

Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича

МАТЕРІАЛИ

**студентської наукової конференції
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича**

*ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
16-18 квітня 2024 року*

Чернівці
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича
2024

*Друкується за ухвалою Вченої ради
Чернівецького національного університету
імені Юрія Федьковича*

Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (16-18 квітня 2024 року). Філологічний факультет. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2023. 282 с.

До збірника увійшли матеріали студентів філологічного факультету, підготовлені до щорічної студентської наукової конференції університету.

Молоді автори роблять спробу знайти підхід до висвітлення й обґрунтування певних наукових питань, подати своє бачення проблем.

Параска Бабюк
Науковий керівник – доц. Н. М. Попович

ВИРАЖЕННЯ КІЛЬКОСТІ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В РОЛІ ІМЕННОГО СКЛАДЕНОГО ПРИСУДКА (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ М. КОЦЮБИНСЬКОГО)

За синтаксичною роллю в реченні і структурною складністю жоден член речення не може зрівнятися з присудком, навіть підмет. Присудок в українській мові досліджували такі вчені як: Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Гуйванюк Н. В., Загнітко А. П., Каранська М. У., Кобилянська М. Ф., Попович Н. М., Слинько І. І., Шинкарук В. Д., Шульжук К. Ф. та ін. За своєю структурою присудок може бути простим, складеним та складним. Предметом нашого дослідження є іменний складений присудок з кількісним значенням. Диференційними синтаксичними ознаками присудка є 1) ядерність; 2) взаємозалежний зв'язок з підметом; 3) детермінація з боку синтаксичного часу і синтаксичного способу [1, с. 220-221].

Складений іменний присудок складається з дієслова-зв'язки та імені (тобто іменника, займенника, числівника, прикметника, дієприкметника).

Повнозначне слово є основною частиною іменного складеного присудка, а дієслово-зв'язка сигналізує про вживання імені у присудковій функції і виражає час і спосіб аналітичної предикативної сполуки. І. Р. Вихованець поділяє дієслова зв'язки на власне-зв'язки (*бути, становити, являти собою*), невластиві-зв'язки (*ставати, залишатися, лишатися, зоставатися, виявлятися, називатися, вважатися, здаватися*) [2, с. 69].

Ми за основу взяли класифікацію О. Д. Пономарева. Мовознавець поділяє дієслова-зв'язки на такі різновиди [5, с. 248]: 1. Неповнозначні зв'язки: *бути, являти собою, становити*. Дієслово *бути* є найбільш уживаною зв'язкою. В українській мові зв'язка *бути* в теперішньому часі (є), як правило опускається. Напр.: *Сім раз по вісім – п'ятдесят шість...* (3, с. 501); *Тепер я дізнався, що в родині є ще й четвертий – мама* (3, с. 393); *То байка, що Іван був дев'ятнадцятий в батька, Анничка двадцята* (3, с. 451) Тут

було безліч таємних закутків, скрізь стрічались берлоги диких звірів, вислані кунею та сухим мохом (3, с. 221). 2. Напівповнозначні зв'язки. Їх кількість обмежена. Вони можуть означати виявлення, настання, зміну, збереження ознаки: *виявлятися, зватися, складати, вважатися, знаменувати, ставати, робитися, перетворюватися, опинятися, залишатися*. Напр.: *Проте, хоч до Суаку лишилось небагато, ніде нікого не було видно* (3, с. 256); *Не те, щоб менше ставало її на світі, а ділять її межі собою мало не на грядки, бо на світі дедалі стає людніше* (4, с. 128). 3. Повнозначні дієслова-зв'язки, що означають рух (*іти, піти, повернутися*), перебування у певній позиції (*стояти, лежати, сидіти*), діяльність (*працювати, служити, робити*), а також народитися, жити, вмерти. Напр.: *Олена перша зіскочила і почала припадати до саней та тужити на весь ліс* (3, с. 103); *Свіжими ранками я перший будив ще сонну воду криниці* (3, с. 379); *Крові витекло чимало, бо здоров'я поверталось до Остапа поволі...* (3, с. 233).

Отже, складені іменні присудки з кількісним значенням утворюються за допомогою неповнозначних, напівповнозначних, повнозначних дієслів-зв'язок і числівника. У творах М. Коцюбинського найчастіше вживаються присудкові конструкції, які утворені сполученням нульової зв'язки або зв'язкового дієслова «бути» у всіх часово-модальних формах з власне-кількісними і неозначено-кількісними, рідше зі збірними та порядковими числівниками. Периферію становлять складені іменні присудки, утворені за допомогою напівповнозначних й повнозначних зв'язок.

Список використаних джерел

1. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис. К.: Либідь, 1993. 367 с.
2. Вихованець І. Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови. К.: Наукова думка, 1992. 224 с.
3. Коцюбинський М. Повісті та оповідання. Харків: Фоліо, 1994. 536 с.
4. Коцюбинський М. Твори в семи томах. К.: Наукова думка, 1973. Т.І Повісті та оповідання. 408 с.
5. Сучасна українська мова / за ред. О. Д. Пономарева. Вид. 2-ге, перероблене. К.: Либідь, 2001. 391 с.

Христина Бербюк
Науковий керівник – доц. Валентин Мальцев

БАГАТСТВО ВЕРСИФІКАЦІЙНИХ ФОРМ У РАНИХ ВІРШАХ МАКСИМА РИЛЬСЬКОГО

Максим Рильський почав писати рано: вже в 1907 році (себто, коли йому було всього 12 років) опублікували його перші вірші, а в 1910 побачила світ перша збірка 15-річного поета «На білих островах». Більше того, «у спогадах Віри Шпілевич наводиться вірш 1904 р. “Чого Бог карає”» [1, с. 195], тобто він пробував писати вже у 9 років. Попри юний вік, вже в раних творах М. Рильський продемонстрував дивовижне багатство віршових форм.

У раних віршах він звертався майже виключно до класичних силабо-тонічних форм. При цьому слід відзначити філігранну чистоту ритмів. Нечасто в його творах цього періоду з'являється хорей, причому не найпоширеніший у 19 ст. 4-стоповик, а довгий Х 6 («Розум і безглуздя в дикому танку» чи короткі різностоповики («Ноктюрн» – Х 223223).

Як і в більшості інших поетів ХІХ – поч. ХХ ст., чільне місце належить ямбу, причому вже в раних творах бачимо велике розмаїття різноманітних ямбічних розмірів: короткий Я 2 («Очі», «Як ти, весела»), традиційний Я 4 («Сміється ліс, шумить, гуде», «Лист»), навіть дещо «застарілий» Я 6, популярність якого припадала більше на початок ХІХ ст. («Люблю похмурі дні», «Журавлина пісня», «Проміння розтає в рожево-синій млі»); це також численні ямбічні різностоповики: «Весна сіяє і сміється» (Я 4343), «...Не грай!» (Я 4441), «В обіймах променю земля» (Я 414), «Ніч» (Я 3-4), «Невже лишень для сліз побачив» (Я 4242), «Вечірній світ розливсь по стомленій землі» (Я 646).

Раз по раз у ямбічних текстах спостерігаємо цікаві ритмічні ходи. Так, у першому катрені вірша «Невже лишень для сліз побачив», який написано різностоповим ямбом, наявні перенесення на межі 4- та 2-стопових рядків; таким чином 2-стопова частина є метричним продовженням 4-стопової. А проте не тільки графічний чинник, а й кінцеві рими сигналізують про закінчення рядка: *«Невже лишень для сліз побачив / Красуню я, / Невже згорить в*

тяжкім розпачу / Душа моя?» [2, с. 34]. Подібний прийом спостерігаємо також у «Піснях» (але в цьому випадку без рим наприкінці довгих рядків): «Вийся, жайворонку, вийся / Над полями, / Розважай людську тугу / Ти піснями» [2, с. 40].

3-поміж 3-складових метрів широко представлено амфібрахій: «За горами сонце ховалось», «Сон» (Амф 3), «До квіток», «Після бурі» (Амф 4), «Як вечір рожевий на землю злетить» (Амф 4343) та ін. Досить продуктивними в ранніх текстах М. Рильського є й дактиль (зокрема, Д 4 («Безсонна ніч»), Д 4343 («Годі! Скінчилася пісня моя») та ін.) та анапест («Чарівнії пісні» (Ан 22223), «Ще не всі проспівав я пісні» (Ан 331331) тощо).

Іноді юний поет звертався до поєднання метрів, що навіоє уявлення про силабо-тонічний логос. Скажімо, у вірші «Лілії водяні» поєднано Х 3 та Амф 2 (звернемо також увагу, що різнорозмірні рядки римуються між собою): «Білі лілії річні, / Ніжні квіти водяні, / Як з мarmуру – чисті, / Похилилися сумні / На хвильки сріблесті» [2, с. 36]. У вірші «Фрагмент» – Амф 4 та Я 5 (при цьому зміна метру чітко корелює зі змістом: об'єкт порівняння виражений амфібрахічними рядками, суб'єкт – ямбічними): «Як ранком зими кришталевим / Весь сніг видається рожевим, – / Та-кі твої рожево-білі руки» [2, с. 37]. «Я б співав про темні хвилі» – поєднання Х 4 та Амф 2.

Отже, вже 15-літнім юнаком М. Рильський продемонстрував філігранну майстерність у володінні версифікаційними засобами. Практично бездоганна форма віршів – одна з головних ознак його ранніх творів. Не може бути жодних сумнівів, що це був свідомий вибір поета, результат серйозної роботи над собою, ґрунтовної філологічної підготовки. Очевидно, не обійшлося й без впливу батька – відомого діяча культури, «хлоп омана» Тадея Рильського та його товаришів, найперше – Миколи Лисенка. Ця особливість буде притаманна його творчості і всі наступні десятиліття і стане однією з ознак його манери поета-неокласика.

Список використаних джерел

1. Костенко Н. Українське віршування ХХ століття : Навч. посібник. 2-ге вид., випр. та доп. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2006. 287 с.
2. Рильський М. Зібрання творів у двадцяти томах. Т. 1. Київ : Наукова думка, 1983. 536 с.

Максим Берник

Науковий керівник – доц., к.н.с.к. Гринівський Т. С.

НЕІГРОВЕ КІНО ЯК СПОСІБ ВИСВІТЛЕННЯ ТА ДОКУМЕНТУВАННЯ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

За понад два роки повномасштабного вторгнення документальне кіно є чи не єдиним жанром кінематографа, який створюється в Україні. Адже безліч ігрових фільмів, які наразі виходять у прокат, почали створюватись ще наприкінці 2010-их.

Так, до прикладу, український блокбастер «Довбуш», попри вихід у 2023 році, було знято ще влітку 2021-го [2]. Згідно зі звітом Держкіно упродовж 2023 року лише 10 стрічок перебували на стадії знімань [4]. Натомість саме документальне кіно стало основою індустрії країни у воєнний час. Зокрема, стрічка «20 днів у Маріуполі» не тільки є найбільш відомим прикладом, а й фільмом-лауреатом кінопремії «Оскар» та інших престижних заходів. У своїй промові її режисер Мстислав Чернов наголосив, що цей фільм було необхідно знімати, щоб задокументувати злочини російської армії. «Я не можу змінити історію, не можу змінити минуле. Проте ми всі разом можемо розставити в історії все на свої місця, щоби правда перемогла. Тому що кіно формує спогади, а спогади формують історію», – сказав кінематографіст [5].

Рефлексію на тему російсько-української війни можна прослідкувати й у відеоматеріалах всеукраїнських медіа. Так, свій документальний фільм – дослідження на тему російської пропаганди недавно представило і «Суспільне». Серіал «Велика російська брехня» розповідає про багатовікові впливи на світове суспільство та так звану «російську культурну дипломатію». Виконавчий продюсер проєкту Лук'ян Галкін переконаний, що «цикл покликаний дати обґрунтовану та детальну відповідь, чому присутність росіян на майданчиках цивілізованого світу є такою загрозливою» [1].

Прикладом воєнної документалістики є фільм режисера Олександра Ткачука «107 бригада ТРО ЗСУ». Одна з основних

тем фільму – мотивація військових, які добровільно пішли воювати за своїх дітей, батьків чи власну країну [3].

Підсумовуючи можна переконливо стверджувати, що наразі документальне кіно є не тільки одним з небагатьох доступних кінематографістів творчих жанрів, а й потужним інструментом спротиву російської дезінформації та пропаганди, сильним способом комунікації та необхідним майданчиком для документування жахів війни в Україні.

Список використаних джерел

1. «Велика російська брехня»: Суспільне готує проєкт про механізми російської пропаганди URL: <https://corp.suspilne.media/newsdetails/9244>
2. Закінчилися зйомки українського пригодницько-історичного екшну «Довбуш» URL : <https://playua.net/zakinchylysya-zjomky-ukrayinskogo-prygodnytsko-istorychnogo-ekshnu-dovbush/>
3. Особисті історії та кадри з розвідки: про бійців Чернівецької бригади тероборони презентували документальний фільм URL : <https://suspilne.media/685990-osobisti-istorii-ta-kadri-z-rozvidki-pro-bijciv-cerniveckoi-brigadi-teroboroni-prezentuvali-dokumentalniy-film/>
4. Протягом 2023 року за підтримки Держкіно створено 13 фільмів, 111 проєктів — у виробництві, 10 стрічок — у знімальному періоді URL: <https://detector.media/infospace/article/218997/2023-11-06-protyagom-2023-roku-za-pidtrymky-derzhkino-stvoreno-13-filmiv-111-proiektiv-u-vyrobnytstvi-10-strichok-u-znimalnomu-periodi/>
5. «Я б віддав це, аби вони звільнили всіх заручників»: історична промова Мстислава Чернова на «Оскарі» URL: <https://suspilne.media/culture/702940-a-b-viddav-ce-abi-voni-zvilnili-vsih-zarucnikiv-istoricna-promova-mstislava-cernova-na-oskari-video-ta-tekst/>

Ірина Біла
Науковий керівник – доц. Івасюта М. І.

МОВНІ СИМВОЛИ В ЗБІРЦІ БОРИСА ГУМЕНЮКА «БЛОКПОСТ»

Тема війни є ключовою у творчості Б. Гуменюка, зокрема і в збірці «Блокпост», де автор транслює читачеві всі жахи російської агресії. У досліджуваних текстах вагоме місце належить мовним символам, які репрезентують мовну картину воєнного світу українців і автора як безпосереднього учасника бойових дій.

Важливими в контексті збірки є *архетипні* символи, зокрема **кров**, що є символом «смерті, агресивних намірів, війни, помсти» [2, с. 414]: *Літописці не шкодуватимуть для нас червоного. Вони скажуть, що спочатку було слово. Не вірте. Спочатку була **кров*** [1, с. 301], **хата**: *У той день вона втратила їх обох / Чоловік підірвався на міні / <...> / А в сина влучив снайпер / Стеля обвалилася в **хаті*** [1, с. 165]. **Хата** – це символ «Всесвіту, материнської любові, добра й надії» [2, с. 825], і обвалена стеля символізує зруйноване, зламане життя людини через війну.

Серед *релігійних* символів виокремлюємо **пекло** як символ покарання, відплати за несправедний спосіб життя, за підтримку всього антиукраїнського: *Якими ж проклятими мають бути ті українці, які упродовж віків будували імперію і словом, і ділом. І як їм зараз там, у **пеклі**?* [1, с. 66]. Важливим є контекст, де Б. Гуменюк згадує **Покрову**, що є захисницею воїнів Української повстанської армії: *...Ой не пуцу тебе на війну синочку / Та ж пішов на війну твій батько / А тобі щойно на **Покрови** буде вісімнадцять / Пречиста принесла мені тебе в запасці...* [1, с. 165]. Хлопець, народжений на Покрову, з одного боку, отримує захист від Пречистої, а з іншого, має особливе призначення – боронити рідну землю: *Як люди які належать життю значно менше / Аніж вони належать смерті* [1, с. 165].

Традиційно орнітонім **крук** – «символ бога пекла, супутник нечистої сили, вісник лиха, трупожер» [2, с. 415], та в тексті Б. Гуменюка набуває особливого значення янгола-захисника військового, ніби знак того, що на війні людина постійно балансує між двома світами – життям і смертю: *Пір'я чорного янгола: хтозна – може, ця куля мала бути тобі. Бог, що створив танк, і*

тебе, і твого ворога, який одвіку обертає сансару-гусеницю, прислав **крука**, прислав тобі янгола-охоронця у вигляді чорного птаха: тепер ти **крукові** зобов'язаний усім [1, с. 301].

Серед рослинних символів виокремлюємо образи **айстри** та **хризантеми**. Це квіти, які несуть до покійників: *У айстрах і хризантемах наші хлопці / Тепло. Наче вдома. І на серці спокій / Наче вже позаду всі важкі дороги* [1, с. 320].

З-поміж антропологічних символів фіксуємо **серце** та індивідуально-авторський – **солдатське тіло**: *Київ колись називали серцем України, а Львів її душею. Тоді що таке Донецьк, Луганськ, Маріуполь? Тіло? Я б поправив: солдатське тіло* [1, с. 177]. Автор використовує порівняння столиці України із серцем, що символізує «життя; розум; ласку; любов» [2, с. 737] на противагу містам, які окуповані російськими загарбниками; де чимало втрат, болю та смертей наших військових. Доречно тут додати і такі рядки: *Моє серце не в Києві, а під Іловайськом, моя душа не у Львові, а в Дебальцево* [1, с. 177]. Серцем та душею Б. Гуменюк саме там, де в 2014 р. точилися найзапекліші бої.

У збірці автор часто згадує і про події на Майдані, зокрема про українців, що стали символами Євромайдану: *У нас тут усе так само як у вас / Ну – майже так / Юрій Вербицький буде їй / за посадженого батька / Михайло Жизневський буде моїм дружбою / Устим Голоднюк у нас тут ангел* [1, с.130]. У контекстах фіксуємо і **Донецький аеропорт**: *А навіщо вам цей донецький аеропорт?» <...> Я не можу відповісти, навіщо українцеві Берестечко, / навіщо українцеві Лисоня, / навіщо українцеві Хортиця, / навіщо українцеві місце його доблесті, гідності та слави. / Це потрібно відчувати серцем; це не пояснити словами* [1, с. 219]. Саме аеропорт став символом супротиву, незламності та сили духу наших військових. Автор прирівнює його до таких знакових для українців локацій, як **Берестечко**, **Хортиця** та **Лисоня**, які теж є символами боротьби із загарбниками.

Як демонструє досліджуваний матеріал, загальнонаціональні та індивідуально-авторські мовні символи широко представлені в збірці Бориса Гуменюка «Блокпост».

Список використаних джерел

1. Гуменюк Б. Блокпост. Київ : ВЦ «Академія», 2016. 336 с.
2. Енциклопедичний словник символів культури України. Корсунь Шевченківський : ФОП Гавришенко В.М., 2015. 912 с.

Віталіна Білоткач

Науковий керівник – асист. Меленчук О. В.

ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНІ АСПЕКТИ МАЛОЇ ПРОЗИ ВОЛОДИМИРА ЛИСА (НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРКИ «МІСЯЦЬ, ОБМИТИЙ ДОЩЕМ»)

У малій прозі В. Лиса найбільш поширеним жанром є «новеласей» на різноманітну тематику. Ці есеї складають декілька збірок автора: «Із сонцем за плечима. Поліська мудрість Пелагеї» (2014) та «Місяць, обмитий дощем» (2017), між сюжетними лініями яких прокладено невидимі паралелі, стилістично різними за будовою та художнім відтворенням.

Письменникові вдалося у невеликих за обсягом творах висловити власні думки й враження щодо важливих питань. Есе В. Лиса мають в основному філософський характер. Особливістю творів письменника є діалог з читачем.

Спільною рисою двох згаданих збірок – наявність автобіографічних елементів в окремих текстах. Створюючи сюжетні колізії, піднімаючи те чи інше проблемне питання, митець слова передусім керується ідейно-тематичною основою твору, тобто підпорядковує сюжетні та композиційні елементи розкриттю власного творчого задуму. Важливим є звернення до різноманітних джерел: біблійних сюжетів, творчості інших письменників, народної словесності тощо.

Проблемно-тематичний стрижень збірки «Місяць, обмитий дощем» (2017) складає: проблема буття людини, родинного щастя, самоідентифікації та власне позиціонування у суспільному житті, батьків та дітей, людини та природи, людини та Бога, митця в суспільстві тощо.

В окремих творах, як наприклад, в есеї «Рожеві кульки», порушено злободенну проблему захисту прав і свобод людей, соціальної дискримінації. Протиставляючи різні соціальні прошарки – політичну верхівку (депутатів) та найнижчий клас суспільства (безхатченків), автор показує, що щастя розуміють вони теж по-різному: для когось воно закладене у марнотратстві, обжерливості, а хтось радіє звичайній кульці, яку з нагоди свята випустили в небо. Письменник завуальовано іронізує над зажерливою владою.

Поруч із цією проблемою В. Лис розглядає важливість особистого самопозиціонування. Людина повинна свідомо мислити, чим вона хоче займатися, що приносить їй задоволення та ким вона хоче бути. Показовим у цьому плані є есе «Уділ», у якому письменник звертається до лексичного значення слова «уділ». За його словами, «уділ» тотожне до значення «долі». Тобто, якщо жінці дістався у спадок будинок з городом, на якому вона вирощує овочі і продає їх, отримуючи за це гроші, то уділом В. Лиса є аркуші паперу, «малесенькі грядочки, на яких я висаджую, висіваю, замість насіння моркви, бурячків, кропу, цибулі і чого там ще корисного для людей, літери, які складаю у слова» [1, с. 33]. І ця ділянка також дає свій урожай – духовний.

