Павликівська, 2023, с. 130). Це підтверджує факт, що сучасна псевдонімія вторинної номінації охоплює різні сфери – від мистецтва до військового середовища, оскільки псевдоніми є вторинними, факультативними назвами, які існують паралельно із справжнім іменем або замість нього (Павликівська, 2009, с. 30-31).

Аналіз основного матеріалу свідчить, що новітні псевдоніми ХХІ століття зберігають ключові характеристики традиційних антропонімів (прихованість особистості, символічні функції), але водночас мають нові соціокультурні й технічні засади. Інтернет-псевдоніми розширюють поле вторинної номінації за рахунок відкритості цифрової комунікації, а військові псевдоніми – завдяки потребі конспірації та колективної солідарності в умовах конфлікту. З урахуванням цих трендів стає зрозуміло, що сучасна система псевдонімів в Україні є

багатогранною: вона включає творчі «авторські» псевдоніми, лайфстайл-нікнейми в мережі, функціональні позивні тощо.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Псевдоніми XXI століття віддзеркалюють нові соціальні й технологічні реалії. Однією з головних характеристик сучасного псевдонімного найменування є його креативність і нестандартність: як показують дослідження, сучасні власні імена масово містять непрямі смисли, мовні ігри, культурні алюзії. Разом із тим поки що недостатньо системно вивчено практичні механізми і умови творення цих імен. Ця різноманітність і стрімкий розвиток віртуального простору роблять сфери інтернет-номенів та специфічних псевдонімів (наприклад, військових) перспективними для подальших ономастичних досліджень. Сучасна мережа псевдонімів українськомовного сегмента утворює різноманітну систему, що обіцяє багаті можливості для майбутніх досліджень. Отже, подальші розвідки мають охоплювати глибинний аналіз інтернет-псевдонімів у контексті соціальної комунікації, уточнення класифікацій псевдонімів за видами діяльності (медіа, армія, спорт тощо) та вивчення семантичних принципів їх побудови. Це сприятиме поглибленню розуміння вторинної антропонімії в цілому і розвитку сучасної ономастики.

Література

1. Кадочнікова О. П., Коцур К. А. Мережеві псевдоніми авторів українських фанфіків. *Опера у філології українознавства*. 2024. Вип. 31. С. 118–127.

<https://www.researchgate.net/publication/384709840> ONLINE PSEUDONYMS OF UKRAINIAN FANFICTION AUTHORS

2. Павликівська Н. М. Українська псевдонімія ХХ ст. Вінниця: Глобус-прес, 2009. 388 с.

3. Павликівська Н. М. Військові псевдоніми: семантико-мотиваційний аналіз. *Наук. записки Вінниць. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського. Серія: Філологія (мовознавство)* 2023. Вип. 36. С. 126–136. <https://vspu.net/movoznavstvo/index.php/journal/article/view/28>

4. Соприкіна В. Д. Український псевдонімікон культурно-мистецької сфери початку ХХІ ст.: номінативний та лінгвокультурологічний виміри. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2021. 194 с. (Дис.) https://chtyvo.org.ua/authors/Soprykina_Viktoriiia/Ukrainsk_yi_pseudonimikon_kulturnomystetskoj_sfery_pochatku_Kh_KhI_st_nominatyvnyi_ta_linhvokulturoloh.pdf

5. Aleksiejuk K. Internet names as an anthroponomastic category // *Onomàstica: Els noms en la vida quotidiana: Materials of the XXIV Congr. Intern. on Onomastics*. Barcelona, 2014. P. 243–252. https://www.researchgate.net/publication/309374350_Internet_Names_as_an_Anthroponomastic_Category

6. Muslimin M. The use of pseudonym in social media // *Proc. Int. Conf. Community Dev. (ICCD 2020)*. 2020. P. 490–494. <https://www.atlantispress.com/proceedings/iccd-20/125945336>

РОЗДІЛ 2

ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ СТУДІЇ

ХУДОЖНЄ ОСМИСЛЕННЯ ВОЄННОЇ ТРАВМИ ДИТИНСТВА В ПРОЗІ ШІСТДЕСЯТНИКІВ

Альона Надзівана

Науковий керівник – Алла Віннічук,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри української літератури
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. Статтю присвячено літературознавчому та методичному аналізу теми війни та повоєнного дитинства в художній прозі письменників-шістдесятників. Розглянуто антимілітарний досвід осмислення Другої світової війни крізь призму дитячого сприйняття, що постає як альтернатива офіційній військовій ідеології. Зосереджено увагу на образі дитини як носія травматичного досвіду, колективної пам'яті та морально-етичних цінностей доби. Окреслено методичний потенціал творів письменників-шістдесятників у шкільному курсі української літератури.

Ключові слова: письменники-шістдесятники, мілітарна проза, повоєнне дитинство, антимілітарний досвід.

ARTISTIC COMPREHENSION OF THE WAR TRAUMA OF CHILDHOOD IN THE PROSE OF THE SIXTIES

Alona Nadzivana

Scientific supervisor – Alla Vinnichuk,

PhD in Philology, Associate Professor

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical
University

Abstract. The article is devoted to the literary and methodological analysis of the theme of war and postwar childhood in the fiction of the writers of the Sixties. The article examines the anti-military experience of comprehending the Second World War through the prism of children's perception, which appears as an alternative to the official military ideology. Attention is focused on the image of the child as a carrier of traumatic experience, collective memory and moral and ethical values of the era. The methodological potential of the works of the Sixties writers in the school course of Ukrainian literature is outlined.

Keywords: sixties writers, military prose, postwar childhood, anti-military experience.

Постановка проблеми. Шістдесятники – це покоління інтелігенції, яке ввійшло в культуру та літературу II половини 1950-х – середини 1960-х рр., виступаючи за свободу творчості, захист національної мови та культури, пріоритет загальнолюдських цінностей над класовими. Митці протиставляли себе офіційному догматизму, сповідуючи культурний плюралізм і гуманізм,

натхнений західною культурою та традиціями «розстріляного відродження».

Тема війни посідає особливе місце в українській літературі ХХ століття, оскільки пов'язана з національною історичною травмою та досвідом колективного виживання. Особливої художньої глибини вона набуває в осмисленні дитячого сприйняття воєнної й повоєнної дійсності. Дитинство, позначене війною, постає як простір передчасного дорослішання, моральних випробувань і втрати ілюзій. У прозі українських шістдесятників цю тему розкрито крізь призму гуманістичних цінностей, уваги до внутрішнього світу людини та прагнення подолати ідеологічні схеми соцреалізму.

Актуальність дослідження зумовлено не лише науковим інтересом до літератури шістдесятництва, а й потребами сучасної шкільної освіти. У контексті реалій сьогодення тексти, що репрезентують досвід війни очима дитини, набувають особливого виховного й педагогічного значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика війни та дитинства в українській літературі неодноразово ставала об'єктом уваги літературознавців. Теоретичні засади аналізу художнього тексту представлено в працях І. Бойцун [1], А. Гурбанської [2], І. Захарчука [3], О. Рарицького [4] та ін. Водночас питання фахового осмислення творів шістдесятників у шкільному курсі української літератури висвітлено фрагментарно, що зумовлює необхідність комплексного підходу до поєднання наукового та методичного аналізу.

Метою статті є літературознавчий аналіз антимілітарного досвіду теми війни та повоєнного

дитинства в прозі шістдесятників і розробка методичних рекомендацій для їх вивчення в шкільному курсі української літератури, з акцентом на формування свідомої особистості та стійкості учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У прозі шістдесятників тема війни постає не як героїко-патетичний наратив, а як особистісно пережитий досвід, що залишає глибокий слід у свідомості людини. Шістдесятники, як покоління «дітей війни», вводять у прозу елементи автобіографізму та психологічного реалізму, дистанціюючись від соцреалістичних канонів. Особливу роль у цьому контексті відіграє образ дитини, через сприйняття якої автори передають драматизм епохи.

У оповіданні «Біженці» Євгена Гуцала воєнна травма дитинства осмислюється як колективний досвід голоду, втрати та співчуття, де війна постає як всепроникна біда, що руйнує звичний світ і примушує до виживання. Автор описує війну фрагментарно, через наслідки окупації та голоду 1946–1947 рр., уникаючи мілітарної героїки: біженці – «змарнілі лиця» (Гуцало), вигнані з домівок, що дубіють від холоду під снігом, а село – простір обмеженого милосердя, де «виносили по одній бараболині» (Гуцало), але часто «відмовляли в ласці» (Гуцало). Ключовими образами як символами травми виступають: Макарова хата як тимчасовий притулок (покинута, холодна, з «попелом на припічку» (2), діти-біженці як «молоді пагони, передчасно пожовтілі від негоди» (2), голод (напівжива риба з річки, благальні погляди за хлібом). Це антимілітарний гуманізм шістдесятників: війна – всенародна трагедія, що формує моральну стійкість через співчуття, а не через героїзм.

У повісті «Первінка» Микола Вінграновський репрезентує війну не героїчним епосом, а фоном повсякденного руйнування й виживання. Автор уникає прямого зображення бойових дій, натомість фіксує їх наслідки у фрагментарних, сенсорно насичених деталях: мертві вулиці райцентру з «купами цегли, та глини, та уламків» (Вінграновський, 2004, с. 145), обгорілі танки, запах «неприємно-солодкого» (Вінграновський, 2004, с. 152) від мертвих тварин, голод, що змушує дитину ковтати слину від вигляду чужої ковбаси. Війна постає як стан світу, що деформує ландшафт і людські долі, але не вбиває дитячої здатності бачити красу й надію: запах парфумів за двадцять рублів у перукарні, перші весняні листочки щавлю. Через наївне, емоційно-образне сприйняття Миколки М. Вінграновський передає посттравматичний досвід покоління «дітей війни»: тривогу вночі у степу серед танків і вовків, емпатію до тварини, що стала годувальницею родини, фантазію (хмари як образ родини на небі) та віру в відродження (весна, трава, повернення батька). Таким чином, травма не руйнує дитинство повністю, а стає точкою зростання моральної стійкості, любові до життя та загальнолюдських цінностей.

У повісті «Климко» Григорій Тютюнник показує війну не через фронтові баталії чи героїку, а як тотальне руйнування звичного світу дитини, що виявляється в окупаційному хаосі, голоді, втраті близьких і передчасному дорослішанні. Війна постає у фрагментарних, тяжких наслідках: розбомблена станція, згорілий барак, італійці, що полюють на курей, та постійний голод, який змушує дитину йти сотні кілометрів за сіллю. Очима Климка війна бачиться реалістично й емоційно: наївно-фантазійним (мрії про

паровоз дядька Кирила, посаджену вишню над могилою) і водночас травматичним (гарячка, нестерпний кашель, страх самотності). Автор майстерно використовує художню деталь, перетворюючи її на потужний символічний засіб: босі, збиті в кров ноги Климка уособлюють фізичну беззахисність; «стара, зашкарубла діжурка» (Тютюнник, 2006, с. 259) дядька Кирила, що пахне паровозом і мазутом, стає емоційним уособленням утраченої рідної людини та довоєнного щастя; величезний степ із його холодною красою підкреслює самотність дитини та байдужість світу до дитячого горя; а найтрагічнішою деталлю стає «тоненька біла цівка солі», що є символом марності героїчних зусиль Климка. Через призму дитячої свідомості війна постає фрагментарно, емоційно й наївно, поєднуючи жах (ніч у степу, постріли, біль) з мріями, емпатією та вірою в людей, що надає твору особливої психологічної глибини й антимілітарної сили.

Твори Євгена Гуцала, Миколи Вінграновського та Григора Тютюнника, попри різні художні прийоми, об'єднує спільна гуманістична спрямованість: війна постає не як абстрактна історична подія, а як глибока психологічна й моральна травма, що формує дитину як носія колективної пам'яті, співчуття та етичної стійкості. Антимілітарний пафос цих текстів, де війна осмислюється крізь дитяче сприйняття – наївне, фрагментарне, але загострено чутливе до людського болю, – робить їх не лише літературними шедеврами шістдесятництва, а й потужним виховним ресурсом сучасної школи. Саме тому вивчення прози шістдесятників у шкільному курсі української літератури набуває особливого значення: ці твори дозволяють не лише розкрити художню цінність літератури ХХ століття, а й

формувати в учнів свідому особистість, критичне мислення, емпатію та психологічну стійкість у контексті сучасних воєнних реалій. Відповідно до модельної навчальної програми з української літератури (Яценко, 2023) пропонувано вивчення таких творів: 5 клас – повість «Первінка» Миколи Вінграновського (програмний твір); 7 клас – повість «Климко» Григора Тютюнника (програмний твір) та оповідання «Біженці» Євгена Гуцала (як твір для проєктної, позаурочної чи індивідуальної роботи). Ці тексти дозволяють учителю поєднати глибокий літературний аналіз із сучасними виховними завданнями. Рекомендовані методичні прийоми та форми роботи:

1. Робота з художньою деталлю як засобом розкриття психологічного стану героя: аналіз портретних, речових, пейзажних та інтер'єрних деталей (діжурка дядька Кирила у повісті «Климко», запах духів у «Первінці», «молоді пагони, передчасно пожовтілі від негоди» в «Біженцях»).

2. Когнітивно-емоційні вправи для розуміння травматичного досвіду: обговорення запитань: «Як війна змінює дитинство Климка / Миколки / Ксені та Аполлона?», «Чому герої зберігають людяність попри голод і страх?». Метод: «внутрішній монолог героя» (учень пише короткий текст від імені Климка / Миколки після ключової події).

3. Інтеграція сучасних технологій навчання: створення асоціативних карт концептів «війна», «дитинство», «надія» в онлайн-сервісах (MindMeister, Canva, Padlet); використання інтерактивних платформ (Kahoot, Mentimeter) для швидкого опитування: «Яка деталь у творі найбільше вразила?», «Яке почуття домінує в кінцівці?»; перегляд коротких відео-ілюстрацій

(документальні кадри повоєнного Донбасу, анімації степу тощо) з подальшим порівнянням з художнім текстом.

4. Позаурочна та проєктна діяльність: літературний клуб «Діти війни: голоси з минулого» (щомісячні зустрічі, читання уривків, обговорення, створення відеороликів або подкастів); проєкт «Лист герою» (учні пишуть листи Климкові, Миколці або Ксені з сучасності, висловлюючи підтримку й розуміння); використання посібника МОН «Як говорити про російсько-українську війну в школі» для паралельного обговорення: як сучасні діти переживають війну порівняно з героями шістдесятників?

На нашу думку, такі підходи не лише поглиблюють розуміння антимілітарного пафосу та гуманістичної спрямованості прози шістдесятників, а й сприяють формуванню в учнів емпатії, критичного мислення, та психологічної готовності до реалій сьогодення, актуалізуючи ці твори в контексті взаємодії літературної спадщини ХХ століття із сучасними суспільними викликами.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Проведене дослідження засвідчує, що проза українських шістдесятників є яскравим виявом антимілітарного гуманізму, де Друга світова війна осмислюється не як героїчний епос, а як глибока психологічна й моральна травма, що руйнує дитинство, але водночас формує психологічну стійкість, емпатію та віру в людяність. Антимілітарний пафос шістдесятників полягає в тому, що війна зображена як всенародна трагедія, яка не знищує повністю дитинства, а стає точкою зростання моральної сили. Літературознавчий аналіз підтверджує високу художню цінність цих творів як альтернативи

офіційній мілітарній ідеології, а методичний потенціал дозволяє ефективно використовувати їх у шкільному курсі української літератури.

Запропоновані форми та прийоми роботи сприяють формуванню в учнів свідомої особистості, критичного мислення, емпатії та психологічної стійкості. Таким чином, проза шістдесятників стає не лише об'єктом літературознавчого вивчення, а й потужним виховним ресурсом, що з'єднує історичну пам'ять із сучасними викликами, допомагає молодому поколінню осмислювати травму війни й зберігати людяність у будь-яких умовах. Перспективи подальших досліджень убачаємо в розширенні кола творів, порівняльному аналізі з сучасною прозою про російсько-українську війну та розробці деталізованих дидактичних матеріалів для інтеграції цих текстів у дистанційне й змішане навчання.

Література

1. Бойцун І. Війна і діти. Символ : культурологічний альманах. 2017. Вип. 5. С. 96–103.

2. Гурбанська А. Світ дитинства у творчості Ю. Яновського та письменників-шістдесятників (до проблеми типології). *Літературознавчі студії*. Збірник наукових праць. 2003. Вип. 4. С. 92–95.

3. Захарчук І. Досвід війни у художній свідомості шістдесятників. *Дивослово*. 2007. № 6. С. 42–48.

4. Рарицький О. Художньо-документальна проза українських шістдесятників : жанровий аспект : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня “Рута”», 2020. 148 с.

5. Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Тригуб І. А., Слижук О. А. Модельна навчальна програма «Українська література. 7 – 9 класи» для закладів загальної середньої освіти. Київ. 2024. 152 с.

Використані джерела

1. Вінграновський М., Вибрані твори, Тернопіль : Богдан, 2004. Т. 3. 350 с.

2. Гуцало Є. «Біженці», URL: <https://osvita.ua/school/literature/g/68423/> (дата звернення: 02.02.2026)

3. Тютюнник Г. Вибрані твори, Київ : Грамота, 2006. 400 с.

ТОПОС ДОМУ ТА БАТЬКІВЩИНИ В РОМАННІЙ ПРОЗІ МИРОСЛАВА ДОЧИНЦЯ

Ганна Савчук

Науковий керівник – Алла Віннічук,
кандидат філологічних наук, доцент,
завідувач кафедри української літератури,
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація: Статтю присвячено дослідженню специфіки часопросторової парадигми прози Мирослава Дочинця крізь призму топосу Дому та Батьківщини. У роботі проаналізовано художню рецепцію категорій «Свого» (сакрального, впорядкованого) та «Чужого» (деструктивного, антидому) просторів. Доведено, що в романах письменника («Горянин», «Вічник», «Мафтей»)

Дім постає не лише як побутова локація, а як онтологічний притулок, мікрокосмос та антропоморфна величина, що символізує духовну вертикаль героя.

Особливу увагу приділено семантичному наповненню образів Хати та Хліба як маркерів національної ідентичності та генетичного зв'язку з Родом. Виявлено, що процес випікання хліба та впорядкування житла трактуються автором як священнодійство, що забезпечує психологічну стійкість особистості. Розглянуто стратегії адаптації героїв до ворожого простору (тюрми, табори) шляхом внутрішньої трансформації в «келію» через молитву та пам'ять.

З'ясовано, що в ідіостилі М. Дочинця топос Дому еволюціонує від конкретної споруди до макрокосмічного образу Батьківщини (України). Обґрунтовано, що для героїв письменника відчуття «бути вдома» є екстериторіальним і тримається на внутрішній злагоді з Богом, природою та пам'яттю предків. Дослідження поглиблює розуміння міфопоетики та філософської глибини сучасної української прози.

Ключові слова: Мирослав Дочинець, топос, часопростір, національна ідентичність, міфопоетика, ідіостиль.

THE TOPOS OF HOME AND HOMELAND IN THE MYROSLAV DOCHYNTS' NOVELS

Anna Savchuk
Scientific supervisor – Alla Vinnichuk ,
PhD in Philology, Associate Professor

Abstract. This article examines how the time-space paradigm in Myroslav Dochynets's prose is refracted through the lens of the Home and Homeland topos. The work analyses the artistic reception of the categories of «Own» (sacred, orderly) and «Foreign» (destructive, anti-home) spaces. It is proven that in the writer's novels («Goryanin», «Vichnyk», «Maftai»), Home appears not only as a domestic location but also as an ontological refuge, a microcosm, and an anthropomorphic entity symbolising the hero's spiritual verticality.

Particular attention is paid to the semantic content of the images of the House and Bread as markers of national identity and genetic connection with the Family. It has been revealed that the author interprets the processes of baking bread and tidying the home as sacred rituals that ensure the individual's psychological stability. The strategies of the heroes' adaptation to a hostile environment (prisons, camps) through internal transformation into a «cell» through prayer and memory are considered.

It has been established that in M. Dochynets' idiolect, the topos of Home evolves from a specific building to a macrocosmic image of the Motherland (Ukraine). It is substantiated that, for the writer's heroes, the feeling of «being at home» is extraterritorial and grounded in inner harmony with God, nature, and the memory of ancestors. The study deepens the understanding of the mythopoetics and philosophical depth of contemporary Ukrainian prose.

Keywords: Myroslav Dochynets, topos, space-time, national identity, mythopoetics, idiolect.

Постановка проблеми. Для осмислення специфіки часопросторової парадигми прози Мирослава Дочинця особливого значення набуває топос Дому, що представлений: по-перше, як локальний простір, частина створеного автором художнього світу, осередок життєдіяльності; по-друге, як невід’ємна частина внутрішнього простору, що символізує психологічний стан комфорту, захищеності, духовної рівноваги тощо (Іщенко, 2017, с. 121). Актуальність теми зумовлена потребою сучасного літературознавства в системному вивченні художніх моделей національного буття в умовах глобалізаційних викликів. У творчості М. Дочинця категорія Дому та Батьківщини виступає не просто географічним чи побутовим поняттям, а фундаментом для формування національної ідентичності та засобом подолання екзистенційної кризи сучасної людини. Дослідження архаїчних пластів та символічного наповнення топосу Дому дозволяє глибше зрозуміти філософську концепцію автора, спрямовану на утвердження традиційних цінностей та духовного зв’язку поколінь, що є критично важливим для збереження культурного коду українства в сучасному соціокультурному дискурсі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на популярність творів Мирослава Дочинця, його романна проза залишається недостатньо вивченою в аспекті системного аналізу художнього світу, образності та міфопоетики. Наукові розвідки та публікації критиків і сучасних літературознавців представлені переважно

рецензіями, публіцистичними відгуками чи фрагментарними літературно-критичними розвідками, що акцентують увагу на окремих мотивах творчості митця. Зокрема, О. Іщенко (Іщенко, 2017; Іщенко, 2018; Іщенко, 2019) зосереджує увагу на філософічності прози письменника, самобутності світоглядної системи головного героя-мудреця, а також на екокритичному ракурсі його романів. Н. Мельник (Мельник, 2020; Мельник, 2015) досліджує художні твори М. Дочинця як фольклорний метатекст. У роботах Л. Горболіс (Горболіс, 2017; Горболіс, 2022) акцентовано увагу на екотілесному аспекті взаємин людини й природи в романах Дочинця та використанні українських народних традицій як важливої складової художнього світу, тоді як О. Талько (Талько, 2017) аналізує дидактизм та орієнтацію на формування національно свідомого суспільства.

Мета статті полягає у комплексному аналізі специфіки топосу Дому та Батьківщини в романній прозі Мирослава Дочинця як ключових складників його художнього світу. Дослідження спрямоване на розкриття символічного, аксіологічного та міфопоетичного наповнення цих категорій, а також на виявлення їхньої ролі у процесі самоідентифікації героїв та формування національної ідентичності. Окрему увагу приділено протиставленню сакрального «Свого» простору та деструктивного «Чужого» (антидому) в межах часопросторової парадигми творів письменника.

Виклад основного матеріалу дослідження. У романах М. Дочинця топос Дім має традиційне значення «свого, безпечного, культурного простору, який охороняють боги» і протиставляється антидому – «чужому,

диявольському простору, місцю тимчасової смерті, потрапляння до якого рівнозначне подорожі до потойбічного світу» (Іщенко, 2018, с. 36). Оскільки з поняттям «дім» асоціюється ідея єдності членів родини, письменник акцентує на генетичному взаємозв'язку людини зі своїм Родом, рідною землею, Батьківщиною. Зокрема, герой роману «Горянин» зізнається священникові Дем'яну, що не сама земля йому дорога, а «те що в ній і на ній – дідизна наша» (Дочинець, 2013, с. 129). М. Дочинець переконаний, що простір, який оточує героя, має вирішальне значення у його самоідентифікації та процесі формування національної ідентичності.

Топос Дому (Хати) сприймається письменником, а відтак і героями його творів, як Свій простір і має пріоритетне значення у процесі індивідуальної ідентифікації: «Тут ти людина Дому. Домар. Це твоя земна яскина, твоє благодатне обітування. В такому домівстві гарно народжуватися і не страшно вмирати» (Дочинець, 2013, с. 138).

Поняття «смерть» асоціюється у героїв із віддаленням від рідного простору: «Це коли тебе виносять зі свого дому ногами вперед, аби ти ніколи більше сюди не вернувся. Чужі люди виносять. Забирають від дому, від рідних, від самого себе» (Дочинець, 2013, с. 117).