Проблемі митця у суспільстві присвячено окремий розділ «Нобелівка і яблука: література та її творці». Ці есе належать до мемуарної літератури, автор намагається віднайти у постаті того чи того письменника ту «родзинку», яка робить його образ ще привабливішим для читача. У книзі є чимало зворушливих спогадів і статей про численних літературних побратимів В. Лиса – П. Боярчука, В. Гея, О. Лишегу, А. Махонюка, А. Данилюка, Г. Гордасевич та ін. Есеїстичний складник тут явно домінує над мемуарним, особливо якщо йдеться про найзнаковіші імена в українському письменстві, наприклад Т. Шевченка. Окремо аналізує творчість М. Рильського.

Художні тексти у збірці «Місяць, обмитий дощем» дають повноцінну характеристику образу самого автора, присутність та індивідуальність якого виокремлюємо навіть «між рядками».

Список використаних джерел

1. Лис В. Місяць, обмитий дощем: збірка. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2018. 226 с.

ТЕРМІНИ НА ПОЗНАЧЕННЯ ІНКЛЮЗІЇ У ТЕКСТІ СВЯТОГО ПИСЬМА

Сьогодні процес адаптації людей з особливими потребами є нагальним. Зокрема в шкільному середовищі завжди було важливо, а тепер і поготів створити безбар'єрний простір існування та спілкування, сформувавши в учнів навички комунікації за участі інклюзії, що надалі сприятиме розвитку толерантності, поваги до людей з різними особливостями в суспільстві загалом; допомагатиме дітям з особливими потребами почуватися рівноправними та включеними в освітні, культурні та соціальні процеси; підвищуватиме якість освіти для школярів з врахування їхніх індивідуальних інтересів, що відповідає принципам гуманітарної політики та гарантованому Конституцією праву людини на освіту; сприятиме формуванню громадянської свідомості та забезпечить активну участь в житті суспільства усіх його членів.

Початковим етапом формування комфортного процесу комунікації за участі інклюзії є, на нашу думку, потреба впорядкувати використання лексем, які позначають людей з особливими потребами, та покращити функціональність цих номінацій у різних сферах життя. З огляду на притаманну українському суспільству релігійність, важливим джерелом такої лексики є Біблія, власне сакральний текст, що творить аксіологічний тип релігійної свідомості народу, тому пов'язані із ним проблеми особливо актуальні в сучасному українському суспільстві.

Мета дослідження – вивчення засвідчених у текстах Біблії лексем на позначення людей з особливими потребами. Для досягнення цієї мети ми залучили різні переклади Святого Письма українською мовою, зокрема праці І. Огієнка (1962 р.), І. Хоменка (1963 р.) та Р. Туркonia (2011 р.). Проведений аналіз 39 слів та 24 словосполучень переконує, що з 1962 до 2011 року (період, коли з'явилися друком переклади) не відбулося значних змін у використанні найменувань людей з особливими потребами. Наприклад, на позначення осіб з психічними проблемами у різних перекладах вжито такі назви: *«біснуватих»* [1, с. 9; 2; 3]. Причини хвороби таких людей тоді пояснювали тим, що ними оволоділи нечисті сили, тоді як на позначення людей з паралічем вжито лексеми

«розслаблених» [1, с. 9; 2]; «паралізованих» [3]. У всіх перекладах на позначення людей з порушенням зору трапилося слово «**сліпці**» [1, с. 17; 2; 3], форма множини іменника **сліпець**. Стосовно людей з інвалідністю використано лексеми «**безвладний на ноги**» [1, с. 208], «**недужий на ноги**» [3], «**хворий на ноги**» [2]. Для решти власних назв, а це 29 слів і 23 словосполучення, виразно властива негативна конотативна аура: «**криві**», «**глухі**» [1, с. 20; 2; 3], «**немудре**», «**немічне**» [1, с. 280]; «**безсильне**» [2; 3] тощо.

Уважаємо, що наведені лексеми з проаналізованих перекладів мають неоднозначний вплив на інклюзивну комунікацію і не завжди сприяють формуванню в людей толерантного до інклюзії лексикону особистості. Це важливо враховувати, оскільки біблійні тексти традиційно мають вплив на загальний, і тому в сучасному суспільстві виникає дилема доречності використання вже усталених «біблійних» найменувань людей з особливими потребами. Підсилює гостроту проблеми те, що велику частину текстів віряни вивчають напам'ять, що сприяє формуванню прихильності до одного з перекладів. Появу нових друкованих видань Біблії сучасні покоління сприймають взагалі категорично, як щось надзвичайно небажане. Хоча, на думку Р. Турконяка, кожне нове покоління повинно мати свій переклад Біблії, адже мова змінюється і потреба в новому перекладі з'являється раз на 16 років [4]. Наприклад, англійці, на відміну від українців, уже мають понад 100 перекладів Святого Письма.

Можемо констатувати: нині чимала кількість українців є споживачами інформації, зокрема й найменувань людей з особливими потребами, з традиційних, усталених перекладів Біблії. Попри те, що ці лексеми із сакральних текстів суперечать сучасним принципам інклюзивної комунікації, вони й досі залишаються активно вживаними в різних сферах суспільного / побутового життя.

Список використаних джерел

1. Новий Заповіт І Книга Псалмів. Фінляндія : ГЕДЕОН, 2010. 505 с.
2. Новий Завіт / пер. з септуагінта Р. Турконяка. Ukrainian Bible Society, 2011. URL: <https://www.bible.com/uk/versions/1755-%D0%A3%D0%A2%D0%A2-> (дата звернення: 16.02.2024).
3. Новий Заповіт / пер. з давньогрецької о. Івана Хоменка. Рим : Місіонер, 1963. 512 с. URL: <https://www.truechristianity.info/ua/biblia.php> (дата звернення: 16.02.2024).
4. Рафаїл Турконяк про Сучасний переклад // Українське Біблійне Товариство. Джерело доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=gfMuMMp9z-0>

Юлія Боднар
Науковий керівник – проф. М. С. Скаб

ФОНЕТИЧНІ ЗАСОБИ ТВОРЕННЯ ДЕРЖАВНОГО ГІМНУ УКРАЇНИ

Державний гімн, або славень, – особливий жанр, під час лінгвістичного аналізу якого особливу увагу, на нашу думку, варто приділити одиницям фонетичного рівня мовної ієрархії. Як відомо, у художньому віршованому тексті (особливо в гімні, покладеному на музику) за допомогою фонічних прийомів (алітерації, асонансу, анафори, епіфори) можна створювати певні образи в уяві людини, впливати на емоції й почуття читача або слухача твору. До того ж однією з ознак краси тексту є його евфонія, або милозвучність, яка виникає внаслідок вдалого поєднання зазначених художніх засобів.

Досліджуючи звукову організацію вірша «Ще не вмерла України», також спробуємо дослідити звукосимволізм твору – «явище закономірного недовільного фонетично вмотивованого зв'язку між фонемами слова та незвуковою (неакустичною) ознакою денотата, що лежить в основі номінації» [3, с. 239]. Відповідно до цього визначення, звуки можуть створювати певний настрій у людській свідомості. Зауважимо, що конкретний звук самотійно не може виконувати емоційно-експресивну функцію, тому під час визначення ролі звука в тексті та його емоційного впливу потрібно зважати й на сам зміст твору, його жанрову специфіку.

Насамперед звернемо увагу на асонанс. У всьому гімні найчастіше трапляється повторення голосних *а* (74 рази) та *о* (62 рази), що надає тексту мелодійності (*За Карпати відоб'ється, згомонить степами, України слава стане поміж народами*). Важливу роль в аналізованому тексті відіграє алітерація, за допомогою якої можна увиразнити звучання тексту, адже вона «навіює почуття лагідності або навпаки, збуджує настороженість, навіть страх» [2, с. 134]. Найчастіше в тексті «Ще не вмерла України» повторюються сонорні звуки, зокрема носові *н* (37 разів) та *м* (28 разів), ця алітерація навіює почуття захоплення, радості, безтурботності (*В ріднім краю панувати не дамо нікому*). Ще одним сонорним,

який надає тексту піднесеності, є дрижачий **р** (ужито в тексті 29 разів), він підсилює звучання гімну, разом із лексичними засобами передає упевненість, рішучість українського народу. Також в тексті «Ще не вмерла України» трапляється алітерація шумних приголосних звуків, зокрема проривних **д** (24 рази) і **т** (25 разів), що викликають у читача чи слухача почуття енергійності, життєрадісності (*За Карпати відоб'ється, згомонить степами, України слава стане поміж народами*).

У тексті є анафора **ще** (*ще не вмерла України ні слава, ні воля; ще нам, браття молодії, усміхнеться доля; ще у нашій Україні доленька наспіє*), яка навіює почуття патріотизму, любові до своєї держави та народу, втілює надію на краще життя. Також у гімні є рефрен (*Душу, тіло ми положим за нашу свободу, І покажем, що ми, браття, козацького роду*).

Важливою для віршованого тексту також є рима, яка «назагал виконує функції естетичну, ритмічну, мнемотехнічну, рідше магічну й гумористичну» [1, с. 52]. У тексті «Ще не вмерла України» вона жіноча, точна, однорупна (переважно іменникова або дієслівна). Рима робить гімн легким для запам'ятовування, надає йому музичності та урочистості.

Уважаємо, що гімн як особливий урочистий твір має специфічні фонетичні засоби, які вирізняють його серед інших мовних жанрів та роблять твір милозвучним і життєрадісним. Ритм тексту, створений асонансом, алітерацією, анафорою, закономірним чергуванням звуків, породжує в слухача відчуття гордості, любові до своєї держави, поваги до народних цінностей. Усі проаналізовані фонетичні засоби творення гімну гармонійно поєднуються з музичним супроводом.

Список використаних джерел

1. Качуровський І. Фоніка. Мюнхен, 1984. 208 с.
2. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту : навчальний посібник. Київ : Знання, 2008. 423 с.
3. Хоменко Н. В. Звукова організація поетичного твору як засіб створення емоційного забарвлення. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Сер. Філологічні науки. Мовознавство*. 2012. № 6. С. 238-242.

ЕКЛЕЗИОЛОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ПОСЛАННЯ СВЯТОГО АПОСТОЛА ПАВЛА ДО КОРИНФ'ЯН

Церква є синергійною спільнотою, де кожен віруючий відіграє особливу роль. Як у складній системі, кожен член має своє місце і значення, але лише разом можуть досягти повноти результату.

Послання апостола Павла до Коринф'ян в його еклезіології – це важливий богословський фундамент для християнського знання, бо містить не лише духовні настанови (етичного характеру), але й практичні поради з побудови єдності у церковному співтоваристві. Особливу увагу слід звернути на його заклик до єдності в тілі Христовому, необхідності уникнення конфліктних ситуацій, що має важливе значення для сучасного християнства та є вкрай актуальним для православних українців.

У Посланні до Коринф'ян апостол Павло використовує метафору тіла для пояснення важливості єдності в різноманітності. Він пише: «Бо як тіло одне, а має багато членів, і всі члени тіла, хоча й багато їх, одне тіло вони, так само і Христос» (1 Коринф'ян 12:12) [1].

Апостол Павло робить все можливе, щоб запобігти розділенням у церковному співтоваристві. У Посланні до Коринф'ян він пише: «Тож благаю вас, браття, Іменем Господа нашого Ісуса Христа, щоб ви всі говорили те саме, і щоб не було поміж вами поділення, але щоб були ви поєднані в одним розумінні та в думці одній!» (1 Коринф'ян 1:10).

Його поради до християн із Коринфу мають вагоме значення і для сучасних християн. Апостол закликає до пізнання іншого, поваги до різниці у переконаннях та зусиль до збереження миру та єдності у Христі. Він наголошує на важливості любові, терпеливості та співпраці для досягнення спільної мети – служіння й прославлення Бога [2].

У листі до Коринф'ян апостол Павло розкриває низку положень еклезіології:

1) Єдність Тіла Христового – запорука єдності християнських общин, за умов єдності сповідання. Ап.Павло наголошує, що Ісус Христос є головою Церкви, а віряни – частинами Його Тіла. Бо Церква та Христос – одне. Іоан Золотоустий, утверджуючи думку ап. Павла у першому листі до Коринф'ян 12:12 говорить: «Бо так само, як голова і тіло – одна людина, так і Церква й Христа апостол називає – одним» [3]. Ісус є не лише головою Церкви, але й самою Церквою в її Боголюдській повноті, бо створюючи цю нову людину, Сам Господь стає цією «καὶνὴ κτίσις» («новою будовою») і у такий спосіб є не лише «Головою» Церкви, а й самою Церквою, будучи «Первістком Церкви», як кажуть святі Отці, і як каже і сам апостол: «Первісток Христос» (1 Коринф'ян 15:23) [там само].

2) Крім того, ап. Павло запевняє, що любов – це те, що береже єдність Церкви. Святитель Іоан Золотоуст наголошує: «Якщо ми члени один одного, тоді спасіння ближнього не лише його діло, а й усього тіла (Церкви); і збитки ближнього не зупиняються тільки на ньому, але всіх інших пригнічують хворобою» [там само]. І все так влаштував Господь, «щоб утворити велику згоду (спільність) і любов» [4].

Отже, послання апостола Павла до Коринф'ян містить важливі еклезіологічні принципи, які залишаються особливо актуальними для християнства сьогодні.

Список використаних джерел

1. Мораль Євангельська / упорядник митроп. Данило (Ковальчук). Чернівці : Вид. відділ Чернівецько-Буковинської єпархії УПЦ КП, 2013. С. 138.
2. Г. Соб'ят, прот. Основи православної культури. Чернівці : Видання ЧПБІ, 2005. С.156.
3. Повне зібрання творінь святителя Іоана Золотоустого: у 12 т. / пер. з рос. прот. М. Марусяк. Київ, 2012. Том 2. Книга 1. С. 355.
4. Ιερομοναχος Αθανασιος (Γιεβτιτιση). Εκκλησιολογια του αποστολου παυλου. Δεκέμβριος, 1984. С.271.

FORMAREA COMPETENȚEI CULTURALE LA ORELE DE LITERATURA ROMÂNĂ

Formarea competenței culturale la orele de literatura română este un subiect actual, deoarece societatea de astăzi devine din ce în ce mai diversă din punct de vedere cultural, așa că este important ca orele de literatură să reflecte această diversitate și înțelegere a diferitelor culturi. Este de remarcat faptul că predarea competenței culturale îi ajută pe elevi să înțeleagă și să aprecieze diverse culturi, contribuind la dezvoltarea toleranței și înțelegerii reciproce.

Într-o lume globalizată, este important să-i învățăm pe elevi să comunice și să colaboreze cu oameni din alte culturi, făcând din competența culturală o abilitate importantă. Lecțiile moderne de literatură necesită utilizarea unor forme și metode de predare nestandardizate care să dezvolte activitățile elevilor și gândirea creativă a acestora, abilitățile de comunicare, gândirea critică și capacitatea de a lua decizii [1, p. 41].

Această abordare permite elevilor să se formeze ca o personalitate capabilă de realizare deplină în viață, să dezvolte creativitatea și motivația pozitivă pentru învățare, să promoveze autodescoperirea și autorealizarea. Astfel de lecții contribuie, de asemenea, la diferențierea și individualizarea procesului de învățare, stimulează munca cu literatura suplimentară și dezvoltă capacitatea elevilor de a lucra independent.

Lecția modernă ar trebui să se bazeze pe ideea sintezei artelor, în care diferite tipuri de artă interacționează pentru a crea o operă de artă completă. S. Vashulenko notează pe bună dreptate că o astfel de lecție nu ar trebui să fie o lecție standard, ci să se bazează pe o abordare originală și creativă a definirii conținutului, metodelor și mijloacelor de învățare [3, p. 25].

Păstrarea identității culturale a popoarelor în condițiile globalizării lumii este o necesitate vitală. Iar formarea competențelor culturale a profesorilor este un aspect cheie al acestui proces. Deoarece, succesul și eficacitatea formării competenței elevilor depind de organizarea procesului de învățământ. Profesorii stimulează creativitatea elevilor cu ajutorul metodelor inovatoare, desfășoară lecții interesante și

organizează munca de cercetare. Această abordare poate implica organizarea orelor în muzee, teatre, galerii de artă sau la aer liber.

Competența culturală și inovatoare este necesară pentru formarea unei personalități dezvoltate. Această competență o putem forma în timpul integrării diferitelor discipline educaționale, implicând copiii în arta coreografică, muzicală și teatrală. Creativitatea profesorului și a elevilor dezvoltă libertatea gândirii și a imaginației. [2, p. 129-130].

La orele de literatura română este important să se sublinieze formarea de competențe culturale și inovatoare. Una dintre sarcinile profesorului este dezvoltarea gândirii critice și creative ale elevilor, dezvoltarea abilităților de analiză și exprimare a gândurilor atât în scris, cât și oral, precum și formarea educației interculturale. Această abordare permite elevilor să se bucure de învățare. Deoarece, abilitățile de bază care sunt predate în școală contribuie la formarea unei personalități intelectuale creative capabile să se autodezvolte și să funcționeze cu succes în societate. Această abordare încurajează elevii să învețe de-a lungul vieții, să se dezvolte și să interacționeze eficient cu lumea din jurul lor.

Bibliografie

1. Демчук О. Нестандартні уроки з української літератури. 9-11 клас. Тернопіль: Підручники і посібники, 2000. 142 с.
2. Вашуленко С. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2011. 364 с.
3. Яшкін Руслана Михайлівна. Формування культурної та інноваційної компетентностей успішної особистості на уроках літератури в контексті положень нової української школи. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/28331/1/Yashkin.pdf>

Вікторія Брусенцова
Науковий керівник – доц. Медіна Т. В.

СТАТИСТИЧНИЙ АНАЛІЗ СКЛАДУ ДОМОГОСПОДАРСТВ ДОНЕЦЬКОЇ ТА ЧЕРНІВЕЦЬКОЇ ОБЛАСТЕЙ

Домогосподарство – сукупність фізичних одиниць-резидентів, що мають спільні економічні інтереси, функції, побут і джерела фінансування [3]. Домогосподарства є важливим джерелом статистичної інформації, оскільки вони відбивають широкий спектр економічних та соціальних показників: рівень життя, економічну активність, часові витрати на догляд за домогосподарством, освіту та зайнятість членів сім'ї, особливості ринку праці. Нас цікавить домогосподарство як одиниця для порівняння регіонів. Зацікавленість зумовлена походження авторки, народженої в Маріуполі, яка внаслідок повномасштабного вторгнення росії була змушена поміняти регіон проживання на Буковину. Дані, зібрані в домогосподарствах, є важливим джерелом інформації для розуміння економічних, соціальних та демографічних процесів у суспільстві. В умовах війни збір статистичної інформації вкрай ускладнений, тому послуговуємося довоєнними даними.

Таблиця 1

Середній розмір домогосподарств у Донецькій області, 2016-2021 рр. [1]

	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Середній розмір домогосподарств, осіб	2,34	2,33	2,33	2,33	2,32	2,32
Середній розмір домогосподарства у розрахунку на умовних дорослих, осіб	1,93	1,93	1,93	1,93	1,93	1,92

Таблиця 2

Середній розмір домогосподарств у Чернівецькій області, 2016-2021 рр. [2]

	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Середній розмір домогосподарств, осіб	2,90	2,90	2,90	2,90	2,89	2,89
Середній розмір домогосподарства у розрахунку на умовних дорослих, осіб	2,23	2,33	2,33	2,33	2,32	2,32

Як бачимо з табл. 1-2, середній розмір домогосподарств Донецької області помітно менший, ніж Чернівецької. Аналіз статистичної інформації, наведеної в таблицях 3-4, свідчить про великі демографічні відмінності сімей двох областей (див. табл. 3-4).

Таблиця 3

Середній розмір домогосподарств у Донецькій області, 2016-2021 рр. [1]

	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Частка домогосподарств із дітьми до 18 років (%)	35,2	35,1	32,4	32,6	28,1	28,1
Частка домогосподарств без дітей (%)	64,8	64,9	67,6	67,4	71,9	71,9

Таблиця 4

Середній розмір домогосподарств у Чернівецькій області, 2016-2021 рр. [2]

	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Частка домогосподарств із дітьми до 18 років (%)	51,5	51,5	51,3	51,3	51,4	51,4
Частка домогосподарств без дітей (%)	48,5	48,5	48,7	48,7	48,6	48,6

Кількість домогосподарств із дітьми до 18 років у Чернівецькій області майже вдвічі більша, ніж у Донецькій області. Тенденція постаріння населення в Донецькій обл. відбувається стрімкими темпами. Разом з цим, розподіл домогосподарств із дітьми за кількістю дітей у їх складі в обох областях є приблизно однаковим. Понад 90% домогосподарств в обох областях мають одну дитину. Отже, депопуляція в Україні відбувається в усіх регіонах.

Список використаних джерел

1. Головне управління статистики у Донецькій області: офіційний сайт. URL: <https://donetskstat.gov.ua/statinform1/demohrafichna-ta-sotsialna-statystyka/dohod/harakterystyka-domogospodarstv/>
2. Головне управління статистики у Чернівецькій області: офіційний сайт. URL: <http://www.cv.ukrstat.gov.ua/>
3. Кізима Т. Домогосподарство як елемент економічної системи: сутність, еволюція та функції в умовах ринку. *Вісник THEU*. 2008. №3. С. 22-36. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/26783/1/Кізима%20Т..PDF>

Анжеліка Буга

Науковий керівник – проф. Антофійчук В. І.

ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЛІТЕРАТУРНИХ ЛЕГЕНД ПРО ХРИСТА НА УРОКАХ З ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ В ЗЗСО (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ КАТРИ ГРИНЕВИЧЕВОЇ)

У всі часи видатні педагоги (І. Бартошевський, Г. Ващенко, К. Ушинський та ін.) відстоювали і відстоюють переконання, що тільки виховання, засноване на принципах християнської моралі, дасть правильні та ефективні результати.

Відмовившись від атеїстичної ідеології, сучасна українська школа дивиться в майбутнє і приймає нові інтерпретації педагогічних категорій. Наприклад, Т. Тжевська вважає, що головним завданням виховання є усунення зла в людині і спрямування її до добра: «Виховний процес – це складний процес утвердження добра в дитині» [1, с. 14]. Гуманізація та гуманітаризація виховного процесу вимагає утвердження і розвитку загальнолюдських цінностей, носієм яких є релігія, зокрема християнська мораль.

Спадщина Катрі Гриневичевої, особливо її твори на релігійну тематику, що увійшли до збірок «Легенди і оповідання для молоді» (1906) та «По дорозі в Сихем» (1923), ще належно не проаналізована. Довгий час вона всіляко замовчувалася. Такий підхід, зрозуміло, звужував її світоглядні можливості впливу на читача, не дозволяв по-справжньому пізнати красу, ідейно-художнє багатство та виховний потенціал творів релігійного спрямування.

У поезії К. Гриневичевої присутня ідея пошуку Бога. Так, вірш «Мій сумнів» написаний у формі звернення (молитви) до Бога, а ліричний герой згадується у творі як «стручений Херувим». Авторка занурюється у філософські роздуми, прагнучи досягнути таємниці буття. Тема вірша багатозначна, його зміст розкриває надприродну силу, причетну до творення та гармонійного упорядкування світу, і водночас підкреслює драматизм людського буття («сум поколінь цілих, надії і прокляття»). У ліричній поезії та прозі письменниці часто звертається до Бога («Пісня жорен»),

підкреслює його присутність у повсякденному житті людини («Розп'яття»).

Творчість К. Гриневичевої типологічно збігається з розроблюваними в багатьох західноєвропейських літературах апокрифічними й біблійними сюжетами (наприклад, «Легенди про Христа» Сельми Лагерльоф). Рецепція письменницею християнського епосу позначена зверненням до закоріненості українського народу віри в Бога, що знайшло своє втілення в численних оповіданнях релігійного змісту, а також у своєрідній манері інтерпретації біблійно-християнських образів і сюжетів. К. Гриневичева осмислює вічні теми в дусі естетики символізму, пов'язуючи модерні техніки письма з вірою людей у Бога, закоріненою в їхній духовності. Біблійні образи, мотиви, ремінісценції, цитати та алюзії пронизують її твори, трансформуючи й актуалізуючи реальні події, постаті, надаючи їм позачасового просторового значення і звучання.

К. Гриневичеву надзвичайно цікавить процес формування ціннісних орієнтацій особистості. Тому вона відібрала найважливіші біблійні сюжети та накопичений багатий український фольклор для написання творів, які впливають на становлення особистості, формування її морально-духовних цінностей і переконань. Релігійні твори К. Гриневичевої важливі для сучасного читача тим, що вони мають унікальний потенціал для формування в юного покоління християнських моральних якостей і чеснот.

Список використаних джерел

1. Вишневський О. І. Сучасне українське виховання : Педагогічні нариси. Львів: Львівський обласний науково-методичний інститут освіти, Львівське обласне педагогічне товариство ім. Г. Ващенка, 1996. 238 с.
2. Гриневичева К. Непоборні : Повість, оповідання, новели / Упор., авт. вступ. ст. і приміт. Ф. П. Погребенник. Львів : Каменяр, 2004. 359 с.
3. Тхоржевська Т. В. Збагачення релігійної культури людини – нагальна потреба часу. *Формування релігійної культури дітей і молоді : проблеми і перспективи* : Матеріали конференції. Івано Франківськ, 2007. С. 8-22.

СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОРІВНЯЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЙ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ МАРІЇ МАТІОС «СОЛОДКА ДАРУСЯ»)

Порівняння відіграють важливу роль у мисленні людини, у її пізнавальній діяльності, відтворенні картин світу, змалюванні образів, тому Марія Матіос в романі «Солодка Даруся» послуговується порівняльними конструкціями найрізноманітнішої семантики.

Мета нашої статті – встановити семантико-стилістичні особливості порівняльних конструкцій з найуживанішими суб'єктами та об'єктами в романі Марії Матіос «Солодка Даруся».

Досить численною групою порівняльних конструкцій у творах Марії Матіос є такі, де суб'єктом порівняння виступає *людина*. Здебільшого вони характеризують образ загалом – як риси зовнішності, так і морально-психологічні. Уведення в текст порівнянь дає змогу авторці створити в читача чіткіше уявлення про зовнішність героя, особливості його мовлення, рухів, передати фізичний або психічний стан персонажів.

У творі «Солодка Даруся» авторка часто використовує порівняння до образу *Дарусі*: «То ж сама така дитина, як жива квітка» [1, с. 5], «А Даруся навіть малою була степенна, розважлива, неначе стара жінка» [1, с. 17], «Даруся по дорозі до тата – княжна» [1, с. 22].

У творі характерно описано *біль*, який відчувала Даруся: «Голову зносило так далеко, що вона тримала її обома руками, ніби боронилася від злодія» [1, с. 8], «Обручі знов виють в бідній її голівці гніздо, як гаддя звиває в землі свої кубла на зиму» [1, с. 9], «Тоді череп зносить, наче сокирою» [1, с. 19].

Одним із ключових і стилістично вагомих є образ *душі*. Ось як за допомогою порівнянь у конкретних текстових умовах відбувається його естетично-образне розгортання: «Дарусі здається, що бідна душа на якийсь час залишила її і полетіла на татовий голос. Лишилося одне тіло...» [1, с. 28], «Щоразу, коли Даруся наближається до могилки, її душа також згортається равликом від страху, що зараз її зустрине мертва тиша» [1, с. 28].

У творі наявні роздуми над *життям* та *смертю*. Ось як за допомогою порівнянь можна зрозуміти ставлення авторки до них: «Смерть – це, до певної міри зокрема, абортване земне зло» [1, с. 26], «Життя – це винятково рух до смерті через особисте вдосконалення» [1, с. 28], «Земні Рай та Пекло, мов сіамські близнюки» [1, с. 34], «Я розпадаюсь від цього життя, як висохла грудка землі від дощу» [1, с. 46].

Найчастіше об'єктом порівняння письменниці обирає лексеми, що є назвами *тварин* (корова, ворона, худобина, баран, курка та ін.): «Увечері Славко бушував на подвір'ї і рикав, як бугай» [1, с. 7], «Славка завжди носило, мов крота по городу» [1, с. 17], «Георгіни... скрутилися, як равлики, та й по всьому» [1, с. 4], «Аби ти без мене не вила, як ранена вовчиця» [1, с. 67] і *рослин* (дерево, горіх, квітка, тютюн та ін.): «Вона, сирота, носила викопане коріння по степу, як дитину» [1, с. 4], «Даруся розслабляється, як розсохла груша на її городі» [1, с. 57],

Експресивно-оцінний ефект порівнянь, ужитих М. Матіос, може підсилюватися найближчим мовним оточенням, семантика якого вже має аксіологічне забарвлення, створене уведенням у контекст лексем з оцінною семантикою: «Вони в селі собі думають, що Даруся не розуміє, що, аби не казати дурна, вони їй кажуть солодка» [1, с. 7], «Іван Цвичок – чудний та дурнуватий, як вважали в селі, чоловік – зайда» [1, с. 35].

Отже, компоненти порівняння в мовній тканині творів Марії Матіос проявляють свої семантичні та емоційно-експресивні можливості, викликають широке коло асоціацій, допомагають авторці увиразнити позитивну чи негативну оцінку, зумовлюючи відповідну реакцію читача.

Список використаних джерел

1. Матіос М. Солодка Даруся. Драма на три життя. 4-те вид. Львів : ПІРАМІДА, 2007. 188 с.

РОСЛИННІ СИМВОЛИ В ПОЕТИЧНИХ ТВОРАХ МИКОЛИ ВІНГРАНОВСЬКОГО

Поетичні твори Миколи Вінграновського багаті на слова-символи, які унаочнюють національну специфіку життя українців. Особливо яскраво в досліджуваних текстах постають флоролексеми, які набувають традиційного символічного значення, відображаючи світогляд автора-українця, сина свого народу, адже, як писав сам М. Вінграновський: «Людино моя, з хліборобного роду! / В мені ти живеш і ростеш у мені!» [1, с. 62].

Мета нашої розвідки – аналіз особливостей функціонування лексем-назв рослин із символічним значенням у поетичних текстах М. Вінграновського.

У досліджуваних текстах ми виокремили назви диких і окультурених рослин із символічним значенням, а також назви рослинного простору, які асоціативно пов'язані зі світом флори.

Найбільш продуктивною в поезіях М. Вінграновського є група символів-назв диких дерев: *тополя*, *дуб*, *клен*, *смерека*. Наприклад, лексему **тополя** фіксуємо із символічним значенням «закохана нещаслива дівчина» [3, с. 599]: *А дівча поникло під **тополею**, / Там, де хміль заплівся із квасолею, / Там, де можна плакати і мовчать...* [1, с. 70], «символ України» [3, с. 803]: *Привіт тобі, ріко моєї долі!.. / Ні, я себе не можу уявити / Без тебе, Дніпре, як і без **тополі**, / Що в серці моїм змалку тополить* [1, с. 100]. Лексема **дуб** функціонує в символічному значенні «парубка» [3, с. 204]: *Бігли армії, мчали роти, / Помирали **дуби** в гаю* [1, с. 64], також виступає «світовим деревом українців» [2, с. 216]: ***Дуби** гойдалися, і тремтіли **клени**, / Вгорнувши небо в стомлені гілки / А поза тином, вибитим вітрами, / Жили шляхи, і села, і міста* [1, с. 106]. В аналізованому контексті такого ж символічного значення набуває лексема **клен**. **Смерека** в художньому баченні М. Вінграновського постає символом конкретної території України – Гуцульщини: *І ти, Гуцульщино, **смереко** сиволиста, / Своім човном пливеш в мої світи...* [1, с. 140].

Серед символів-назв диких квітів і трав яскраво представлена лексема **полин**, яка позначає «рідну землю» [2, с. 254]: *Я заспівав тебе на долю, / Де степ і кінь мій в полині, / Де шабля вибирає волю – / Ти тремко снилася мені* [1, с. 231].

Символьного значення «любові до рідної землі» [2, с. 83] в поезіях М. Вінграновського набуває **мальва**: *Але було вже пізно мальвам, / І літові, і ластівкам, / Лиш далечинь синьоблагальна / Когось благала: не пускай!.. / [...] / Одна розлука на коні* [1, с. 253]. «Рідну домівку, рідний край» [2, с. 643] символізують також й інші квіти, зокрема **чорнобривці**: *А в тиші хтось питає: про що шумиш / Рясним садком, схилившись в чорнобривці? / Та хтось питає тихо: земле, спиш? / Уже спочила? Дай води з криниці!* [1, с. 71].

3-поміж назв окультурених рослин у текстах М. Вінграновського центральне місце займає лексема **жито** як символ життя [3, с. 260]: *Кружляло сонце, кулями пробите, / І попелом розвіювались дні. / Жінки у полі закосили жито, / Що виросло з розвіяних синів...* [1, с. 117]. Підсилює символічне значення жита-життя також образ зозулі, яка віщує людям кількість літ: *Ввилється в час загибелі людської / У всепланетний знищувальний час... / Цвілі ромашки на весняних гулях, / Зозулі закували на жита* [1, с. 120].

Символи-назви рослинного простору – серед символіки національного світобачення українців. У досліджуваних текстах найчастіше фіксуємо з таким символічним значенням лексему **гай** [3, с. 126]: *Над гаєм грає птичий гай, / В дощі вдягаються тополі, / І квітів жовто-синя повінь / Біжить навишпінках до Дніпра* [1, с. 150]. Також частотним є символ **саду** [3, с. 519]: *Дніпро, і сад, і сонна блискавиця, / Та неба сонь, та синя сонь доріг...* [1, с. 169].

Отже, у поетичних творах Миколи Вінграновського широко представлені лексеми-назви рослин у символічному, здебільшого традиційному національному значенні.

Список використаних джерел

1. Вінграновський М. Вибрані твори / упор. Мирослав Лазарук. Київ : Смолоскип, 2013. 872 с.
2. Енциклопедичний словник символів культури України / за заг. ред. В. П. Коцура, О. І. Потапенка, В. В. Куйбіди. 5-е вид. Корсунь-Шевченківський : ФОП Гаврищенко В. М., 2015. 912 с.
3. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури : словник-довідник. Київ : Довіра, 2006. 703 с.

ЗЕМНА РОДИНА ІСУСА ХРИСТА

Релігієзнавець П. Павленко зазначав «майже повну відсутність конкретних історичних свідчень про раннє християнство і про його фундатора» [1, с. 146], тому особливої ваги набувають свідчення Писання.

Біблійний Бог надає особливої ваги проблемі сім'ї, благословивши Адама та Єву: «І благословив їх Бог, і сказав їм Бог: плодіться і розмножуйтеся, і наповнюйте землю» (Бт. 1:28). Тому у стародавнього єврейства плідність, народження численних дітей розумілися як Боже благословення, а відсутність дітей вважалася Божим прокляттям, карою за гріхи.

Ісус Христос, Якого названо «найбільшим парадоксом історії», народжується в земній родині, абсолютно незначній і невідомій світові [2]. Дитячі роки Спасителя проходять у сім'ї теслі Йосифа, який, за Євангелієм, виявивши, що пошлюблена ним Марія вагітна, «будучи людиною порядною й праведною і не хотів її ославити ... вирішив таємно розлучитися з нею», але мав видіння, що дитина є від Духа Святого (Мт. 1:19). У Новому Завіті часто згадуються також брати Ісуса. Матвій повідомляє, що в Ісуса було чотири брати: Яків, Йосип, Симон і Юда (Мт. 13:55). В Євангеліях сказано, що мати та брати Ісуса приходили до Нього (Мт. 12:46; Лк. 8:19; Мр. 3:31). Згадується, що брати Ісусові пішли на свято, а Він залишився позаду (Ів. 7:1–10). Матвій також подає відомості, що в Спасителя були й сестри, але їхні імена не повідомляються (Мт. 13:56). У Діях Апостолів говориться про те, що Його брати та мати молилися з учнями (Дії. 1:14). У Посланні до Галатів повідомляється, що Яків був братом Ісуса (Гал. 1:19).

Ця плідність сім'ї Йосифа відповідає традиційному юдейському погляду на святість материнства й батьківства, але входить у протиріччя з новим, візантійським поглядом на аскетичне покликання людини. Тому ортодоксальна точка зору полягає в тому, що брати й сестри Ісуса Христа по плоті були або дітьми Йосифа від його гіпотетичного першого шлюбу, або двоюрідними

чи навіть троюрідними родичами за плоттю. Висловлюються міркування, що матір'ю Якова та Йосії була Марія, яку ап. Іван називає Марією Клеоповою, сестрою Матері Його (див.: Мт. 27: 56; Ін. 19: 25). Активно обґрунтовується така думка у Житіях Святих (Четїї Мінеї), причому тут виступає прагнення довести цю тезу при опорі на юдейський сімейний кодекс (закон діверства).

Церковне передання також стверджує, що Йосиф був значно старшим за Марію, раніше перебував у шлюбі й мав кількох дітей, а згодом овдовів, хоча ця теза не має підтвердження в біблійному тексті. Вважається, що після смерті своєї дружини Саломії Йосиф тривалий час жив удівцем, свято і непорочно. Водночас існує й інша версія: буцімто згідно свідчення святих отців Йосиф Обручник залишався незайманим, а брати Господні є двоюрідними братами Ісуса, синами Клеопи та однієї з жінок-мироносиць, Марії Клеопової

Проте у кожному згаданому випадку вживається конкретне грецьке слово *αδελφός*, що означає недвозначно «рідний брат». Це співставляється протестантськими теологами з таким місцем Нового Завіту: «І не пізнав її, аж поки вона не народила Сина свого [первонародженого], і дав Йому ім'я Ісус» (Мт. 1:25). Протестанти вважають, що ті, хто відкидають ідею рідних братів і сестер Ісуса, ґрунтуються не на Святому Письмі, а на домислах.

Таким чином, перед нами постає проблема, над якою століттями працювала християнська думка, але однозначної відповіді у науковців так і не сформульовано досі, а християнинові залишається довіритися у цьому питанні власному сумлінню.

Список використаних джерел

1. Павленко П. Ю. Постать Ісуса Христа в контексті релігієзнавчих досліджень // Українське релігієзнавство. 2003. № 27-28. С. 146-157.
2. Ріцціотті Д. Життя Ісуса Христа. Рим: Видання Українського католицького університету ім. св. Климента Папи. Том XLIX-L. Пер. о. Л. Гайдуківського, 1979. 710 с.

ХАРАКТЕРИСТИКА ВЕРБАЛЬНОГО ВПЛИВУ ПОЕТИЧНИХ ТЕКСТІВ

У сучасних лінгвістичних студіях немає однастайності щодо терміна, який характеризує явище вербального впливу: мовний або мовленнєвий. Під ним розуміють мовленнєву діяльність, спрямовану на зміну психоемоційного стану адресата, його мислення, а в результаті світосприйняття та подальших дій. Оскільки це результат мовленнєвої діяльності, то вважаємо, що йдеться саме про мовленнєвий вплив.

Об'єктом нашого дослідження буде вербальний вплив, предметом вивчення є поезія, отож ми будемо аналізувати, які саме мовні засоби впливають на читача під час прочитання віршованих текстів. Поза нашою увагою залишаться всі невербальні засоби, які доволі ефективні під час впливу на реципієнта у момент безпосередньої живої комунікації або через різні емоджі, фотографії, малюнки у текстах блогерів.

Мовленнєвий вплив буває: з боку адресанта – прямий (експліцитний) та прихований (імпліцитний), з боку адресата – усвідомлений (інтенціональний) і неусвідомлений (неінтенціональний). Також розрізняють вплив на окрему особу та групу осіб [3, с.157-158].

Поезія завжди «працює» з підсвідомістю адресата, змінюючи світосприйняття, налаштовуючи на певний психоемоційний лад, це «м'яка сила» змін, що діє через слово. Недарма Л. Гливінська вслід за В. Майковим вважає, що «поезія має бути відпочинком для душі, втомленої від боротьби "з гідрою-дійсністю"; має бен-тежити уяву дивовижними видіннями, "світлими хвилями ефіру, названого в людей мистецтвом» [1, с. 63].

Таким чином мова поезії чинить персуазивний, а також сугестивний вплив

Персуазивність (від лат. *persuadere* – вмовляти) означає вплив автора усного чи письмового повідомлення на свого адресата з метою його переконати, спонукати до здійснення або нездійснення певних дій [3, с.158]. Під персуазивною комунікацією вчені

розуміють повідомлення з метою формування й ствердження або зміни поглядів реципієнта тексту [3, с.158] через прохання, переконання.

Сугестію (від лат. *suggerere* – навіювати) визначають як різновид маніпулятивного впливу на підсвідомість, емоції та почуття людини, які опосередковано забезпечують вплив на розум, волю, поведінку. Сугестор намагається ввести адресата у певний стан і спонукати до певних дій [2, с. 278]. Такий вплив здійснюється за рахунок послаблення контрольно-регулятивної функції на свідомість, а також завдяки відсутності цілеспрямованого активного розуміння, розгорнутого логічного аналізу й оцінки зі сторони реципієнта. У процесі навіювання відбуваються зміни в нейрофізіологічному стані адресата, в результаті чого реципієнт «набуває особливого нейропсихологічного портрета» [3, с.158].

Варто зауважити, що сугестивність, маючи в собі раціональне начало, спирається на почуттєво-асоціативний складник свідомості, чим суттєво відрізняється від персуазивного впливу [2, с.279]. А поезія теж впливає на почуття через різні асоціації, має певний ритм оповіді, а головне – говорить до читача через образність, занурюючи його в певні асоціації, апелюючи до нього прямо або опосередковано.

Отож поетичні тексти можуть чинити як персуазивний вплив, переконуючи читача в чомусь, залучаючи до певних дій чи думок, або чинять на нього сугестивний вплив, м'яко «працюючи» з підсвідомістю, змінюючи свого реципієнта через дотичність до естетичного, вишуканого, глибинно-образного.

Список використаних джерел

1. Гливінська Л. К. Мова поезії : у пошуках методики дослідження. URL: <https://studia-linguistica.knu.ua/wp-content/uploads/2018/11/2012-6-1-63-66%D0%93%D0%BB%D0%B8%D0%B2%D1%96%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0-%D0%9B.%D0%9A..pdf> (дата звернення: 2.03.2024).
2. Екшмідт В. Р. Мовленнєва маніпуляція : персуазивність та сугестія. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mikks_2015_1_31 (дата звернення : 10.03.2024).
3. Сорокіна Л. Є. Мовленнєва маніпуляція та інші види мовного впливу. URL: <http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v8/v8-2/40.pdf> (дата звернення: 7.03.2024).

Анастасія Гамалюк

Науковий керівник – доц. Струк І. М.