Авторське бачення ідеї Дому найяскравіше представлено в романі «Горянин», в основі якого – боротьба людини зі стихією за простір, що належав його родові протягом багатьох поколінь. Під загрозою руйнування опиняється не тільки будівля, двір, а й «берег із могилами, в яких захований скарб роду і лад старовіку» (Дочинець, 2013, с. 272). Збереження Свого простору стає для героя

твору виявом поваги до пам'яті рідних, святим обов'язком. Мирослав Дочинець зображує дім як універсальну категорію, зменшену модель всесвіту, антропоцентричну величину, символ духовності: «Дім твій – твоє животворне притулище, яке кріпить сили і множить старання, і є надійним схроном твоїх надбань» (Дочинець, 2016, с. 136).

У романах письменника Топос Хати (варіація Дому) антропоморфізується: «Вона й схожа була на жінку. На розповнену, порідну жінку, готову пригорнути до лона доброжиток світу. Вона радо приймає пожилця, як мати дитину» (Дочинець, 2013, с. 137). Символічного значення набувають також окремі частини дому. Наприклад, важливий поріг, адже це «кордон оселі, який із дохристиянських часів відігравав важливу роль; це межа родинного вогнища, його захист, оберіг від злих духів» (Горболіс, 2022, с. 133). Мирослав Дочинець, зображуючи житло, подає детальну інформацію про комплекс народних звичаїв, традицій, свят, обрядів тощо.

У прозі Дочинця життєвий простір дому формує «духовний і душевний лад, що виражає себе в упорядкованості речей» (Марко, 2001, с. 59). Родинний затишок у романах відтворюється за допомогою прикметних елементів інтер'єру: печі, комину, вікна, ліжка, скрині, стола, стільця тощо. Особливе значення також мають явища, пов'язані з життєдіяльністю людини, наприклад, дим – «віддих людського житла, добрий дух хижі» (Дочинець, 2016, с. 6).

У романі «Горянин» письменник акцентує на сакральному значенні хліба («божий дар» (Дочинець, 2013, с. 49)) в житті верховинця і використовує його як маркер Свого простору: «Зате де б не був, він був наче дома, бо мав

при собі головну домашню їжу – хліб» (Дочинець, 2013, с. 51). У свідомості Горянина образ хліба неподільний від спогадів про померлу матір: «Нагріта на сонці дуплиста верба кислувата пахла хлібною причиною. Старий примружив очі і крізь серпанок часу проявилася худенька жінка в білому фартусі» (Дочинець, 2013, с. 49).

На підсвідомому рівні герой розуміє: щоб знову відчувти відгомін родинного затишку, йому необхідний хліб. Письменник зображує процес приготування хліба як священнодійство, виконуючи яке, потрібно дотримуватися неписаних правил поведінки: умитися, вдягнути білу сорочку, проказати молитву «Отче наш», вимішувати правицею проти годинникової стрілки, випікати по сім хлібин на кожен день тижня тощо (Дочинець, 2014, с. 69–70).

У романній прозі Мирослава Дочинця життєвий простір Дому містить об'єкти, які мають потужний психологічний вплив на мешканців. Предмети хатнього побуту виступають рушійними чинниками сюжету, викликають у персонажів сильні емоційні почуття (сум, самотність, біль втрати), примушують пригадувати минуле тощо. Наприклад, у романі «Мафтей» герою вдається повернути зниклих дівчат завдяки прихованому енергетичному зв'язку людини зі Своїм простором. Щоб допомогти отямитися від гіпнотичного впливу, Мафтей приніс кожній із них «прилюбну річ», «родиму цяцьку», яка мала активізувати пам'ять: «Я ніс їм крихти їхнього домівства. Бо що може бути дорожче в чужині» (Дочинець, 2016, с. 294). Отже, об'єкти рідного оточення допомагають ідентифікуватися і подолати дезорієнтацію у параметрах Чужого простору.

У Мирослава Дочинця образ Дому, окрім локального, набуває й символічного значення. Семантичне наповнення поняття «дім» – як комфортне й захищене місце – переноситься на топоси лісу, гори, ріки: «Навіть у дикій пуші вчувається якась розрідженість, обжитість простору, коли наближаєшся до людського житла» (Дочинець, 2013, с. 182). Роман «Вічник» розповідає про феноменальну здібність Андрія Ворона адаптуватися до умов природного середовища. Опинившись наодинці з природою, герой починає відшукувати знайомі елементи флори і фауни, деталі ландшафту: сік берези нагадує дитинство, обриси скелі – обличчя діда тощо. За час багаторічного вимушеного усамітнення в лісі герой зумів активізувати знання про світ, отримані у процесі родинного виховання й упорядкувати новий життєвий простір: «Наплив споминів про дівинство зігрів мою вихолоджену в блуканнях душу. І тут же блиснув у голові неспогаданий здогад: а що коли се мій другий дім?» (Дочинець, 2013, с. 23). І народжується істина, яка полягає в тому, що твоя рідна земля, країна і є твій дім, де б ти не був – ти вдома: «Це дуже важливо, збагнув я з часом: скрізь почувати себе, як удома. Якщо любити життя таким, яким воно є, то й воно полюбить тебе таким, яким є ти. І пам'ятай: де б ти не був, ти – вдома» (Дочинець, 2013, с. 62). Пристосування до суворих умов навколишнього середовища виявляється можливим, адже герої Мирослава Дочинця «дивилися на світ природи очима людини, яка є складовою світу», – зауважує Л. Горболіс (Горболіс, 2017, с. 106).

Маркерами Чужого простору (антидому) письменник наділив, що показово, місця, які фізично й духовно позбавляють людину волі: тюрма, табори НКВД, гетто, заробітчанські бараки тощо. Ворожому простору

протиставляється природне середовище, з яким органічно співіснують герої. У романі «Вічник. Сповідь на перевалі духу» письменник подає лаконічний, проте змістовний опис карцеру, в якому опинився герой: «На стіні, як сталактити, замерзли бурульки, під ногами теж крига. За постіль правила вузька лавиця. І все. Замість вікна – вічко тюремника. Скриня мерця» (Дочинець, 2013, с. 211). Андрій Ворон називає її келією і сприймає ув'язнення з чернечим терпінням. Щоб вижити, починає наслідувати світ природи: «Я стулювався на дощі, як гусинь, і уявляв, що обертаюся в тверду лялечку мотиля, якій не дошкуляють ні холод, ні голод, ні муки чекання» (Дочинець, 2013, с. 211), апелює до духовних надбань українського народу – пісні та молитви. Завдяки винятковим моральним якостям, вірності народним традиціям, прагненню духовного самовдосконалення, герої письменника виявляються здатними адаптуватися до Чужого простору (антидому).

Якщо у часопросторовій парадигмі Мирослава Дочинця Дім – це мікросвіт героя, то образ Батьківщини (України) – це макрокосмічний простір, де національний дух знаходить своє найвище втілення через зв'язок із землею та Богом.

Для героїв Дочинця Україна – це не політична назва, а жива субстанція, що живить цих героїв. У романі «Горянин» Батьківщина постає як «дідизна», що передається не через папери, а через відчуття власної приналежності до ґрунту. Герой чітко усвідомлює, що земля має ціну лише тоді, коли вона омиа пам'яттю поколінь: «Не сама земля мені дорога, а те, що в ній і на ній – дідизна наша. Бо Батьківщина – це не просто ґрунт під ногами, це

кров наших предків, що стала соком цієї землі» (Дочинець, 2013, с. 89–90).

Цей образ «землі-матері» підкреслює архаїчне сприйняття Батьківщини як живого організму, де кожен залом скелі чи вигин річки є частиною національного тіла.

Особливістю топосу Батьківщини у Дочинця є її екстериторіальність. У романі «Вічник», де Андрій Ворон змушений роками переховуватися або перебувати у ворожому просторі, Батьківщина трансформується у внутрішній стан. Герой доходить до фундаментального висновку, що Україна – це те, що людина несе в собі, незалежно від зовнішніх обставин: «Це дуже важливо: скрізь почувати себе як удома. Якщо любити життя таким, яким воно є, то й воно полюбить тебе... І пам'ятай: де б ти не був, ти – вдома, бо твоя земля – у твоєму серці, у твоїй молитві, у твоєму хлібі» (Дочинець, 2013, с. 198). Це твердження знімає трагізм вигнання, адже Батьківщина стає духовною фортецею, яку неможливо відібрати фізично.

У романах «Мафтей» та «Вічник» Батьківщина чітко протиставляється Чужині, яка маркується як простір без пам'яті та коріння. Україна для героїв – це світловий центр, тоді як будь-який простір за її межами (сибірські табори, гетто) – це морок. Батьківщина дає силу навіть через згадку, як-от у фрагменті, де Мафтей допомагає зниклим дівчатам повернутися до тям: «Я ніс їм крихти їхнього домівства, запах нашої м'яти і полину. Бо Батьківщина – це єдині ліки від безпам'ятства, якими можна вилікувати душу на чужині» (Дочинець, 2016, с. 303). Тут Україна постає як терапевтичний простір, де навіть аромат трав є маркером національної ідентичності.

У творчості Мирослава Дочинця образ України часто звужується до топосу Карпат, які сприймаються як серцевина національного світу. Це простір, де збереглась первісна чистота духу. Батьківщина тут – це «перевал духу», місце, де людина найближче до Бога: «Наша земля – це підніжжя неба. Тут кожен потік співає псалми, а кожна гора – то сходинка до вічності. Хіба можна бути нещасним на такій землі?» (Дочинець, 2013, с. 44). Таке бачення перетворює патріотизм із політичного обов'язку на релігійне служіння рідному краю.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Підсумовуючи дослідження, зазначимо, що топос Дому та Батьківщини в романах Мирослава Дочинця постає як центральна ціннісна вісь, довкола якої структурується національний образ світу. Дім у художній рецепції письменника переростає межі суто архітектурної споруди чи побутового локального простору, набуваючи статусу онтологічного притулку та духовної вертикалі героя.

Письменник вибудовує чітку межу між «Своїм» (сакральним, впорядкованим, ладовим) простором та «Чужим» (деструктивним, позбавленим волі). Якщо Дім асоціюється з життям, родом та «благодатним обітванням», то Антидім (тюрми, табори) маркується як простір «тимчасової смерті». Однак важливою особливістю прози Дочинця є здатність героя-носія національної ідентичності трансформувати навіть ворожий Антидім у внутрішню «келію» за допомогою молитви, пам'яті про «прилюбні речі» та наслідування ритмів природи (Іщенко, 2018, с. 36–37).

Топос Хати в Дочинця наділений рисами живої істоти («породна жінка», «мати»), що підкреслює нерозривність біологічного та культурного буття верховинця. Побутові акти, зокрема випікання хліба, перетворюються на священнодійство, яке маркує межі Свого простору і виступає інструментом збереження психологічної рівноваги. Хліб у цьому контексті є не просто їжею, а «крихтою доміства», здатною активізувати генетичну пам'ять.

Унікальність художньої моделі Дочинця полягає в поступовій еволюції розуміння Дому – від архаїчної «дідизни» та «родинного вогнища» до сприйняття всієї природи та Батьківщини як рідного простору. Істина Андрія Ворона «де б ти не був, ти – вдома» свідчить про вихід героя на вищий рівень національної свідомості, де ідентичність не залежить від зовнішніх стін, а тримається на внутрішньому зв'язку з Богом та рідною землею.

Захист Свого простору (як у романі «Горянин») постає не лише як боротьба за майно, а як священний обов'язок перед родом. Збереження «ладу старовіку» та «могил пращурів» стає запорукою виживання нації як цілісного організму в потоці часу.

Таким чином, топос Дому в романах Мирослава Дочинця є антропоцентричним мікрокосмосом, що віддзеркалює макрокосмос українського всесвіту. Це простір, де людина через працю, звичаї та пам'ять долає хаос історії, стверджуючи свою приналежність до вічного ладу Батьківщини. Вивчення цього аспекту дозволяє глибше зрозуміти філософську глибину творчості митця, для якого «бути вдома» означає перебувати в злагоді з власною душею та корінням свого народу.

Література

1. Горболіс Л. Екокультурний вектор образу головного героя роману Мирослава Дочинця «Горянин. Води Господніх русел». Філологічні трактати. Том 9. 2017. № 2. С. 124–132.
2. Горболіс Л. М. Теорія літератури і методологічний дискурс: навчальний посібник: у 2 ч. Ч. I: вид. 2-ге, доповнене / Горболіс Л.М. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2022. 249 с.
3. Дочинець М. Вічник. Сповідь на перевалі духу. Мукачево : Карпатська вежа, 2013. 280 с.
4. Дочинець М. Горянин. Води Господніх русел. Мукачево : Карпатська вежа, 2013. 312 с.
5. Дочинець М. Криничар. Діярюш найбагатшого чоловіка Мукачівської домінії. Мукачево : Карпатська вежа, 2016. 332 с.
6. Дочинець М. Мафтей. Книга, написана сухим пером: роман. Мукачево: Карпатська вежа, 2016. 352 с.
7. Дочинець М. Світован. Штудії під небесним шатром. Мукачево : Карпатська вежа, 2014. 232 с.
8. Іщенко О. Інтермедіальні стратегії романів Мирослава Дочинця. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Філологія. Соціальні комунікації. 2019. № 1. С. 41–45.
9. Іщенко О. Свій/Чужий хронотоп як маркер ідентичності героїв у романах Мирослава Дочинця. Літературний процес : методологія, імена, тенденції: збірник наукових праць. Філологічні науки. 2018. № 12. С. 33–39.
10. Іщенко О. Специфіка хронотопу в романі «Горянин. Води Господніх русел» Мирослава Дочинця.

Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Філологічні науки (літературознавство). 2017. №1. С. 120–124.

11. Марко В. Художній твір на перехресті жанрово-стильових тенденцій. Вісник Запорізького державного університету : філологічні науки. Запоріжжя: ЗДУ, 2001. № 1. С. 58–61.

12. Мельник Н. Роман М. Дочинця «Вічник. Сповідь на перевалі духу» як фольклорний метатекст. Літератури світу : поетика, ментальність і духовність. 2020. Випуск 14. С. 198–206.

13. Мельник О. Поетикальні особливості творчості українських романтиків у компаративному зрізі слов'янських літератур. Проблеми гуманітарних наук. Серія: Філологія. 2015. Вип. 36. С. 190–199

14. Талько О. Імпресіоністичні елементи поетики Мирослава Дочинця (за романом «Вічник. Сповідь на перевалі духу»). Молодий вчений. 2017. № 2. С. 431–435.

**ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ІСТОРИЧНОЇ ПРОЗИ
ІВАНА ФРАНКА ТА МЕТОДИКА ЇЇ ВИВЧЕННЯ У
ЗАКЛАДІ
ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Юлія Лазарчук

Науковий керівник – Вікторія Ткаченко,
кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті здійснено комплексний аналіз художніх особливостей історичної прози Івана Франка у контексті їхнього літературно-естетичного та ідейно-виховного потенціалу. Обґрунтовано методичну доцільність використання історичної прози письменника у закладах загальної середньої освіти як ефективного засобу формування читацької компетентності, національної самосвідомості та морально-етичних цінностей.

Ключові слова: історична проза, Іван Франко, художня поетика, національна ідентичність, методика викладання, читацька компетентність.

**ARTISTIC FEATURES OF HISTORICAL PROSE
OF IVAN FRANKO AND METHODS OF ITS STUDY IN
THE INSTITUTION OF GENERAL SECONDARY
EDUCATION**

Yulia Lazarchuk

Scientific supervisor – Victoria Tkachenko,
PhD in Philology, Associate Professor

Abstract. The article provides a comprehensive analysis of the artistic features of Ivan Franko's historical prose in the context of its literary, aesthetic, and ideological-educational potential. The methodological relevance of using the writer's historical prose in general secondary education institutions is substantiated as an effective means of developing reading competence, national self-awareness, and moral and ethical values.

Keywords: historical prose, Ivan Franko, artistic poetics, national identity, teaching methodology, reading competence.

Постановка проблеми. В умовах сучасної освітньої парадигми, орієнтованої на формування особистості з розвиненим історичним мисленням і національною самосвідомістю, особливої актуальності набуває осмислення художньої спадщини класиків української літератури. Історична проза Івана Франка становить важливий культурний ресурс для шкільної освіти, проте її вивчення часто зводиться до поверхового переказу змісту без глибокого аналізу поетики й ідейного наповнення. Це зумовлює потребу комплексного дослідження художніх особливостей Франкових історичних творів та розроблення ефективних методичних підходів до їх опрацювання в закладах загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему художньої своєрідності прози Івана Франка активно розробляли українські літературознавці. Мовностилістичні особливості творів письменника ґрунтовно проаналізував

І. Ціхоцький, наголошуючи на поєднанні архаїчних елементів з живою народною мовою. Ідейно-естетичні засади історичної повісті розглянуто у працях Т. Кара, яка підкреслює її роль у формуванні національної ідеї. І. Денисюк дослідив синтез реалізму й модернізму у прозі І. Франка. Методичний аспект представлено в роботах К. Чорної та в сучасних навчальних курсах з методики викладання української літератури. Однак комплексне поєднання літературознавчого та педагогічного підходів до аналізу історичної прози І. Франка потребує подальшого осмислення.

Метою статті є виявлення художніх особливостей історичної прози Івана Франка та обґрунтування ефективних методичних підходів до її вивчення у закладах загальної середньої освіти з урахуванням сучасних освітніх вимог.

Виклад основного матеріалу дослідження. Іван Франко – видатний український письменник, багатогранний феномен, котрий упродовж понад сорока літ «досліджував життя в усіх його суспільних вимірах, щоб потім із розрізненої мозаїки фактів сотворити художню панораму дійсності» (Ціхоцький, 2006, с. 15). Він вірив, що «кожний видатний письменник, торкаючись будь-яких, навіть найвіддаленіших тем, відображає у своїй творчості сучасну йому епоху, своїх сучасників» (Ціхоцький, 2006, с. 15). Саме тому його «історична проза» – твори, в яких відображено реальні історичні події чи епохи – поєднує ретельне відтворення минулого з глибоким заангажуванням сучасних ідей. Франко обирав історичні сюжети як тло для розкриття суспільних конфліктів і людських характерів, і водночас трансформував їх через призму пошуків

національної ідентичності та соціальної справедливості (Кара, 2014, с. 249).

Творча манера Франка в історичних повістях вирізняється поєднанням реалістичних і модерністичних засобів. Відомий літературознавець Іван Денисюк так охарактеризував повість «Великий шум» (остання велика прозова праця Франка): це був «синтез реалізму, натуралізму, навіть етнографізму, а також символізму й сюрреалізму» (Денисюк, 2008, с. 147). Іншими словами, Франко ретельно передавав побут і мову минулих поколінь, змістивши акцент на психологічний і суспільно-історичний вимір епохи. Його герої постають не як архаїчні маріонетки в історичних костюмах, а як живі люди з глибокими внутрішніми переживаннями і власними конфліктами. Текст Франка включає численні етнографічні деталі – зображення газдів, селянського побуту, традицій, буденних занять та обрядів, – що підсилюють історичну автентичність твору і слугують підґрунтям для національного колориту. Наприклад, у повісті «Захар Беркут» автор вжив польсько-українські діалектизми і староукраїнські слова, щоб передати атмосферу XIII століття, але водночас нарочито «перекладав» їх для сучасного читача – зауважуючи, що важливо, щоб говір героїв здався не експериментальним, а природним. Загалом Франко віддавав належне архаїчній мовній традиції (до прикладу, цінував культурно-історичну і лінгвістичну цінність праці Пантелеймона Куліша), але зберігав міру та поміркованість: відкинув «позерські» архаїзації, залишаючи зрозумілими й живими мовлення персонажів (Ціхоцький, 2006, с. 54).

Завдяки згаданим рисам історична проза Франка виконує виховну та ідеологічну функцію. На думку дослідників, розвиток української історичної повісті мав протистояти асиміляційним впливам чужоземних культур і укріплювати ідеали національної волі й державності. Західноукраїнська критика, вітаючи такі твори, заохочувала авторів творити історичну белетристику, яка «мала утверджувати ідеали волі і державності» (Кара, 2014, с. 249). У цьому контексті твори Франка зі своїм колоритом та патріотичним посилом стали важливим джерелом національної свідомості для школярів, бо відкривали молодому поколінню історію свого народу через живу художню призму.

Отже, художні особливості історичної прози Івана Франка можна окреслити так: це глибоко реалістичні за своєю основою повісті та новели, проте деякі з них наближаються до модерністських форм через символіку та психоаналітичний вимір. Франко поєднував детальне побутування з одухотворенням історичних подій: він показує, як часи турецько-татарських загроз («Захар Беркут»), гайдамацьких повстань («Великий шум»), чи інших потрясінь впливають на життя звичайних людей. За словами літературознавця І. Денисюка, таке творче поєднання давніх сюжетів з новітніми методами письма надає його творам характерної багатошарової поетики (Денисюк, 2008, с. 149-150). Не дивно, що висока оцінка історичних сюжетів у Франка і їхня художня обробка роблять ці твори привабливими для педагогічного аналізу – адже вони сприяють і формуванню національної пам'яті, і розвитку читацької майстерності школярів.

Методика вивчення історичної прози Франка в закладі загальної середньої освіти передбачає, по-перше, заохочення глибокої читабельності та усвідомленого сприйняття творів. Як підкреслює педагог В. Сухомлинський, художня книжка навчає учня «мислити, переживати і, переживаючи, мислити» (Сухомлинський, 1977, т. 3). Шкільні навчальні програми з літератури мають відповідати цій меті: вони повинні сприяти розвитку читацької культури та накопиченню читацького досвіду. Для вивчення Франкових історичних оповідань учитель має побудувати урок так, щоб учні не лише запам'ятовували сюжет, а й долучалися до аналізу історичного контексту (Чорна, 2023, с. 43). Наприклад, перед читанням може бути наведена коротка довідка про епоху монгольської навали або гайдамацького повстання, щоб змалювати «колерит історичного тла» твору. Проте надмірні фронтальні лекції про історію, застерігають методисти, слід уникати: краще дати учням самостійно відкрити зв'язок між художньою реальністю й епохою крізь власний аналіз тексту.

По-друге, сучасна методологія рекомендує поєднувати історичний та сучасний аспекти вивчення дисципліни (Микитюк, 2017, с. 6). Це означає, що вивчення творів Франка має вестися не як архаїчна пам'ятка, а як твір, що резонує з проблемами сьогодення. Здобувачам освіти можна запропонувати порівняти описані Франком події із сучасними пошуками національного самовизначення, обговорити вічні цінності свободи й гідності. Такий дидактичний прийом допомагає прокласти «місток між минулим і сучасністю» та зробити урок більш змістовним і мотивуючим для підлітків.

По-третє, уроки мають враховувати, що мова письменника часом складна для учня: вона насичена архаїзмами, діалектизмами, фольклорними виразами. Отже, учитель має звернути увагу на лексичні особливості. Це може бути як робота з коментуванням незрозумілих слів у тексті, так і пояснення специфіки тодішніх мовленнєвих форм. Втім, важливо не втрачати художньої атмосфери: пояснення лексичних деталей повинні дати змогу здобувачеві глибше відчувати колорит твору, а не зривати читання на чисту «мовознавчу лекцію». Таким чином, методична робота з текстом Франка має збалансовувати історико-культурний коментар і літературно-мистецький аналіз.

Важливо також враховувати психолого-педагогічні аспекти: твори Франка викликають у школярів емоційний відгук, сприяють вихованню моральних якостей. Педагоги підкреслюють необхідність обговорень і дискусій на уроці, де кожен здобувач міг би поділитися враженнями й побачити різні точки зору. Так, під час вивчення повісті «Захар Беркут» здобувачів можна попросити описати характери головних героїв, визначити їхній моральний вибір, зіставити їх із ідеалами епохи. Аналізуючи художні образи, учитель допомагає зробити узагальнення та сформулювати власні міркування про долю народу і роль особистості в історії. Це розвиває у старшокласників критичне мислення та мовну культуру, що відповідає загальноосвітнім стандартам – котрі «передбачають розвиток читацької культури учнів» (Чорна, 2023, с. 43-44).

Підсумовуючи, слід зазначити: наукова бібліографія з методики навчання літератури акцентує увагу на поступовому переході від реалізоцентричних схем до більш поліваріантних форм взаємодії з текстом (Микитюк,

2017). У випадку з історичною прозою Франка це означає насамперед поєднання фактичного історичного змісту з особистісним ставленням здобувачів освіти до нього. Уроки слід будувати так, щоб і об'єктивно пояснити епоху роману, і пробудити особистий інтерес до проблем твору (національної ідентичності, соціальної справедливості, морального вибору). Актуалізація цих ідей у шкільному курсі української літератури сприятиме тому, щоб І. Франко за шкільною партою не був відчуженою історичною фігурою, а живим автором, що говорить сучаснику про вічне.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Історична проза Івана Франка є складним багатошаровим явищем, у якому органічно поєднано реалістичну традицію з модерністськими пошуками, етнографічну достовірність із символічним узагальненням. Її художній потенціал відкриває широкі можливості для формування в здобувачів ціннісного ставлення до історії, культури й духовної спадщини українського народу. Запропонований підхід до вивчення творів І. Франка сприяє розвитку читацької компетентності, критичного мислення та національної самосвідомості школярів. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробленням інтерактивних моделей навчання та міждисциплінарних методик аналізу історичної прози в сучасному освітньому середовищі.