ФУНКЦІЇ НЕВЕРБАЛЬНИХ ЗАСОБІВ У МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКИХ ТЕЛЕКАНАЛІВ)

Важливим складником сучасного медіапростору є телебачення, яке пропонує ефективні форми отримання інформації. Воно використовує низку виражальних засобів, синтез яких зумовлює як технологію створення телепродукту, так і природу його сприймання. У цьому контексті набуває актуальності дослідження невербальних засобів медіалінгвістики. Хоч вони видаються вторинними, проте їх місце і значення в структурі телевізійного контенту, а також відповідність сучасній медійній естетиці, формам комунікативної взаємодії зацікавлення з боку виробників телепродукту. Проаналізувавши невербальні засоби комунікативно-прагматичного впливу телеведучих, ми виокремили їхні основні функції й розглянули їх за значимістю у телепрограмах (від первинного задуму автора до експресії в ефірі): 1) прагматична; 2) інформативно-ілюстративна; 3) атрактивна; 4) експресивна.

Прагматична функція невербальних засобів відображає ставлення телеведучого до його висловлювання. Напр., телеведуча каналу СТБ Н. Матвеева в програмі «Неймовірна правда про українців» зазначає: – *На жаль, в Україні є так звані зірки, які не висловлюють свою позицію щодо війни*. Г. Решетник продовжує: – *Давайте розберемося хто вони, які наслідки мовчання та чи потрібні вони нам (розводить руки в бік, висловлюючи жаль)* (СТБ, 25.04.2022). Ведуча С. Вітвіцька на початку ефіру *підтирає нижню губу*, зажурено *піднімає брови*, повідомляючи про сумні новини: *Вісім областей вночі росіяни атакували дронами...*» (ТСН, 25.02.2024). Часто телеведучі за допомогою невербальних засобів, зокрема кінесичних, намагаються привернути увагу глядачів. Так, Р. Сенічкін *піднімає вгору вказівний палець*, як заклик до уваги глядачів: *Пам'ятаймо, що нам потрібен мир, але за рахунок перемоги, української перемоги!* (1+1, 19.04.2022)

Інформативно-ілюстративну функцію виконують фото-кліше – це світлини, що передають ефект присутності та доказ



правдивості висловлювань автора. У період російсько-української війни в межах трансляції телемарафону «Єдині новини» під час інтерв'ю щодо військових подій часто з'являється зображення карти України. Статистику захворюваності на

Covid-19 також допомагає візуалізувати карта України з відповідними цифрами, що вказують на кількість хворих у кожній області.



*Атрактивна функція телепрограм полягає в приверненні уваги щонайбільшої кількості глядачів. У площині телевізійного та новинного простору атрактивність – це здатність телеведучих викликати до себе довіру та симпатію глядачів. Напр., Д. Карпачов у програмі «Все буде добре. Допомога психолога» **стискає усі пальці до великого, трохи піднімаючи руки**. У такий спосіб ведучий намагається зрозуміліше донести інформацію до глядачів: Для дитини дуже важливо, аби вона почувалася у безпеці, а це можливо тільки тоді, коли він бачить якісь гарантії з боку дорослих (СТБ. 21.04.2022).*

*Експресивну функцію виконують модальні жести, що виражають оцінку предметів, явищ, людей (жести схвалення, незадоволення, недовіри, невпевненості, розгубленості, огиди, радості, захоплення, здивування). Напр., під час шоу «МайстерШеф» кінесичний жест **схрещення рук** Ектора Хіменеса-Браво заперечує слова одного з учасників програми та є маркером категоричного незадоволення: – *Олеже, Ваша страва – це просто м'ясо, картопля. Смачно, але цей стейк не ріжуть перед подачею, а овочі у Вас не турне*. (СТБ, 21.01.2022). На експресивність телеведучих вказують і жести-ілюстратори, що вказують на форму, розмір за допомогою рук, зокрема С. Притула **розводить руки в боки** та голосно вигукує репліку на знак своєї могутності: *Щоб сьогодні перемогли найсильніші! І це мииииии!* (Новий канал, 31.12.2021).*

Отже, невербальні засоби телеведучих з метою впливу на аудиторію можуть виконувати різноманітні функції. За допомогою вдало використаних жестів, міміки, погляду, інтонації, світлин телеведучі можуть досягти бажаного впливу на глядача, а також сформувати в нього відповідне ставлення, враження й емоції щодо різноманітних телепрограм та новинних повідомлень.

Наталія Гарасим
Науковий керівник – доц. Бичкова Т. С.

ВИВЧЕННЯ НЕВЕРБАЛІКИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Програма «Українська мова» для профільного навчання учнів передбачає вивчення невербальних засобів спілкування у 10 класі у розділі «Мовленнєве спілкування. Стилїстика і культура мовлення». У програмі «Українська мова» для 10-11 класів (рівень стандарту) значне місце відведено вивченню основ риторики (розділ «Практична риторика»), у межах якої і розглядають позамовні компоненти комунікації.

Зазначені розділи програм визначають мовленнєву (комунікативну) змістову лінію, відповідно до якої ми пропонуємо власні розробки уроків на теми: 1) «Роль емоцій та почуттів у житті людини» та 2) «Невербальні засоби спілкування». Найбільш ефективними вважаємо інтерактивні методи навчання. Тому для першої теми використовуємо, наприклад, такі вправи: «Кубик емоцій» – учні показують емоцію, що випала на кубіку; «Через скло» – через уявне скло треба сказати що-небудь один одному, використовуючи жести. Для закріплення матеріалу передбачена робота у групах. Кожна команда отримує картки, на яких зображені рухи тіла, вираз обличчя, жести – необхідно схарактеризувати ці невербальні засоби та відтворити можливі комунікативні ситуації, у яких вони зазвичай використовуються.

В одному із завдань до теми «Невербальні засоби спілкування» пропонуємо учням уважно роздивитися вирази облич, жести і пози, зображені на кадрах із кінофільмів за творами українських письменників, та пояснити значення невербаліки, називаючи твір і його автора. У завданні «Контакт через усмішку» учні передають емоції за допомогою усмішки, а у вправі «Контакт через вираз обличчя» необхідно змоделювати вирази обличчя, які показують сум, зацікавленість, презирство тощо.

На уроках української мови можна активно залучати ілюстративний матеріал, що відображає невербальну поведінку, актуалізовану різноманітними мовними засобами. Так, контексти з буковинських народних пісень стануть у пригоді під час вивчення тем

з лексикології, фразеології, морфології, синтаксису тощо. Наприклад, вивчаючи роди іменників у 6 класі, пропонуємо виконати завдання: «Прочитайте речення. *Ой маю я три червінці, / Куплю хустку своїй жінці* [2, с. 385]. *Мене приніс сивий кінь / До дівчини на поклін. / До дівчини, до душки, / На біленькі подушки* [1, с. 391]. *Голосочок, як дзвіночок, / Далеко його чути, / Аж на тото подвір'ячко, / Де я маю бути* [1, с. 352]. Знайдіть і випишіть іменники чоловічого роду. Розберіть їх за будовою». Розглядаючи теперішній час дієслів (7 клас), доцільним буде виконання вправи: «Випишіть особові дієслова теперішнього часу. Зазначте в дужках число й особу кожного із них. *А ти плачеш за товаром, / Товар завернути, / А я плачу за тобою, / Аби з тобов бути* [1, с. 545]. *Чабан вівці корняє, / Мой, чабане, мой, мой, / Та й на хлопців моргає, / Гой та дріта, гой, гой!* [1, с. 388]».

Аналізовані тексти широко репрезентують діалектне мовлення. Тому під час вивчення теми «Діалекти як історична база літературних мов...» (10 клас, профільний рівень) варто залучити контексти з пісень до такого завдання: «Випишіть діалектизми та розкрийте їхнє значення: *Ой вставайте ви ранесенько, / Взувайтесь ви файнесенько, / В постоліки юхтовенькі, / А в припинки шовковенькі* [1, с. 182]. *Чоловік би жінку не бив / Ні колом, ні буком, / Якби вона говорила / До нього не з «фуком»* [2, с. 493]».

Деякі позамовні засоби у буковинських народних піснях вербалізовані фразеологічними зворотами. Тому, вивчаючи фразеологізми, можна виконати вправу: «Знайдіть речення з фразеологізмом і з'ясуйте його значення. *Била мене моя мамка дереновим прутом, / Щоб я більше не стояла з молодим рекрутом* [1, с. 229]. *Кидай гребінь, годі прясти, / Давай їсти-пити, / Та не дми губи на мене, / А то буду бити!* [1, с. 491]».

Отже, вивчення невербальної комунікації є актуальним, зокрема і в лінгводидактиці, а засоби омовлення невербаліки в текстах буковинських народних пісень є багатим джерелом для створення дидактичного матеріалу з української мови.

Список використаних джерел

1. Буковинські народні пісні / упоряд., вступ. ст., прим. Л. Яценка. Київ : Вид-во АН УРСР, 1963. 677 с.
2. Пісні Буковини : пісенник / записи та упоряд. Яківчука А. Ф. Київ : «Музична Україна», 1990. 480 с.

METODA PROIECTULUI LA LECȚILE DE LITERATURĂ ROMÂNĂ

William H. Kilpatrick prin Proiectul «Method» a pus baza învățării pe proiecte. Acest proiect implică micro-cercetarea sau investigarea sistematică a subiectelor de interes.

Metoda proiectului este prin acțiune practică, având obiective reale care oferă și motivația necesară. Spre deosebire de predarea orală, învățarea prin implementarea proiectelor reprezintă o formă mai cuprinzătoare de modelare a procesului educațional, prin care învățarea practică în sensul acțiunii și independenței de gândire poate fi îndeplinită conform cerințelor educaționale.

În «pedagogia proiectivă modernă», metoda proiectului este înțeleasă ca o modalitate de cercetare care vizează atingerea unor obiective clar definite, care să fie atinse prin combinarea cunoștințelor teoretice cu activitățile practice. În acest scop, elevii selectează sau primesc o gamă relativ largă de obiective și lucrează la ele individual sau în echipe. Acest lucru face ca proiectul să fie atât o activitate de cercetare, cât și o activitate practică subordonată îndeplinirii cerințelor educaționale. În acest fel, elevii vor stăpâni atât natura procedurală a științei, cât și conținutul direct legat de activitățile practice.

Proiectul este o activitate individuală ori de grup. El încurajează colaborarea și dezvoltă abilități în echipă. Un beneficiu cheie al proiectului este posibilitatea de a lucra în propriul ritm, de a folosi mai bine stilurile de învățare adoptate și de a învăța de la colegi. Proiectul permite elevilor să ia decizii, să comunice și să negocieze, să lucreze și să învețe în colaborare, să desfășoare activități în mod independent și să împărtășească cu ceilalți elevi ceea ce au realizat/ învățat. Cu alte cuvinte, permite elevilor să participe direct la formarea competențelor educaționale.

Fondat la începutul secolului al XX-lea, proiectul este o metodă participativă, un produs al imaginației și activității și se bazează pe

transferul de cunoștințe și abilități, promovează abordări interdisciplinare și întărește competențele elevilor.

Atunci când se alege un proiect, trebuie luate în considerație anumite criterii:

- Tema se va negocia cu elevii.
- Nu se vor propune subiecte din cărțile vechi și nici nu se va urmări o rutină zilnică de predare.
- Luarea deciziei și explicarea ce produs va fi prezentat la finalul proiectului.
- Asigurarea elevilor care au un anumit nivel de interes pentru fiecare materie.

Un proiect este un plan sau intenție de a întreprinde, organiza sau a face ceva. Proiectul este o activitate principală centrată pe elev. Este un produs al imaginației elevului și are scopul de a-i permite acestuia să folosească liber cunoștințele dobândite într-un context mai relevant. Proiectul este o activitate în care elevii pot decide nu doar conținutul, dar ci și formatul prezentării.

Rolul profesorului include următoarele acțiuni:

- Pregătește cu atenție procesul de învățare.
- Răspunde la întrebările elevilor pe parcursul proiectului.
- Încurajează elevii să lucreze independent și să formuleze corect întrebările.
- Încurajează elevii să-și autoevalueze munca.
- Acordă o atenție deosebită colaborării în cadrul echipelor, organizării obiectivelor, metodelor de lucru și comunicării constante cu studenții.

Obiectivele proiectului ar trebui să fie definite în funcție de experiența elevului și să urmărească implicarea tuturor membrilor grupului. La implementarea unui proiect se evaluează următoarele abilități/competențe: selecția metodelor de lucru, măsurarea și compararea rezultatelor, referințele, materialele, utilizarea corectă a echipamentelor, acuratețea și acuratețea tehnică, ideile și materialele.

Proiectul este un instrument complex recomandat pentru evaluarea sumativă.

Bibliografie

1. Guțu V., Pâslaru V. Tehnologii educaționale (Ghid metodologic). Chișinău: Cartier educațional, 2000. 98 p.
2. Cerghit I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 2006. 318 p.

Анна Гебеш
Науковий керівник – проф. Колесник Н. С.

ПРО ВАЖЛИВІСТЬ ВИВЧЕННЯ ВЛАСНИХ НАЗВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ СУЧАСНОГО ШКОЛЯРА

У сучасному глобалізованому світі, де взаємодія між культурами відбувається все інтенсивніше, проблеми збереження і формування національної ідентичності стають особливо актуальними. Одним із важливих аспектів цього процесу є вивчення власних назв, бо загально визнано, що оніми є не лише засобом ідентифікації, але й нерідко важливим інструментом формування національної тожсамості. Відповідно дослідження власних назв стає необхідністю, оскільки вони є своєрідним культурним кодом, відображенням мовної, історичної та соціокультурної специфіки кожної нації, знайомство з ними розширює світогляд, підвищує рівень мовленнєвої культури учнів. Однак вивчення онімів у шкільному курсі української мови, за нашими спостереженнями, й досі має принагідний характер.

Проаналізувавши шкільні модельні програми з української мови, можемо констатувати, що лише в шостому класі під час вивчення теми «Морфологія. Орфографія. Іменник» передбачено розгляд підтем «Іменники загальні і власні, конкретні й абстрактні», «Велика буква та лапки у власних назвах», «Написання і відмінювання чоловічих та жіночих прізвищ», «Написання й відмінювання чоловічих і жіночих імен по батькові» (усього 4 години). У середній школі, окрім шостого класу, вивчення власних назв більше не заплановане.

Беручи до уваги Державний стандарт української мови, Концепцію мовної освіти в Україні та рекомендації від МОН щодо орієнтовної кількості академічних годин української мови – 4 год на тиждень, можна висновувати, що всю інформацію з вивчення онімів учні мають досягнути за 1 тиждень у 6 класі і повернутися до неї аж у старшій школі під час повторення розділів «Орфографічна норма» (підтема «Складні випадки написання прізвищ»

і «Складні випадки написання географічних назв») та «Морфологічна норма» (підтема «Творення й відмінювання чоловічих та жіночих імен по батькові»), себто у 10 класі учні опановують лише ці окремішні групи онімів протягом 3-х академічних годин (уроків).

У проаналізованих шкільних підручниках виразною є тенденція до опрацювання лише 1-2-х вправ на правильність написання тих чи тих орфограм. Саме тому істотним недоліком набутих у результаті цього знань із правопису власних назв є їхня безсистемність, численні правила написання слів учні сприймають як хаотичний набір розрізнених приписів. У результаті такої вибіркової роботи не завжди досягається потрібний рівень практичних навичок і школярі можуть втратити інтерес до вивчення мови.

Окрім того, шкільна програма, опікуючись правописом власних назв, тотально ігнорує їхній лінгвокультурологічний та націєтворчий потенціал. Зокрема, сьогодні українське суспільство, перебуваючи в стані війни з росією, продовжує толерувати російські оніми в українському просторі: й досі ми живемо в містах, селах та селищах, ходимо вулицями, названими на честь не лише культурних діячів, але й катів українського народу. Наприклад, тільки в 2023-24 роках у місті Чернівці було перейменовано близько ста вулиць: уже на другому році війни з місцевого ужитку нарешті зникли назви вулиць Ватутіна, Маршала Жукова, Михайла Кутузова і т. д. Донині в шкільному середовищі безперешкодно функціонують і навіть є частовживаними варіанти особових імен, утворені за чужомовними словотвірними зразками: Саша, Маша, Єгор, Альона, Нікіта та ін.

Уважаємо, що знайомство з власними назвами як носіями важливої історичної, культурної та інформаційної спадщини має невичерпні навчальні й виховні можливості та повинно стати повноцінним елементом формування як мовленнєвої компетентності школяра, так і його громадянської позиції.

Список використаних джерел

1. Навчальна програма з української мови для 6 класу НУШ. URL: <https://naurok.com.ua/navchalna-programa-z-ukra-nsko-movi-dlya-6-klasu-rozroblena-na-osnovi-modelno-programi-n-golub-o-goroshkino-zagalni-kriteri-ocinyuvannya-rezultativ-navchannya-uchniv-5-6-kl-357825.html>

Лілія Горбатюк
Науковий керівник – асист. Гажук-Котик Л. Г.

СЕМАНТИКО-СТИЛІСТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФЛОРОЛЕКСЕМ У ХУДОЖНІХ ТВОРАХ МИРОСЛАВА ДОЧИНЦЯ

Флористичні найменування належать до найдавніших шарів лексики. Вивчення їх як засобів емоційно-експресивного впливу зумовлене традиційністю використання рослинних номінацій у текстах різних стилів і жанрів. Флора та її елементи виконують різноманітні функції, висвітлюючи емоційний стан персонажів та тонко передаючи атмосферу художніх творів.

Мета роботи полягає в аналізі семантико-стилістичного потенціалу флоролексем у художніх творах Мирослава Дочинця.

Об'єктом дослідження є флористичні найменування, виявлені у художніх творах Мирослава Дочинця, **предметом** – функціонально-стилістичні особливості флоролексем як одиниць художнього мовлення.

Флорономени виступають провідним лексичним засобом для вираження авторського естетичного погляду на навколишнє середовище, втіленням природної краси та гармонії. Звертаючи увагу на використання образу природи у творах відомий український письменник М. Дочинець акцентує увагу на тому, що «ключовим завданням сучасної особистості є не зашкодити природі» [2, с. 29].

Із семантико-стилістичного погляду досліджену лексику поділяємо на стилістично нейтральну та стилістично забарвлену. Флоролексеми у творах М. Дочинця виокремлюємо в такі семантико-стилістичні групи:

1. Стилiстично нейтральні флоролексеми:

Ваш сторож ризикнув і дочекався. На узбіччі, де росла дика ожина [1, с. 274].

Наче не було тієї запилюженої вулички під липами... [1, с. 4].

*Відтак жиливими галузками **плюща** спуститися на землю* [1, с. 152].

*Два перса твої – то двоє близнят молодих у газелі, що випа-
саються між **лілями**...* [1, с. 185].

*Його уста кривляться у смертній посмішці, ніздрі хворобливо тремтять – той же запах **кропиви** і негашеного вапна [1, с. 5].*

*Коли не йде рисунок, беруся за **помідори** й виноград [1, с. 265].*

Наведені приклади демонструють, що у творах часто використовує авторфлоролексми, які мають нейтральне емоційне забарвлення. Це найменування дерев, кущів, квітів, трав, городніх культур тощо.

2. Стилiстично забарвлені флоролексми:

1) органічно емоційні варіанти, які мають емоційне забарвлення у своєму складі:

*Чоловік перетнув вулицю і став коло **живоплоту** [1, с. 223].*

*Не знаю, як вони називаються по-книжному, моя бабуся їх називала «**когутячі гаті**» [1, с. 222].*

2) флоролексми з суфіксами зі значенням пестливості, згрублості чи здрібнілості:

*Тепер Ліза прихоплювала з лісу **віхтики цвіту**, коріння чи якогось зілля [1, с. 63].*

*Ліссамнесанкціоновано «забрів» у його **капустиння** [1, с. 227].*

*Там ягоду вищипну, там **яблучко, горішок** [1, с. 266].*

Отже, під час аналізу творів М. Дочинця було визначено семантико-стилістичні різновидифлоролексм (стилістично нейтральні та стилістично забарвлені). З'ясовано: стилістично забарвлені флоролексми можуть власним складом виражати емоційне забарвлення (*живопліт, «когутячі гаті»*) або включати в себе суфікси зі значенням пестливості, згрублості чи здрібнілості (*віхтики цвіту, капустиння, яблучко, горішок*). Таким чином, фактичний матеріал засвідчує широке використання флоролексм у досліджуваних творах, що характеризується позитивно-емоційною забарвленістю, яка відтворює національний колорит зображуваного простору.

Список використаних джерел

1. Дочинець М. Лис у винограднику: роман. К. : Ярославів Вал, 2010. 292 с.

ВИКОРИСТАННЯ НЕОФІЦІЙНОЇ АНТРОПОНІМІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНЯ

Комунікативна компетентність як одна із засад вивчення української мови в ЗЗСО передбачає сформовані навички усного та писемного мовлення, здатність до ефективного обміну інформацією, а також розуміння контексту, адаптацію мовленнєвої поведінки до різних аудиторій та ситуацій, що сприяє глибшому засвоєнню мови й підготовці учнів до успішного використання її в житті. Досліджуючи прізвиська учнів, ми виявили, що робота з цим класом неофіційної антропонімії дає можливість продуктивно працювати над розвитком мовлення школярів. Використання прізвиськ як інструменту розвитку мовлення в ЗЗСО відкриває перед учнями широкий спектр перспектив.