Література

1. Денисюк І. Новаторство Франка-прозаїка. *Українське літературознавство*. 2008. Вип. 70. С. 138–152.

2. Денисюк І. Синтез реалізму і модернізму у повісті Івана Франка «Великий шум». *Українознавчі студії*. 2008. Вип. 13–14. С. 149–150.

3. Кара Т. Українська історична повість першої половини ХХ століття у дзеркалі критики і літературознавства. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2014. Вип. 3. С. 249–260.

4. Микитюк В. Іван Франко і методика викладання української літератури : навчально-методичний посібник. Тернопіль : Навчальна книга, Богдан, 2017. 200 с.

5. **Сухомлинський В.** Серце віддаю дітям. Вибрані твори : у 5 т. Київ : Радянська школа, 1977. Т. 3.

6. Ціхоцький І. Мова прози Івана Франка (стилістичні новації). Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 290 с.

7. Чорна К. Синкретичний наратив малоформатної прози Івана Франка : поетика та проблематика : магістерська робота. Чернігів, 2023. 73 с.

Використані джерела

1. Франко І. Великий шум : повість. URL: <https://osvita.ua/school/literature/f/76609/>

2. Франко І. Захар Беркут : повість. URL: <https://sites.google.com/site/openbookclassic/ukraienska-literatura/franko/zahar-berkut>

КУЛЬТУРНЕ ПОГРАНИЧЧЯ ЯК ХУДОЖНІЙ ПРОСТІР У ПРОЗІ ЮЛІАНА ВОЛОШИНОВСЬКОГО

Дар'я Мамзенко

Науковий керівник – Олексій Павлюк,
доктор філософії з богослов'я, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті досліджено постать Юліана Волошиновського в контексті польсько-українського культурного пограниччя ХХ століття. Проаналізовано його біографію, основні твори та провідні теми подільського циклу. Окреслено культурно-історичні умови формування митця й значення його спадщини для міжкультурного діалогу.

Ключові слова: Юліан Волошиновський, Поділля, подільський цикл, література пограниччя.

CULTURAL BORDER AS AN ARTISTIC SPACE IN THE PROSE OF YULIAN VOLOSHYNOVSKY

Daria Mamzenko

Scientific supervisor – Oleksiy Pavlyuk,
PhD in Philology, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University

Abstract The article examines the figure of Julian Voloshynovsky in the context of the Polish-Ukrainian cultural

borderland of the 20th century. His biography, main works and leading themes of the Podolsk cycle are analyzed. The cultural and historical conditions of the artist's formation and the significance of his legacy for intercultural dialogue are outlined. **Keywords:** Julian Voloshynovsky, Podillya, Podillya cycle, border region literature.

Творчість письменників, чия біографія й художній світ сформувалися на культурному пограниччі, відкриває особливі можливості для осмислення взаємодії літературних традицій і регіональних контекстів. У цьому контексті постать Юліана Йоахимовича Волошиновського заслуговує на окрему наукову увагу. Актуальність звернення до постаті Волошиновського зумовлена потребою глибшого осмислення польсько-українських літературних взаємин ХХ століття, а також необхідністю повернення з напівзабуття імен митців пограниччя, чия творчість формувалася на перетині культур, мов і історичних досвідів.

Юліан Йоахимович Волошиновський – прозаїк, поет, драматург, театральний критик і перекладач, народжений у Могилівському повіті, ранні роки життя провів у подільському просторі, що згодом став важливим джерелом образів, мотивів і сюжетів його творчості. Стан наукової розробки теми залишається обмеженим і фрагментарним. Інформація українською мовою про життя і творчість Юліана Волошиновського переважно зосереджена в довідникових та енциклопедичних виданнях, а також у поодиноких опрацюваннях і статтях (Подолінний, 2006). Його літературна й театральна діяльність зазвичай розглядається в межах польського культурного контексту,

тоді як подільський чинник та український культурний компонент творчості досі не стали предметом системного аналізу в Україні. Більшість творів Юліана Волошиновського не перекладена українською мовою, зокрема і «Opowiadania podolskie» (Подільські оповідання), які так важливі для дослідження українського контексту в творчості письменника. Серед українських та польських дослідників творчості Юліана Волошиновського є імена В. Колесник, Е. Лозовер, Є. Щепковської, М. Олдаковської-Куфель, К. Маслоня (Julian Wołoszynowski, 2018). Відсутність комплексних студій, присвячених Юліану Волошиновському як письменнику польсько-українського культурного пограниччя, зумовлює необхідність подальших досліджень і визначає актуальність цієї статті.

Народився майбутній письменник 4 квітня 1898 року в родині Йоахіма Волошиновського та Марії з Лукашевичів. У 1917 році в Києві закінчив гімназію та вступив до університету святого Володимира, обравши фах правника. Паралельно з навчанням він активно долучався і до столичного театрального життя: у 1916-1918 роках виступав у театрах Станіслави Висоцької «Studia» та «Młody Teatr Polski». У 1919 році Юліан Волошиновський переїхав до Варшави, де продовжив правничі студії та інтегрувався в культурне життя польської столиці. Важливим біографічним епізодом стала його участь у польсько-радянській війні 1920 року. Літературний дебют Волошиновського відбувся 1920 року з публікацією вірша «Konie» («Кони») в газеті «Naród». У 1922-1924 роках він працював актором у варшавських театрах «Teatr Rozmaitości» та «Reduta». Згодом він утвердився як театральний критик, співпрацюючи з часописами

«Rzeczpospolita», «Епока» та «Gazeta Polska». У 1932-1939 роках письменник співпрацював з Військовим науково-освітнім інститутом, упродовж 1936-1938 років був редактором відділу культури і мистецтва в газеті «Polska Zbrojna» (Колесник, 2007, с. 96). Після Варшавського повстання 1944 р. оселився у Кракові, а у 1974 році – повернувся до Варшави. Помер 16 грудня 1977 року у Варшаві (Сухомлинов, 2009, с. 306).

Письменник приятелював з Ярославом Івашкевичем, земляком з Вінниччини. Чоловіки були колегами по сцені в київських театрах Станіслави Висоцької. Волошиновський став першим перекладачем віршів Павла Тичини польською мовою (Мазур, 2017, с. 46). Юліан Йоахимович підтримував дружні зв'язки з відомим українським поетом-емігрантом Євгеном Маланюком (Лисенко-Єржиківська, 2007, с. 156). До кінця життя він залишався духовно пов'язаним із Поділлям, яке вважав своєю справжньою батьківщиною, що підтверджується найвідомішими його творами другої половини творчого життя.

Літературна спадщина Юліана Йоахимовича вирізняється жанровою багатоманітністю та внутрішньою цілісністю художнього світу. Саме прозові твори, передусім пов'язані з подільською тематикою, стали найбільш репрезентативними для його творчого обличчя. Уже ранні книжки – поетична збірка «Okulary» (1926) та збірка оповідань «Potęga snu» (1928) – засвідчили тяжіння автора до образної насиченості, метафоричності й поєднання реального з фантастичним. Визнання критики Волошиновський здобув фантастичною повістю «O Twardowskim» (1927), у якій казково-міфологічний матеріал слугує засобом філософського осмислення

людського буття. Важливе місце в його творчості посідають історико-біографічні та стилізовані прозові твори. Повість «Słowacki» («Словацький») (1929) є романтичною інтерпретацією постаті поета, народженого на території сучасної України, опертою на його листування з матір'ю, тоді як твори «Rok 1863» (1931), «Wyło tak» (1935) та «O świętym Kazimierzu...» (1934) демонструють зацікавлення письменника історією, релігійною тематикою й моральними вимірами минулого. Майже всюди тема України з'являється в різних письменницьких форматах (Szczepkowska, 2012, с 200). Але найвідомішою частиною літературної спадщини письменника є прозовий цикл, представлений збірками «Подільські оповідання» та «Перед сходом місяця», що вперше були поєднані в одному томі. У цих творах Юліан Волошиновський створив художній образ Поділля як «малої батьківщини», простору пам'яті, розташованого, за його власним висловом, «десь між місяцем і степом». Подільський масток, краєвид, сільський побут і родинна історія постають тут не лише тлом подій, а й повноправними елементами художньої структури тексту. Письменник щедро використовує українські пісні та міфи, легенди та історичні перекази. Тематика творів Юліана Волошиновського формується навколо переживання втрати – простору, часу, цілісного світу дитинства й традиційної культури. Важливою складовою тематичного поля Волошиновського є проблема ідентичності – особистої, культурної й національної. Автор не пропонує однозначних відповідей, натомість показує прикордонний стан людини, яка належить одразу до кількох культурних світів. У подільських оповіданнях цей стан виявляється через образи оповідачів і персонажів, що живуть між мовами, традиціями

й історичною пам'яттю (Мазур, 2016, с. 35). Загалом тематика творів Юліана Волошиновського вибудовується як багатовимірний простір пам'яті, у якому поєднуються особистий досвід, регіональна історія та універсальні питання людського існування. Марк Новаковський, відомий сучасний польський публіцист, згодом напише, про творчість письменника: «„Волошиновський у подільській прозі створив кільканадцять оповідань, що є шедеврами польської новелістики ”» (Przed wschodem Księżyca, 2018). Саме ця глибина тематичних нашарувань дозволяє розглядати його прозу не лише як ностальгійний образ «втраченого Поділля», а як складне художнє осмислення культурного пограниччя ХХ століття.

Отже, постать Юліана Волошиновського має важливе значення для осмислення польсько-українського культурного діалогу ХХ століття. Його біографія й творчість є прикладом органічного існування митця в просторі культурного пограниччя, де національні, мовні та історичні коди не протистоять одне одному, а взаємодіють і взаємозбагачуються. Подолянин Волошиновський зберіг глибокий духовний зв'язок з українською землею, водночас реалізувавши себе в польському літературному й театральному контексті. У його прозі український фольклор, локальні легенди, образи подільського простору та історична пам'ять Поділля інтегровані в польськомовний текст не як екзотичний елемент, а як природна складова особистого й художнього досвіду автора. Саме така модель репрезентації «іншої» культури дозволяє розглядати творчість Юліана Волошиновського як важливе свідчення можливості ненасильницького культурного діалогу,

побудованого на пам'яті, співпереживанні та внутрішньому прийнятті багатокультурності.

Подальші дослідження творчості Юліана Волошиновського можуть розвиватися в кількох напрямках. Перспективним видається комплексний аналіз його прози саме в контексті польсько-українських літературних взаємин, із урахуванням регіонального подільського чинника, який досі залишається недостатньо осмисленим. Окремої уваги потребують питання інтертекстуальності, міфологізації простору, функціонування фольклорних і релігійних мотивів. Повернення творчості Юліана Волошиновського до активного наукового й освітнього обігу є важливим кроком не лише для заповнення лакун у літературознавстві, а й для поглиблення сучасного польсько-українського культурного діалогу.

Література

1. Szczepkowska E. Ewolucja tematu ukraińskiego w twórczości Juliana Wołoszynowskiego. *Polska - Ukraina. Dziedzictwo i współczesność* / red.: R. Drozd, T. Sucharski. Słupsk, 2012. S. 190–200.
2. Колесник В. Відомі поляки в історії Вінниччини: Біографічний словник. Вінниця: ВМГО "Розвиток", 2007. 1008 с.
3. Лисенко-Єржиківська Н. Творчість Євгена Маланюка в контексті слов'янських літератур. *Художня культура. Актуальні проблеми*. 2007. № 4. С. 548–563.
4. Мазур К. Подільський письменник і публіцист Юліан Волошиновський. *Всесвітня література в сучасній школі*. 2017. № 12. С. 45–46.

5. Мазур К. Подільський письменник і публіцист Юліан Волошиновський. Могилів-Подільський, 2016. 39 с.

6. Сухомлинов О. Митці польсько-українського пограниччя. Галерея портретів. *Київські полоністичні студії*. 2009. Т. XV. С. 300–315.

7. Julian Wołoszynowski - pisarz zapomniany. *Polskie Radio* 24. URL: <https://polskieradio24.pl/arttykul/2210722,julian-wołoszynowski-pisarz-zapomniany> (дата звернення: 10.02.2026).

8. Przed wschodem Księżyca i Opowiadania podolskie – Julian Wołoszynowski. *Teologia Polityczna*. URL: <https://teologiapolityczna.pl/przed-wschodem-ksiezycy-i--opowiadania-podolskie-juliana-wołoszynowskiego> (дата звернення: 10.02.2026).

9. Подолинний А. М., Бакула Б. Волошиновський Юліан. *Енциклопедія Сучасної України*, Том 5. URL: <https://esu.com.ua/article-29566> (дата звернення: 10.02.2026).

ПОДІЛЬСЬКИЙ СЛІД У СВІТОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ Я. ІВАШКЕВИЧА

Катерина Савіцька
Науковий керівник – Олексій Павлюк,
доктор філософії в галузі богослов'я
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті розглянуто зв'язок класика польської літератури Ярослава Івашкевича із Поділлям, яке безпосередньо вплинуло на його життєтворчість. Окреслено контакти письменника з українськими літераторами. Звернено увагу на жанрове розмаїття й провідні мотиви творчого доробку митця, дидактичні можливості вивчення його постаті в закладах середньої освіти.

Ключові слова: Ярослав Івашкевич, Поділля, українсько-польський культурний діалог.

THE PODILLIA FOOTPRINT IN WORLD LITERATURE J. IWASZKEWICZ

Kateryna Savitska
Academic supervisor – Oleksii Pavliuk,
Doctor of Philosophy in Theology
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University

Abstract. The article examines the connection between the classic Polish writer Jarosław Iwaszkewych and Podillia,

which directly influenced his life and work. The writer's contacts with Ukrainian writers are outlined. Attention is drawn to the genre diversity and leading motifs of the artist's creative work, as well as the didactic possibilities of studying his figure in secondary education institutions.

Keywords: Jarosław Iwaszkiewicz, Podillia, Ukrainian-Polish cultural dialogue.

Постановка проблеми. Ярослав Івашкевича – важлива постать у літературному процесі ХХ століття, чия творчість вирізняється широкою жанровою палітрою, високим естетизмом, музичністю та філософською глибиною. Проте зростання та формування світогляду та естетичного смаку польського письменника відбувалося на теренах українського Поділля, де він чув українське слово й звідки черпав протягом життя натхнення та насагу для написання творів. Нині дослідження українсько-польських зв'язків в літературі є актуальним з огляду на активну взаємодію обох країн у сфері культури та освіти, а також зважаючи на потребу збереження пам'яті й популяризації творчого спадку митців, що залишили помітний польський і подільський світ у світовій літературі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Життєвий та творчий шлях Ярослава Івашкевича є предметом дослідження низки українських та польських науковців. Зокрема, Колесник В. (Колесник, 2007), Куценко Л. (Куценко, 2004), Родишевський Р. (Родишевський, 2018), Романюк Р. (Романюк, 2012), Сухомлинов О. (Сухомлинов, 2004).

Мета статті – дослідження значення культурного середовища Поділля у становленні Ярослава Івашкевича як письменника світового рівня й окреслення дидактичних

можливостей використання його творчої спадщини в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Класик польської літератури, Ярослав Івашкевич, народився 20 лютого 1894 року в селі Кальник Липовецького повіту Київської губернії, нині Гайсинського району Вінницької області. Охрестили майбутнього письменника в Іллінцях, котрі він відвідав під час останнього візиту до України 1977 року.

Ярослав Івашкевич був наймолодшою дитиною в сім'ї. Крім нього в сім'ї виховувалися старший син Болеслав і троє доньок: Гелена, Анна та Ядвіга. Зростаючи на Поділлі, діти Івашкевичів органічно чули довкола себе й українську мову, пісню, спостерігати традиції та звичаїв подолян. Вже в дорослому віці він згадував, як його сестри лежали на ліжку й годинами співали «українські пісні, тужливі чи веселі («Стоїть гора високая» – одна з найтужливіших мелодій, які я знаю, або «Горе цій чайці...», або «Я сумую, і гуде, дрібен дощик іде»), або польські «заборонені» (як-от «Z dymem pożarów», «Patrz, Kościuszko, na nas z nieba» та «O, cześć wam panowie»))» (Івашкевич, 2022, с. 11). Віднаходимо також згадку про сліпого лірника Семена з Дашева, який навідувався до дому Івашкевичів: «...крутив свою ліру, звук якої нагадував клавесин; тремтячим голосом співав пісні та балади про пана Каньовського та Сирітку Марусю» (Івашкевич, 2022, с. 16).

Після раптової смерті батька в 1902 році родина Івашкевичів переїхала до Варшави, а за два роки оселилася в Єлисаветграді. Із п'ятнадцяти років майбутній письменник заробляв на життя приватними уроками або роботою гувернантом. Так доля знову його повернула на землі Поділля та Наддніпрянщини. Взимку 1914-1915 рр.

працював домашнім вчителем у родині Улашних у Половинчику Липовецького повіту. Часто бував Станіславчику у своєї тітки Пауліни Дідковської та у Тимошківці в Шимановських, куди в той час періодично приїздив Кароль Шимановський, котрий був першим, хто підтримав прагнення Івашкевича присвятити себе літературній творчості (Колесник, 2007, с. 248).

Кількість населених пунктів Поділля, відвіданих письменником, є набагато більшою. Вікторія Колесник розповідає про кінні подорожі Ярослава Івашкевича Україною. Перша відбулася влітку 1916 року. Разом зі своїми учнями, Вацлавом та Генриком Ліпковськими, їхньою матір'ю, тіткою та кількома іншими особами відвідав такі шляхетські та магнатські садиби Поділля. Друга – наступного літа теж зі своїм учнем Єжи Ячевським. Тоді подорожував «степовою частиною Київщини – із Ситківців до Дзюнькова» (Колесник, 2007, с. 249).

1918 року Ярослав Івашкевич переїхав до Варшави й до кінця своїх днів проживав у Польщі. Однак особливий пієтет до України, прагнення відвідати рідні місця та могилу батька в Дашеві спонукали його ще кілька разів повернутися. Зокрема 1958 року приїздив автомобілем із дружиною до Києва, Житомира, Бердичіва, Вінниці, Гайсина, Дашева. А 1977-го року разом з Дмитром Павличком майже повторили цей маршрут. Про цю подорож він написав у статті «Уклін Ярославу Івашкевичу» (Павличко, 1979).

Р. Радишевський називає духовний діалог між Ярославом Івашкевичем та Дмитром Павличком побратимським. Український письменник творчості польського митця намагався віднайти глибинні його

зв'язки з Україною, ті далекі спогади з дитинства, що знаходили вияв у зображенні пейзажів. А також підкреслював, що притаманна ліриці Івашкевича печаль не є декадансом, адже має філософський вимір, оскільки пов'язана з драматизмом внутрішнього життя людини та суперечливістю її сприйняття світу. На думку Радишевського, Павличка, як дослідника, цікавив передовсім «мотив бунтарського романтизму у творах Я. Івашкевича, новаторство форми, гармонія романтизму, імпресіонізму, психологізму в стилі письменника» (Радишевський, 2018, с. 97).

Перекладами лірики Ярослава Івашкевича на українську мову займався також Микола Бажан. Свого часу Бажан став одним з перших, хто популяризував творчість Івашкевича, зокрема долучився до видання українською мовою двотомної «Антології польської поезії» (1979). Крім цього до наших днів дійшло їхнє листування.

Духовно близьким до Івашкевича був і Максим Рильський. Про взаємини обох письменників Л. Вахніна зауважує так: «Творчість Я. Івашкевича й М. Рильського завжди мала спільне коріння, пов'язане із землею, де вони народилися, з усвідомленням їхньої приналежності до України в контексті українсько-польських літературних взаємин» (Вахніна, 2011, с. 137). Дружніми стосунки в Івашкевича були з «імператором залізних строф» Євгеном Маланюком. Письменники вперше зустрілися на початку 20-х років минулого століття, коли до польських таборів інтернованих військ УНР приїхали представники поетичної групи «Skamandr», співзасновником якої був Івашкевич. Йому Маланюк присвятив написаний у міжвоєнний період «Триптих» (Куценко, 2004).

Літературна спадщина Ярослава Івашкевича свідчить про універсальність його творчого таланту, адже охоплює три роди літератури: епос, лірику, драму. Письменник працював у межах і малих, і великих епічних форм. Це оповідання «Біля мосту», «Млин на Лютині», «Стара цегельня», «Втеча Фелька Оконя», «Панни з Вілька», літературно-критичні есе «Леонардо да Вінчі», «Віктор Гюго», біографічна повість «Шопен», історичні романи «Червоні щити», «Слава і хвала» та ін..

У ранньому періоді творчості прозі митця був притаманний ліризм, який знайшов вияв у поетичних повістях «Вечір у Абдона», «Зенобія Пальмура», «Скамендер» тощо. Дослідники відзначають загалом у модерній прозі Івашкевича наявність рис романтизму, імпресіонізму, психологізму. Крім того помітними є експресіоністичні риси, як у збірці «Діонізії» (Колесник, 2007, с. 249). Також письменник вдається до використання засобів комічного у фейлетонах («Розмови про книжки», «Лебедине гніздо. Есе про Данію») та комедіях («Господарство», «Весілля пана Бальзака»).

У творах Ярослава Івашкевича наявні історіософські, громадянські, релігійні, дидактичні мотиви, в окремих – українсько-польських зв'язків, антинацистські, усвідомлення ролі митця й мистецтва тощо. Однак одним з наскрізних є мотив «утраченого життя» – себто «життя, позбавленого безпосереднього зв'язку з Україною» (Марчинська, 2024). Україна, як місце зростання й формування літератора, органічно з'являється у творчості Івашкевича в тематиці, проблематиці, мотивах, описах природи, згадках конкретних топонімів, елементах фольклору. До прикладу, в автобіографічних повістях

«Гіляри, син бухгалтера», «Місяць сходить», романі «Слава і хвала», книгах «Зустрічі з Шимановським» і «Книзі моїх спогадів». Спогади про дитинство та юність, що були проведені на Поділлі, відтворені в ліриці, де згадуються блакитні береги Росі, божественні сливи, тітка Шимановська, Тимошківка, бандуристи, холодний дощ і стара хата.

З огляду на це можна стверджувати, що творчість Ярослава Івашкевича має значний дидактичний потенціал. Доцільно розглядати постать письменника та його твори в курсах вивчення польської мови, літератури рідного краю, зарубіжної літератури та позакласних уроках з української літератури. Адже це допоможе сформувати в здобувачів освіти розуміння пов'язаності української та польської культур і стійке уявлення про те, що Поділля залишило слід у світовій літературній спадщині, виховувати повагу до інших національних традицій.

Для досягнення цього пропонуємо наступні завдання: аналіз лірики Івашкевича пов'язаної з Україною, створення відеопоезій чи «Літературної карти», організація квест-мандрівки місцями, які відвідував письменник на Поділлі, проведення проблемних дискусій щодо культурної ідентичності письменника та джерел формування таланту письменника, написання есе й виконання вправ на переклад.

Власне, вивчення творчості Ярослава Івашкевича в контексті світової літератури дозволяє осмислити її інтернаціональну тематику. Адже ще Дмитро Павличко порівняв його поезію з найбільшою рікою Європи: «Як Дунай, що відбиває в своїх плесах обриси багатьох європейських столиць і міст, поезія Ярослава Івашкевича відбиває в собі польські, українські, російські, німецькі,

італійські пейзажі, силуети багатьох міст Європи, постаті людей з країн і різних національностей» (Павличко, 1979, с. 9).

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Отже подільська земля стала щедрим джерелом для формування естетичної, філософської, духовної та творчої парадигми Ярослава Івашкевича. Зацікавленість його постаттю як митцями, дослідниками, читачами минулого століття, так і нашими сучасниками свідчить про вагоме значення письменника для українсько-польського культурного діалогу. Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в глибокому дослідженні українського виміру у творчості польського класика, методичного й дидактичного потенціалу використання його літературного доробку.

Література

1. Iwaszkiewicz J. Książka moich wspomnień. Warszawa, 2022. 544 s.
2. Romaniuk R. Inne życie. Biografia Jarosława Iwaszkiewicza. T. 1. Warszawa, 2012. 620 s.
3. Вахніна Л. Ярослав Івашкевич і Максим Рильський. *Слов'янський світ: Зб. наук. пр.* 2011. Вип. 9. С. 137–143.
4. Колесник В. Відомі поляки в історії Вінниччини: Біографічний словник. Вінниця, 2007. 1008 с.
5. Павличко Д. Уклін Ярославу Івашкевичу. *Івашкевич Я. Твори.* Київ, 1979. 503 с.
6. Родишевський Р. «Діалог побратимів»: Ярослав Івашкевич – Дмитро Павличко. *Studia Polsko-Ukraińskie.* 2018. Вип. 5. С. 93–109.

7. Сухомлинов О. М. Проза Ярослава Івашкевича міжвоєнного періоду: топіка і функціональність польсько-українського пограниччя: дис. ... канд. філол. наук: 10.01.03. Київ, 2004. 198 с.

8. Куценко Л. Де ми зійшлися з братом брат... Історія трагічної дружби. *День*. 2004. Вип. 68. URL: <https://day.kyiv.ua/article/ukrayina-incognita/istoriya-trahichnoyi-druzhby> (дата звернення 22.01.2026).

9. Марчинська Ю. «Сливи божественні»: Ярослав Івашкевич та Україна : [інтерв'ю з Н. Бельченко]. *Culture.pl*. 2024. URL: <https://culture.pl/ua/stattia/slyvy-bozhestvenni-yaroslav-ivashkevych-ta-ukrayina> (дата звернення 27.01.2026).

ПОЛЬСЬКИЙ ЛІТЕРАТУРНИЙ ДИСКУРС ВІННИЧЧИНИ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТЬ ЯК ФЕНОМЕН КУЛЬТУРНОГО ПОГРАНИЧЧЯ

Олексій Павлюк

Науковий керівник – Віктор Крупка,

кандидат філологічних наук,
доцент Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті розглянуто польський літературний дискурс Вінниччини ХІХ – початку ХХ століть як феномен культурного пограниччя. Проаналізовано формування подільського тексту та роль регіону в розвитку польсько-українського літературного

діалогу. Доведено, що Поділля стало важливим осередком транснаціональної літературної ідентичності.

Ключові слова: культурне пограниччя, польська література, Вінниччина, подільський текст, міжкультурний діалог.

POLISH LITERARY DISCOURSE OF VINNYTSIA REGION IN THE 19TH AND EARLY 20TH CENTURIES AS A PHENOMENON OF CULTURAL BORDERLAND

Oleksiy Pavlyuk

Academic supervisor – Viktor Krupka

Candidate of Philological Sciences,

Associate Professor

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State

Pedagogical University

Abstract. The article examines the Polish literary discourse of the Vinnytsia region in the nineteenth and early twentieth centuries as a cultural borderland phenomenon. It analyzes the formation of the Podolian text and the role of the region in Polish-Ukrainian literary dialogue. Podillia is interpreted as an important center of transnational literary identity.

Keywords: cultural borderland, Polish literature, Vinnytsia region, Podillia, intercultural dialogue.

Постановка проблеми. Проблематика культурного пограниччя посідає важливе місце в сучасних літературознавчих дослідженнях, оскільки дозволяє переосмислити національні літератури не ізольовано, а в

контексті їх взаємодії. Одним із таких регіонів інтенсивного міжкультурного контакту було Поділля, зокрема територія сучасної Вінниччини, де впродовж ХІХ – початку ХХ століть сформувався своєрідний польський літературний осередок. Незважаючи на значну кількість письменників польського походження, пов'язаних із цим регіоном, їхній внесок у спільний українсько-польський культурний простір залишається недостатньо висвітленим в українському науковому дискурсі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Українсько-польське культурне пограниччя є предметом дослідження низки українських та польських науковців. Зокрема, постатями українсько-польського пограниччя цікавилися ще їх сучасники – Міхал Грабовський, Іван Франко, Леся Українки. В наш час цим питанням займалися В. Колесник (Колесник, 2007), О. Сухомлинов (Сухомлинов, 2004) та інші.

Мета статті – проаналізувати польський літературний дискурс Вінниччини ХІХ – початку ХХ століть як феномен культурного пограниччя та визначити його основні художні стратегії й історико-культурні функції.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Польський літературний дискурс Вінниччини ХІХ – початку ХХ століть сформувався як багатоголосий феномен культурного пограниччя, у якому поєдналися романтична міфологізація Поділля, етнографічна увага до українського середовища, історіософські узагальнення та модерністська рефлексія. Його творили письменники польського походження, чия біографія або творча діяльність була безпосередньо пов'язана з подільським регіоном, безпосередньо Вінниччиною. Імена багатьох митців, добре

знаних у польській культурі, потребують ширшого представлення українському читачеві, адже їхня спадщина є важливою складовою історії літературного пограниччя з його різноманітними художніми стратегіями.

Ян Бжехва (справжнє ім'я Ян Віктор Лесман; 1898-1966) – польський поет, прозаїк і сценарист, уродженець Жмеринки. Його творчість, що поєднала казковий сюрреалізм із виразним педагогічним спрямуванням, стала невід'ємною частиною шкільних програм Польщі та України та відіграла значну роль у формуванні європейської літератури для дітей (Кравець, 2023, с. 20).

Пйотр Якса-Биковський (1823-1889) – письменник, етнограф і громадський діяч, народжений у Якушинцях поблизу Вінниці (Ханас, 2004, с. 119). У його історичних повістях, мемуарах та етнографічних працях поєднано документальність опису шляхетського побуту Правобережної України з рисами сентиментального романтизму.

Діонісій (Денис) Бонковський (1816-1881) – поет, композитор і перекладач польського походження, уродженець Вороновиці, Вінницького району. Автор популярних пісень, зокрема «Гандзя» та мелодії до поезії Тараса Шевченка «Нащо мені чорні брови», що згодом набула народного статусу. Через переклади творів Вінцента Поля та Томаша Августа Олізаровського популяризував польський романтизм (Єршов, 2008, с. 466-468).

Юзеф Вежбіцький (1853-1932) – поет, драматург, критик і публіцист, уродженець Генриківців*, біля Шаргороду. Представник пізнього позитивізму та літературного руху «Молода Польща», поєднував у

творчості парнасим і неоромантичну естетику (Колесник, 2007, с. 80).

Стефан Вітвіцький (1801-1847) – поет і публіцист «української школи», народжений у селі Іванів на Вінниччині. Близький друг Фридерика Шопена, автор текстів до його пісень і лібрето до опери «Галька» Станіслава Монюшка. У збірках «Біблійні мелодії» та «Ідилії» активно використовував фольклорні й релігійні мотиви (Колесник, 2007, с. 82).

Юліан Волошиновський (1898-1977) – прозаїк, поет, драматург і актор, уродженець маєтку Сербі (нині Гонтівка), Могилів-Подільського району. Центральною у його творчості стала концепція «кресової Атлантиди», реалізована в циклі «Подільські оповідання», де пограниччя постає як простір пам'яті та втраченої гармонії (Мазур, 2017, с. 45-46).

Францішек Равіта-Гавронський (1845-1930) – історик, етнограф і белетрист, уродженець села Степашки, Гайсинського району Учасник Січневого повстання 1863 року, дослідник історії козацтва та гайдамацького руху, автор праць про Богдана Хмельницького й дослідник творчості Тараса Шевченка. У літературі поєднував документалізм із художньою міфологізацією історії (Колесник, 2007, с. 109).

Северин Гоцинський (1801-1876) – поет-революціонер і ключовий представник «української школи», уродженець Іллінців. У поемі «Канівський замок» інтерпретував гайдамацький рух як героїчний протест народу, поєднавши романтичну поетику з глибоким знанням українського фольклору (Колесник, 2007, с. 124).

Александр Кароль Гроза (1807-1875) – поет-романтик і представник «української школи», пов'язаний із селами Закриниччя та Сологубівці, близько Оратова (Єршов, 2008, с. 307). Його творчість вирізнялася зацікавленням народною культурою та історією України, формуючи міст між польською інтелектуальною традицією й українським фольклорним світом.

Ярослав Івашкевич (1894-1980) – письменник, есеїст і дипломат, уродженець села Кальник, Гайсинського району. У його творчості європейський модернізм поєднався з елегійним «подільським текстом», що сформував особливий тип психологічної прози й філософської лірики (Івашкевич, 2017, с. 11).

Юліан Беліна-Кенджицький (1827-1889) – поет і учасник визвольного руху, народжений у Ковалівці на Брацлавщині. Його творчість, сформована досвідом заслання, стала важливим проявом «сибірського тексту» польської літератури (Колесник, 2007, с. 268).

Ян Кжечковський (1809-?) – видавець, поет і перекладач із Вороновиці. У своїй сатиричній творчості поєднував просвітницькі ідеї із соціальною критикою кріпосницьких відносин (Колесник, 2007, с. 271).

Аполлон Коженювський (1820-1869) – поет, драматург і перекладач, уродженець Гоноратки на Оратівщині. Його творчість відзначалася демократизмом і соціальною критикою; перекладав твори Шекспіра, Гюго та Діккенса (Єршов, 2008, с. 319). Увійшов в історію також як батько Джозефа Конрада.

Феліція Крушевська (1897-1943) – поетеса, драматургиня й перекладачка, дитинство якої минуло в Бабчинцях, Могилів-Подільського району. У її творчості

поєдналися неокласицистична «поезія повсякденності» та романтична рефлексія над історичною долею Польщі (Колесник, 2007, с. 331).

Александр Маньковський (1855-1924) – прозаїк і драматург, уродженець Саїнки, Могилів-Подільського району. Представник критичного реалізму, зосереджений на психологічному аналізі людини в умовах соціальних змін (Колесник, 2007, с. 389).

Адам Броніслав Мелешко-Малішкевич (1829-1899) – письменник, перекладач і колекціонер, пов'язаний із Брацлавщиною. Поєднував літературну діяльність із архівною роботою, зберігаючи пам'ять про Січневе повстання та культурну спадщину регіону (Колесник, 2007, с. 416).

Адольф Мостовський (1839-1904) – поет і драматург, пов'язаний із Хмільником. Автор численних віршованих комедій, у яких романтичний ідеалізм поєднувався з критикою матеріалізму доби (Колесник, 2007, с. 429).

Тимко Падура (1801-1871) – поет, композитор і торбаніст, уродженець Іллінців, символ польсько-українського романтичного «козакофільства». Його пісні-думи українською мовою сформували образ козака-лицаря як спільний міф свободи (Єршов, 2008, с. 437).

Клеменс Подвисоцький (бл. 1827-1903) – поет, перекладач і педагог із Вінниці, публікувався у провідних польських часописах (Колесник, 2007, с. 488). Сприяв інтеграції подільського культурного досвіду в європейський літературний контекст.

Вацлава Потемковська (1898-1944) – письменниця й педагогиня, пов'язана з Капустянами Гайсинського району та Вінницею. У своїй творчості поєднувала психологізм із гуманістичною педагогічною ідеєю (Колесник, 2007, с. 506).

Ян Прусіновський (1818-1892) – поет, правознавець і громадський діяч, уродженець села Подорожне, Хмільницького району. Популяризував народну культуру та дитячу літературу; його тексти, покладені на музику Станіслава Монюшка, набули широкого поширення (Єршов, 2008, с. 336).

Павлин Свенціцький (1841-1876), відомий як Павло Свій, – поет, перекладач і культурний медіатор, народжений у Варшиці (нині Калинівка). Один із перших видавців творів Тараса Шевченка латинкою, послідовно відстоював самобутність української літератури (Колесник, 2007, с. 671).

Леонард Совінський (1831-1887) – поет, драматург і літературознавець, уродженець села Березни на Хмільниччині. Один із головних популяризаторів творчості Тараса Шевченка в польському середовищі та посередник між двома культурами (Єршов, 2008, с. 425)..

Юліуш Струтинський (1810-1878), знаний під псевдонімом Береш, – письменник і поет-романтик із Липовця. У своїй творчості поєднував мемуаристику й белетристику, реконструюючи соціокультурний світ подільської шляхти (Колесник, 2007, с. 773).

Титус Щеньовський (1808-1880) – письменник і філософ, пов'язаний із маєтком у Селищі, недалеко Гнівані. У літературі розвивав інтелектуальну сатиру як форму критичного осмислення соціальних трансформацій Поділля (Колесник, 2007, с. 855).

Генрик Яблонський (1828-1869), відомий як Генрик з Бару, – поет-романтик, перекладач і дипломат. Його творчість, сформована подільським середовищем, поєднала романтичний патріотизм із досвідом еміграції та

подорожей, зберігаючи мотив ностальгії за Поділлям (Колесник, 2007, с. 871).

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, польський літературний дискурс Вінниччини постає не як сукупність окремих імен, а як цілісна система художніх стратегій, у межах якої Поділля функціонувало як повноцінний культурний центр. Романтична героїзація, етнографічна документальність, історіософська аналітика, модерністська ностальгія та соціальна сатира співіснували й взаємодіяли, формуючи багатогранний образ регіону. У цьому сенсі подільський текст у польській літературі є важливою складовою європейського досвіду культурного пограниччя – простору, де взаємопроникнення традицій породжує нові форми ідентичності та нові моделі художнього мислення з яким слід працювати і наново відкривати для українського читача.

Література

10. Івашкевич Я. Вежі / пер. з пол. Д. Павличко ;упоряд. Д. Павличко. Київ :Ун-т "Україна", 2017. 368 с.

11. Кравець О. Вивчення та популяризація польської дитячої літератури в Україні. *Султанівські читання*. 2023. № XII. С. 15–25.

12. Мазур К. Подільський письменник і публіцист Юліан Волошиновський. *Всесвітня література в сучасній школі*. 2017. № 12. С. 45–46.

13. Ханас В. Биковський Пйотр-Якса. *Тернопільський енциклопедичний словник: у 4 Т.* / ред. Г. Яворський. Тернопіль, 2004. Т. 1 : А-Й. С. 119.

14. Єршов В. Польська література Волині доби романтизму: генологія мемуаристичності. Житомир : Полісся, 2008. 624 с.

15. Колесник В. Відомі поляки в історії Вінниччини: Біографічний словник. Вінниця : ВМГО "Розвиток", 2007. 1008 с.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МОВИ Й ЛІТЕРАТУРИ

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В НУШ

Марія Козлянська

Науковий керівник – Валентина Богатько

кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. Статтю присвячено теоретичному обґрунтуванню та аналізу методики використання візуалізації у навчанні української мови в умовах Нової української школи. Проаналізовано останні дослідження та публікації щодо застосування схем, таблиць, ментальних карт, інфографіки, мультимедійних презентацій та інтерактивних засобів у процесі мовного навчання. Розглянуто вплив візуалізації на розвиток комунікативних, когнітивних та мовленнєвих умінь здобувачів, зокрема в умовах дистанційного та змішаного навчання. Встановлено, що системне та методично обґрунтоване застосування візуальних технологій сприяє кращому усвідомленню мовних явищ, активізації пізнавальної діяльності та формуванню стійких навичок усного й писемного мовлення.

Ключові слова: візуалізація, навчання української мови, мовленнєва компетентність, методика викладання, Нова українська школа.

**METHODOLOGY OF USING VISUALIZATION
AS A MEANS OF DEVELOPING SPEECH
COMPETENCE OF SECONDARY EDUCATION
STUDENTS IN NUSH**

Maria Kozlyanska
Scientific supervisor – Valentina Bogatko,
PhD in Philology, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University

Abstract. The article is devoted to the theoretical substantiation and analysis of the methodology for using visualization in teaching the Ukrainian language in the context of the New Ukrainian School. The latest research and publications on the use of diagrams, tables, mind maps, infographics, multimedia presentations and interactive tools in the process of language learning are analyzed. The impact of visualization on the development of students' communicative, cognitive and speech skills is considered, in particular in the context of distance and blended learning. It is established that the systematic and methodically justified use of visual technologies contributes to a better understanding of language phenomena, the activation of cognitive activity and the formation of stable oral and written skills.

Keywords: visualization, teaching Ukrainian, speech competence, teaching methodology, New Ukrainian School.

Постановка проблеми. Методика використання візуалізації у викладанні української мови в умовах Нової української школи ґрунтується на компетентнісному підході. Він передбачає формування у здобувачів уміння ефективно користуватися мовою в різних життєвих ситуаціях. Візуалізація як дидактичний засіб сприяє глибшому усвідомленню мовних явищ, активізації пізнавальної діяльності та розвитку мовленнєвого мислення здобувачів середньої освіти. Використання схем, таблиць, ментальних карт, інфографіки та візуальних моделей мовних одиниць допомагає здобувачам систематизувати знання з лексики, граматики, синтаксису й стилістики.

У процесі викладання української мови візуалізація виконує не лише пояснювальну, а й комунікативну функцію. Візуальні матеріали стимулюють здобувачів до створення власних висловлювань, побудови текстів різних типів і стилів, аргументації думок та творчої інтерпретації мовного матеріалу (Богданець-Білокаленко, Фідкевич, 2024, с. 193). Залучення коміксів, ілюстрацій, сюжетних малюнків, візуальних планів і алгоритмів сприяє формуванню навичок зв'язного мовлення, збагаченню словникового запасу та розвитку креативності.

Застосування візуалізації в методиці навчання української мови відповідає принципам НУШ, зокрема орієнтації на здобувача, інтеграції навчального змісту та використання сучасних освітніх технологій. Такий підхід створює умови для активної взаємодії між учителем і здобувачами освіти, підвищує мотивацію до вивчення мови та забезпечує практичну спрямованість навчання. У результаті системного й методично обґрунтованого

використання візуальних засобів відбувається цілеспрямований розвиток мовленнєвої компетентності здобувачів (Мазна, Громова, 2023, с. 132).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання візуалізації в освітньому процесі української мови досліджується як у загальному контексті дидактики, так і з урахуванням сучасних освітніх трансформацій, зокрема Нової української школи. У роботі Л. Білоусової та Н. Житеньової (2017) розглядаються фундаментальні аспекти функціонального підходу до використання технологій візуалізації для інтенсифікації навчального процесу. У контексті формування комунікативної компетентності в початковій школі, що є базовим етапом становлення мовленнєвих умінь Н. Богданець-Білоускаленко та О. Фідкевич (2024) досліджують використання мультимедіа на уроках української мови.

Також дослідження Н. Дикої та О. Глазової (2020) присвячене використанню технологій візуалізації в дистанційному навчанні української мови. У роботі акцентується увага на специфіці організації дидактичного процесу за допомогою візуальних засобів у дистанційних та змішаних формах навчання. Н. Мазна та Н. Громова (2023) у своїй статті розглядають сучасні методичні прийоми візуалізації на уроках української мови у 5-6 класах. Автори аналізують конкретні прийоми та їх практичне застосування на уроках.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні та аналізі методики застосування візуалізації в навчанні української мови в умовах Нової української школи.

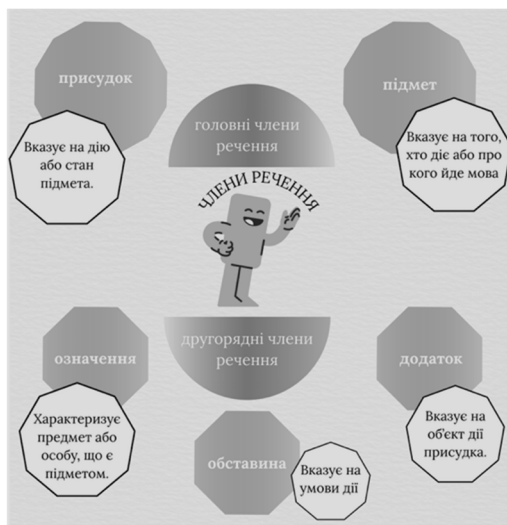
Виклад основного матеріалу дослідження. Методика застосування візуалізації в навчанні української

мови в Новій українській школі базується на ключових положеннях сучасної лінгводидактики та психолого-педагогічних засадах навчання. Серед них провідне місце посідають принципи наочності, доступності, системності та компетентнісної спрямованості. Візуалізація в освітньому процесі розглядається не лише як допоміжний засіб подання інформації, а як ефективний інструмент формування мовленнєвої компетентності здобувачів середньої освіти. Застосування різноманітних візуальних технологій (схем, таблиць, ментальних карт, інфографіки, QR-кодів, мультимедійних презентацій, інтерактивних плакатів) сприяє структуруванню навчального матеріалу, осмисленню складних мовних явищ і встановленню логічних зв'язків між мовними одиницями (Білоусова, Житєнєва, 2017, с. 57).

У контексті реалізації ідей НУШ особливої актуальності набуває використання візуалізації як засобу цілеспрямованого розвитку мовленнєвої компетентності. Вона охоплює вміння розуміти, аналізувати, інтерпретувати та продукувати мовлення в усній і писемній формах. Візуальні елементи на уроках української мови допомагають здобувачам систематизувати словниковий запас, усвідомлювати семантичні й функціональні особливості мовних одиниць (Мазна, Громова, 2023, с. 132). Наприклад, використання ментальних карт під час опрацювання лексичних тем сприяє узагальненню матеріалу та розвитку асоціативного мислення, тоді як таблиці й схеми є ефективними під час пояснення граматичних правил і синтаксичних конструкцій. Такий підхід забезпечує комплексний розвиток мовленнєвих умінь і навичок.

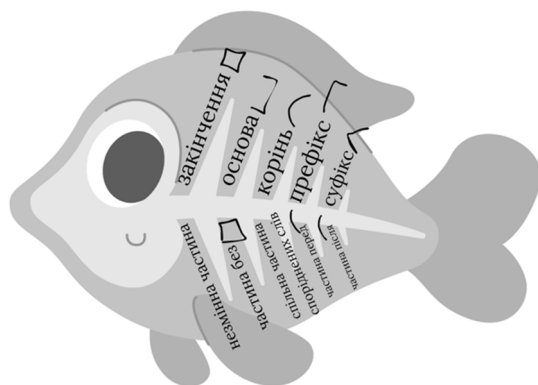
Однією з найефективніших форм візуалізації навчальної інформації є інфографіка, адже поєднує текстові, числові та графічні елементи в єдину логічну систему. Основними видами інфографіки, які доцільно застосовувати на уроках української мови, є схеми, діаграми, таблиці, карти понять, кластери, таймлайни, порівняльні моделі.

Рис. 1. Кластер на тему «Члени речення»



Ще однією формою візуалізації є діаграма Ісікави, відома також як «фішбоун», що застосовуються для візуального подання зв'язків між причинами і наслідками для спрощення аналізу та систематизації матеріалу.

Рис. 2. Фішбоун на тему «Будова слова»



Також візуалізація суттєво впливає і на формування комунікативної та когнітивної складових мовленнєвої компетентності (Богданець-Білоskalенко, Фідкевич, 2024, с. 193). Залучення мультимедійних засобів, зокрема відеофрагментів, інтерактивних вправ, створює умови для моделювання реальних комунікативних ситуацій, у яких здобувачі навчаються сприймати інформацію, критично її осмислювати та репрезентувати власні думки. Використання сучасних освітніх платформ і цифрових сервісів дозволяє організувати діяльність здобувачів у форматі проєктної та дослідницької роботи (Богданець-Білоskalенко, Фідкевич, 2024, с. 194).

Штучний інтелект стає невід'ємним інструментом сучасного вчителя, особливо у створенні візуального контенту для уроків. Використання генераторів зображень на основі AI дозволяє створювати яскраві ілюстрації до мовних тем або граматичних правил. Особливо ефективно це працює при вивченні фразеологізмів. Здобувачі можуть порівняти, як штучний інтелект зображує сталі вирази із власним уявленням, що спонукає до дискусії.

Рис. 3. Робота штучного інтелекту на запит створення зображення для наданих фразеологізмів



Ведмежа послуга

Крокодилячі сльози

Крапля в морі

Особливо важливою роль візуалізації є в умовах дистанційного та змішаного навчання, що стало невіддільною складовою сучасного освітнього процесу. Візуально структурований навчальний матеріал значно полегшує його сприйняття, сприяє кращому запам'ятовуванню та відтворенню мовних одиниць (Дика, Глазова, 2020, с. 78). Когнітивна візуалізація активізує мисленнєву діяльність здобувачів, дозволяє знизити навчальне навантаження та подолати труднощі, пов'язані з абстрактністю мовних понять. У цьому контексті візуальні засоби виступають ефективним доповненням традиційних методів навчання української мови.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. У ході дослідження встановлено, що методика застосування візуалізації в навчанні української мови в умовах Нової української школи є ефективним засобом розвитку мовленнєвої компетентності здобувачів середньої освіти. Візуальні технології, інтегровані в освітній процес на засадах компетентнісного, діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів, сприяють глибшому усвідомленню мовних явищ, систематизації знань і формуванню стійких мовленнєвих умінь.

Застосування схем, таблиць, ментальних карт, інфографіки, мультимедійних засобів підвищує пізнавальну активність здобувачів, стимулює їхню мотивацію до вивчення української мови та забезпечує ефективне поєднання теоретичних знань із практикою мовленнєвої діяльності.

Доведено, що візуалізація має значний потенціал для розвитку комунікативної та когнітивної складових мовленнєвої компетентності. Особливо актуальною вона є в умовах дистанційного та змішаного навчання, де візуально структурований матеріал полегшує сприйняття мовної інформації, сприяє кращому запам'ятовуванню й усвідомленню абстрактних мовних понять. Водночас ефективність візуалізації залежить від її методично обґрунтованого використання, відповідності дидактичній меті уроку та віковим особливостям здобувачів.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у поглибленому вивченні впливу окремих видів візуалізації на формування різних компонентів мовленнєвої компетентності та розробленні методичних рекомендацій щодо їх застосування на різних етапах навчання української мови. Подальшого опрацювання потребує й питання оцінювання результативності використання візуалізації з урахуванням індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти в умовах НУШ.