Розвиток комунікативної компетентності. Аналіз прізвиськ, що побутують у певному шкільному колективі, може стимулювати дітей до активнішого спілкування, допомагаючи розвивати комунікативні навички; учні стають свідками живих назвотворчих процесів в українській мові [1], спостереження за механізмами творення яких сприятиме поглибленню їхньої комунікативної компетентності. Обговорюючи власне прізвисько та прізвиська однокласників, школярі починають розуміти, як ці назви здатні впливати на їхніх носіїв і які можуть бути наслідки їхнього використання. Наприклад, уживання прізвиська *Пузатик* як нагадування про надмірну вагу може спричинити зниження самооцінки та бажання уникати спілкування з іншими дітьми. Також подібне прізвисько здатне викликати стрес та тривогу в дитини під час спілкування. Тому важливо навчити дітей уникати використання образливих слів під час творення прізвиськ, щоб кожна дитина почувалася комфортно та впевнено в шкільному колективі.

Стимулювання творчого мислення. Проаналізований матеріал переконує, що діти використовують цікаві механізми творення прізвиськ: застосовують діалектизми, іншомовні, okazіональні варіанти імен, добирають назви за асоціацією, творять прізвиська від офіційних антропонімів за допомогою словотвірної модифікації (*Журбик*<*Журба*, *Владзьо*<*Володимир*, *Санчо*<*Сашико*, *Маргарин*<*Марин*, *Русік*<*Руслан* та ін.), що формує потребу послуговуватись словами не як ярликами, а як самобутніми характеристиками.

Розширення словникового запасу. Пояснення мотивів виникнення прізвиська спонукає звертатися до початкових лексем, уточнювати їхнє значення, що збагачуватиме тезаурус школяра.

Розвиток вміння описувати. Причиною виникнення будь-якого прізвиська є вміння побачити щось своєрідне, незвичне, цікаве в співрозмовникові, що формує в дітей вміння бачити характерні риси людини: *Професор* (розумний), *Дуб* (сильний, надійний), *Сонечко* (дуже добра, ласкава дівчинка) та ін.

Використання мовленнєвих засобів для вираження емоцій. Прізвиська часто відображають певний емоційний стан та ставлення дітей один до одного. Тактовне використання прізвищ допомагає дітям навчитися грамотно висловлювати свої почуття та емоції за допомогою мови, уникати образ і булінгу. Це в свою чергу привчатиме дітей розуміти емоції співрозмовника, бережно ставитись до слова у спілкуванні, *розвиваючи почуття емпатії*.

Усвідомлення соціальних норм. Використання прізвищ може стимулювати обговорення в дитячому колективі важливості дотримання соціальних норм, прийнятної поведінки та необхідності врахування культурних та національних відмінностей. Діти прозвали дівчинку *Гречка* через її грецьке походження, учителям на прикладі цієї лексеми важливо пояснити учням неприпустимість нетолерантного ставлення до представників іншої національності чи культури. Робота із такими назвами допомагає покращити атмосферу в колективі та сприяє формуванню доброзичливого ставлення один до одного.

Окремої уваги заслуговує можливість використання неофіційних антропонімів для розвитку мовлення учнів під час роботи над прізвишками персонажів у художній літературі.

Отже, робота з прізвишками в ЗЗСО може бути ефективним засобом розвитку мовлення та комунікативних навичок учнів. Використання прізвищ на уроках мови, літератури, заняттях гуртків української мови, у позакласній роботі стимулюватиме активну взаємодію між учнями, а також допомагатиме формуванню сприятливого комунікативного середовища та толерантного ставлення до однокласників.

Список використаних джерел

1. Колесник Н.С. Особливості мотивації учнівських прізвищ // *Науковий вісник Ужгородського університету*. Ужгород: ПП Данило С. І., 2023. Вип. 2 (50). С. 223-229.

ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ІНКЛЮЗИВНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Готовність соціальних працівників до інклюзивного супроводу дітей з особливими потребами охоплює цілий спектр знань, навичок та особистісних якостей, які дозволяють ефективно працювати з цією категорією дітей. Інклюзія передбачає створення умов, за яких кожна дитина, незалежно від її фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших можливостей, може повноцінно брати участь у житті суспільства. Такого роду основні особливості готовності соціальних працівників до інклюзивного супроводу охоплюють: розуміння інклюзії (концепція, принципи), освіту та підготовку соціальних працівників (розуміння унікальності потреб), навички спілкування (адаптація спілкування до особливостей кожної дитини), міжособистісні вміння (толерантність та відкритість), професійні знання (знання про особливості розвитку дитини), знання законодавчої бази (знання прав та законодавства) тощо [2].

В Україні практика інклюзивного супроводу дітей з особливими освітніми потребами пройшла значний шлях розвитку. Не зважаючи на значний прогрес, інклюзивна освіта в Україні продовжує зіштовхуватися з рядом викликів, зокрема з обмеженими ресурсами, потребою у подальшому підвищенні кваліфікації фахівців та покращенні інфраструктури. Проте держава продовжує працювати над вдосконаленням законодавчої бази та розширенням можливостей для забезпечення якісної та доступної інклюзивної освіти для всіх дітей.

Під час російсько-української війни умови для надання інклюзивного супроводу дітям з особливими освітніми потребами в Україні значно ускладнюються. Умови війни перешкоджають доступу до освіти, так, як закриття шкіл, перебої з інтернетом та інші фактори вимагають від освітньої системи гнучкості та адаптації, наприклад, через використання дистанційного навчання або

мобільних освітніх груп. Попри всі виклики, важливо не втрачати з уваги майбутнє дітей з особливими потребами, працюючи над тим, щоб забезпечити їм умови для розвитку та інтеграції в поствоєнному суспільстві

Отже, процес супроводу є динамічним і охоплює систематичний моніторинг розвитку дитини, створення сприятливих умов для її розвитку в суспільстві, психологічну підтримку, допомогу батькам, та інтеграцію дитини в соціальне середовище. Ціль супроводу полягає в розкритті особистісного потенціалу дитини, її соціалізації та адаптації. Соціальний працівник, у цьому контексті, має важливе завдання розробити індивідуальну програму розвитку для кожної дитини, засновану на детальній діагностиці її потреб та можливостей, і забезпечити комплексний підхід у її освіті та соціалізації, з урахуванням всіх аспектів її розвитку.

Список використаних джерел

1. Лист МОН України № 1/3710-22 від 28.03.2022 року «Про роботу інклюзивно-ресурсних центрів та організацію освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами у період воєнного стану». URL: <https://kristti.com.ua/lyst-mon-ukrayiny-1-3710-22-vid-28-03-2022-roku-pro-robotu-inklyuzyvno-resursnyh-tsentriv-ta-organizatsiyu-osvitnogo-protsesu-dlya-osib-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy-u-period-voyennogo-stanu/>
2. Освіта в Україні: євроінтеграційний вектор. Колективна монографія під заг. ред. О. Боряк. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2023. 196 с. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/13673>

Марія Горшкальова
Науковий керівник – доц. Гуцуляк Т. Є.

ФЕМІНІТИВИ В МОВІ СУЧАСНИХ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ: СПЕЦИФІКА ТВОРЕННЯ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ

Фемінітиви – це група морфологічних одиниць, зокрема іменників на позначення осіб жіночої статі, альтернативних або парних до аналогічних слів чоловічого роду. Такі похідні утворення зумовлені історично, вони традиційно виникають внаслідок додавання суфікса до основи іменника, що позначає особу чоловічої статі. У сучасному мовознавстві особлива увага дослідників зосереджена довкола кількох основних аспектів аналізу таких похідних слів. Передусім це вивчення словотвірних, лексико-семантичних та стилістичних особливостей фемінітивів у діахронічному розрізі (праці А. Архангельської, М. Брус та ін.) та в новітній період функціонування української мови (праці Л. Кислюк, О. Малахової, А. Нелюби, Я. Пузиренко, С. Семенюк та ін.); з погляду гендерної лінгвістики (роботи О. Синчак та ін.). На сьогодні завдяки ґрунтовним працям М. Брус [1, с. 192-197] виокремлено лексико-семантичні групи назв осіб жіночої статі: за родом діяльності; професією; посадою; захопленнями; за характерними ознаками (внутрішніми якостями, зовнішнім виглядом, поведінкою, здібностями та ін.); за стосунком до чоловіків (дружина, донька); соціальним станом; за національністю тощо.

На думку всіх дослідників, що працюють у цій галузі, зокрема й О. Синчак, «кількість фемінітивів нині зростає невпинно» [2]. Це зумовлено тим, що в новій редакції «Українського правопису», затвердженій 2018 р., у розділі «Правопис суфіксів» подані правила творення іменників на означення осіб жіночої статі за допомогою формантів *-к-(а)*, *-иц-(я)*, *-ин-(я)*, *-ес-(а)*. Відтак, «громадянське суспільство та медії взяли жіночі назви на озброєння» [2], що спричинило різне ставлення до них: «Одні вважають фемінітиви виразником нашої епохи й активно їх вживають, інші стверджують, що жіночі новотвори спотворюють українську мову» [2].

У пропонуваній розвідці **масмо на меті** проаналізувати специфіку вживання в ЗМК нових фемінітивів та конкурування їхніх суфіксальних варіантів. **Джерельною базою** обрано матеріали «Генерального регіонально анотованого корпусу української мови» (ГРАК: uacorpus.org).

Як приклад проаналізуємо функціонування новотворів від основи іменника *фотограф* → *фотограф-к-а*, *фотограф-ин-я*, *фотограф-ес-а*, що мають значення ‘фахівчиня з фотографії; та, хто професійно фотографує’ [2]. У матеріалах ГРАК, що подає кількісні показники фіксування слова в їхній джерельній базі, перевагу має дериват *фотограф-ин-я*, це слово трапляється 356 разів. Натомість для *фотограф-к-а* зафіксовано 251 вживання, для *фотограф-ес-а* – 4. Фемінітиви *фотограф-ин-я* і *фотограф-к-а* найчастіше використовують журналісти в ЗМК та дописувачі соцмереж. Цікаво, що в повідомленнях різних ЗМК на схожу тематику простежуємо вибір різних словотвірних варіантів: *За словами режисера..., у картині йдеться про життя художниці, поетки, фотографині Параски Плитки-Горицвіт...* (Zaxid.net, 2020) (ГРАК); *Гуцульська художниця, письменниця, ... фотографка Параска Плитка-Горицвіт ... закінчила лише чотири класи школи...* (Інтернет-газета «Фіртка», 2020) (ГРАК).

Новотвір *фотограф-ес-а* журналісти використали передусім як один з можливих словотвірних варіантів для привернення уваги до теми «словотвірної фемінізації», якій притаманна «конкуренція між різними формантами: кінознавчиня – кінознавиця – кінознавка; ... фотографка – фотографиня – **фотографеса**» («Високий замок», 2022) (ГРАК).

Отже, сучасне українське мовлення надзвичайно активно поповнюється фемінітивами-новотворами. У ЗМК та соцмережах зазвичай функціонує кілька словотвірних варіантів таких назв, які ще не отримали лексикографічного закріплення в нормативних словниках. У перспективі важливо простежити динаміку словотвірних ресурсів у номінації осіб жіночої статі.

Список використаних джерел

1. Брус М. Фемінітиви в українській мові: генеза, еволюція, функціонування: монографія. Івано-Франківськ, 2019. 440 с.
2. Синчак О. Вебсловник жіночих назв української мови. Львів, 2022. URL: <https://r2u.org.ua/main/dicts> (Дата звернення 14.03.2024).

Юліана Гостюк
Науковий керівник – доц. Паладян К.І.

MULTIDISCIPLINARITATEA ÎN CADRUL ORELOR DE LITERATURA ROMÂNĂ

«Cel mai puternic argument pentru integrarea curriculumului este chiar faptul că viața nu este împărțită pe discipline» (J. Moffett).

Multidisciplinaritatea se referă la abordarea unei probleme sau a unei teme din mai multe perspective sau discipline diferite [4, p. 8].

Conceptul de multidisciplinaritate a început să aibă din ce în ce tot mai mare însemnătate în organizarea unei lecții cu adevărat moderne. Acest termen reprezintă o modalitate de organizare a conținuturilor învățării, care oferă un efect unic asupra fenomenelor și proceselor studiate în cadrul diferitelor discipline de învățământ și care permite contextualizarea și aplicarea în practică a cunoștințelor dobândite.

În contextul unei lecții de literatura română, multidisciplinaritatea poate fi abordată prin integrarea altor domenii sau perspective în studiul operei literare. De exemplu, se pot aduce elemente din istorie, sociologie, filosofie, psihologie sau chiar științe exacte pentru a analiza și înțelege mai bine textul literar în discuție.

Prin abordarea multidisciplinară a unei opere literare, elevii pot dobândi o perspectivă mai amplă asupra textului și pot face conexiuni mai profunde între literatură și alte domenii de studiu. Acest lucru poate contribui la dezvoltarea unor abilități critice și analitice mai complexe, precum și la îmbogățirea înțelegerii lor asupra lumii și a relațiilor interdisciplinare.

În procesul de învățare elevul trebuie privit ca un tot întreg. Este nevoie ca în procesul de cunoaștere și educație să adunăm diferite aspecte ale vieții, asociații și arii de investigație mai largi, așa încât reprezentările despre lume să fie profunde și complete. Când spun aceasta, mă refer la oportunitățile pe care ni le oferă multi- și interdisciplinaritatea [3].

La predarea materialului didactic prin multidisciplinaritate, formarea competențelor se face după un lanț complex și este alcătuit din 6 etape:

- Cunoștințe (din mai multe domenii);
- Funcționalitate (ustensile, condiții, utilaje);

- Conștientizare (capacitatea de a utiliza componentele funcționalității);
- Aplicabilitate (probarea însușirilor sau experimentul);
- Comportament / Atitudine (crearea raporturilor dintre elev și fenomene);
- Competență (priceput și versat) [2, p. 79].

Multidisciplinaritatea vizează studierea unei realități dintr-una și aceeași disciplină prin intermediul mai multor discipline deodată [4, p. 10]. Ea se realizează în două feluri: **pe verticală** (atunci când organizăm predarea prin evidențierea legăturilor dintre disciplinele înrudite) și **pe orizontală** (în punctele de tangență a literaturii cu alte discipline [1, p. 10]).

În concluzie abordarea multidisciplinară poate stimula creativitatea și gândirea literară a elevilor, oferindu-le oportunitatea de a explora textul literar din diverse perspective și de a descoperi noi modalități de interpretare și analiză. Astfel, multidisciplinaritatea poate aduce un plus de profunzime și relevanță în studiul literaturii și poate contribui la formarea unei viziuni mai complete și interconectate asupra lumii.

Bibliografie

1. Ardelean D. M., Pop V. L. Strategii didactice în perspectiva multidisciplinară. București: Trei, 2011. 117 p.
2. Callo T., Paniș A. Educația centrată pe elev: Ghid metodic. Chișinău: Print Caro, 2010. 172 p.
3. Craveț A. Multidisciplinaritatea – un elementesențial în formarea componentelor la elevi, acces: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Volumul_II_Didactica_Stiin%C8%9Belor_Naturii_2019-29-31.pdf
4. Fluieraș V. Interdisciplinaritatea, multidisciplinaritatea și transdisciplinaritatea în educație. *Învățătorul modern*. Chișinău: Bons Offices, 2014. Nr.6 (34). P. 7-10.

Тетяна Грабна
Науковий керівник – доц. Савчук О. М.

ВОЛОНТЕРСТВО ЯК МЕДІАТЕМА У РЕГІОНАЛЬНИХ ЗМІ (НА ПРИКЛАДІ ОНЛАЙН-ВИДАНЬ М. КОЛОМІЇ 2023-2024 РР.): ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Тему волонтерства в Україні досліджували: Н. Черниш, О. Глобіна, М. Шульга, Л. Бевзенко, Н. Грищенко, Т. Лях [3]. У наукових працях питання висвітлення волонтерства онлайн-виданнями м. Коломиї не розглядалося, що й зумовлює актуальність дослідження.

У місті Коломия є два онлайн-видання: медіаресурс «ГЛУЗД» [2] (аудиторія – 11 тисяч) і «Дзеркало медіа» [3] (43 тисячі). «Дзеркало медіа» – новинне видання, створене 2013 року, засновник ТОВ «Світ Укрмедіа». «ГЛУЗД» функціонує з 2018 року, головна редакторка Олена Гелетюк.

Був проведений моніторинг матеріалів цих онлайн-ЗМІ щодо особливостей висвітлення теми волонтерства за 2023 рік. За два місяці (січень та лютий) «Дзеркало медіа» опублікувало 50 матеріалів. На основі контент-аналізу медіаресурсу «ГЛУЗД», виявлено, що медіа опублікувало 36 матеріалів на цю тематику.

Ми провели повторний моніторинг цих видань за 2024 рік (січень та лютий). За цей період «Дзеркало медіа» опублікувало 39 матеріалів. Медіа використовує такі жанри як замітка, розширена замітка. Аналітичні та художньо-публіцистичні жанри відсутні, що зумовлено специфікою самого видання. Висвітлено такі аспекти аналізованої теми: благодійні заходи та акції [05.01. – 1; 09.01. – 1; 17.01. – 1; 20.01. – 1; 21.01. – 1; 23.01. – 1; 25.01. – 2; 29.01. – 1; 30.01. – 1; 01.02. – 1; 08.02. – 1; 14.02. – 1; 17.02. – 1]. Акцент зроблено на матеріальній допомозі Збройним Силам України, зокрема 10-тій окремій гірсько-штурмовій бригаді «Едельвейс» [17.01. – 1; 22.01. – 1; 23.01. – 1; 26.01. – 1; 28.01. – 1; 30.01. – 1; 09.02. – 1; 14.02. – 1; 18.02. – 1; 23.02. – 1; 26.02. – 1; 28.02. – 1]. У матеріалах згадують про різні збори коштів стосовно необхідних речей для воїнів [14.01. – 1; 10.02. – 1; 23.02. – 1;

25.02. – 1; 28.02. – 1; 29.02. – 1]. А також висвітлюють волонтерську діяльність людей та організацій, які допомогли військовослужбовцям і громаді, зібравши або пожертвувавши ресурси [07.01. – 1; 24.01. – 1; 26.01. – 1; 01.02. – 1; 04.02. – 1; 14.02. – 1; 22.02. – 1].

Отже, порівняльний аналіз показав що видання «Дзеркало медіа» на тему волонтерства за 2024 рік опублікувало на 11 матеріалів менше ніж за 2023 рік (січень та лютий). А також звужилося коло тем, які висвітлювалися.

На основі контент-аналізу медіаресурсу «ГЛУЗД», виявлено, що медіа опублікувало 34 матеріали на цю тематику. Медіаресурс використовує такі жанри, як стаття, замітка, розширена замітка. Також тему волонтерства висвітлюють через сторітелінг. Тобто, історій волонтерів або їхньої волонтерської діяльності [31.01. – 1; 01.02. – 1; 04.02. – 1; 05.02. – 1; 06.02. – 1; 13.02. – 1]. Опубліковані матеріали на такі теми: благодійні заходи та ініціативи [30.01. – 2; 31.01. – 2; 01.02. – 2; 02.02. – 1; 03.02. – 1; 05.02. – 1; 07.02. – 1; 08.02. – 1; 09.02. – 1; 10.02. – 1; 12.02. – 1; 16.02. – 1], збори коштів і допомога військовим [30.01. – 1; 05.02. – 1; 07.02. – 1; 09.02. – 1; 13.02. – 1; 15.02. – 1; 17.02. – 1], діяльність волонтерів і благодійних організацій [30.01. – 1; 31.01. – 1; 03.02. – 1; 06.02. – 1; 07.02. – 1; 16.02. – 1].

У виданні «ГЛУЗД» кількість публікацій на тему волонтерства за 2024 рік (січень та лютий) зменшилася на 2 матеріали.

Отже, повторний моніторинг показав, що медіа темі волонтерства за 2024 рік у регіональних ЗМІ міста Коломиї висвітлили менше ніж у 2023 році. А враховуючи те, що ЗМІ впливають на думку суспільства, вона є важливою, тому її потрібно актуалізувати, вивчати глибше та розповідати більше.

Список використаних джерел

1. ГЛУЗД [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://gluzd.org.ua/>
2. Дзеркало медіа [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://dzerkalo.media/>
3. Лях Т. Л. Види мотивації до волонтерської діяльності. *Вісник Запорізького національного університету*. 2011. С. 37-41.

Діана Грекул
Науковий керівник – доц. Костик В. В.

НАРОДНІ ПІСНІ БУКОВИНИ В ЗАПИСАХ ЛЕОПОЛЬДА ЯЩЕНКА

Фольклор Буковини здавна привертав увагу численних збирачів і дослідників, а також популяризаторів народнопоетичної творчості. У ХІХ столітті його записувати й трактували Ю. Федькович, С. Воробкевич, Г. Купчанко, а в подальшому М. Бойченко, О. Романець, А. Яківчук, Г. Дем'ян та багато інших народознавців. У другій половині минулого сторіччя ним зацікавився відомий фахівець у цій галузі, фольклорист і музикознавець, хоровий диригент і керівник «Гомону» Л. Ященко [2].

Фольклорист написав кілька наукових розвідок про народознавців-фольклористів і композиторів ХХ століття: П. Демущького (1957), Г. Верьовки (1965) та ін. Учений був майстром записування та розшифрування українських народних пісень, які фіксував у багатьох регіонах України. Народні твори у його записах опубліковані в академічних збірниках «Історичні пісні» (1961), «Закарпатські народні пісні» (1962), «Ігри та пісні» (1963), «Колядки та щедрівки» (1965), «Жартівливі пісні» (1967) та ін.

Значна частина його експедиційних матеріалів, що були зібрані упродовж 1952-1968 років, зберігається у фонотеці рукописних фондів ІМФЕ імені М. Рильського НАН України (Фонд 14-10). Це численні фольклорні записи та розшифровки, а також пісні з голосу самого Л. Ященка – 154 касети.