Література

1. Білоусова Л., Житеньова Н. Функціональний підхід до використання технологій візуалізації для інтенсифікації навчального процесу. Інформаційні технології і засоби навчання. 2017. Том 57. № 1. С. 38–49.

2. Богданець-Білоskalенко Н., Фідкевич О. Використання мультимедіа у процесі формування комунікативної компетентності на уроках української мови у початковій школі. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 188–197.

3. Дика Н., Глазова О. Використання технологій візуалізації в дистанційному навчанні української мови в закладах загальної середньої освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2020. № 4. С. 75–82.

4. Мазна Н., Громова Н. Сучасні методичні прийоми візуалізації на уроках української мови у 5–6 класах. *Universum*. 2023. № 1. С. 130–137.

ІНТЕРАКТИВНІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Анастасія Безкибальна
Науковий керівник – Валентина Богатько,
кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті досліджено роль інтерактивних завдань на уроках української мови. Розкрито сутність та важливість онлайн платформ у створенні інтерактивних завдань. Проаналізовано різні види завдань, їхню роль та основні переваги в застосуванні.

Ключові слова: інтерактивні завдання, ефективність уроку, українська мова, розвиток, здобувач освіти.

INTERACTIVE TASKS AS A MEANS OF INCREASING THE EFFICIENCY OF UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

Anastasia Bezkiбалna

Scientific supervisor – Valentina Bogatko,

PhD in Philology, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University

Abstract. The article examines the role of interactive tasks in Ukrainian language lessons. The essence and importance of online platforms in creating interactive tasks are revealed. Different types of tasks, their role and main advantages in application are analyzed.

Keywords: interactive tasks, lesson effectiveness, Ukrainian language, development, student.

Постановка проблеми. Світ постійно змінюється, відбувається стрімкий розвиток нових технологій. Саме це безпосередньо впливає на школу та освіту. Це надихнуло науковців на переосмислення сучасного уроку та дослідження нових методів і завдань. Сучасний урок української мови – це не просто передача знань, а інструмент, який дозволяє здобувачеві освіти розвивати творчі здібності, критичне мислення, вміння не боятися відповідати та бути активним учасником.

Для досягнення гарного результату на уроці вчителів не достатньо використовувати лише традиційні методи навчання. Важливими є впровадження інтерактивних методів та завдань, які мотивують здобувачів освіти,

допомагають краще зрозуміти матеріал, а також дозволяють зробити навчання цікавим та результативним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед науковців, які займалися дослідженнями інтерактивних завдань і вправ на уроках української мови, варто виділити О. Александрову, О. Бойко, О. Воробець, Н. Дику, Л. Якимів. Важливе значення відіграли науковці, зокрема Н. Бондаренко, яка досліджувала застосування інтерактивних технологій та проєктної діяльності на уроках української мови, О. Семенов, яка досліджує електронні засоби навчання, а також Н. Корнієнко, дослідження якої були спрямовані на використання відео та аудіо матеріалів, а також на застосування різних інтерактивних завдань на уроках української мови.

Мета статті – проаналізувати види інтерактивних завдань, онлайн платформи для їх створення, а також визначити роль таких завдань у підвищенні результатів навчання здобувачів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інтерактивні завдання є невід’ємною частиною уроку. Особливого значення вони набувають під час вивчення української мови. Використання таких завдань забезпечує перехід від простого заучування матеріалу до діяльнісного підходу. Необхідність системного впровадження таких вправ зумовлена також психофізіологічними особливостями здобувачів освіти, які потребують візуалізації складного матеріалу, яскравих зображень і кольорових таблиць. Це впливає на рівень засвоєння знань та мотивацію здобувачів освіти, а також дає можливість самостійно аналізувати свою роботу.

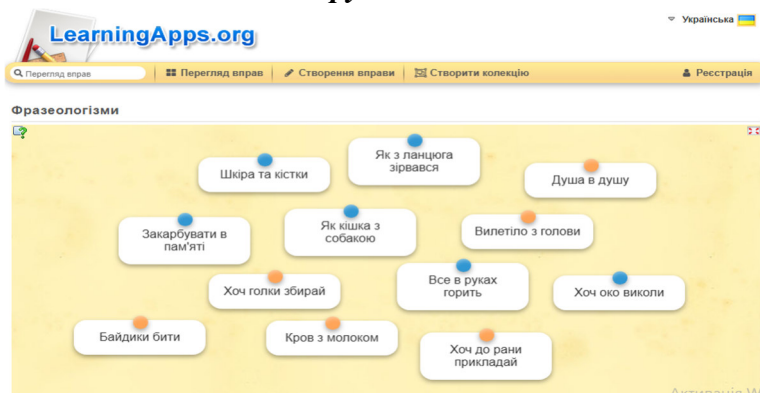
Л.М. Якимів зауважує, що «інтерактивне навчання – це, передовсім, діалогове навчання, у процесі якого відбувається взаємодія вчителя і учнів» (Якимів, 2011, с. 123). На думку дослідниці, інтерактивні методи є ширшим та загальним поняттям, а інтерактивні завдання – вузким та конкретним. Важливістю застосування інтерактивних завдань є активна діяльність здобувачів освіти, рівноправність, можливість виражати свої думки та самостійно вирішувати проблеми. Під час виконання таких завдань кожна дитина розуміє, що вона робить, а також аналізує, що вона знає.

Однією зі зручних онлайн платформ для створення інтерактивних завдань є LearningApps. Платформа призначена для розробки, зберігання та застосування вже готових інтерактивних завдань з української мови, за допомогою яких здобувачі освіти можуть перевірити й закріпити свої знання. Завдання, які можна зробити завдяки цій платформі, сприяють розвитку комунікативних навичок, кращому засвоєнню лексичного, граматичного матеріалів та вивченню мовних правил і винятків (Александрова, 2024, с. 17). Ця платформа дозволяє створювати завдання із відео та аудіо матеріалами.

Одним з інтерактивних завдань є завдання «Зайди пару». Сутність цього завдання полягає в тому, що необхідно з'єднати потрібні елементи в пари. Після виконання завдання здобувач освіти має можливість самостійно перевірити свою роботу, адже правильно знайдені пари будуть світитися зеленим кольором, а неправильно з'єднані горітимуть червоним. Перевагою цього інтерактивного завдання є те, що його можна адаптувати до вивчення будь-якої теми з української мови,

наприклад, при вивченні лексикології та фразеології, а також те, що воно виконується досить швидко.

Рис. 1. Приклад інтерактивного завдання «Знайди пару»



Не менш важливою є онлайн-платформа Wordwall, можливості якої детально проаналізовано у праці В.П. Бойко (2024). Дослідниця зауважує, що Wordwall пропонує широкий спектр інтерактивних завдань – від вікторин і вправ на встановлення відповідностей – до карток та анаграм. Така різноманітність дає змогу вчителю добирати оптимальні інструменти для опрацювання конкретної теми уроку української мови. Виконуючи інтерактивні вправи, учні працюють із запитаннями, картками чи іншими форматами завдань, що сприяє підвищенню їхньої навчальної активності та зацікавленості (Бойко, 2024, с. 28).

Важливим інтерактивним завданням є «*Стіна творчості*», яке здобувачі освіти можуть виконати за допомогою віртуальної дошки Padlet. Цей цифровий інструмент дозволяє залучити до роботи весь клас одночасно. Здобувачі освіти сканують QR-код або вводять

код доступу та миттєво потрапляють у спільний робочий простір. Основне завдання полягає в тому, що потрібно виконати творче завдання, а саме дати відповідь на конкретне запитання або написати міні есе. Важливо, щоб обсяг роботи не перевищував чотирьох речень. Обмежений обсяг вчить школярів ретельно добирати слова, правильно формулювати свою думку та виділяти головне. Крім того, такий формат дозволяє вчителю швидко побачити роботи всього класу на одному екрані, а здобувачам – ознайомитися з думками однокласників.

Необхідними на уроках є не лише ті завдання, які кожен виконує самостійно, а також завдання, які спрямовані на групову роботу. Одним з таких завдань є створення спеціальних схем, плакатів і ментальних карт. Працюючи в команді, здобувачі освіти спільно опрацьовують тему та подають навчальний матеріал у тому вигляді, який є найбільш зручним і зрозумілим саме для них. Перевагою виконання такого інтерактивного завдання є те, що здобувачі загальної середньої освіти можуть вільно користуватися створеними схемою або плакатом під час виконання вправ.

Рис. 2 Приклад створеної схеми «Речення»



найскладнішого матеріалу. Використання таких завдань на уроках української мови розвиває творче мислення, навички співпраці та вміння вільно висловлювати власну думку.

Використання онлайн-платформ LearningApps, Wordwall, Padlet та ресурсу WordArt дозволяє створити значну кількість різноманітних вправ: від «Знайди пару» та «Випадкового колеса» до «Стіни творчості» та створення спеціальних схем і хмар слів. Перевагами застосування таких завдань є те, що вони дають можливість здобувачам освіти миттєво перевірити власні знання, зрозуміти важку тему, а також поєднують індивідуальну та групову роботу.

Перспективи подальших наукових розвідок убачаємо в дослідженні можливостей штучного інтелекту для автоматизації створення інтерактивних і творчих вправ та розробці критеріїв оцінювання таких завдань.

Література

1. Александрова О. В. Можливості інтерактивної платформи LearningApps для підтримки освітнього процесу на уроках української мови в основній школі. *Лінгвістика й лінгводидактика: здобутки і перспективи розвитку* : матеріали Ювіл. Всеукр. наук.-практ. конф. молодих науковців. Одеса : ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського», 2024. С. 14–18.

2. Бойко В. П. Використання інтерактивної платформи Wordwall як допоміжного інструменту під час підготовки уроків української мови в початковій школі. *Лінгвістика й лінгводидактика: здобутки і перспективи розвитку* : матеріали Ювіл. Всеукр. наук.-практ. конф.

молодих науковців. Одеса : ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського», 2024. С. 26–30.

3. Бондаренко Н. Проектна діяльність учнів на уроках української мови. *Українська мова і література в школі*. 2020. № 3. С. 12–18.

4. Бондаренко Н. Сучасний урок української мови в контексті Нової української школи. *Методичний вісник*. 2021. № 4. С. 25–31.

5. Бондаренко Г. П. Метод проєктів як засіб удосконалення методичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури. *Педагогічні науки*. 2019. № 72. С. 45–52.

6. Воробець О. Д., Луцан Н. І. Сучасні технології навчання української мови як методична проблема. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 65, т. 1. С. 290–298.

7. Дика Н. М., Глазова О. П. Ігрові технології на уроках української мови в контексті компетентнісного навчання. *Перспективи та інновації науки*. 2024. С. 153–166.

8. Якимів Л. М. Інтерактивне навчання як діалогова взаємодія вчителя й учнів. *Наукові записки. Серія: Педагогіка*. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2011. Вип. 1. С. 123–128.

ІНОВАЦІЙНЕ ВИВЧЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У 6 КЛАСІ

Наталія Горбенко

Науковий керівник – Валентина Богатько,

кандидат філологічних наук, доцент.

Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті обґрунтовано доцільність використання інноваційних технологій при вивченні фразеології у 6 класі. Проаналізовано методи візуалізації матеріалу, сторітелінг, роботу з мультимедійними платформами та використання міжпредметних зв'язків. Особливу увагу приділено віковим особливостям шестикласників та потенціалу сучасної (новітньої) фразеології як засобу підвищення інтересу до вивчення рідної мови.

Ключові слова: інноваційні технології навчання, інтерактивні методи, фразеологізм, українська мова.

INNOVATIVE STUDY OF PHRASEOLOGY IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS IN 6TH GRADE

Natalia Gorbenko

Scientific supervisor – Valentina Bogatko,

PhD in Philology, Associate Professor

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State

Pedagogical University

Abstract. The study substantiates the feasibility of using innovative technologies in teaching phraseology in the 6th grade. The author analyses methods of material visualisation, storytelling, working with multimedia platforms, and the use of interdisciplinary connections. Particular attention is paid to the age characteristics of sixth graders and the potential of modern (novel) phraseology as a means of increasing interest in studying the native language.

Keywords: innovative teaching technologies, interactive methods, phraseology, Ukrainian language.

Постановка проблеми. Інноваційна освіта є складовою концепції Нової української школи, що передбачає впровадження сучасних освітніх технологій. Вона спрямована на формування в здобувачів закладу загальної освіти здатності орієнтуватися в мінливих умовах освітнього середовища та адаптуватися до нових вимог. Під час підготовки до уроків української мови вчителі дуже часто використовують стандартні методи навчання, які, на жаль, не завжди є ефективними у процесі роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми методики викладання фразеології в закладі загальної середньої освіти неодноразово ставали предметом наукових досліджень таких науковців як О. Пометун, М. Пентилук, О. Тесленко, Н. Венжинович, К. Дуднік, С. Єрмоленко, Л. Пироженко та багато інших.

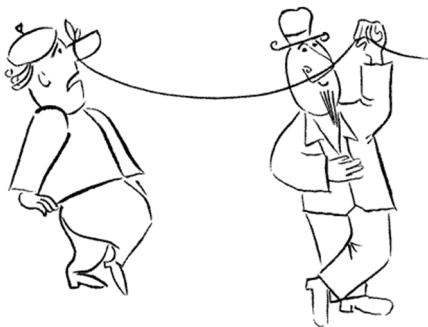
Мета статті. Визначити особливості використання інноваційних методів і технологій у процесі вивчення фразеології на уроках української мови у 6 класі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективність навчання у 6 класі безпосередньо залежить

від врахування вікових особливостей шестикласників. Це період переходу від молодшого шкільного до підліткового віку, що характеризується прагненням до самостійності, розвитком критичного мислення та емоційною чутливістю. Н. Венжинович та С. Тафійчук зазначають, що для цієї вікової групи важливо, щоб навчальний матеріал мав яскраве забарвлення та практичне застосування (Венжинович, Тафійчук, 2024, с. 26). На уроках фразеології доцільно використовувати такі інноваційні методи, які дозволяють перетворити здобувача освіти з об'єкта на суб'єкт процесу (Пометун, Пироженко, 2004, с. 56).

Найцікавішим і найвеселішим методом вивчення фразеології у 6 класі є мем. Його ефективність в тому, що для того, щоб посміятися, треба мем зрозуміти. Зазвичай це буквальне зображення фразеологізму, що допомагає здобувачам освіти від візуалізації перейти до переносного значення фразеологізму.

Рис. 1 Мем за фразеологізмом «водити за носа»



Ефективним методом також є сторітелінг. Його можна використовувати в різних форматах: міні-сценки, діалоги, листування у соціальних мережах, казки, поезії тощо. Це стимулює здобувачі освіти не лише прослухати якусь інформацію, але «пережити» її. Наприклад, під час

вивчення джерел походження фразеологізму «дати гарбуза», вчитель може розіграти міні-сценку, де він – хлопець-невдаха, який намагається залицятися до дівчини (це може бути шестикласниця), а та дає йому уявного гарбуза на знак відмови. Важливо, щоб гра була емоційною, близькою до реальності і водночас не втрачала свого історичного контексту.

Популярним методом є використання різних онлайн-платформ для виконання інтерактивних вправ. Це, наприклад, LearningApps, Kahoot, Wordwall, Baboozle, Quizlet тощо. Такі сервіси допомагають вчителю швидко підготуватися до заняття й цікаво його провести. Інтерактивні вправи можна проводити як самостійно, так і в парах чи групах. Ці онлайн-платформи дають можливість один й той самий матеріал подати у різноманітних варіантах: кросворди, вікторини, пазли, випадкові карти, відповідники, флеш-картки, анаграми тощо.

Рис. 2 Вправа у Wordwall

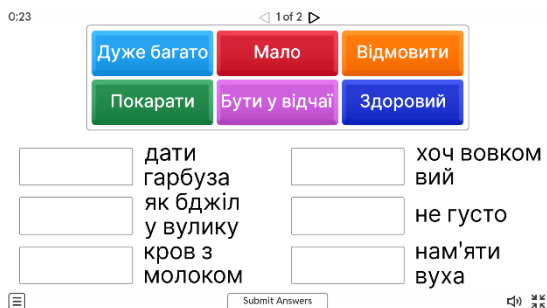
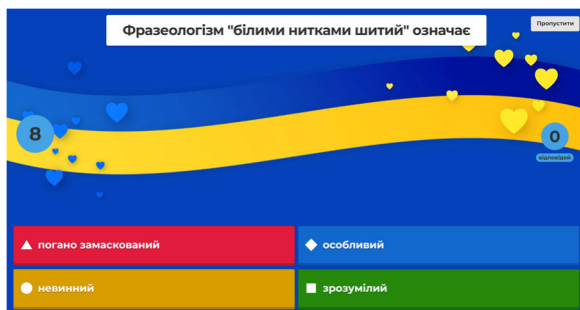


Рис. 3 Вікторина у Kahoot



Важливим елементом інноваційного навчання є також міжпредметні зв'язки, які демонструють, на нашу думку, невідірваність того чи того вивченого матеріалу від життя. Фразеологія тісно пов'язана із історією України, етнографією, етнологією тощо. На уроках української мови можна використовувати ці зв'язки аби пояснити джерела походження певного фразеологізму. Також можна використовувати контакти нашої культури з культурами інших народів, поєднуючи українську мову із зарубіжною літературою чи, приміром, англійською мовою. Наприклад, здобувачі освіти мають перед собою українські фразеологізми, а їм потрібно знайти з таким самим значенням фразеологізм іншої мови.

Рис. 4 Вправа у LearningApps «Знайди англійський відповідник до українського фразеологізму»



Дуже важливим є також вивчення сучасної фразеології. Поряд із традиційними й багатьом відомими фразеологізмами вчитель може познайомити з фразеологічними одиницями, які творяться сьогодні. Це не лише продемонструє обізнаність учителя та його зацікавленість у житті здобувачів освіти, а й продемонструє мову як динамічну структуру, яка твориться на очах нинішнього покоління.

Учитель може вдало комбінувати під час уроку традиційні та новітні фразеологізми. Наприклад, під час пояснення того, що фразеологізм – неподільна одиниця можна зіграти в гру «Асоціації». Вчитель на дошці по черзі записує новітній фразеологізм, а здобувачі освіти говорять, які значення асоціюються із цим фразеологізмом. Це допомагає здобувачам не лише розвивати уяву, креативність та творче мислення, але й зрозуміти, що те, що вивчення мови – процес, який формується набагато ближче, ніж вони думають. Втім, під час вибору матеріалу вчителю

потрібно пам'ятати про етичну сторону цього питання, зокрема те, що є багато фразеологізмів з нецензурною лексикою, які не варто використовувати під час роботи на уроці.

Рис. 5 Асоціативний куш до фразеологізму «Залізна пташка»



Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, вивчення фразеології у 6 класі на засадах інноваційності дозволяє адаптувати складний мовний матеріал до психологічних запитів сучасного підлітка. Упровадження зазначених інтерактивних методів забезпечує необхідну візуалізацію та емоційне проживання матеріалу та перетворює здобувача освіти на активного суб'єкта навчання. Завдяки цьому здобувачі освіти починають сприймати мову як живий, динамічний механізм, невіддільний від реального життя. Проте впровадження неологізмів потребує від учителя ретельного відбору матеріалу з дотриманням етичних норм.

Подальші наукові розвідки можуть бути спрямовані на створення методики гейміфікованого контролю знань із фразеології в умовах дистанційного навчання. Також перспективним є дослідження впливу медіапростору на

трансформацію традиційних фразеологічних одиниць у мовленні здобувачів освіти. Це дозволить ще глибше інтегрувати вивчення мови в сучасний соціокультурний контекст.

Література

1. Венжинович Н., Тафійчук С. Викладання фразеології української мови на уроках у середній школі. *Науковий вісник Ужгородського університету*. 2024. № 2. С. 26–34.

2. Єрмоленко С.І., Дуднік К.О. Інноваційні технології на уроках української мови (на рівні лексики і фразеології). *Українські студії в європейському контексті*. 2020. № 1. С. 280–284.

3. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

4. Практикум з методики навчання української мови / Колектив авторів за ред. М.І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2003. 302 с.

5. Тесленко О.А. Міжпредметні зв'язки у процесі вивчення фразеології української мови в 5-7 класах загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2000. 17 с.

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ 5 КЛАСУ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИЧНА ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ

Поліна Дузенко

Науковий керівник – Валентина Богатько,
кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті розглянуто теоретичні й практичні аспекти застосування інтерактивних технологій на уроках розвитку зв'язного мовлення здобувачів 5 класів. Проаналізовано зміст зв'язного мовлення як базової складової мовної освіти. Представлено комплекси завдань для інтерактивної роботи із використанням цифрових освітніх платформ (Google Workspace, LearningApps), які охоплюють дискусії, рольові ігри, колективне створення текстів. Доведено, що інтерактивне навчання створює середовище для розвитку комунікативної компетентності, критичного мислення та соціальних умінь здобувачів.

Ключові слова: зв'язне мовлення, інтерактивні технології навчання, усне мовлення, писемне мовлення, цифрові освітні платформи, здобувач загальної середньої освіти, методика навчання української мови.

**INTERACTIVE TECHNOLOGIES AS A FACTOR
IN FORMING COHERENT SPEECH OF 5TH GRADE
STUDENTS: THEORY AND PRACTICAL
IMPLEMENTATION**

Polina Duzenko
Scientific Supervisor – Valentyna Bohatko,
candidate of philological science, associate
professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi
State Pedagogical University

Abstract. The article examines theoretical and practical aspects of interactive technologies application in coherent speech development lessons for 5th grade students. The essence of coherent speech as a fundamental component of language education is analyzed. Sets of tasks for interactive work using digital educational platforms (Google Workspace, LearningApps) are presented, encompassing discussions, role-playing games, and collective text creation. It is proven that interactive learning creates an environment for developing students' communicative competence, critical thinking, and social skills.

Keywords: coherent speech, interactive learning technologies, oral speech, written speech, digital educational platforms, secondary school student, Ukrainian language teaching methodology.

Постановка проблеми. У контексті впровадження Концепції Нової української школи, що спрямовує освітній процес на формування ключових компетентностей, зокрема здатності чітко, логічно й доречно формулювати власні висловлювання в усній та писемній формах, розвиток зв'язного мовлення здобувачів 5 класу набуває особливої актуальності. Зв'язне мовлення забезпечує не лише успішність у навчанні, а й готовність дитини до ефективної

комунікації, співпраці та соціальної взаємодії в інформаційно насиченому середовищі. Державні стандарти середньої освіти фіксують очікувані результати з української мови як інтеграцію мовних знань, мовленнєвих умінь і досвіду реального спілкування, що вимагає від учителя переходу від переважно репродуктивних методів до діяльнісно орієнтованих підходів.

Інтерактивні технології навчання постають у цьому контексті як дієвий інструмент, здатний поєднати опрацювання мовного матеріалу з організацією живого діалогу, групової співпраці, розв'язання проблемних ситуацій і створення текстів здобувачами освіти. Заклад загальної середньої освіти виступає тим освітнім простором, де закладаються основи усного й писемного зв'язного мовлення, а також формується досвід суб'єктної участі дитини в навчально-пізнавальній діяльності, тому пошук методики застосування інтерактивних технологій на уроках розвитку зв'язного мовлення має як теоретичну, так і практичну значущість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування зв'язного мовлення здобувачів привертає увагу дослідників різних галузей. Психологічна природа зв'язного мовлення й механізми його становлення стали предметом спеціальних досліджень А. Богуш, Т. Дуткевич, О. Трифонові та інших науковців, які простежили процес породження мовлення, його зв'язність у різних формах, а також виділили основні етапи мовленнєвої діяльності – мотивацію, орієнтування, планування, реалізацію, оцінювання і контроль. Лінгводидактичні підходи до навчання зв'язного мовлення розроблено В. Бадер, В. Барановою, Н. Волковою, які зосереджують увагу на

нерозривній єдності змісту й форми мовлення. Теоретичні основи й практичні аспекти використання інтерактивних методів розробляли В. Андрущенко, О. Горошкіна, Т. Груба, І. Дроздова, Г. П'ятакова, Т. Сердюк, А. Фасоля, П. Фенрих, П. Шевчук, а у сфері української лінгводидактики – Н. Захлюпана, І. Кочан, Л. Пироженко, О. Пометун, О. Січкарук. Водночас потребує поглибленої розробки питання комплексного застосування інтерактивних технологій саме для розвитку зв'язного мовлення здобувачів 5 класів з інтеграцією сучасних цифрових освітніх платформ.