1963 року Л. Ященко видав великий фольклорний збірник «Буковинські народні пісні», до якого увійшли тексти майже усіх пісенних фольклорних жанрів, що побутують у Північній Буковині (Чернівеччині).

Основу збірника Л. Ященка становлять матеріали двох експедицій Інституту мистецтвознавства, фольклору та етнографії імені

М. Рильського Національної Академії наук України до Чернівецької області в 1959 та 1962 роках. У складі першої експедиції взяли участь, крім упорядника, аспіранти Інституту Л. Вороніна, М. Гуць (випускник філологічного факультету Чернівецького університету), І. Лясота та І. Пестонюк, а в складі другої експедиції – співробітниця Київського університету імені Т. Шевченка Л. Орел та лаборант Інституту Т. Храневич. Музичний матеріал обох експедицій розшифрував з магнітофонних плівок упорядник [1].

Крім того, до збірника введено кращі пісенні записи, що їх зробили на Буковині місцеві збирачі – О. Тимінська, Г. Шевчук, П. Мотуляк, М. Іванюк та інші.

Ряд пісень, вміщених у збірнику, записано співробітниками ІМФЕ НАН України на республіканських оглядах художньої самодіяльності в м. Києві, під час короткочасних відряджень до Чернівецької області тощо. Окремі зразки запозичено з друкованих джерел.

Пісні в збірнику традиційно згруповано за жанрово-тематичним принципом і розподілено на такі розділи: «Календарні та обрядові», «Історичні, козацькі, вояцькі та рекрутські», «Побутові», «Про кохання», «Жартівливі та гумористичні», «Коломийки», «Пісні літературного походження», «На Радянській Буковині».

Упорядник використав також поодинокі фіксації численних збирачів буковинського фольклору, працівників Чернівецького обласного будинку народної творчості, фольклорні матеріали студентів Чернівецького університету (записані під час фолклорної практики), які були використані при формуванні збірника «Буковинські народні пісні» (1963).

Список використаних джерел

1. Буковинські народні пісні / Упорядкування, вступ. ст. та приміт. Л. Ященка. К.: Вид-во АН УРСР, 1963. 678 с.
2. Орел Л., Ященко Л. Ми просто йшли... : спогади. Ніжин: ТОВ «Гідромакс», 2010. 320 с.

МЕТАФОРИЧНЕ ВІДТВОРЕННЯ ДІЙСНОСТІ В РОМАНІ-БАЛАДІ ВАЛЕРІЯ ШЕВЧУКА «ДІМ НА ГОРІ»

Творчість Валерія Шевчука самотбутня не лише в художньо-філософському осмисленні життєвих істин, а й з огляду на мову творів письменника, яка увібрала «величезні потенції загальнонародної мови» й засвідчує «неабиякі творчі можливості митця», презентує його «неповторну індивідуально-авторську картину світу, оприявнену в слові» [2, с. 289]. Попри значний інтерес літературознавців до текстів В. Шевчука (праці К. Воїнської, Н. Городнюк, А. Горнятко-Шумилович, Г. Косаревої, Р. Корогодського, Р. Мовчана, О. Солецького та ін.), мова його творів і досі досліджена недостатньо. У цьому аспекті варто звернути увагу на монографію О. Переломової «Ідіости́ль Валерія Шевчука» (2010 р.) та на окремі статті І. Бабій, О. Семенюк, Г. Гайдученко, Л. Масенко. До виразних ознак ідіостилю письменника О. Переломова зараховує з-поміж інших лексичне багатство його творів, «персоніфікацію або аніматизацію абстрактних понять, їх унаочнення мовними засобами, які активізують уяву читача через зорові та слухові образи» [2, с. 284].

З огляду на це **маємо на меті** проаналізувати специфіку лексико-семантичного наповнення творів письменника, звернувши увагу на метафоричне мовне позначення елементів дійсності. **Джерельною базою** обрано роман-баладу «Дім на горі» (перше видання 1983 р.), що його зараховують до зразків химерної прози. У творі письменник поєднав елементи естетики бароко й романтизму, що вдало відображають образи-символи, які реалістично, проте у формі притч відтворюють художні описи.

З-поміж притаманних ознак індивідуальної творчої манери В. Шевчука в метафоризуванні дійсності дослідники І. Бабій та О. Семенюк відзначають велику кількість метафор на позначення емоцій і почуттів; глибоке проникнення у внутрішній світ персонажів і його метафоричну інтерпретацію з метою кращого як тексто-, так і образотворення [1, с. 13].

До особливостей мовного оформлення оповіді зараховуємо майстерне творення розгорнутих метафоричних висловів, добирання в них оригінальних базових дієслівних, іменникових чи прикметникових метафор: *Сонце сиділо вже в недалекому клені і наче розчісувало гілляччям своє золоте волосся* [3, с. 24]; *Водночас і сила, яка відходила від нього [Миколи] була п'янка, і це найбільше відчували ті, в кого серце – чутливо наладнана мембрана, готова відбити найменше коливання* [3, с. 68]; *Грала на тонкій павутині повільну й прегарну пісню осінь* [3, с. 50]; *Тремтіло на сході перше світло, вже виблідло небо й лежало над селом зморене й півживе* [3, с. 89]. Таке розгорнуте метафорування з акцентами на важливих деталях відображає притаманну манеру В. Шевчука, що її вдало підкреслила О. Переломова, – бароковий принцип творення цілого через часткове [2, с. 287].

Уміння вдало схоплювати важливі деталі зображуваного письменник реалізує через добирання загальномовних чи індивідуально-авторських прикметникових метафор, зокрема на позначення своєрідних ознак явищ природи (напр.: *драглисті хмари, молочний ранок, їжачкасті, їжачкуваті* плоди каштана, *перламутрові* калюжі, *струмчастий дим*) та зовнішності людини (напр.: *волошкові очі, ведмежі руки, кінське обличчя, пшеничні вуса*).

Отже, метафоричне відтворення дійсності в романі-баладі В. Шевчука «Дім на горі» відображає оригінальні пошуки автора в добиранні найбільш влучних традиційних чи індивідуальних мовних засобів.

Список використаних джерел

1. Бабій І., Семенюк О. Метафоричність художнього мовлення В. Шевчука (на матеріалі повісті «Птахи з невидимого острова»). *Закарпатські філологічні студії*. Вип. 4. Т. 1. Ужгород, 2018. С. 11-15.
2. Переломова О. Мовний аспект ідіостилю Валерія Шевчука. *Волинь-Житомирщина*. 2010. № 20. С. 281-290.
3. Шевчук В. Дім на горі: Роман-балада. Київ: А-ба-ба-га-ла-ма-га, 2013. 560 с.

Катерина Гура
Науковий керівник – асист. Жук О. О.

ТИПОЛОГІЯ СУЧАСНИХ ПОДКАСТІВ В ЖУРНАЛІСТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

2003 року радіоведучий Крістофер Лайдон разом із своїм колегою вперше створив серію подкастів із 25 інтерв'ю з політиками. Саме його вважають фундатором подкастингу. Поява перших подкастів тісно пов'язана з виникненням інноваційної ідеї поєднання аудіо контенту з RSS-технологією, що дозволяла прослуховувати файли на різних пристроях [4]. Термін «подкаст» створений із двох слів: «iPod» та «broadcasting», де перше означає портативний програвач Apple, а друге – трансляція. За визначенням Великої української енциклопедії – подкаст це цифрові аудіо- чи відеоепізоди, що доступні до завантаження та ознайомлення в Інтернеті [1]. Відтак з розвитком технологій та глобалізацією комунікаційних процесів в мережі Інтернет з'являються нові тенденції та медіатренди, які зумовлюють появу подкаст-журналістики. До цього у медіасередовищі існували аудіоблоги та радіопередачі.

Єдиної загальноприйнятої класифікації подкастів наразі не існує. Кожен дослідник наводить свою типологію, в залежності від галузі, у якій застосовуються подкасти. В загальному виділяють чотири основних типи подкастів:

1) аудіоподкаст – аудіопродукт, зафіксований мікрофоном, який передає думки, ідеї автора на певну тему і може бути поширений на різних аудіо-платформах (Spotify, SoundCloud, YouTube Music, Google Podcast, Apple Podcast);

2) відеоподкаст – відеозапис виступу на конкретну тему, знятий за допомогою цифрової відеокамери. Такі подкасти публікуються у соцмережах та на платформі YouTube;

3) скрінкаст – запис дій, виконаних на екрані комп'ютера за допомогою спеціальної програми, супроводжуваний аудіокоментарями;

4) скайпкаст – голосова розмова, записана за допомогою програми Skype [2].

Ми хотіли б акцентувати увагу на таких різновидах подкастів як:

Подкаст-інтерв'ю – подкаст у стилі питань та відповідей, де інтерв'юйованими можуть бути експерти або люди, які можуть поділитися досвідом на певну тему.

Подкаст-бесіда або розмовний подкаст – передбачає вільну розмову двох або трьох учасників на певну тему. Зазвичай такі подкасти розважальні, журналіст не тільки задає питання, а й доповнює співрозмовника своїми відповідями та історіями, може вступати в дискусію та жартувати.

Подкаст-монолог – формат, в якому автор (або ведучий) самостійно веде розмову, викладає свої думки, ідеї або інформацію на визначену тему без участі співрозмовників або гостей. Це може бути презентація, лекція, розповідь, аналіз новин, розгляд теми, інструкція, рецензія на книгу чи фільм.

Подкаст-радіопередача – подкаст, створений за принципами радіопередачі. Зазвичай записується наперед, а після радіоетеру розповсюджується через Інтернет для прослуховування в будь-який час користувачами [3].

Список використаних джерел

1. Водолазька С. А., Крайнікова Т. С. Подкаст. *ВУЕ*. URL: <https://vue.gov.ua/Подкаст> (дата звернення: 17.03.2024).
2. Дмитровський О. Типологія українських подкастів – найважливішого сегмента інтернет-радіо. *Теле- та радіожурналістика*. 2015. № 14. С. 149–154.
3. Мудра І., Майхровська Ю. Види та жанри аудіоподкастів від змі. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»: журналістика*. 2023. Т. 1, № 5. С. 40–49. URL: <https://doi.org/10.23939/sjs2023.01.040>.
4. Подкасти: що це та з чим їх... слухати. *Радіо «Накипіло»*. URL: <https://radio.nakypilo.ua/10-pytan-pro-podkasty-istoriya-rozvytok-platformy-dlya-prosluhovuvannya/> (дата звернення: 17.03.2024).

ЛІТЕРАТУРНИЙ ПОРТРЕТ ЯК ЗАСІБ ТВОРЕННЯ ХАРАКТЕРУ ПЕРСОНАЖІВ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

Одним із засобів, який допомагає читачеві уявити завершений образ героя, скласти в єдине ціле окремі характеристики, вважають портрет. Тому **мета нашої статті** – встановити важливість літературного портрета у художньому творі, окреслити мовні засоби його створення та розробити схему аналізу героя літературного твору, де портретний опис буде домінантним, яку можна використати на уроках української літератури в ЗЗСО (здійснюємо це на основі роману Наталії Гурницької «Мелодія кави у тональності кардамону»).

У «Літературознавчій енциклопедії» стверджують, що портрет – це важливий засіб типізації, характеротворення й індивідуалізації героїв [2, с. 249]. Справді, портрет відіграє ключову роль у характеротворенні літературних образів. Вміло створений письменником портрет може розкрити глибинні риси характеру персонажа, відобразити його емоційний стан, психологічні внутрішні конфлікти. Деталізовані описи фізичних особливостей, міміки чи стилю одягу стають своєрідним відбиттям внутрішнього світу героя. Ілюстрація через портрет може виражати не лише зовнішні аспекти особистості, але й її соціокультурний контекст, взаємини з навколишнім світом. Такий художній прийом надає реципієнтові можливість глибше відчувати та зрозуміти героя, збагачуючи художнє сприйняття твору і сприяючи формуванню власного емоційного відгуку щодо персонажів.

Проаналізувавши наявні схеми характеристики героя літературного твору, які використовують на уроках української літератури в ЗЗСО, ми сформували таку:

1. Ім'я героя/героїні твору.
2. Вік героя/героїні.
3. Місце проживання.
4. Відомості про родину персонажа.
5. Соціальний стан.

6. Діяльність.
7. Уподобання.
8. Переконавання, погляди.
9. Девіз життя.

10. Портретний опис. Пропонуємо використовувати класифікацію мовних одиниць Л. Грижак, яка зі свого боку доповнила і розширила класифікацію Г. Старикової [1]: а) соматична лексика: іменники, які позначають тіло людини та його частини (голова, обличчя, очі, ніс, руки тощо); б) вестіальна лексика: іменники, які називають одяг, взуття (плаття, штани, туфлі тощо); в) кінетична лексика: іменники на позначення міміки, жестів тощо; г) лексика загальної портретної характеристики.

11. Мовленнєва характеристика (тембр голосу, манера говорити).
12. Риси характеру: 1) позитивні; 2) негативні.
13. Опис предметів, що оточують персонажа.
14. Ставлення до героя твору автора та інших персонажів.
15. Ставлення учня до літературного героя.

Отже, зовнішня і внутрішня характеристика героя реалізується через портрет, що включає в себе фізичні особливості та внутрішні аспекти особистості. Пейзаж, монологи, діалоги та саме сприйняття іншими героями також впливають на характеротворення, але портрет героя як важливий засіб виявляється найефективнішим, відтінюючи глибину та багатогранність персонажа. На наш погляд, спеціально розроблена схема аналізу персонажа дасть можливість учням у ЗЗЗСО швидше та ефективніше аналізувати літературні твори.

Список використаних джерел

1. Грижак Л. М. Мовні особливості портретних описів в англійській художній прозі XVI століття. *Лінгвокогнітивні та соціокультурні аспекти комунікації* : матеріали III Міжнародної науково-практичної заочної конференції, (Острог, 17 жовтня 2014 р.). Острог : Національний університет «Острозька академія», 2014. URL: <http://naub.oa.edu.ua/2014/movni-osoblyvosti-portretnykh-opysiv-v-anhlijskij-hudozhnij-prozi-16-stolittya/> (дата звернення: 12.03.2024).
2. Ковалів Ю. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. Київ : ВЦ «Академія», 2007. Т. 2. 624 с.

Іванна Дмитроняк

Науковий керівник – доц. Філіпчук М. В.

МОВНА КАРТИНА СВІТУ ГУЦУЛЬЩИНИ У ТВОРАХ МАРКА ЧЕРЕМШИНИ

Наукові розвідки мовознавців у галузі когнітивної лінгвістики (С. Єрмоленко, В. Жайворонок, Л. Лисиченко, О. Селіванова та ін.) розкривають нові горизонти тлумачення й осмислення мовної картини світу, відповідно до яких мова, будучи інструментом пізнання, водночас репрезентує систему знань людини про себе та довкілля. Ці знання «моделюють єдину цілісну модель картування світу, в якій інвентаризується все, що нагромадили, уклали носії цієї мови» [4, с. 394].

Мовна картина світу слугує словником мови народу, в якому зібрані знання й досвід представників різних етнічних груп, націй, народів. За спостереженнями лінгвістів, «крім поняття загально-національної мовної картини світу, існують регіональні мовні картини світу, які відображають особливості й специфіку світо-відчуття, світобачення етнографічних груп» [2, с. 24]. Історично-побутові умови життя гуцулів зумовлюють неповторність їхньої концептуальної картини світу. До прикладу, Василь Грещук та Валентина Грещук, аналізуючи мовну картину світу гуцулів крізь призму художнього тексту в сегменті *гора*, відзначають, що у мовленні гуцулів цей концепт репрезентований широким діапазоном діалетизмів: *грунь, кичера, китиця, магура, малява, голиця, торгани* [1]. Такі варіанти найменування концепту представлені у численних художніх фрагментах творів Марка Черемшини: *Анничка* *клякнула, зложила ручки і піднесла свої оченята 'д гори в те саме місце, де стояв досі образ* [3, с. 48]; *Птаха з груня на грунь перелітала, а ворони на дзвіницю сіли і закрякали* [3, с. 9]; ... *З-поміж соснових лісів із магури вихилилася на дорогу і заглядає горда, висока палата, вся закосичена квітками та білочервоними хоругвами, як тота дівка, що йде до шлюбу* [3, с. 17].

Значеннєві елементи гуцульської мовної картини світу охоплюють різноманітні аспекти буття й життєдіяльності гуцулів, а саме: побут, виробничу діяльність, матеріальні й духовні, культурні цінності, вірування, демонологію, явища природи тощо.

Так, одним із концептуально важливих концептів гуцульського світосприйняття є *ватра* – вогонь, який, за В. Жайворонком, «є символом Божої сили; наші предки вірили, що вогонь був проявом сонячного бога на землі (дослідники визнають первинність архетипу Сонце стосовно архетипу Вогонь), послом неба на землю (другим сином бога Неба Сварога, тому його стародавні пам'ятки часом називають Сварожичем); вогонь святий, тому здавна за його допомогою чинили Суд Божий, – вірили, що невинного вогонь не спалить, а «на злодієві шапка горить»;... вогонь має благодійну та очищувальну й захисну силу» [2, с. 104]. Наділяючи ватру рисами містичної живої істоти, носії гуцульської культури нерідко відтворюють її в реалістичних описах, наприклад: *Ватра з печі літала по хаті, як мотиль білий. Здибаючися із смертю над головами бадіків, здригалася і ховалася у бабиних голубих очах, як у теплих глибоких* [3, с. 90].

Роль ватри у житті гуцулів засвідчено в описі ритуалу, за допомогою якого вуйко Мартинюк пророкував подальшу долю головному персонажеві новели «Бо як дим підіймається»: «Нарубайте смечечини та й накладіть *ватру*. Єк дим буде стелитися до землі, то видко ділу, що землиця – то доля ваша: а єк дим підіймесь вгору – то писано вам панство!» [3, с. 137].

Отже, мовна картина світу Гуцульщини представлена в художній мові Марка Черемшини лексемами, що репрезентують соціально-побутовий та філософсько-сакральний аспекти світобачення нашого народу.

Список використаних джерел

1. Грещук Василь, Грещук Валентина. Гуцульська мовна картина світу крізь призму української художньої мови. Рідне слово в етнокультурному вимірі. Збірник наукових праць. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич: Посвіт, 2021. С. 22-32.
2. Жайворонко В.В. Знаки української етнокультури : словник-довідник. Київ : Довіра, 2006. 703 с.
3. Черемшина Марко. Вибрані твори. Харків: Українське видавництво, 1940. 153 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Cheremshyna/Vybrani_tvory.pdf (Дата звернення 05.03.2024).

Добренька Наталія
Науковий керівник – проф. Антофійчук В. І.

КОЗАЦТВО ЯК ВИЯВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ МЕНТАЛЬНОСТІ (ЗА ПОВІСТЮ ОСИПА МАКОВЕЯ «ЯРОШЕНКО»)

За жанром повість Осипа Маковея «Ярошенко» (1903) – історико-художній твір, основу сюжету якого лягли реальні події, пов’язані з битвою під Хотиним 1621 р. Важливим аспектом нашого дослідження стало виявлення національної ментальності українського народу в конкретну історичну епоху, зокрема під час Хотинської війни.

Дослідник творчості письменника Ф. Погребенник відзначав, що «О. Маковей ставив за мету із всією достовірністю показати перипетії польсько-козацько-турецької війни під Хотиним, розкрити мужність і самовідданість козаків, які разом з польськими військами вели завзяту боротьбу проти споконвічного ворога слов’янських народів – турецьких загарбників» [1, с. 23]. У зображуваному періоді переплітаються три самотні народності, які у творі найточніше виявляють свої ментальні особливості, етнічні риси.

Особливу увагу звертаємо на внутрішню організацію трьох військ: Речі Посполитої, Османа II та Запорізького. Козацьке багатотисячне військо було як одна братерська сім’я: «Цьому сприяла вся атмосфера суспільно-політичного життя України кінця XVI – першої чверті XVII ст., барометр якої показував стрімке зростання національної самосвідомості українського народу» [2, с. 100]. Усі важливі питання вирішувались демократично. До думки рядових козаків прислухались і сотники, і полковники, і гетьман. Відмінною була ситуація у польському війську. Рядовий воїн не володів можливістю впливу на рішення вищого керівництва, а мав лише одне право – вмерти за свого короля, тому не рідкістю було дезертирство і безлад: «Хоч війна й протяглася чималий час, так що польські шляхтичі з значних родин, занудьгувавши за домівками, без сорому потайно тікали з табору, ховаючись у вози, що йшли за припасом» [3, с. 88]. Турецький устрій будувався на

тиранії, а основа відданості війська трималась на зарплаті та трофеях, хоч і козаки не гребували цим, але в них основною була не матеріальна мотивація, а ідейна. Саме вона виокремлює козацтво як певний тип людей, що понад усе ставить власні переконання стосовно особистого побуту, традицій та волі. Вони вважали себе захисниками України, своєї землі. У бій козаки йшли не за Аллаха, не за короля, а за свою Батьківщину. Саме це вважаємо проявом національної ідеї, яка гуртує вільний народ у націю.

О. Маковей майстерно розкриває цінності українського народу не лише у загальному зображенні дій козацтва, а й на прикладі особистої долі Микули Ярошенка – головного героя твору. В його образі простежується характерна на ті часи частина українського суспільства, яке протягом життя через тяжку безкінечну працю і забобони не задумувалась над своїм становищем. Микула постає звичайним селянином, який переймається власними проблемами. Перш за все, його обурило особиста несправедливість – взяття у турецький полон родини, а не загальний масштаб небезпеки. Потрапивши до козацького війська, Микула переосмислює своє бачення подій, тому вже у наступних розділах повісті ми бачимо його сміливим і мужнім воїном, який розуміє політичну ситуацію, усвідомлює свою причетність і відповідальність перед родиною, а ще більше перед своїм народом.

Отже, козацтво як виявлення національної ментальності українського народу простежується в повісті О. Маковея «Ярошенко» у двох аспектах: загальному – у вигляді гурту людей, які формують військо, та особистісному – в усвідомленні пересічною людиною себе як рушійної сили для виборювання волі та відновлення справедливості.

Список використаних джерел

1. Маковей О. С. Твори : В 2 т. Т. 1 : Поетичні твори. Повісті / Авт. передм. Ф. П. Погребенник. Київ : Дніпро, 1990. 719 с.
2. Володарі гетьманської булави: Історичні портрети / В. Смолій. Київ : Варта, 1994. 560 с.
3. Кашенко А. Оповідання про славне Військо Запорозьке низове. Київ : Веселка, 1992. 271 с.
4. Маковей О. Ярошенко : Історична повість. Київ : Дніпро, 1967. 287 с.

МОДЕЛІ КОМУНІКАТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПЕРСОНАЖІВ ГУЦУЛЬСЬКИХ КАЗОК ПРО ЗВИТЯГУ. СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ В УМОВАХ НУШ

Кожен народ має свою унікальну систему цінностей, яка складалася впродовж його історичного розвитку і передається із покоління в покоління. Першоосною всього духовного розвитку українців був фольклор. Ці твори творили є невід'ємною частиною дитячого читання, ознайомлення учнів з національною культурою і водночас важливим джерелом збагачення літератури, що і зумовлює актуальність цієї розвідки.

Мета дослідження – розкрити форми комунікативної поведінки персонажів казок Гуцульщини та обрати методи, які будуть найбільш доцільними у процесі навчання на уроках в початковій школі.

Об'єктом нашого дослідження є українські народні казки Гуцульщини, а предметом – методика роботи над українською народною казкою.

Мету нашого дослідження реалізуємо за допомогою таких **завдань**:

- 1) дати визначення фольклору, розкрити його зміст;
 - 2) дати визначення поняттю «комунікативна поведінка персонажів»;
 - 3) розкрити основні особливості персонажотворення у казках Гуцульщини;
 - 4) визначити основні стратегії розвитку НУШ з вивчення казок;
 - 5) узагальнити та запропонувати нові методичні прийоми роботи над українською народною казкою на уроці;
- розробити плани-конспекти з вивчення народної казки Гуцульщини.

У літературних казках можна виділити різноманітні моделі комунікативної поведінки, які відображають способи спілкування та взаємодії між персонажами.

Деякі з моделей включають:

1. *Модель навчання та виховання* («Козак Мамарига», «Як козак з царем пообідав»).

2. *Модель конфліктів та їх розв'язання* («Нешасний Данило», «Про Марусю – козацьку дочку»).

3. *Модель взаємодії з природою* («Дванадцять місяців», «Палій і Мазепа»).

4. *Модель соціальної взаємодії* («Цар і Палій», «Палій і Мазепа»).

5. *Модель самовиявлення та розвитку* («Хмельницький і Барабаш», «Палій і Мазепа»).

6. *Модель магічної комунікації* («Як мир у селі настав», Про погану дочку і добру дочку»).

Кожна з цих моделей відображає важливі аспекти міжособистісної комунікації та моральних вчень.

Персонажі гуцульських казок є унікальним виразом гуцульської ідентичності, культурних цінностей та світогляду, зокрема це безіменні образи природи, мольфари, селяни об'єднані спільними героями, що може означати наявність циклу казок. У гуцульських казках про звитягу головний герой – богатир, козак, лицар, воїн, який завжди втілює добру сторону суспільства.

Нова українська школа (НУШ) пропонує модернізований підхід до навчання, включаючи вивчення народних казок.

Стратегії вивчення народних казок в умовах НУШ: інтеграція з іншими предметами; творчі завдання; дискусії та обговорення; рольові ігри; використання мультимедіа; проєктні завдання; спільна творчість; екскурсії та практичні дослідження.

Ці стратегії допоможуть не лише ефективно вивчати народні казки, а й розвивати різні навички та якості, які передбачає підхід Нової української школи.

Вивчення казок у початковій школі є важливим засобом розвитку дітей, який об'єднує розвагу, навчання та культурне виховання. Вони сприяють розвитку словникового запасу, мовної культури, вмінню висловлювати думки та емоції.

Список використаних джерел

1. Мишанич С. Фольклористичні та літературознавчі праці: У 2-х томах. Донецьк, 2003. Т. 1. 558 с. Т. 2. 470 с.

МЕТАФОРИКА ДРАМАТИЧНИХ ТВОРІВ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Метафоричні засоби, що їх використовує письменник у художньому творі, покликані виконувати кілька важливих функцій: відтворювати специфіку авторського світосприйняття; відображати культурно-історичні факти з життя певної етноспільноти; засвідчувати манеру митця поєднувати слова, розширювати їхній семантичний діапазон та конструювати фрази. У цьому аспекті дослідницьку увагу привертає творчість Лесі Українки – класика української літератури, яка здійснила значний вклад у розвиток нової української літературної мови. Неповторну авторську індивідуальність письменниці, на думку дослідників, найвиразніше засвідчує її драматургія. Саме в жанрі драматичної поеми і його різновидах, на думку Л. Масенко, «геній Лесі Українки знайшов найповніше своє втілення» [2, с. 12]. Мова драматичних творів Лесі Українки, як зазначає Я. Януш, вирізняється «високим інтелектуальним рівнем, багатими й різноманітними лексико-фразеологічними засобами, пластичною образністю й високим ступенем метафоризації, що зближує її з мовою творів Шекспіра» [4, с. 210]. Лінгвістичний напрям дослідження мовотворчості Лесі Українки охоплює висвітлення різних проблем, пов'язаних з аналізом лексико-фразеологічних, синтаксичних, стилістичних особливостей мови художніх творів письменниці, її публіцистики та епістолярію (праці С. Богдан, С. Ганжі, І. Гнатюк, Н. Данилюк, І. Дацюк, О. Красовської, Л. Масенко, Л. Мацько, Н. Мех, О. Сидоренко, В. Тихоші, Л. Ткач та ін.). Специфіку метафорики творів Лесі Українки науковці висвітлюють побіжно, не подаючи системного опису важливості метафори як засобу вираження асоціативно-образного авторського світосприйняття і як головного механізму розвитку семантики слів. У цьому аспекті звертаємо увагу на працю Т. Лєгерко, присвячену впливові флористичних мотивів, а саме рослинних метафор на розуміння, реалізацію та сприйняття концептів життя і смерті в поетичній творчості Лесі Українки [1].

У пропонованій розвідці маємо **на меті** розкрити специфіку використання *прикметникових метафор* у драматичних творах письменниці, звернувши увагу на їх загальномовну природу та індивідуально-авторське вживання. Прикметникові (атрибутивні) метафори увиразнюють примітну рису позначуваного елемента дійсності, його якісну чи предикативну ознаку, відтворюють її образне сприйняття, передають експресію та оцінку.

До притаманних ознак творчої манери Лесі Українки зараховуємо метафоричну інтерпретацію властивостей **слова**. Для письменниці слово – це «*єдина зброя*», «*меч на катів*». Найбільш повно асоціативно-образне сприйняття **слова** Леся Українка розкриває в драматичній поемі «Кассандра» (1907 р.). Авторка використовує загальномовні прикметникові метафори: **слова отрутні; темні слова; холодні, непривітні слова**: *Може, се правда, що слова мої отрутні, що й очі забивають людську силу!* (3, с. 29); *Доволі слів тих темних і страшних...* (3, с. 71); *Все холодні, непривітні слова, як ті мечі ворожії...* (3, с. 35).

Леся Українка розширює сполучуваність загальномовних прикметникових метафор, поєднуючи їх з іменником **слово** – **крилате слово, плідне слово, пророче слово**: *... крилате слово – от моя стріла* (3, с. 63); *Слово плідне і більше родить, ніж земля-прамати* (3, с. 61); *... слова її пророчі спопеліли, і вітер їх розніс ген-ген по морю* (3, с. 97).

Індивідуально-авторське слововживання засвідчує прикметникова метафора **німі слова**: *Гелен. Кассандро, годі! Я глухий для тебе, так же й твої слова німі для мене. Договорились ми до краю. Годі* (3, с. 69).

Список використаних джерел

1. Лєгерко Т. Концептосфера життя / смерть крізь призму рослинної метафорики (на матеріалі поезії Лесі Українки). *Молодий вчений*. 2021. № 8 (96). С. 82-85.
2. Масенко Л. У Вавилонському полоні: теми національної та соціальної неволі у драматургії Лесі Українки. Київ, 2021. 224 с.
3. Українка Леся. Повне академічне зібрання творів: у 14 томах. Том 2. Драматичні твори (1907–1908). Луцьк, 2021. 424 с.
4. Януш Я. Роль Лесі Українки в інтелектуалізації української літературної мови. *Леся Українка і сучасність*. Луцьк: Вежа, 2008, Т. 4, кн. 2. С. 210-220.

ФУНКЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОДНОСКЛАДНИХ РЕЧЕНЬ ДІЄСЛІВНОГО ТИПУ У ТВОРАХ М. ДОЧИНЦЯ

У синтаксичній системі типів простого речення односкладні конструкції становлять своєрідну щодо структури й змісту синтаксичну категорію. Вони репрезентують гнучкість мови, її здатність слугувати синтаксичним засобом створення різноаспектних висловлень [3, с. 315] та стилістичним засобом вираження найтонших значеннєвих відтінків.

Аналізуючи односкладні речення, С. Єрмоленко [2] зауважує, що в художньому дискурсі вони:

1) конкретизують комунікативну ситуації, у якій чітко можна визначити мовця й адресата мовлення: *«Не за одягом, не за виглядом, не за поглядом, не за вдачею впізнаємо своїх... За Своїм словом»* (Прологи ранків, епілоги вечорів);

2) вказують на особу, якої стосується певна дія чи стан: *Не бійся вмирущості, не бійся забуття. Роби те, що переживе тебе. Те, що зробиш лише ти і ніхто інший. Роби щось для загального добра, для батьківщини. Живи і чини так, щоб за тебе помолилася незнайома, зовсім чужа людина* (Триб);

3) надають висловлюванню емоційності, діалогічності, зверненості до читача, який може уявити себе адресатом: *Поглянь у дзеркало добрими, усміхненими очима ти одне з чудес, створених Творцем. Він хотів створити тебе саме таким. Таким Ти йому потрібен. Будь собою. Приймай себе. Радій собі. Заглядай у себе – і знайдеш у цій криниці все. Бо дано тобі все, що тобі потрібно. І понад це* (Триб);

4) розкривають внутрішній світ героя: *«Приймаємо інших – за себе. Приміряємо себе – на інших. Перекроюємо інших – під себе. Любимо – для себе. Хочемо чути – про себе. Захоплюємося тими, які мають себе за когось. Чекаємо від когось – визнання себе. Вдаємо з себе – себе. Чекаємо подарунків – не від себе. Сподіваємося щастя – не біля себе. Шукаємо себе – знаходимо Бога»* (Чарунки днів);

5) створюють атмосферу щирої довірливої розмови: «– *Як навчитися писати? – Писати. – Як вивчити українську мову? – Розмовляти, писати і думати українською. – Як навчитися перемагати? – Боротися так, щоб перемагати. – Як навчити жити? – Жити!*» (Прологи ранків, епілоги вечорів);

6) акцентують увагу на дії, а не на дійовій особі: «*Злетіти високо можна лише одному. Та коли в тісній парі йдете по землі, ваші руки стають крилами. Не втомлююся наголошувати: щастя – чин парний*» (Триб);

7) вказують на необхідність, неможливість, неминучість, наявність / відсутність дії чи стану: «*Втішаючись у юрбі, в родині, пам'ятай про самотність. Готуйся до неї. Навчайся прийняти її. Самотніми приходимо в цей світ. Самотніми відходимо*» (Триб).

Отже, в художньому мовленні М. Дочинця односкладні речення включені у формування емоційно-оцінної тональності висловлення, у моделювання інформативних типів і форм мовлення, втілення провідних філософсько-естетичних засад. Такі синтаксичні побудови допомагають розкрити індивідуалізований внутрішній світ героя, виводять його у центр зображення; динамізують і драматизують мовлення персонажів, передають емоційно-експресивну й інтонаційну природу висловлювання, забезпечують економію виражальних засобів, сприяють стилізації колориту розмовності.

Список використаної літератури

1. Дочинець М. Персональна сторінка. Режим доступу: <https://www.facebook.com/mido.mukachevo>
2. Єрмоленко С. Я. Синтаксис і стилістична семантика. К. : Наук. думка, 1982. 210 с.
3. Свистун Н. О. Структурно-семантична характеристика дієслівних односкладних речень (на матеріалі повісті Марії Матіос «Солодка Даруся»). *Наукові записки. Серія «Філологічна»*. 2013. Вип. 35. С. 314-316.

LUMEA CU OCHII COPIILOR ÎN LITERATURA ROMÂNĂ CONTEMPORANĂ

Unele din cele mai discutate romane ale contemporaneității despre copilărie sunt romanele «Fata din casa vagon» de Ana Maria Sandu și «Jurnalul unui copil» semnat de Marius-Albert Neguț.

În timp ce Ana Maria Sandu scrie cu o forță de evocare a amintirilor și fantasmelor, cu vocea unei ființe feminine atât de vârsta juvenilă, cât și a unei femei mature, Marius-Albert Neguț ne evocă o copilărie «din altă viață» – viața băiețașilor, bazată pe propriile-i amintiri.

Criticul Mircea Cărtărescu în prefața romanului «Fata din casa vagon» evidențiază că reușita narațiunii constă în originalitatea și cruzimea subiectului operei care ne pune în prim plan vocea feminină. Această voce feminină apare pe parcursul romanului întreg prin varietatea personajelor. De fapt, acest roman este glasul unei ființe feminine fragede, pe umerii căreia părinții au pus o povară grea, învinuind fetița în nereușitele lor. Deci, este un roman al copilului neglijat de părinții săi, fiindcă este un copil nedorit, apărut din prostia tinereții. Acest glas al copilei se va reflecta în subconștientul său pe parcursul întregii vieți și apoi se va transmite și fetei sale.

Ileana, protagonista romanului «Fata din casa vagon», nefiind în stare să se dezbrace de simțământul neacceptării ei de către părinți, caută aceste sentimente de dragoste în soțul său, care nu este în stare să-i ofere sinceritate, fiind un om brutal. În sfârșit inima fetei, care trăiește în femeia matură, nu mai poate rezista cruzimii acestei vieți și ea se sinucide.

Așa caracterizează starea ei însăși protagonista: «N-o să scap niciodată de porcăriile care mi-au intrat pe sub ușa camerei timp de douăzeci și ceva de ani. Mi-e frică să mă gândesc la toți anii adolescenței mele îngălate, în care n-am făcut nimic altceva decât să fug și să scriu tot felul de chestii metaforicoase... să le arăt că sunt altfel, că istoriile lor de căcat nu m-au atins și nu au nici o putere asupra mea. [...] tinerețea lor s-a dus dracului nu din cauza mea, ci pentru că au luat-o pur și simplu razna» [1, p. 93].

Romanul lui Marius-Albert Neguț este un roman despre o viață din poveste adevărată, cum zice însuși autorul – o copilărie «din altă viață». O copilărie cu mai multe zâmbete decât dureri și cu jocuri împreună cu prietenii pe străzile orașului. Viața copilului din acest roman este viața fiecărui copil unde sunt și zâmbete și greutăți, dar greutăți aferente vârstei.

Romanul începe cu un motto: «Copii fiind, grăbim cu disperare spre maturitate, doar pentru ca, odată adulți, să regretăm întreaga viață copilăria pierdută» [2]. Acest roman te întoarce în copilăria ta. Îți vine o melancolie și re trăiești peripețiile petrecute atunci, care acum, sunt amintite de parcă sunt «din altă viață».

Autorul romanului, în stil umoristic, precum Ion Creangă în «Amintiri din copilărie», își deapănă firul amintirilor. Începând chiar cu momentul nașterii protagonistului, narațiunea este organizată în forma unui jurnal alcătuit de copil despre tot ce se petrece în viața lui. Autorul evocă anii școlarizării, durerile pe care le simți primind o notă rea, ori pedepsele din partea părinților, care, după părerea lui, nu erau justificate. Însă aceste neplăceri nu-i zguduie profund viața, ci, dimpotrivă, îl stimulează.

Dacă-i să facem o analiză comparativă a acestor două romane, «Fata din casa vagon» este un roman antipod al romanului «Jurnalul unui copil». În timp ce romanul Anei Mariei Sandu relatează viața unui copil traumatizat psihic de părinți, romanul lui Marius-Albert Neguț este o reprezentare a unei copilării fericite.

Reflectarea realității vieții copiilor în literatura română contemporană este importantă, fiindcă, comparând lumea copiilor putem pe deplin înțelege importanța educației în familie. O copilărie fericite promovează succes și încredere, pe cât o copilărie nefericită duce la degradare și eșec. Copilăria este factorul principal care influențează asupra vieții omului matur.

Bibliografie

1. Sandu A. M. Fata din casa vagon. Iași: Polirom 2006. 224 p.
2. Neguț M.-A. Din altă viață. Jurnalul unui copil. Brașov: Creator 2018. 266 p.
3. Recenzie: «Din altă viață. Jurnal de copil» de Marius-Albert Neguț. URL: <https://cartoteka.ro/recenzie-din-alta-viata-jurnal-de-copil-de-marius-albert-negut/> (Accesat 13.03.2024).

PARTICULARITĂȚI ALE STUDIERII VERBULUI ÎN ȘCOALĂ: CATEGORIA GRAMATICALĂ A TIMPULUI

În gramatica limbii române categoria gramaticală a timpului nu constituie o problemă controversată, însă complexitatea acestei teme necesită un studiu aprofundat și o sistematizare atentă a opiniilor existente în literatura de specialitate. Timpul reprezintă o categorie gramaticală specifică verbului, care asigură individualitate elementelor constitutive ale acestei clase lexico-gramaticale.

În prima ediție a Gramaticii Academiei se spune că: «Verbul exprimă, prin formele lui, momentul în care se săvârșește acțiunea. O acțiune poate fi prezentată ca săvârșindu-se în prezent: *citesc*, în trecut: *am citit* sau viitor: *voi citi*» [2, p. 234]. De asemenea, D. Irimia în ampla sa lucrare «Morfo-sintaxa verbului românesc» consideră că «[...] timpul este o categorie gramaticală universală. Conținutul său categorial are natură deictică și sintactică; își are originea în raportul dintre temporalitatea procesului de comunicare lingvistică și temporalitatea acțiunii verbului-obiect al comunicării» [1, p. 117]. În înțelegerea specificului categoriei timpului verbal este esențială relația dintre «momentul comunicării» și «momentul acțiunii verbale», care, conform lui D. Irimia, «generează timpul noțional, care cunoaște trei termeni corelativi: *Azi (acum)* – simultaneitatea timpului acțiunii – timpul comunicării: *prezent*; *Ieri* – anterioritatea timpului acțiunii – timpul comunicării: *trecut (perfect)*; *măine* – posterioritatea timpului acțiunii – timpul comunicării: *viitor*» [1, p. 117].

În ediția nouă a Gramaticii Academiei timpul verbal este definit ca o categorie gramaticală care «indică fixarea desfășurării unui proces (acțiune, eveniment sau stare) în raport cu actul enunțării și se manifestă prin existența unor ansambluri (seturi) de forme verbale» [3, p. 394]. Fără îndoială că această definiție reprezintă sinteza unor îndelungate cercetări, oferind o descriere amănunțită a categoriei gramaticale analizate. Dar în predarea acestor noțiuni în cadrul lecțiilor de limba română este necesară o abordare practică, menită să contribuie la formarea abilităților comunicaționale necesare nu numai pe parcursul studiilor, ci și pe parcursul întregii vieți.

În școală, verbul ca parte de vorbire se studiază încă din clasele primare, dar fără utilizarea terminologiei de specialitate. Abia în clasa a VII-a se studiază în ansamblu clasa lexico-gramaticală a verbului, împreună cu toate categoriile sale gramaticale precum și cu funcțiile sintactice ale acestuia. La orele de limba română, inclusiv în predarea noțiunilor de gramatică, profesorul folosește o multitudine de metode didactice: conversația, lucrul cu manualul, învățare prin descoperire, exercițiul, jocul didactic etc. Trebuie evidențiat faptul că varietatea metodelor didactice contribuie la stimularea interesului elevilor și, în consecință la optimizarea procesului de învățare. Profesorul alege metodele în funcție de conținutul și de obiectivele vizate.

Ținând cont de specificul categoriei gramaticale a timpului, în predarea acestor noțiuni trebuie să se pună accent pe relația dintre momentul comunicării și momentul acțiunii verbale. Astfel, în predarea formelor temporale este necesară:

a) utilizarea mijloacelor vizuale, care să asigure reprezentarea sub formă grafică (planșe, prezentare PowerPoint etc) a axei temporale trecut-prezent-viitor;

b) dublarea ideii de temporalitate verbală prin raportare la temporalitatea adverbială, aceasta fiind mai ușor de receptat de elevi; elevul poate mai repede sesiza diferența dintre conținutul semantic al adverbilor de tipul *ieri*, *astăzi*, *mâine*, de aceea sunt recomandate exerciții de tipul:

- Alcătuiți 3 propoziții în care să folosiți, pe rând, adverbele *ieri*, *astăzi*, *mâine*. Indicați timpul verbelor cu funcție de predicat din fiecare propoziție.