Мета наукової розвідки полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичній розробці системи завдань для застосування інтерактивних технологій на уроках розвитку зв'язного мовлення здобувачів 5 класів із використанням цифрових освітніх ресурсів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мову у психолого-педагогічному дискурсі трактують як провідну психічну функцію, через яку людина опановує понятійне мислення, переходить до узагальненого відображення дійсності, планує й регулює власні дії та наміри. У межах реалізації Концепції Нової української школи акцент ставиться на всебічному розвитку особистості дитини, відтак мовна освіта орієнтується не лише на засвоєння системи мовних одиниць, а й на формування здатності вільно й коректно висловлювати думки усно й писемно. Центральне місце в цій площині займає зв'язне мовлення, оскільки саме воно забезпечує розгортання думки в часі й просторі, сприяє становленню пізнавальних процесів, формуванню особистості та подальшій успішній соціалізації здобувача. Повноцінно сформоване зв'язне

мовлення виступає базовою умовою результативного навчання в закладі освіти, тому уточнення його сутності набуває принципового значення для методики навчання української мови.

Теоретичні уявлення про зв'язне мовлення ґрунтуються на напрацюваннях лінгвістичної, психолінгвістичної, педагогічної та методичної літератури. У низці праць зв'язне мовлення визначають як комплекс тематично об'єднаних фрагментів мовлення, що перебувають у тісному взаємозв'язку й становлять єдине смислове та структурне ціле (Богуш, Гавриш, 2017, с. 42-43). У ширшому значенні під зв'язним мовленням пропонують розуміти будь-яку мовленнєву одиницю, компоненти якої організовані за законами логіки й граматичного ладу мови та сприймаються як цілісний смисловий комплекс. В. Бадер, коментуючи це положення, наголошує, що навіть окреме самостійне речення може розглядатися як різновид зв'язного мовлення (Бадер, 2006, с. 14).

Лінгводидактика розглядає поняття зв'язного мовлення в подвійному ракурсі: «як процес створення зв'язного висловлювання та як продукт мовлення (текст чи дискусія)» (Гавриш, 2006, с. 17). Дослідники А. Г. Мирохіна та О. Г. Білюк пропонують тлумачення зв'язності як «розгорнутий виклад певного матеріалу, що здійснюється логічно, послідовно, образно та граматично правильно» (Мирохіна, Білюк, 2020, с. 172). Таке бачення дає змогу вважати провідним параметром зв'язного мовлення саме ясність та прозорість змісту для адресата.

Отже, у сучасному психолого-педагогічному дискурсі поняття «зв'язне мовлення» трактують як смислово-розгорнуте висловлювання з поширеними граматичними

конструкціями, об'єднаними в низку взаємопов'язаних речень, що забезпечують обмін думками, спілкування та взаєморозуміння між учасниками комунікації. Це створює теоретичну основу для конструювання змісту й технологій навчання зв'язного мовлення здобувачів 5 класів.

Особливе місце в сучасній дидактиці посідають інтерактивні методи навчання. Поняття «інтерактив» у базовому значенні пов'язується з ідеєю взаємодії, співучасті та спільного конструювання результату. Суттєвою відмінністю інтерактивного навчання від традиційного вважають орієнтацію не на «передачу» готових знань, а на їхнє самостійне «здобуття» у процесі активної розумової та комунікативної діяльності. Відповідно важливими стають не лише підсумкові відповіді, а й міркування, аргументація, сумніви, що формують навички критичного мислення та безпосередньо розвивають усне й писемне мовлення. Отже, розгляд інтерактиву крізь призму взаємодії дає змогу інтерпретувати інтерактивний метод як спосіб організації навчально-пізнавальної діяльності, у центрі якого перебуває спільна, узгоджена дія учасників освітнього процесу.

Усне зв'язне мовлення здобувачів 5 класів розвивається найкраще в умовах живої взаємодії, де дитина не тільки відповідає на запитання вчителя, а й ставить запитання, аргументує, домовляється, реагує на думки однокласників. Нижче подано блоки конкретних вправ, що організуються як інтерактивна діяльність у класі й можуть супроводжуватися роботою на платформах «Всеосвіта», «На Урок», «Всеукраїнська школа онлайн», YouTube, у середовищі Google Workspace (Google Classroom, Google Meet, Google Документи).

Інтерактивна робота над усним зв'язним висловленням. Розглянемо детальніше організацію інтерактивної роботи на прикладі тематичного комплексу «Святий Миколай приходить у клас» для здобувачів 5 класу. Мета полягає у формуванні вміння будувати зв'язні усні висловлення на основі переглянутого відео, тренуванні діалогу та міні-дискусії. Як навчальні матеріали використовуються відео «Святий Миколай. Різдвяна казка. Зіркова озвучка» з платформи YouTube (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=feDeJPXosgA>), онлайн-урок «Мовлення як діяльність» з платформи YouTube (URL: <https://www.youtube.com/watch?v=iaDmXzvQGRM>), а також Google Classroom для розміщення інструкцій та рефлексій.

Урок розпочинається з етапу мотивації й актуалізації, під час якого проводиться коротка бесіда: «Що ви знаєте про Святого Миколая?», де 3-4 здобувачі відповідають у форматі «мікрофон» по одному реченню. Учитель демонструє короткий фрагмент уроку «Мовлення як діяльність» про усне мовлення й нагадує, що повноцінне висловлювання має початок, середину й закінчення. На наступному етапі здобувачі переглядають мультфільм «Святий Миколай. Різдвяна казка», після чого вчитель ставить 3 запитання на розуміння сюжету: «Що було головною проблемою героїв?», «Як Святий Миколай допоміг героям?», «Які вчинки героїв ти вважаєш добрими?».

На етапі інтерактиву «Мікрофон: одна думка – одне речення» здобувачі по колу передають «мікрофон» і за схемою формулюють завершене речення: «Мені сподобалося, що...», «Я здивувався, коли...», «Тепер я

знаю, що Святий Миколай...». Завдання полягає у тому, щоб не повторювати вже названі ідеї. Міні-дискусія «Подарунок чи добра справа?» передбачає формулювання вчителем тези: «Найважливіше у святі Миколая – подарунки, а не добрі справи». Здобувачі обирають позицію «погоджуюся / не погоджуюся / вагаюся» і стають у різні частини класу. У малих групах діти готують по два аргументи й презентують їх класу.

Подібним чином організовується робота над темою «Як бути справжнім другом», де використовуються відео-урок «Жанри мовлення (комплімент, прохання, вибачення, подяка...)» з курсу «Всеукраїнська школа онлайн» (надалі ВШО)(URL:<https://www.youtube.com/watch?v=vcVDYоCРеМо>), LearningApps для створення вправи на добір «дружніх слів» (див. *рис. 1.*), Google Meet для дистанційного відпрацювання діалогів. Здобувачі програють діалоги в парах з обов'язковим використанням компліменту, вибачення або подяки, виконують інтерактивну вправу, де перетягують фрази до відповідних категорій.

Рис. 1. Вправа на добір «дружніх слів».
(URL: <https://learningapps.org/43797901>)



Розвиток писемного мовлення в інтерактивному форматі. Писемне зв'язне мовлення здобувачів 5 класів доцільно формувати через невеликі, але структуровані тексти, що народжуються в ситуації реальної комунікації: есе-відгуки, прості рецензії, колективні історії. Інтерактивний формат дозволяє поєднати індивідуальне письмо, групову підтримку й цифрові інструменти, які звичні для сучасних дітей.

Письмову рецензію на мультфільм «Святий Миколай. Різдвяна казка»

(URL:<https://www.youtube.com/watch?v=feDeJPXosgA>)

організують з використанням заготовки рецензії у вигляді таблиці в Google Документі. Структура письмової рецензії: назву мультфільму й коротку довідку («Це мультфільм про...»); що найбільше сподобалося (2 речення); що мультфільм навчає або про що змушує замислитися (1-2

речення); кому можна порадити подивитися (1 речення). Учитель нагадує зміст мультфільму, на дошці записує план рецензії. Діти заповнюють таблицю з такими розділами: «Герої мультфільму», «Момент, що запам'ятався», «Чому це важливо», «Кому я раджу цей мультфільм».

На основі таблиці здобувачі пишуть рецензію обсягом 5-7 речень. Після написання організовується взаємооцінювання: клас обмінюється роботами, кожен читає чужу рецензію й робить позначку «+» навпроти частини, де думка викладена найчіткіше. Учитель демонструє один-два анонімні приклади на екрані через проєктор чи «спільний доступ» у Google Meet і разом з дітьми показує, як можна покращити вступ або висновок.

Колективна історія в інтерактивному форматі передбачає роботу над темами «Як ми готувалися до приходу Святого Миколая» або «Несподіваний гість у нашому класі» з використанням серії малюнків, створених за допомогою ресурсу на основі штучного інтелекту DALL·E (див. рис. 2.), Google Документа для спільного редагування. Робота організовується в групах по 4-5 здобувачів, кожна група отримує зображення і пише один абзац історії (3-4 речення). Усі абзаци потім об'єднуються в єдиний текст у Google Документі, де кожна група може редагувати не лише свій фрагмент, а й доповнювати інші розділи. На фіналі проводиться презентація колективної історії, де один представник від групи зачитує весь текст, після чого відбувається обговорення: які моменти вийшли найцікавішими, де зв'язність між абзацами виявилася найміцнішою, що можна покращити.

Рис. 2. Зображення для роботи над темою «Як ми готувалися до приходу Святого Миколая»
(URL: <https://openai.com/index/dall-e-2/>)



Інтеграція цифрових платформ у процес розвитку зв'язного мовлення надає додаткових можливостей для диференціації навчання, підвищення мотивації здобувачів, формування навичок роботи з інформаційними технологіями. «Всеукраїнська школа онлайн» пропонує структуровані відеоуроки за шкільною програмою, котрі дозволяють здобувачам повторно переглядати матеріал у зручний час. Google Workspace забезпечує можливості для

спільної роботи над текстами в режимі реального часу, коментування, узаємооцінювання робіт однокласників. LearningApps дозволяє створювати інтерактивні вправи різних типів: вікторини, кросворди, пазли, вправи на встановлення відповідності тощо.

Досвід упровадження запропонованих комплексів завдань показує, що інтерактивні технології значно активізують мовленнєву діяльність здобувачів 5 класів. Діти виявляють більшу зацікавленість у виконанні завдань, охочіше беруть участь в обговореннях, демонструють креативність у створенні власних текстів. Використання цифрових платформ дозволяє здобувачам працювати у власному темпі, повертатися до навчального матеріалу за потреби, отримувати миттєвий зворотний зв'язок при виконанні інтерактивних вправ.

Важливим аспектом є те, що, на нашу думку, інтерактивні форми роботи сприяють формуванню не лише мовленнєвих умінь, а й широкого спектру провідних компетентностей. Робота в групах розвиває навички співпраці, здатність слухати та чути інших, аргументувати власну позицію, шукати компроміси. Дискусії та рольові ігри формують критичне мислення, уміння аналізувати різні точки зору, обґрунтовувати власні судження. Створення колективних текстів у цифровому середовищі виробляє навички роботи з інформаційними технологіями, редагування та структурування інформації.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок.

Отож здійснене дослідження дозволило цілісно показати, що розвиток зв'язного мовлення здобувачів 5 класів і впровадження інтерактивних технологій у навчання

української мови становлять узаємопов'язану й узаємообумовлену єдність. Теоретичний аналіз поняття зв'язного мовлення вивів на розуміння його як ядра мовної й комунікативної компетентності, у межах якої мовна правильність, логічність, доречність і виразність утворюють єдину систему.

Практична реалізація інтерактивних підходів у вигляді комплексів завдань для усного й писемного мовлення продемонструвала, що інтерактив не обмежений, а має цілком прикладний характер. Тематично наповнені сценарії уроків, побудовані на близьких дітям ситуаціях, створили умови для формування досвіду зв'язного висловлювання «тут і тепер»: у дискусії, у ролях, у колективному проєкті, у спільному написанні історії. Інтеграція цифрових сервісів додала гнучкості та варіативності, дозволила переносити мовленнєву активність у позаурочний простір, підтримуючи сталість практики. У результаті зв'язне мовлення почало розглядатися не як окремих «розділ» програми, а як повсякденна діяльність, що пронизує уроки й цифрове навчальне середовище.

Отже, цілеспрямоване використання інтерактивних технологій у навчанні розвитку зв'язного мовлення дає змогу одночасно розвивати мовну, когнітивну, емоційну й соціальну сфери здобувачів 5 класів, формуючи в них досвід змістовного усного й писемного спілкування. Сформульовані теоретичні висновки та запропоновані практичні розробки можуть слугувати основою для побудови методичних систем уроків, адаптованих до умов НУШ, а також орієнтиром для подальших емпіричних досліджень ефективності інтерактивних підходів.

Перспективними постають напрями поглиблення діагностики рівнів зв'язного мовлення, розробки критеріїв оцінювання інтерактивної участі здобувачів, а також адаптації описаних технологій до інклюзивних та змішаних форматів навчання. У сукупності отримані результати підтверджують, що інтерактивно організований розвиток зв'язного мовлення є ресурсом не лише для успішності в навчанні, а й для формування готовності дитини до активної, відповідальної й ефективної комунікації в сучасному суспільстві.

Література

1. Бадер В. І. Стилїстика української мови: навч. посібник для студ. вищих навч. закл. Луганськ : Видавництво СНУ ім. В.Даля, 2006. 204 с.

2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Розвиток мовлення дітей п'ятого року життя. Київ: Генеза, 2017. 184 с.

3. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: навч.-метод. посіб. Київ: Шкільний світ, 2006. 119 с. URL: <https://surl.li/vvyvbl> (дата звернення: 30.01.2026);

4. Мирохіна А. Г., Білюк О. Г. Формування зв'язного мовлення дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Серце, віддане дітям, 2020. Вип. X. С. 172-174. URL: <https://surl.li/pmwbgi> (дата звернення: 30.01.2026).

Використані джерела

1. Жанри мовлення (комплїмент, прохання, умовляння, благання, запрошення, згода, відмова, вибачення, подяка, інструкція) URL:

<https://www.youtube.com/watch?v=vcVDYоCPeMo> (дата звернення: 30.01.2026);

2. Мовлення як діяльність #1 [Комунікація]. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=iaDmXzvQGRM> (дата звернення: 01.02.2026);

3. Святий Миколай. Різдвяна Казка. Зіркова озвучка. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=feDeJPXosgA> (дата звернення: 01.02.2026);

4. DALL·E. URL: <https://openai.com/index/dall-e-2/> (дата звернення: 02.02.2026);

5. LearningApps. URL: <https://learningapps.org/43797901> (дата звернення: 02.02.2026).

Умовні скорочення

1. ВШО – Всеукраїнська школа онлайн;
2. НУШ – Нова українська школа.

ЦИФРОВІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИВЧЕННІ ІМЕННИКА: МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ІНТЕРАКТИВНИХ ПЛАТФОРМ

Тетяна Нечипорук

Науковий керівник – Валентина Богатько,

кандидат філологічних наук, доцент

Вінницький державний педагогічний

університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті проаналізовано можливості використання цифрових інтерактивних інструментів під час вивчення теми «Іменник» у 6 класі. Розглянуто

ефективність застосування веб квестів, ментальних карт, інтерактивних вправ та онлайн-квізів у формуванні граматичної компетентності здобувачів закладу загальної середньої освіти. Зроблено висновок про доцільність комплексного використання інтерактивних ресурсів для підвищення мотивації та розвитку аналітичного мислення здобувачів.

Ключові слова: іменник, граматична компетентність, цифрові інструменти, веб квест, ментальна карта, інтерактивні вправи, Kahoot, LearningApps, лінгводидактика.

DIGITAL EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN STUDYING THE NOUN: METHODOLOGICAL POTENTIAL OF INTERACTIVE PLATFORMS

Tetiana Nechyporuk
Research Advisor – Valentyna Bohatko,
PhD in Philology, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University

Abstract: The article examines the effectiveness of web quests, mind maps, interactive exercises, and online quizzes in developing the grammatical competence of secondary school students. It is concluded that the comprehensive use of interactive resources is advisable for increasing student motivation and fostering analytical thinking skills.

Keywords: noun, grammatical competence, digital tools, web quest, mind map, interactive exercises, Kahoot, LearningApps, linguodidactics.

Сучасна українська лінгводидактика перебуває на етапі активного переосмислення традиційних підходів до навчання граматики, що зумовлено стрімким розвитком цифрових технологій та їх інтеграцією в освітній процес. Виклики інформативного суспільства вимагають від учителя не лише володіння предметним змістом, а й уміння добирати та ефективно застосовувати інноваційні інструменти, які сприяють підвищенню мотивації, розвитку критичного мислення та формуванню стійких мовних умінь здобувачів.

У контексті вивчення граматичних категорій, зокрема теми «Іменник», особливої уваги набуває використання інтерактивних платформ. Що забезпечують діяльнісний, візуальний та ігровий формати опрацювання навчального матеріалу. Дослідження провідних українських лінгводидактів (О. Біляєва, О. Глазової, Н. Голуб, С. Карамана, М. Пентилюк, Л. Скуратівської, А. Фасолі та ін.) засвідчують, що цифрові освітні технології здатні значно підвищити ефективність засвоєння граматики, оскільки створюють умови для індивідуалізації навчання, забезпечують швидкий зворотний зв'язок і сприяють формуванню компетентісно орієнтованого мовного досвіду.

Попри наявність значної кількості цифрових ресурсів, питання методично обґрунтованого добору та педагогічно доцільного використання інтерактивних платформ під час вивчення теми «Іменник» потребує подальшого дослідження. Особливо це стосується аналізу їхнього впливу на формування граматичної компетентності здобувачів 6 класу, визначення переваг і можливих

обмежень кожної платформи, а також розроблення рекомендацій щодо інтеграції цифрових ресурсів у структуру сучасного уроку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема впровадження цифрових освітніх технологій у процес вивчення української мови привертає значну увагу сучасних вітчизняних лінгводидактів. Як уже зазначалось, у наукових працях О. Глазової, Н. Голуб, С. Карамана, М. Пентилюк та Л. Скуратівської послідовно обґрунтовано необхідність модернізації методики навчання граматики шляхом інтеграції інтерактивних платформ, що забезпечують діяльнісний, комунікативний та компетентнісний підходи до опанування мовного матеріалу. Так, у дослідженнях М. Пентилюк зацентровано на важливості системного формування граматичних умінь через поєднання традиційних і новітніх методів навчання.

О. Глазова та С. Караман зауважують про роль візуалізації та інтерактивності в засвоєнні частин мови, зокрема іменника, наголошуючи на ефективність використання цифрових ресурсів для структурування теоретичного матеріалу та організації практичної діяльності здобувачів.

Л. Скуратівська та Н. Голуб звертають увагу на потенціал ігрових та тренувальних онлайн-платформ для розвитку академічного мислення, самоконтролю та швидкості мовленнєвої реакції здобувачів.

Окрему увагу в сучасній методичній літературі приділено технології веб-квесту як інноваційному методу навчання української мови. У статті В. Богатько «Технологія веб-квесту як інноваційний метод вивчення української мови в закладі середньої освіти» (2023)

розкрито методичний потенціал веб-квестів, що сприяють розвитку пізнавальної активності та логічному мисленню здобувачів освіти. Таке «використання веб-квестів сприяє формуванню самостійності учнів під час опрацювання мовного матеріалу» (Богатько, 2023, с. 394).

Загалом аналіз наукових джерел засвідчує, що активне використання цифрових платформ у вивченні іменника є актуальним і багатовимірним. Попри значну кількість досліджень, потребують подальшого вивчення аспекти методично обґрунтованого добору інтерактивних інструментів, визначення їхнього впливу на різні компоненти мовної компетентності та розроблення моделей інтеграції цифрових технологій у структуру сучасного уроку української мови.

Сучасний світ визначається швидким темпом змін та високим рівнем інформатизації. У цьому контексті освіта не може залишатися осторонь від новітніх технологій. На уроках української мови цифрові інструменти (веб-квести, ментальні карти, онлайн-вправи та квізи) стають ефективними засобами підсилення навчальної мотивації та розвитку аналітичного мислення.

Дослідження, проведене під час вивчення теми «Іменник» у 6 класі, є результатом позитивного впливу інтерактивних платформ на формування граматичної компетентності здобувачів.

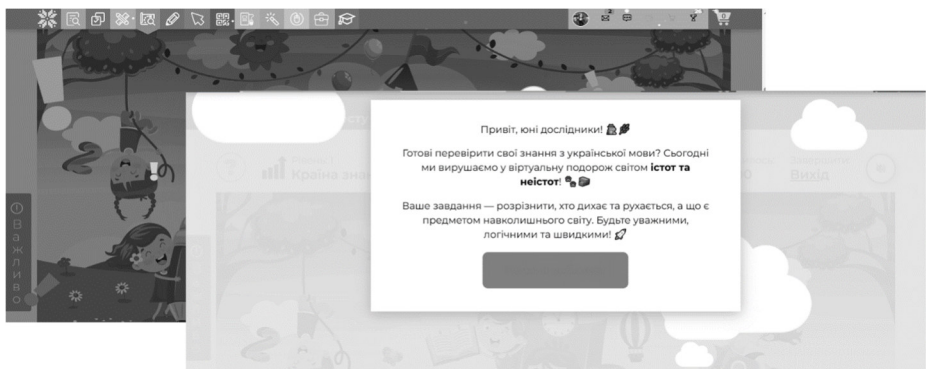
Мета статті полягає у визначенні ефективності інтерактивних технологій у процесі вивчення іменника у 6 класі та з'ясуванні впливу цифрових формантів на мотивацію, швидкість мислення, аналітичні навички та здатність класифікувати мовні одиниці здобувачами.

Подальший виклад матеріалу містить детальний опис використаних платформ, особливостей роботи з ними та результатів, які вони забезпечили у формуванні граматичних компетентностей шестикласників.

У цьому контексті першочерговим об'єктом аналізу став веб-квест, що поєднує елементи гри, дослідження та самостійного пошуку рішення. Саме тому веб-квест «*Назви істот та неістот*», створений на платформі «Всеосвіта», став цікавою частиною нашого дослідження.

Ми створили вебквест «*Назви істот та неістот*» на платформі «*Всеосвіта*». Ця вправа призначена для практичного відпрацювання навичок розрізнення категорій істот та неістот у ігровій формі, що сприяє підвищенню пізнавального інтересу здобувачів. Головна мета – навчити дитину миттєво класифікувати слова, орієнтуючись на те, чи є об'єкт живим організмом («хто дихає та рухається»), чи предметом навколишнього світу. Під час проходження квесту здобувач середньої освіти натискає на об'єкт, бачить слово (наприклад, «Зевс») і має визначити, до якого класу воно належить, що розвиває логічне мислення та швидкість реакції. (Рис. 1.)

Рис. 1 URL:<https://vseosvita.ua/webquest/start/bacfc053>



Отже, веб-квест є ефективною ігровою технологією для формування граматичних умінь здобувачів.

На нашу думку, одним з найефективніших інструментів візуалізації навчального матеріалу є ментальні карти. Вони допомагають структурувати інформацію, установлюючи логічні зв'язки між поняттями, формувати цілісне уявлення про мовне явище. Ми створили на платформі Canva інтерактивну ментальну карту «Іменник к частина мови»

Інтерактивна ментальна карта слугує інструментом для структуризації та візуалізації теоретичних знань про іменник. Вона наочно розділяє інформацію на чотири ключові блоки: *загальне визначення* (частина мови, що відповідає на питання *хто? що?*), *значення предмета, морфологічні ознаки* (рід, число, відмінок) та *синтаксичну роль* у реченні. Така візуалізація допомагає шестикласникам швидше запам'ятати правила та бачити системні зв'язки між граматичними категоріями іменника. (Рис. 2.)

Ри. 2. URL :

https://www.canva.com/design/DAHAQzxVj7Q/YgRN9cMYD298fMNjXx2lvg/edit?utm_content=DAHAQzxVj7Q&utm_campaign=designshare&utm_medium=link2&utm_source=sharebutton

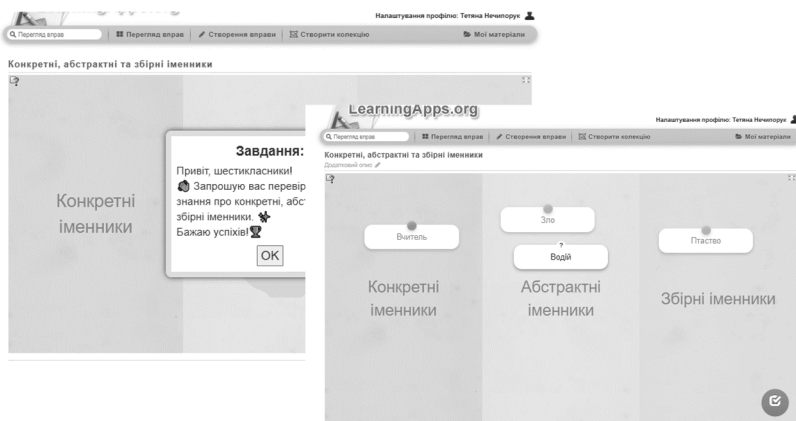


Отже, під час використання ментальної карти на уроці зросла якість виконання завдань, що потребують визначення синтаксичної ролі, підвищилась здатність здобувачів бачити системні зв'язки між граматичними категоріями. Зауважимо й про те, що шестикласники частіше звертались до ментальної карти як до опори, що свідчить про її ефективність.

Хочемо також зауважити про використання інтерактивної платформи LearningApps на уроках української мови. У межах нашого дослідження ми створили завдання на цій платформі, зокрема вправу «Конкретні, абстрактні та збірні іменники, що передбачала класифікацію слів за лексико-семантичними ознаками».

Головна мета вправи – навчити здобувача розрізняти назви конкретних предметів, які можна сприйняти органами чуття (наприклад, «вчитель»), абстрактних понять («зло») та сукупності однорідних предметів, що сприймаються як єдине ціле («птаство»). Такий формат сортування слів, що з'являються на екрані, допомагає розвивати аналітичні здібності шестикласників. (Рис. 3).

Рис. 3 URL : <https://learningapps.org/46647076>



Виконуючи такі завдання на платформі Learning Apps, учасники освітнього процесу впевненіше розрізняли конкретні, абстрактні та збірні іменники. За нашими спостереженнями, у здобувачів покращились навички самоконтролю та самокорекції. Школярі проявляли більшу активність і зацікавленість у виконанні завдань.

Одним з найпопулярніших цифрових інструментів формуального та підсумкового оцінювання є онлайн-квізи Kahoot! Такі цифрові платформи з елементами змагання підвищують мотивацію здобувачів освітнього процесу та сприяють кращому засвоєнню матеріалу.

Цей ігровий тест, створений за допомогою сервісу Kahoot!, слугує інструментом для перевірки та узагальнення теоретичних знань учнів про іменник. Вправа спрямована на те, щоб школярі в динамічній формі згадали визначення частини мови, її морфологічні ознаки та синтаксичну роль у реченні (наприклад, здатність бути будь-яким членом речення). Формат квізу з обмеженим часом на відповідь не лише допомагає закріпити вивчений матеріал, а й стимулює активну залученість та змагальний дух у класі. (Рис. 4).

Рис. 4 URL : <https://create.kahoot.it/details/bdd86d66-737d-4513-8870-c99c62670f84>



Результатом використання Kahoot! було те, що здобувачі продемонстрували високий рівень активності та зацікавленості. Упродовж виконання квізу у школярів підвищилась швидкість відтворення теоретичних відомостей, з'явилась можливість виявляти прогалини в знаннях та оперативно їх скоригувати.

Як підсумок, зауважимо про те, що використання інноваційних цифрових технологій у процесі вивчення іменника в 6 класі є ефективним засобом формування граматичної компетентності учасників освітнього процесу. Аналіз інтерактивних інструментів – веб-квесту, ментальної карти, Learning Apps та квізу Kahoot! – підтвердив їхню здатність підсилювати навчальну мотивацію, активізувати пізнавальну діяльність та сприяти глибшому засвоєнню теоретичного матеріалу.

Проведене дослідження засвідчило, що використання інноваційних цифрових технологій у процесі вивчення іменника в 6 класі є ефективним засобом формування граматичної компетентності учнів. Аналіз інтерактивних інструментів – веб-квесту, ментальної карти, вправ LearningApps та квізу Kahoot! – підтвердив їхню здатність підсилювати навчальну мотивацію, активізувати пізнавальну діяльність і сприяти глибшому засвоєнню теоретичного матеріалу.

Безперечно, інтеграція інноваційних технологій у вивчення граматики української мови не лише підвищує ефективність освітнього процесу, а й відповідає сучасним освітнім тенденціям, збагачуючи якісно новий рівень опанування мовних знань здобувачами загальної середньої освіти.

Література

1. Богатько В. В. Технологія вебквесту як інноваційний метод вивчення української мови в закладі середньої освіти. *Матеріали III Міжнародної славістичної конференції, присвяченої пам'яті святих Кирила і Мефодія: «Національні наукові традиції в слов'янському світі»* / за

заг. ред. О. О. Маленко. Харків – Шумен : ХНПУ; ХІФТ, 2023. С. 392–398.

2. Голуб І. Б. Формування граматичних умінь учнів у процесі вивчення частин мови. *Дивослово*. 2021. С. 18–22.

3. Голуб І. Б. Методика навчання української мови: інноваційні підходи. Київ : Освіта, 2022. 192 с.

4. Глазова О. П. Українська мова. 6 клас: підручник. Київ : Освіта, 2021. 242 с.

5. Глазова О. П. Методика навчання української мови в основній школі. Київ : Освіта, 2019. 256 с.

6. Караман С. О., Караман О. В. Українська мова. 6 клас: підручник. Київ : Грамота, 2021. 256 с.

7. Караман С. О. Методика навчання української мови. Київ : Грамота, 2017. 304 с.

8. Пентилюк М. І. Методика навчання української мови в середніх навчальних закладах. Київ : Ленвіт, 2011. 400 с.

9. Пентилюк М. І. Культура мовлення і стилістика. Київ : Освіта, 2015. 240 с.

10. Синявська О. (2023). Технологія веб-квесту: стан дослідження та реалізації в українському освітньому процесі. *Collection of Scientific Papers «ЛОГОΣ»*, (July 21, 2023; Paris, France), 158–160. <https://doi.org/10.36074/logos-21.07.2023.45>

11. Скуратівська Л. В. Методика навчання української мови: сучасні підходи. Київ : Академвидав, 2018. 208 с.

12. Скуратівська Л. В. Формування граматичної компетентності учнів основної школи. *Українська мова і література в школі*. 2020. С. 12–16.

ТЕКСТ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Юлія Подолян

Науковий керівник – Ніна Кухар,
кандидат філологічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті обґрунтовано взаємозв'язок національно-культурної ідентичності, комунікативної компетентності та емоційного інтелекту здобувачів освіти. Схарактеризовано методичні вимоги до використання тексту як засобу формування емоційного інтелекту школярів, визначено принципи добору текстів та прийоми роботи з ними.

Ключові слова: мовна освіта, національно-мовна особистість, лінгводидактика, емоційний інтелект, текстоцентричний підхід.

TEXT AS A MEANS OF DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE OF STUDENTS IN UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

Yulia Podolyan

Scientific supervisor – Nina Kuhar,
PhD in Philology, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University

Abstract. The article examines the interrelationship between national and cultural identity, communicative competence, and emotional intelligence of learners. It outlines the methodological requirements for using texts as a means of developing students' emotional intelligence, defines the principles of text selection, and describes techniques for working with texts.

Keywords: language education, national linguistic personality, linguodidactics, emotional intelligence, text-centered approach.

Постановка проблеми. Реформування мовної освіти в Україні зорієнтоване на формування ключових компетенцій школярів – уміння вільно спілкуватися державною мовою, висловлювати й обґрунтовувати власні переконання, судження, використовувати виражальні засоби української мови. У лінгводидактичній теорії помітно активізувалися дослідження щодо використання комунікативно зорієнтованих підходів до навчання української мови, зокрема текстоцентричного, основою якого є вивчення лінгвальних одиниць, мовних норм, загалом системи мови на зразках різножанрових і різностильових текстів. Також науковці акцентують на розвитку емоційного інтелекту здобувачів освіти як основи ефективного спілкування, його впливі на навички усного і писемного мовлення, точність висловлювання, здатність розуміти комунікативні стратегії співрозмовників та ефективніше вирішувати конфлікти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості та переваги текстоцентричного підходу схарактеризовано в низці лінгводидактичних розвідок. Науковці наголошують на ефективності уроків на текстовій

основі в профільній школі, а також можливостях текстоцентричного підходу для розвитку критичного мислення та аналітичних здібностей здобувачів освіти (Андрієць, 2019, Бакум, 2008, Бондаренко, 2009, Галаєвська, 2017, Голуб, 2024, Пентилюк, 2011). Проблема формування емоційного інтелекту на уроках української мови залишається порівняно малодослідженою. У царині лінгводидактики молодшої школи з'явилися публікації Г. Брославської, Т. Дригач (2020), В. Підгурська, І. Голубовська виокремили прийоми розвитку емоційного інтелекту здобувачів освіти на уроках мовно-літературної освітньої галузі (2024).

Мета статті – окреслити значення емоційного інтелекту у формуванні національно-мовної особистості та проаналізувати лінгводидактичні вимоги до використання тексту як засобу розвитку емоційного інтелекту здобувачів освіти на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. У лінгводидактиці текст потрактовано як основну одиницю навчання мови, оскільки він репрезентує мовну систему загалом, її функціональні спроможності і зв'язок із національною культурою. З. Бакум наголошує: «Текст є одним із основних засобів оволодіння усними та писемними формами українського мовлення, мовленнєвою діяльністю у всіх її видах (читання, говоріння, аудіювання, письмо). На текстовій основі формується комунікативна компетенція, у процесі розвитку якої мовленнєвознавча теорія засвоюється учнями не у вигляді певних понять, правил, а в діяльнісній формі, у вигляді вмінь, навчальних дій із цими поняттями і правилами. До них можна віднести вміння визначати стиль тексту, тип мовлення, спосіб зв'язку речень у тексті,

стилістичний аналіз та ін. Таким чином, під час формування уявлень про особливості побудови того чи того тексту є можливість навчати школяра створювати власне висловлювання» (Бакум, 2008, с.93). Н. Бондаренко вважає, що «модель вивчення мови на основі тексту дає можливість комплексно розвивати вміння й навички учнів у всіх видах мовленнєвої діяльності, а також здійснювати функціональний підхід до подання й засвоєння мовної теорії» (Бондаренко, 2005, с.2).

Л. Галаєвська, аналізуючи текстоцентричний підхід до формування мовленнєвих умінь і навичок учнів, виокремлює такі функції навчального тексту: поповнення знань школярів про мовну систему, переважно лексичні одиниці; тренування, пов'язане з виконанням завдань щодо відтворення змісту тексту; розвиток смислового сприймання тексту; розвиток усного мовлення (Галаєвська, 2017, с.73). Також важливим для формування мовної особистості здобувача освіти, розвитку його духовного світу є національно-культурний зміст текстового матеріалу.

Емоційний інтелект як інтегративна якість особистості поєднує когнітивні, емоційні та соціокультурні виміри. «Спільною рисою всіх наявних підходів до розуміння емоційного інтелекту є визначення його як здатності розпізнавати свої почуття й емоції, розуміти їх та керувати ними, а також уміння розуміти стан і настрої співрозмовника» (Підгурська, Голубовська, 2024, с.271). У педагогічному дискурсі емоційний інтелект потрактовано як важливу умову успішної соціалізації, навчальної мотивації та особистісного розвитку здобувача освіти. У лінгводидактичній теорії емоційний інтелект розглядають як важливий компонент мовної компетентності та

передумову формування національно-мовної особистості; він пов'язаний із мовленнєвою діяльністю, бо саме мовлення вербалізує емоції, почуття, оцінки.

Сформований емоційний інтелект, зокрема здатність до емпатії, забезпечує глибше розуміння висловлювання, стилістичних засобів, емотивної лексики, конотативних компонентів семантики різнорівневих мовних одиниць. З. Бакум указує, що саме «... текст виступає засобом долучення учнів до матеріальної та духовної культури українського народу, його історії, звичаїв і традицій» (Бакум, 2008, с.93). Важливим є використання різностильових та різножанрових текстів для мовного аналізу, зокрема художніх, публіцистичних (есе, мемуари), які апелюють до емоційного сприйняття, морального вибору, національної пам'яті, а також застосування інноваційних методів і прийомів для роботи з текстовим матеріалом – дискусії, проектної роботи, кейс-методу тощо.

Методичні напрацювання щодо використання текстів на уроках української мови узагальнено в сучасних підручниках для закладів загальної середньої освіти: «текстоцентричний підхід реалізується ... шляхом вивчення мовної теорії на основі текстів різної тематики, що спрямовують на аналіз мовних явищ і їх закономірностей; подання мовних одиниць різних рівнів не абстраговано, ізольовано, а в їх природному мовному оточенні; шляхом безпосереднього функціонування в мовленні; об'єднання на практиці граматичного й ситуативно-тематичного принципів, які лежать в основі комунікативного навчання мови» (Петрук, Голуб, 2024, с.102).

Вирішальним етапом становлення національно-мовної особистості здобувача освіти є старший шкільний

вік, коли відбувається осмислення власної ідентичності, мовної самосвідомості і стійкості, чуття рідної мови, цінностей, ефективної комунікативної поведінки. Використання текстоцентричного підходу на уроках української мови в 10-11 класах закладів загальної середньої освіти уможливорює розвиток емоційного інтелекту здобувачів освіти через усвідомлення власного емоційного стану під час сприймання та продукування висловлювань, «тому теоретики і практики сьогодні перебувають у пошуках такого текстового матеріалу, який сприятиме вихованню особистості як творця, носія, користувача мови з її історико-, етно, соціо-, психолінгвістичними особливостями» (Бакум, 2008, с.93). Осмислення мовних одиниць як лінгвокультурем, рефлексія власної мовної поведінки залежить від якості та дидактичної наповненості текстового матеріалу.

Дослідники виокремили лінгводидактичні вимоги до текстів, зорієнтованих на формування емоційного інтелекту здобувачів освіти, з-поміж них: комунікативна спрямованість – текст спонукає до обговорення, дискусії; національний зміст – текст репрезентує український культурний простір, історію, сучасні суспільні процеси; емоційна насиченість – текст уміщує інформацію про значущі події, конфлікти, складні ситуації вибору тощо; вікова відповідність – проблематика тексту відповідає світоглядним запитам учнів. Методичні прийоми роботи з текстами на уроці української мови, які доцільно використовувати і для розвитку емоційного інтелекту старшокласників, схарактеризовано в статті М. Пентилюк «Текстоцентричний аспект формування риторичних умінь і навичок» (2011). Це виразне читання, аналіз ключових слів

тексту, стислі усні доповіді про прочитане, висловлення особистого досвіду у вигляді листів, заміток чи публікацій на різних медіаплатформах з актуальних питань життя, культури, навчання та відпочинку (Пентилюк, 2011, с.102). Розвитку емпатії, емоційної саморегуляції та ефективної комунікативної поведінки сприяють емоційно-ціннісний аналіз тексту, обговорення емоційного стану персонажів, рольові та діалогічні вправи на основі тексту. Петрук В., Голуб Н., розглядаючи шляхи реалізації текстоцентричного підходу, акцентують на необхідності актуалізації знань здобувачів освіти про функціональні стилі мовлення, розвитку критичного мислення і продукування власних текстів (есе, рецензії, листи) (Петрук, Голуб, 2024, с.103).

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Емоційний інтелект – важливий компонент мовної компетентності та передумова формування національно-мовної особистості здобувача освіти. Використання текстоцентричного підходу на уроках української мови забезпечує розвиток емоційного інтелекту через засвоєння національно-культурного змісту, формування ціннісного ставлення до мови і комунікативної компетенції учня. Перспективи подальших розвідок убачаємо в дослідженні інноваційних прийомів роботи з текстом для розвитку емоційного інтелекту учнів старших класів.

Література

1. Андрієць О.М. Текстоцентризм у розвитку дискурсної компетентності сучасного старшокласника. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки.* №3 (326), 2019. С. 97-106.

2. Бакум З.П. Тексточентризм у сучасній системі принципів навчання української мови. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. 2008. Вип. 47. С.91-94.

3. Бондаренко Н. Новий підручник як невід'ємна складова системної перебудови мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2005. № 2. С. 2-5.

4. Бондаренко Н. Тексточентрична система вивчення державної мови: теоретичний і практичний аспекти. Державотворча й об'єднувальна функції української мови: реалії, здобутки, перспективи. *Матеріали Міжнар. наук.-метод. семінару*. Ужгород, 2009. С. 143-153.

5. Брославська Г. М., Дригач Т. Г. Розвиток емоційного інтелекту учнів початкових класів. *Наукові записки кафедри педагогіки: журнал / Міністерство освіти і науки України (Київ), Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна (Харків)*. Харків, 2020. Вип. 47. С. 7-13.

<https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/article/view/16577>

6. Галаєвська Л. В. Тексточентричний підхід до формування мовленнєвих умінь і навичок учнів та його реалізація в підручнику української мови. *Проблеми сучасного підручника*. 2017. Вип. 19. С. 68-79.

7. Пентилюк М. І. Тексточентричний аспект формування риторичних умінь і навичок. *Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: зб. статей*. Київ: Ленвіт, 2011. С. 96-108.

8. Петрук В. Р., Голуб Н. М. Шляхи реалізації тексточентричного підходу до навчання української мови в чинних програмах та підручниках для 10–11-х класів профільної школи. *Арватівські читання–2024: збірник тез доповідей Всеукраїнської студентської науково-*

практичної інтернет-конференції, 17 травня 2024 року /
упоряд. А. І. Бондаренко, Н. М. Голуб, Н. М. Пасік. Ніжин:
НДУ ім. М. Гоголя, 2024. С. 100-104.

9. Підгурська В., Голубовська І. Розвиток емоційного інтелекту здобувачів освіти на уроках мовно-літературної освітньої галузі. *Актуальні питання гуманітарних наук. Педагогіка*. 2024. Вип. 72, том 3. С. 269-275

ВЕБКВЕСТ ЯК СУЧАСНА ОСВІТНЯ ТЕХНОЛОГІЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анна Ткач

Науковий керівник – Наталія Солодюк,
кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті розкрито сутність вебквесту як сучасної педагогічної технології, обґрунтовано доцільність використання в освітньому процесі, зокрема на уроках української літератури. Проаналізовано трактування поняття «вебквест», визначено дидактичні можливості, переваги та типи. Акцентовано увагу на ролі вебквестів у формуванні ключових компетентностей учнів, розвитку критичного мислення та мотивації.

Ключові слова: вебквест, інноваційні технології навчання, українська література, цифрова освіта, компетентнісний підхід.

WEBQUEST AS A MODERN EDUCATIONAL TECHNOLOGY IN UKRAINIAN LITERATURE LESSONS: THEORETICAL ASPECT

Anna Tkach

Scientific supervisor – Natalia Solodyuk,

PhD in Philology, Associate Professor

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskyi State

Pedagogical University

Abstract. The article reveals the essence of the webquest as a modern pedagogical technology and substantiates the expediency of its use in the educational process, particularly in Ukrainian literature lessons. Scientific approaches to the interpretation of the concept of «webquest» are analyzed, its didactic potential, advantages, and types are determined. Special attention is paid to the role of webquests in the formation of key competencies, critical thinking, motivation, and national identity.

Keywords: webquest, innovative learning technologies, Ukrainian literature, digital education, competence-based approach.

Мета статті – теоретично обґрунтувати доцільність використання вебквестів на уроках української літератури та окреслити дидактичні можливості в сучасному освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Трансформація освітньої парадигми, що відбувається в Україні та світі, вимагає переосмислення традиційних підходів до навчання. У наш час учні звикли до мультимедійності, інтерактивності та швидкого доступу до інформації. Саме тому традиційні методи викладання, що

базуються переважно на вербальній передачі знань, часто є недостатньо ефективними.

Проблема використання вебквестів у навчальному процесі актуалізована у працях Варзар Ю., Віннічук А., Дичківської І., Крупки В., Мхитарян О., Олійник О., Сокол І., Солодюк Н., Стефанович Т. та інші.

Формування інноваційного освітнього простору – це поєднання актуального контенту та цифрових технологій із фокусом на особистості учня та його прагненні до самовдосконалення. Актуальність впровадження квестових технологій зумовлена необхідністю формування в здобувачів освіти ключових компетентностей ХХІ століття: критичного мислення, креативності, комунікації та співпраці.

Зазначимо, що вебквести відповідають викликам: пропонують учням активну роль у навчальному процесі, можливість самостійного дослідження та конструювання знань. Ця інновація дозволяє здобувачам освіти експериментувати й розвивати творчість.

Витоки концепції вебквесту пов'язані з науковими пошуками дослідників Університету Сан-Дієго (США) Берні Доджа та Тома Марча, які ще в 1995 році презентували цю технологію як відповідь на виклики цифровізації освіти.

Запровадження вебквестів стало логічним наслідком розвитку Інтернету та його інтеграції в освітній процес. У середині 1990-х років, коли Всесвітня мережа почала активно проникати в навчальні заклади, виникла потреба в методиках, які дозволили б ефективно використовувати цей ресурс для педагогічних цілей. Берні Додж та Том Марч запропонували концепцію, що перетворювала хаотичний

пошук інформації в Інтернеті на структуровану та цілеспрямовану навчальну діяльність.

Вебквест дефінується як спеціалізована інтерактивна платформа, функціонально призначена для розв'язання здобувачами освіти дидактичних кейсів у цифровому середовищі. Концептуальна розробка таких форматів спрямована на посилення інтеграції інформаційно-комунікаційних ресурсів мережі Інтернет у структуру викладання навчальних дисциплін.

Слушною, на наш погляд, є думка М. Кадемії, що вебквест трактується як «проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернету» (Кадемія, 2011, с. 34).

Специфіка вебквесту полягає в синергії проектного навчання та гейміфікації, що реалізуються через інструментарій глобальної мережі. Важливо підкреслити, що ігрова оболонка вебквесту не є самоціллю і не перетворює процес на розважальний контент. Навпаки, це складна дидактична система, яка спрямована на покращення пізнавальної діяльності. Вона забезпечує засвоєння теоретичної бази, трансформацію знань у практичні вміння. Крім того, робота над вебквестом моделює ситуації неочевидного вибору. Це стимулює учнів до здатності ухвалювати рішення в нестандартних умовах та закладає фундамент для розвитку стратегічного мислення й ефективної комунікації всередині групи.

Тому вебквести володіють низкою переваг, які визначають їх як дієвий засіб інноваційного навчання.

Слід наголосити на перевагах застосування вебквестів у освітньому процесі:

1. Підвищення мотивації. Як зазначає Швирка В., освітній квест «стрімко набирає популярність і дозволяє індивідуалізувати процес навчання, задіяти весь освітній простір і створити найкращі умови для розвитку і самореалізації учасників освітніх відносин» (Швирка, 2019, с.189).

Мотиваційний потенціал вебквестів пов'язаний з кількома факторами. По-перше, вони пропонують учням реальні або реалістичні проблеми, розв'язання яких має практичне значення. По-друге, ігрова форма робить засвоєння знань цікавішим та емоційно забарвленим. Вебквести дають учням відчуття автономії та контролю над навчальним процесом. Це стимулює учнів до мотивації та активної участі в їхній освітній діяльності.

2. Розвиток критичного мислення. «Квести створюють для того, щоб учні вчилися вдало використовувати будь-яку отриману інформацію з практичною метою, тому що ця технологія розвиває критичне мислення, а також сприяє розвитку синтезу, аналізу й оцінки інформації» (Варзар, 2020, с. 23).

У добу цифровізації ми щодня переглядаємо значні обсяги даних, тому необхідно розвивати здатність критично оцінювати медіаконтент. Вебквести навчають учнів знаходити потрібну інформацію, а також ставити під сумнів, перевіряти джерела, порівнювати різні бачення й відрізняти факти від думок.

3. Формування навичок командної роботи. Вебквести сприяють розвитку навичок співпраці, адже «у творчому колективі діти мають можливість не лише висловлювати свої ідеї, а й обмінюватися досвідом, слухати думки інших, вчитись на помилках і досягати спільних результатів» (Солодюк, Віннічук, Крупка, 2025, с.10).

На сьогодні вміння працювати в колективі є важливою навичкою. Більшість проєктів у професійній сфері реалізуються командами, тому розвиток комунікативних навичок, здатності до компромісу, уміння розподіляти ролі та відповідальність – це інвестиція в майбутню успішність учнів.

Основними цілями використання квест-технологій на уроках літератури є організація групової та індивідуальної діяльності здобувачів освіти, виявлення їх умінь і навичок працювати самостійно над будь-якою темою; розвиток інтересу до предмета, творчих здібностей, уяви учнів, логічного мислення, формування навичок дослідницької діяльності, умінь самостійної роботи з інформацією, аналізувати її за ступенем значимості, важливості, розширення кругозору, ерудиції, мотивації (Веретюк, 2024, с. 20).

На нашу думку, важливим є те, що вебквести виховують особистісну відповідальність за виконання завдання, а також повагу до культурних традицій, історії як країни, так і рідного краю. Це актуально саме для уроків української літератури, де формування національної ідентичності є однією з ключових завдань.

Науковиця Веретюк Т. виділяє кілька типів квестів, які можна успішно застосовувати на уроках української літератури: відеоквести, escape room, квести в реальності, квест-перформанси, освітні web-квести, а також поодинокі пошукові завдання (Веретюк, 2024, с. 20-21).

Слід зазначити, що вебквести як форма інтерактивного навчання розвивають комунікативні уміння й навички, допомагають встановленню емоційних контактів між учнями та забезпечують виховне завдання через захопливу дослідницьку діяльність у цифровому

середовищі. Використання вебквестів надає можливості для організації ділової співпраці з метою вирішення поставленої проблеми через структуровану онлайн-діяльність та роботу з вебресурсами.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Безперечно, у межах однієї статті важко висвітлити всі аспекти застосування вебквестів у навчальному процесі, бо ця технологія потребує чіткого планування кожного етапу – від формулювання завдання до підбору ресурсів та критеріїв оцінювання – із чітким передбаченням навчальних результатів.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці методичної моделі використання вебквестів на уроках української літератури в середніх класах у закладах загальної середньої освіти.

Література

1. Варзар Ю. Ю. Використання квесту як засобу формування комунікативної компетентності молодших школярів: кваліфікаційна робота (проект). Херсон, 2020. 56 с.
2. Веретюк Т. В. До питання використання квестових технологій на уроках української літератури в ЗЗО. *Березневий науковий дискурс 2024 на тему: «Детермінанти посилення ролі освіти у повоєнному відновленні України»*. Збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції для освітян. Чернігів, 2024. С. 19–21
3. Кадемія М. Ю. Інноваційні технології навчання: словник-глосарій : навчальний посібник для студентів, викладачів. Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2011. 196 с.

4. Мхитарян О., Олійник О. Особливості використання технології вебквесту на уроках української літератури. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2018. № 4 (63). С. 75–81.
5. Солодюк Н. В. Поняття «інтерактивний метод навчання» як лінгводидактична категорія. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2016. № 1 (298). С. 107–113.
6. Солодюк Н. В., Сахацька В. В., Олексенко В. М. Вплив цифрових технологій на сучасну педагогіку: можливості та виклики для навчального процесу. *Наукові інновації та передові технології*. Вип. 2 (42). 2025. С. 1660–1673.
7. Солодюк Н., Віннічук А., Крупка В. Вебквести як інструмент розвитку творчого мислення та активізації творчих здібностей школярів на уроках української літератури. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 17. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15321117>
8. Швирка В. М. Потенціал квесту як сучасної технології навчання в ЗВО. *Теорія та практика сучасної науки та освіти*. Матеріали міжнародної наукової конференції. 29-30 листопада 2019 р., м. Дніпро. Частина II. 2019. С. 189–190.

ВПЛИВ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ У СИСТЕМІ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

Анастасія Шиліпун
Науковий керівник – Наталія Солодюк,
кандидат педагогічних наук, доцент
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті проаналізовано вплив цифрових технологій на формування читацької компетентності школярів у системі літературної освіти. Розглянуто сутність поняття «читацька компетентність», окреслено основні можливості використання цифрових ресурсів у процесі вивчення української літератури, а також визначено позитивні аспекти й потенційні ризики цифровізації навчання. Особливу увагу приділено ролі вчителя у забезпеченні педагогічно доцільного поєднання традиційних та інноваційних методів навчання з художнім текстом. Обґрунтовано необхідність формування в учнів стійкої мотивації до читання.

Ключові слова: читацька компетентність, цифрові технології, літературна освіта, українська література, цифрові ресурси, мотивація до читання, роль учителя.

**THE INFLUENCE OF DIGITAL TECHNOLOGIES ON
THE FORMATION OF READING COMPETENCE OF
SCHOOL STUDENTS IN THE SYSTEM OF LITERARY
EDUCATION**

Anastasia Shilipun
Scientific supervisor – Natalia Solodyuk,
PhD in Pedagogy, Associate Professor
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University

Abstract. The article analyzes the impact of digital technologies on the formation of students' reading competence in the system of literary education. The essence of the concept of "reading competence" is examined, and the main possibilities of using digital resources in the process of studying Ukrainian literature are outlined. The positive aspects and potential risks of the digitalization of education are also identified. Special attention is paid to the role of the teacher in ensuring a pedagogically appropriate combination of traditional and innovative methods of working with literary texts. The necessity of developing students' stable motivation for reading is substantiated.

Keywords: reading competence, digital technologies, literary education, Ukrainian literature, digital resources, reading motivation, teacher's role.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві цифрові технології стали невід'ємною складовою повсякденного життя дітей та підлітків, істотно впливаючи на характер їхньої пізнавальної діяльності, способи сприйняття інформації та комунікації. Активне застосування електронних пристроїв, інтернет-ресурсів і мультимедійного контенту зумовлює зміну традиційних форм взаємодії учнів із текстом, зокрема художнім. Унаслідок цього спостерігається тенденція до поверхневого читання, зниження уваги до змісту літературних творів та

ослаблення інтересу до систематичної читацької діяльності. В умовах цифровізації освіти постає необхідність осучаснення підходів до навчання української літератури з урахуванням сьогоднішніх потреб учнів. Особливої актуальності набуває проблема формування читацької компетентності як здатності до свідомого сприйняття, аналізу та інтерпретації художніх творів. За таких умов важливим завданням системи літературної освіти є педагогічно доцільне використання цифрових технологій з метою розвитку стійкої мотивації до читання та формування культури роботи з текстом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема формування читацької компетентності школярів у системі літературної освіти розглядається в працях вітчизняних учених і методистів. Загальні питання компетентнісного підходу висвітлено в дослідженнях Н. Бібік, О. Вашуленка, О. Пометун, О. Савченко. Методичні аспекти розвитку читацької компетентності представлено в працях О. Мхитарян, А. Фасолі, А. Ситченка, В. Шуляра, Т. Яценко та інших. Проблеми впровадження цифрових технологій в освітній процес проаналізовано у дослідженнях А. Віннічук, Л. Пасічник, В. Крупки, М. Толмач, В. Сахацької, Н. Солодюк, де розкрито можливості використання цифрових інструментів у навчанні. Водночас питання впливу цифрового середовища на формування читацької компетентності школярів у процесі вивчення української літератури потребує подальшого наукового осмислення, що й зумовлює актуальність даного дослідження.

Мета статті. Метою статті є аналіз впливу цифрових технологій на формування читацької

компетентності школярів у системі літературної освіти, визначення основних можливостей і обмежень їх використання в освітньому процесі, а також обґрунтування педагогічно доцільних шляхів поєднання традиційних і цифрових методів роботи з художнім текстом із метою підвищення мотивації учнів до читання та розвитку їхніх аналітичних умінь.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Читання є важливим чинником пізнання навколишнього світу та засвоєння інформації, що сприяє всебічному розвитку особистості школяра. У системі літературної освіти воно виступає основою формування вмінь працювати з художнім текстом, поєднуючи пізнавальну, комунікативну та виховну функції. Від рівня сформованості читацьких умінь значною мірою залежить успішність навчальної діяльності учнів, а читацька компетентність розглядається як один із провідних компонентів загальної освіти.

На думку Т. О. Яценко, читацька компетентність є складною особистісною характеристикою, яка проявляється у здатності учня самостійно опановувати та застосовувати знання й уміння, необхідні для ефективної читацької діяльності та саморозвитку (Яценко, 2021, с. 1109–1110). У працях вітчизняних учених, зокрема О. В. Вашуленка, О. О. Ісаєвої, А. М. Фасолі, В. І. Шуляра, читацька компетентність трактується як інтегрована особистісна якість, що формується й розвивається у системі різних шкільних навчальних предметів та вдосконалюється протягом усього життя. Отже, узагальнюючи погляди науковців, можна стверджувати, що читацька компетентність є складним і багатовимірним утворенням,

яке охоплює систему знань, умінь, ціннісних орієнтацій і особистісних якостей, необхідних для повноцінної взаємодії з художнім текстом. У межах даного дослідження читацьку компетентність розглядаємо як здатність учня свідомо сприймати, аналізувати та інтерпретувати літературні твори, формувати власну позицію щодо прочитаного та застосовувати набуті читацькі вміння в навчальній діяльності.

Сформованість читацької компетентності значною мірою залежить від умов, у яких відбувається навчальна діяльність учнів. У сучасному освітньому просторі ці умови все частіше пов'язані з використанням цифрових технологій, що істотно впливають на способи отримання, опрацювання та сприйняття інформації. Для сучасних школярів цифрове середовище є природним простором комунікації, навчання й дозвілля, що не може не вплинути на характер їхньої читацької діяльності. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває питання впливу цифрових технологій на читацьку компетентність школяра у системі літературної освіти.

Як зазначає М. Толмач, цифрові технології відіграють усе більшу роль в освіті, сприяючи забезпеченню її доступності та відкритості, підвищенню якості навчання та висуваючи підвищені вимоги до цифрової компетентності педагогів (Толмач, 2021, с. 160–161). Використання цифрових технологій у процесі вивчення української літератури створює сприятливі умови для розвитку читацької компетентності учнів. Електронні тексти, мультимедійні матеріали, онлайн-платформи та інтерактивні завдання сприяють підвищенню мотивації до читання, активізують пізнавальну діяльність школярів і

формують уміння самостійно працювати з інформацією. Завдяки залученню цифрових ресурсів учні мають можливість глибше осмислювати зміст художніх творів, аналізувати прочитане та висловлювати власне ставлення до літературних явищ, зокрема через: ознайомлення з електронними версіями художніх творів та додатковими матеріалами до них; виконання інтерактивних завдань, спрямованих на перевірку розуміння змісту прочитаного; участь в онлайн-обговореннях, читацьких клубах і чатах з метою обміну враженнями; створення мультимедійних презентацій, творчих проєктів і читацьких щоденників; використання відео- та аудіоматеріалів для глибшого осмислення літературного контексту.

Водночас активне використання цифрових технологій у навчальному процесі має не лише позитивні, а й певні обмеження та ризики для формування читацької компетентності школярів. Надмірний нахил на візуальний і швидкозмінний контент може знижувати здатність учнів до тривалого зосередження на художньому тексті, сприяти поверхневому сприйняттю інформації та формуванню фрагментарного мислення. В умовах нестабільного енергозабезпечення в Україні можливість застосування електронних ресурсів суттєво ускладнюються, що негативно позначається на безперервності освітнього процесу. Крім того, надмірне використання цифрових пристроїв може сприяти формуванню залежності від гаджетів, зменшенню інтересу до глибокого читання. У результаті це може призводити до таких негативних наслідків: зниження здатності учнів до тривалого й уважного читання художніх текстів; формування поверхневого ставлення до змісту літературних творів;

послаблення умінь критичного аналізу та інтерпретації прочитаного; залежність від електронних пристроїв і цифрового контенту; порушення системності навчального процесу внаслідок технічних обмежень.

Результативність використання цифрових технологій у формуванні читацької компетентності школярів значною мірою визначається позицією вчителя та особливостями організації навчального процесу. Саме педагог створює умови для осмисленої роботи з художнім текстом, добирає доцільні цифрові ресурси з урахуванням вікових та індивідуальних потреб учнів, спрямовує їхню пізнавальну активність і підтримує інтерес до читання. Важливого значення набуває вміння поєднувати традиційні методи аналізу літературних творів із сучасними цифровими засобами, зберігаючи баланс між класичними й інноваційними підходами. Усвідомлене й помірковане використання технологій, чітке визначення навчальних завдань і системна робота сприяють розвитку в учнів умінь самостійно мислити, інтерпретувати прочитане та формувати власну читацьку позицію.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Узагальнюючи результати дослідження, можна стверджувати, що цифрові технології відіграють важливу роль у формуванні читацької компетентності школярів у системі літературної освіти. Вони розширюють можливості доступу до художніх творів, сприяють підвищенню мотивації до читання та активізації пізнавальної діяльності учнів. Водночас ефективність їх використання залежить від педагогічної доцільності, рівня підготовки вчителя та дотримання балансу між

традиційними й інноваційними методами навчання. Раціональне поєднання цифрових ресурсів із класичними формами роботи з текстом створює умови для розвитку в учнів умінь усвідомлено читати, аналізувати та інтерпретувати літературні твори, формувати власну читацьку позицію та культуру читання.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з пошуком нових методичних підходів до використання цифрових технологій у літературній освіті з урахуванням сучасних викликів та освітніх потреб учнів.

Література

1. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В.О. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2014. 384 с.
2. Мхитарян О. Д. Формування читацької компетентності учнів у реаліях Нової української школи. *Вересень*. 2022. № 4. С. 69–82.
3. Пасічник Л. В. Інтеграція цифрових технологій у виховний процес: виклики та перспективи. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти «Філософія. Педагогіка»*. 2024. № 2 (7). С. 140–146.
4. Ситченко А. Л. До поняття і структури формування компетентного читача у шкільному курсі української літератури. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. № 3 (66). С. 207–211.
5. Солодюк Н. В., Сахацька В. В., Олексенко В. М. Вплив цифрових технологій на сучасну педагогіку:

можливості та виклики для навчального процесу. *Наукові інновації та передові технології*. Вип. 2 (42). 2025. С. 1660–1673.

6. Солодюк Н., Віннічук А., Крупка В. Впровадження технології доповненої реальності як інструменту літературної освітньої діяльності. *Наукові записки. Серія : педагогічні науки*. 2025. № 220. С. 277–283. URL : <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-220-277-283>

7. Солодюк Н.В., Віннічук А.П., Крупка В.П. Веб-квести як інструмент розвитку творчого мислення та активізації творчих здібностей школярів на уроках української літератури. *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*. 2025. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15321117>

8. Толмач М. С. Цифрові технології в освіті: можливості й тенденції застосування. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2021. № 4 (2). С. 159–171.

9. Фасоля А. М. Компетентнісно зорієнтовані завдання: проблеми термінології, типології, створення. *Дивослово*. 2014. № 9. С. 15–21.

10. Шуляр В. В. Вивчення біографії письменника: методика й технологія в Новій українській школі : практико-орієнтована монографія. Миколаїв : ОШПО, 2022. 300 с.

11. Яценко Т. О. Читацька компетентність. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя, В. І. Лугового, О. М. Топузова. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 1109–1110

ВПЛИВ ЛІТЕРАТУРНИХ ОНІМІВ НА РОЗВИТОК МОВНОЇ ТА МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Марія Яновська

Науковий керівник – Наталія Павликівська,
доктор філологічних наук, професор
Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського

Анотація. У статті розглянуто ономастичний компонент художніх текстів сучасної української літератури як ефективний засіб формування мовної та мовленнєвої компетентностей учнів закладів загальної середньої освіти. Проаналізовано теоретичні засади ономастики як галузі мовознавства, окреслено основні функції власних імен у художньому тексті: номінативну, стилістичну, характеристичну, символічну та прагматичну. Акцентовано увагу на дидактичному потенціалі літературних онімів (антропонімів, топонімів, гідронімів тощо) у процесі навчання української мови та літератури. Обґрунтовано доцільність використання власних назв для розвитку мовної грамотності, комунікативних умінь, критичного й образного мислення учнів, а також для інтеграції мовної та літературної освіти. Зроблено висновок про значущість системної та методично виваженої роботи з ономастичним матеріалом як чинника підвищення ефективності освітнього процесу та формування мовної особистості школяра.

Ключові слова: ономастика, власні імена, літературні оніми, мовна компетентність, мовленнєва компетентність, методика навчання української мови.

THE INFLUENCE OF LITERARY NAMES ON THE DEVELOPMENT OF LANGUAGE AND SPEAKING COMPETENCE OF STUDENTS IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Mariia Yanovska

Academic Advisor – Nataliia Pavlykivska,

Doctor of Sciences in Philology, Professor,
Professor of the Department of the Ukrainian

Language

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State
Pedagogical University

Abstract. The article examines the onomastic component of artistic texts of modern Ukrainian literature as an effective means of forming language and speech competences of students of general secondary education institutions. The theoretical foundations of onomastics as a branch of linguistics are analyzed, the main functions of proper names in the literary text are outlined: nominative, stylistic, characteristic, symbolic and pragmatic. Attention is focused on the didactic potential of literary onyms (anthroponyms, toponyms, hydronyms, etc.) in the process of teaching Ukrainian language and literature. The expediency of using proper names for the development of language literacy, communication skills, critical and imaginative thinking of students, as well as for the integration of language and literary education is substantiated. A conclusion was made

about the importance of systematic and methodically balanced work with onomastic material as a factor in increasing the efficiency of the educational process and forming the language personality of the schoolchild.

Key words: onomastics, proper names, literary onyms, language competence, speech competence, Ukrainian language learning method.

Постановка проблеми. Сучасна мовна освіта в закладах загальної середньої освіти орієнтована не лише на засвоєння учнями теоретичних знань із мови, але й на розвиток мовної та мовленнєвої компетентностей, які є необхідними для ефективного спілкування, самовираження та пізнання навколишнього світу. У цьому процесі важливе місце займає художній текст, зокрема проза сучасних українських авторів, що відображає мовну картину світу, національну ідентичність та культурні коди.

Особливу роль у художніх текстах відіграють власні імена, які виконують не лише номінативну функцію, але й мають стилістичну, образотворчу, символічну та прагматичну вагу. Необхідність цього дослідження визначається актуальними викликами оновлення змісту мовної і літературної освіти, активним включенням сучасної української літератури в навчальний процес, а також недостатнім опрацюванням методичних підходів до використання власних імен для розвитку мовної та мовленнєвої компетентностей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема власних імен як лінгвістичного та художнього елемента вже була предметом численних наукових досліджень. Роботи українських науковців, таких як Л. Белей, О. Карпенко, В.

Німчук, досліджують основи ономастики, роль власних назв у художніх текстах, їхню семантику та стилістичні особливості (Белей, 2002; Карпенко, 2006; Німчук, 1995).

Метою статті є вивчення функцій власних імен як засобу формування мовної та мовленнєвої компетентностей учнів загальноосвітніх шкіл.

Виклад основного матеріалу дослідження. Важливість роботи полягає в можливості застосування її результатів під час навчання української мови та літератури в школах. Розробки з цього дослідження можуть бути використані у створенні навчальних матеріалів, організації уроків і позакласних заходів, а також у подальших наукових дослідженнях із методики викладання мови та ономастики.

Ономастика є незалежною галуззю мовознавства, яка досліджує власні назви, їхнє походження, структуру, значення, функції та розвиток у мові й мовленні. Термін ономастика походить від грецького слова *onomastiké*, що означає «мистецтво давати імена». Як наукова дисципліна вона існує на стику мовознавства, історії, культурології, етнографії та літературознавства, оскільки особисті назви відображають не лише мовні особливості, але й культурно-історичний розвиток суспільства.

У сучасному мовознавстві власні назви розглядаються як окрема категорія лексики із номінативною функцією. Втім, у художніх текстах вони набувають додаткового смислового, стилістичного та прагматичного навантаження. За усталеною класифікацією ономастичних одиниць виділяються такі різновиди власних назв: антропоніми, топоніми, гідроніми, зооніми, космоніми, ойконіми й інші. Павликівська Н. М. розглядає, що структура ономастичного простору є системною, оскільки імена власні у тексті

перебувають у певній ієрархії та взаємодіють між собою на різних рівнях (Павликівська, 2002, с. 22).

Василь Німчук заклав основи для розуміння статусу української ономастики як окремої лінгвістичної дисципліни та визначив її головні напрями дослідження (Німчук, 1995). Питання функціонування власних назв у художній літературі докладно розкриває Любомир Белей (Белей, 2002). Праці автора присвячені українській літературно-художній ономастиці із фокусом на семантичному та стилістичному потенціалі власних імен в текстах. Учений доводить, що імена в літературі виконують ідентифікаційну, характеристичну, художню та символічну функції. Когнітивний та прагматичний підходи до аналізу власних назв розвинула Олена Карпенко. Вона трактує оніми як носії концептуальної інформації і як складову мовної картини світу (Карпенко, 2006).

Таким чином, ономастика є багатогранною наукою із потужним теоретичним підґрунтям та широкими прикладними можливостями. Однак питання застосування ономастичного матеріалу з творів сучасної української літератури для розвитку мовної та мовленнєвої компетентності учнів загальноосвітніх шкіл залишається малодослідженим і потребує подальшого вивчення.

У сучасній системі середньої освіти пріоритетним завданням у вивченні української мови та літератури є формування мовних і мовленнєвих компетентностей учнів. Це включає не лише засвоєння мовних норм, а й розвиток навичок усвідомленого використання мовних засобів у різних комунікаційних ситуаціях. Одним із важливих ресурсів для реалізації цього завдання є художній текст і

його ономастичний компонент, який має великий дидактичний потенціал.

Аналіз літературних онімів, таких як антропоніми, топоніми, гідроніми та інші, сприяє вдосконаленню мовної компетентності учнів. Робота з цими мовними одиницями дозволяє опанувати значення слів, їхній словотвір, граматичні особливості, орфографію та правила використання власних назв. Учні дізнаються про характерні риси функціонування імен у мові, відмінювання й стилістичні аспекти їх застосування. У результаті така діяльність не лише поглиблює знання, а й розвиває вміння правильно й доречно висловлюватися. Крім того, літературні оніми відіграють суттєву роль у розвитку мовленнєвих навичок.

Вони стимулюють учнів до аналізу твору, висловлення власних оцінок, обґрунтування точки зору та ведення дискусій. Роздуми над значенням імен персонажів або назв географічних об'єктів у контексті твору сприяють формуванню зв'язного мислення, збагачують словниковий запас і допомагають розвивати логічне та образне мислення. У процесі цієї взаємодії учні навчаються підбирати мовні засоби відповідно до цілі спілкування й конкретної ситуації. Залучення літературних онімів до навчального процесу забезпечує інтеграцію уроків української мови та літератури. На міжпредметному рівні це сприяє кращому розумінню тексту, розвитку читацької грамотності та підвищенню культурної обізнаності учнів.

Власні назви як носії історичних, соціальних і культурних сенсів допомагають учням глибше зрозуміти національний контекст твору, що є важливою складовою мовленнєвої діяльності. Важливо також підкреслити

виховний аспект роботи з літературними онімами. Завдяки аналізу власних назв учні розвивають мовне чуття, естетичний смак і повагу до національної культурної спадщини. Вони починають усвідомлювати значення імені як частини культури, що позитивно впливає на становлення їхньої мовної особистості.

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Отже, літературні оніми мають значний потенціал для розвитку мовної та мовленнєвої компетентностей учнів у сучасній школі. Регулярна й методично обґрунтована робота з цими елементами художніх текстів сприяє поглибленню знань, вдосконаленню комунікативних навичок, формуванню критичного мислення та здатності аналізувати текст відповідно до вимог сучасної освітньої програми.

Такий підхід дозволяє системно вивчати використання власних назв у художній літературі й визначати особливості їх застосування залежно від жанру, стилю або індивідуальної манери письма автора. Аналіз власних назв у художніх творах сприяє розвитку мовної та мовленнєвої компетентностей учнів закладів середньої освіти, формуванню вмінь аналізувати мовні явища, інтерпретувати текст, аргументовано висловлювати свої думки та збагачувати словниковий запас.

У подальших лінгвістичних студіях на ширшому ономастичному матеріалі розглянемо методичні моделі його інтеграції в освітній процес та аналізі впливу на формування комунікативної, культурологічної й міжпредметної компетентностей у закладах загальної середньої освіти.

Література

1. Белей Л. О. Українська літературно-художня ономастика. Ужгород : Патент, 2002. 180 с.
2. Бондар О. І. Мовна компетентність як складник комунікативної компетентності школярів // *Українська мова і література в школі*. 2017. № 5. С. 12–16.
3. Бучко Д. Г., Ткачова Н. В. Словник української ономастичної термінології. Харків : Ранок-НТ, 2012. 256 с.
4. Васильєва М. П. Формування мовленнєвої компетентності учнів у процесі аналізу художнього тексту // *Дивослово*. 2018. № 4. С. 18–22.
5. Карпенко О. Ю. Проблематика когнітивної ономастики. Одеса : Астропринт, 2006. 328 с.
6. Німчук В. В. Українська ономастика як галузь мовознавства // *Мовознавство*. 1995. № 1. С. 3–12.
7. Павликівська Н. М. Ономастичний простір творів П. Загребельного. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського : Збірник наук. праць. Серія : Філологія*. Вінниця: Вид-во ВДПУ, 2002. Випуск № 4. С. 21–24.
8. Семенюк О. А. Власні назви в художньому тексті як засіб мовного розвитку учнів // *Українська література в загальноосвітній школі*. 2019. № 6. С. 21–25.
9. Algeo J. Onomastics: A Study of Names and Naming. London : Routledge, 2010. 320 p.
10. Cieślíkowa A. Nazwy własne w języku i literaturze. Kraków : Universitas, 1996. 189 s.

Науково-навчальне видання

ФІЛОЛОГІЧНІ СТУДІЇ

Збірник наукових праць студентів і магістрантів
факультету філології й журналістики
імені Михайла Стельмаха

Випуск 24

Головний редактор – Ольга Павлушенко