- Înlocuiți adverbul evidențiat din propoziția următoare cu adverbele *ieri* și, respectiv, *mâine*. Precizați ce modificări ale formelor verbelor cu funcție de predicat ați observat.

Bibliografie

1. Gramatica limbii române. Vol. I. București: Academia Română, 1963. 437 p.
2. Gramatica limbii române. Vol. I. Cuvântul. București: Editura Academiei Române, 2008. 714 p.
3. Irimia D. Morfo-sintaxa verbului românesc. Iași: Editura Universității «Alexandru Ioan Cuza», 1997. 412 p.
4. Popescu Șt. Gramatica practică a limbii române. București: Editura TEDIT FZH, 2001. 680 p.

**«БУЛА, Є І БУДЕ НАША ВКРАЇНА СВЯТА»:
ПАТРІОТИЧНІ МОТИВИ
В ПОЕЗІЇ ОМЕЛЯНА ПОПОВИЧА**

Серед когорти письменників та педагогів Західної України кінця XIX – поч. XX ст., які присвятили життя розвитку національного письменства та освіти, помітне місце відводимо буковинцеві Омелянові Поповичу (1856-1930). Він тривалий час був послом до Буковинського сейму, членом Крайового виділу, редактором і співробітником українських часописів і видавництв у Чернівцях, а в часи існування ЗУНР – віце-президентом Української Національної Ради.

Патріотичні переконання майбутнього письменника й педагога почали формуватися ще в дитячому віці: «до 8 років [...] виховувався і формувався під впливом матері і бабусі, що зуміли прищепити йому любов до національних традицій, пісень і казок» [2, с. 126].

Творчий спадок Ом. Поповича самобутній, просякнутий любов'ю до України та малої батьківщини – Буковини. «Літературна творчість Ом. Поповича була тісно пов'язана з його педагогічною та громадсько-культурною діяльністю» [1, с. 158]. Перші власні художні твори почав публікувати у 1875 р. (часопис «Bukowinauer pädagogische Blätter» – вірші «Буковина», «Мати до сина», «Сравненіє», «К рускому дитяти» та ін.).

Ом. Попович возвеличує рідне слово у вірші «До руської мови». Кожна строфа, окрім останньої, розпочинається анафорою-звертанням «Мово руська, рідна мово», яке продовжують і розвивають наступні рядки шестивірша. Так, у першій строфі символічно відзначено, що людина розпочинає життя із всмоктування рідного слова з молоком матері і проходить з ним усе життя аж до останнього подиху: *«Мово руська, рідна мово, / Пренайперше моє слово, / Яким став я жебоніти, / Меш повік ми гомоніти; / І в послідній життя хвилі / Висловлю ще звук твій милий»* [1, с. 160].

У 8-рядковому акростихові «Рідний край» поет оспівує малу батьківщину – Буковину. Вірш побудовано на протиставленні чужих країв рідній землі. І хоча інші землі мають *«красу, яка хіба є в раю»* ліричний герой *«однак там жити не бажав»* [1, с. 159]; і хоч на рідній землі він *«не має й частини всіх красот»*, а все ж рідна земля – це *«найміліший в світі кут»* [1, с. 159].

Поезія «Рідна хата», що буквально оспівує батьківський дім, може мати й глибше прочитання: це місце, де ліричний герой *«родивсь»* і де йому *«так мило / [...] весь вік жилось»* [1, с. 160], може сприйматись і як алегоричний символ малої батьківщини – Буковини, і як символ цілої України.

Життєствердні мотиви вірша «Живем, живем і житимем!» нерозривно переплетені з мотивами національними; більше того, ця життєствердність напряду залежна від збереження національної ідентичності: *«Живем, живем / І житимем, / Як не впряжес / Себе в ярем / [...] Богів чужих»* [1, с. 161]. Ліричний герой закликає *«Любити своє / І вірить в те, / що Русь [Україну] іще / Будучність жде»*, *«А кождий з нас / У всякий час / За Русь готов / Пролляти кров...»* [1, с. 161].

Автор висловлює тверду впевненість у майбутньому Батьківщини у вірші «Соловієві України Миколі Лисенкові в привіт». Звучить мотив соборності України. Герой твору звертається до композитора з такими словами: *«Як повернеш, соловію, / На Вкраїну, в рідний гай, / Нашим браттям і сестрицям / Там поклін наш передай! / І скажи, що в нас єдина / Думка-гадка, ціль-мета / Була, є і буде, – Наша Вкраїна свята»* [1, с. 164].

Отже, в поезії Ом. Поповича патріотичний мотив є наскрізним. Він з'являється в кількох творах і виявляється в закликах берегти рідну мову й рідну землю.

Список використаних джерел

1. Письменники Буковини другої половини ХІХ – першої половини ХХ століття: Хрестоматія. Частина 1 / Упоряд. Б. І. Мельничук, М. І. Юрійчук. Чернівці : Прут, 2001. 800 с.
2. Платаш Л. Життєвий і творчий шлях Омеляна Поповича. *Молодь і ринок. Щомісячний науково-педагогічний журнал*. №7 (30), 2007 С. 125-130.

Андрій Капаци
Науковий керівник – проф. Шабат-Савка С.Т.

КОМУНІКАТИВНА ОСОБИСТІСТЬ ЯК НОСІЙ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІНГВОКУЛЬТУРИ

Комунікативна особистість – визначальний об’єкт формування української лінгвокультури, адже мова того чи того народу відіграє посутню роль у формуванні національності, слугує невід’ємним складником державотворення. Кожна мовна особистість своїм мовленням, вербалізацією інтенцій, стратегій і тактик спілкування увиразнює етноментальність, духовні та моральні цінності, беручи участь у вихованні та формуванні молодшого покоління, сприймаючи світ крізь призму лінгвальних традицій і правил мовленнєвої культури.

На думку С. Шабат-Савки, комунікативна особистість як основний суб’єкт комунікації створює толерантну настанову, яка, власне, передбачає поважливе і шанобливе ставлення до співрозмовника в людській інтеракції. Водночас комунікативна толерантність «закріплена в ментальній концептосфері українського народу, відображена у прислів’ях та приказках, сентенціях та афоризмах, в етикетних конструкціях, поведінкових приписах вихованої людини» [3, с. 131].

Мовний етикет українців, за С. Богдан, втілюється за допомогою системи мовних знаків, символів, словесних формул, жестів, міміки, передає найдавніші звичаї і традиції [1, с. 31], увиразнює специфічні лінгвокультурні особливості українського мовця, що й репрезентує національну комунікацію.

Яскравим прикладом традиційного привітання українця, окрім словесного, є дія, коли співрозмовник з поваги знімає шапку або кланяється своєму співрозмовникові, напр.: *– А від кого? – гукнув тазда на старости, що аж стіни дзенькнули. Вони, сердешні, тільки трясуться та кланяються...; Приїдуть парубки. Брат їм клониться, вітає мальованими порційками та й провадить у Божий дім* (Ю. Федькович); *Даруся пам’ятає, як він красиво і повільно скидав перед ними капелюха: – Слава Йсу! – Навіки слава Богу!* (М. Матіос).

Особлива ознака української лінгвокультури – використання мовцями діалектизмів, які притаманні тому чи тому регіону, напр.:

– *Пане комісар, **бігме** більше нічого. Ще тут був мішечок пророслої цибулі і такої ж пророслої **бульби**. Літо ж надворі. То я їх забрав. **Бульбу курам буду варив** (Ю. Винничук); – *Агій на вас, небого, – хочете дитину **перепудити**? (М. Матіос); – **Флинькаю**, Міську любий, бо, як надумаю, що нас усіх тут чекає, то й камінь би заплакав (М. Матіос).**

У мовленні українці часто використовують звертання до Бога та вищих небесних сил, зокрема: – *Дай вам, **Божже**, і з роси, і з води; нехай ваше життя буде між солодкими медами, між пахучими квітками (І. Нечуй-Левицький); – Дай, **Божже**, жартувати, коби не хорувати (Н.Кобринська); – **Божже помагай!** – Дякую. **Божже**, і вам помагай (М. Матіос);*

Сучасне мовлення українців, на жаль, потрапляє під значний вплив суржика та іншомовних запозичень, переважно англізмів, напр.: *коуч, дайджест, кейс, меседж, спікер, стейкголдер, лінк* та ін. Уживання таких слів певною мірою витісняє мовне багатство і розмаїття української культури, адже, як зазначає І. Фаріон, «носії на підсвідомому рівні визначає перевагу чужої мови над своєю, злегка й безперешкодно піддається чужому впливові» [2, с. 32].

Спілкування сучасних мовців відбуваються за допомогою еліптизованих, мінімальних за обсягом конструкцій, без яскравих гоноративів, невербальних маркерів, напр.: *Толік: **Шо ти?**; Антон: **Ти як?**; Тьотя Шура: **Шо ви?**; Коля: **Шо ти?** (С. Жадан).* Цілком зрозуміло, що використання жаргонізмів та інвективів розхитує мовленнєвий етикет, руйнує традиції українського народу виявляти повагу й шану до співрозмовника, показувати свою гостинність, щирість, любов.

Отже, комунікативна особистість відіграє посутню роль носія української лінгвокультури, зберігаючи національний мовний етикет у поєднанні з сучасним мовленням українців.

Список використаних джерел

1. Богдан С. К. Мовний етикет українців : традиції і сучасність Київ : Рідна мова, 1998. 475 с.
2. Термінологічна актуалізація української мовної дійсності: монографія / Фаріон І.Д., Куньч З.Й., Василишин І.П., Микитюк О.Р., Ментинська І.Б. Львів: Галицька Видавнича Спілка, 2020. 232 с.
3. Шабат-Савка С. Т. Категорія комунікативної інтенції в українській мові: монографія. Чернівці: «Букрек», 2014. 412 с.

Капустяк Богдана
Науковий керівник – доц. Кирилук С. Д.

ПРОБЛЕМАТИКА ТА ОБРАЗИ В РОМАНІ ВАСИЛЯ ШКЛЯРА «КЛЮЧ»

Василь Шкляр – сучасний український письменник, у доробку якого маємо чимало творів, що здобули увагу як читачів, так і дослідників літератури. Загалом до його творчості зверталися Я. Голобородько, Н. Білоцерківець, Н. Дмитренко, А. Кривопишина та інші літературознавці. У 1970-1980 рр. В. Шкляр написав свої перші «дорослі» твори та «дитячі» збірки повістей та оповідань, після цього в його творчості наступила тривала пауза. Задум роману «Ключ» автор виношував дванадцять років і після тривалої паузи таки видав його, здобувши визнання читачів і критиків.

Обираючи за об'єкт уваги роман В. Шкляра «Ключ», ставимо за мету проаналізувати не лише його складний сюжет, але й розкрити проблематику та символіку образів, з'ясувати його художні особливості. Адже твір відзначається не лише інтригуючим сюжетом, але й оригінальним підходом у розкритті багатьох представлених у ньому проблем загалом та психології персонажів зокрема. Тож дослідження взаємодії образів та символіки роману є надважливим для розуміння твору.

Акцентуємо також на аналізі образів-персонажів, яких автор наділяє певною символікою, та з'ясовуємо їхню роль у структурі твору. Своєрідним символом постає й назва роману «Ключ», адже відомо, що саме вона здатна часто відігравати роль важливого коду й розширювати можливості для його розуміння. Читаючи твір, насамперед з'ясовуємо значення слова «ключ» та його символіко-семантичні параметри. Перше значення – порятунок, адже Андрій отримав дах над головою, друге – загадка власника ключа, третє – покарання, бо Андрій відчуває себе крадієм квартири.

Образ Андрія Крайнього в цьому романі є втіленням розуму та винахідливості, адже йому певною мірою вдалося знайти вихід із ситуації, розв'язати її. Він бореться із внутрішніми конфліктами, пробує різні варіанти розвитку подій, але врешті обирає

шлях пошуку господаря. Послідовність та наполегливість допомагають персонажеві протягом всього твору не здаватися. Автор мовби спонукає свого героя до саморефлексії, намагаючись зазирнути в його внутрішній світ.

Як зазначалося, символіка в романі також відіграє важливу роль. Ключ та числа три і тринадцять мовби обрамлюють сюжетні колізії, надають твору таємничості та певної містичності. Їхня взаємодія у контексті цілісного концепції твору розкриває не тільки зовнішню сюжетну динаміку, але і внутрішній світ персонажів. Саме цим роман вирізняється з-поміж інших творів у доробку письменника. Драматичні повороти та несподівані події створюють постійне напруження, не дозволяючи читачеві розслабитися: «Він видибав надвір сам один, ішов якось похитьки і невпевнено, був такий сумний і пригнічений, що я відразу відчув близьку мені душу, а коли він пристояв під ліхтарем, я підійшов до нього. – Візьми. – Що це? – Вулиця Рогнідинська, три, квартира тринадцять... А я поспішаю на потяг. Маю тривале відрядження» [2, с. 56]. Тож Андрій повторює долю чоловіка, що дав йому ключ, і також безслідно зникає.

Розкривши основні тематично-проблемні рівні роману, з-поміж яких – пошук ідентичності, трагічне кохання, психічні проблеми тощо, не можна оминати увагою характерів образів-персонажів, зокрема Андрія Крайнього, Саватія Ярчука, Сани Вербної. Кожного з них, хоча й по-різному, характеризує відчуття самотності та внутрішньої порожнечі. Вони усвідомлюють стан приреченості на самотність і нерозуміння у світі, в якому втрачається цінність людського життя і справжніх почуттів.

Список використаних джерел

1. Шкляр В. Ключ: роман. Харків: Клуб Сімейного Дозвілля, 2012. 256 с.

ОБРАЗ БОГОРОДИЦІ В УКРАЇНСЬКОМУ ФОЛЬКЛОРІ

У Старому Заповіті Святого Письма про майбутню матір Сина Божого Ісуса Христа написано пророчо, натяками, передбаченнями, а в Новому Заповіті Марія виступає як один із головних персонажів, як реальна особа – унікальна у послухові Богу, в усвідомленні своєї Богообраності, у великій скромності, у зразковому Богоматеринстві до свого єдинородного Сина Ісуса Христа. Прикметно, що усі чотири євангелісти згадують її ім'я та дії.

Один із найбільших і найкращих дослідників образу Богородиці у вітчизняному малярстві Д. Степовик у найсвіжішій праці «Пресвята Діва Марія в українському мистецтві» (К., 2023) зазначає, що Святі Євангелія та богослови Ранньої Церкви Христової подають такі найважливіші згадки чи сюжети про Богородицю Марію:

- зачаття Марії її батьками Якимом і Анною;
- Різдво Марії від її матері Анни;
- введення Марії її батьками у віці трьох років у Єрусалимський храм для виховання головним священиком храму Захарією;
- благе звіщення небесним Божим посланцем архангелом Гавриїлом Марії, що від неї народиться Син Божий, як це було передбачено ще у Старому Заповіті Святого Письма, для спасіння усіх людей на землі [3, с. 6-7].

Чимало мотивів про Діву Марію увійшло й закоренилося в українську фольклорну пам'ять. Вони посіли вагоме місце в одному із найдавніших жанрів усної словесності – замовляннях, тексти яких безперечно здавна служать магічним засобом досягнення бажаного у лікувальних, захисних та багатьох інших ритуалах. Такі тексти відтворюють ситуацію, учасником якої є насамперед суб'єкт – той, хто замовляє, і його «помічники». Серед них найчастіше виступає Богородиця.

Образ Богородиці чи не найкраще представлений в українських колядках і щедрівках. У колядках найбільше акцентується увага на моменті народження Сина Дівою Марією. Згідно зі Святим Письмом, Різдво Ісуса Христа відбулося у Вифлеємі. Такий

аспект прослідковується у текстах наших колядок, інколи із певними фонетичними відмінностями: у Ефлєсмі, Бефлєсмі, Фленейимі, що може свідчити про активне побутування цієї географічної назви в народі. Часто в колядках конкретизується місце, у якому Марія народжувала Ісуса Христа, – переважно у вертепі (печері), стаєнці, яслах:

Вже темная нічка землю вкриває,
А Пречиста Діва місця немає.
Місця їй не було, бо вже все заснуло,
Мусила в стаєнці заночувати.

Сучасна українська дослідниця цієї наукової проблеми Г. Коваль зауважує, що не всі етапи з життя Богородиці відбилися у колядках, оскільки окремі деталі не могли входити в системні, сконденсовані рамки пісні. Вона вважає, що усні оповідання, на відміну від пісень, дають ширшу картину, наприклад, того ж чудесного народження Ісуса Христа [2, с. 7].

Зі Святого Письма й відповідних фольклорних текстів відомо, що при народженні маленького Ісуса та Богородицю оточували тварини – віл, осел, ягнята. І, зрозуміло, чому саме вони, оскільки народження відбулося в стаєнці. Тварини при яслах Новонародженого вважаються ангельським перевтіленням. Очевидно з тієї причини давнє дохристиянське вірування про розмову худоби прив'язалося під впливом християнства до часу Різдва Христового. Напередодні цього свята, за народним повір'ям, уся худоба має здатність розмовляти між собою. Тому кожен господар намагався в той час добре їх нагодувати.

Захисна функція Богородиці виражена у легендах, а також у весільних, рекрутських, стрілецьких і повстанських піснях [1].

Список використаних джерел

1. Богородиця в українському фольклорі / Зібрала та впорядкувала Г. Коваль. Львів, 2006. 280 с.
2. Коваль Г. Богородиця в усній традиції українців. Богородиця в українському фольклорі. Львів, 2006. С. 3-18.
3. Степовик Д. Пресвята Діва Марія в українському мистецтві. К.: Видавничий дім журналу «Пам'ятки України», 2023. 432 с.

FORMAREA GUSTULUI ESTETIC AL ELEVILOR PRIN STUDIAREA POVEȘTILOR

Educația estetică este un proces intenționat de formare la elevi a capacității de a percepe, simți, evalua fenomenele estetice din viață, natură și artă, de a crea cu forță lucruri frumoase, de a trăi și de a crea «după legile frumuseții». Ea este o componentă importantă a dezvoltării cuprinzătoare armonioase a personalității, o parte integrantă a procesului educațional, vizând direct formarea capacității de a percepe și transforma realitatea conform legilor frumosului în toate sferile activității umane.

Odată cu dezvoltarea percepției estetice, în procesul de educație estetică, elevii formează o atitudine estetică față de realitatea înconjurătoare. O persoană nu trebuie doar să admire frumusețea naturii sau a monumentelor culturale, ci și să le păstreze și să le protejeze.

Abilitatea de a vedea și a aprecia frumusețea din jur nu este o calitate înăscută, ci o abilitate care se formează printr-o muncă ordonată și sistematică. Formarea gustului estetic începe chiar de la nașterea unui copil, discret și ușor dacă mediul în care se află este bogat din punct de vedere cultural și diferite tipuri de creativitate îi sunt disponibile. Folosind metodele de educație estetică putem ajuta copilul să vadă lumea într-un mod cu adevărat luminos și de neuitat. Percepând frumosul, analizând ceea ce a văzut, comparându-l cu ceea ce este cunoscut și văzut înainte, îi dă o anumită evaluare.

Gustul estetic este capacitatea unei persoane de a aprecia corect frumosul, de a separa frumosul cu adevărat de inestetic. Un ideal estetic este ideea unei persoane despre frumos, spre care aspiră. Estetica comportamentului reprezintă trăsături ale frumuseții în acțiunile umane (în atitudinea față de muncă și societate, în maniere și înfățișare, în formele de comunicare cu oamenii).

Specificul educației estetice vizează în primul rând dezvoltarea și îmbogățirea sferei emoționale și senzoriale a copilului.

Elevii trebuie să însușească dragoste pentru frumosul în natură, operele de artă, să formeze în ei capacitatea de a observa, înțelege și aprecia frumosul în acțiunile oamenilor (curaj, modestie, sensibilitate, bunătate,

onestitate etc.), să dezvolte interesul pentru creație, activități, dorința de a participa la piesele de teatru, recital de poezii, la cânt coral, dans, organizare de expoziții, concerte etc.

Anumite emoții apar în timpul percepției estetice. Sarcina educației este de a crea condiții care să contribuie la formarea sferei emoționale a elevilor. Bogăția sferei emoționale a unei persoane mărturisește bogăția sa spirituală. Problema formării percepției artei este complexă. Gusturile estetice formate, un ideal estetic și o capacitate dezvoltată de a aprecia frumusețea permit unei persoane să înțeleagă esența frumuseții.

În procesul de educație estetică, este important să-i învățăm pe elevi să înțeleagă și să perceapă frumusețea. Observând frumosul, o persoană nu poate rămâne indiferentă, trăiește, simțind dragoste sau ură față de ceea ce este observat. Prin urmare, este necesar ca copiii să poată distinge între ceea ce este cu adevărat frumos și urât.

Povestea rămâne una dintre cele mai intense, mai educative și mai răspândite activități. Cu cât apropierea copilului de carte se face mai devreme, cu atât mai importante și durabile sunt efectele ei în domeniul limbajului, al comunicării, precum și în cel al comportamentului și al socializării. Este important să-i educăm pe școlari în estetica comportamentului – curățenia în haine, postură și maniere frumoase, capacitatea de a păstra o atitudine relaxată, de a-și exprima emoțiile în mod natural, cultural și estetic, aceste calități fiind strâns legate de moralitatea personalității elevului.

Bibliografie

1. Antonesei L. Ghid pentru cercetarea educației. Iași: Editura Polirom, 2009. 292 p/
2. Kieran Eg. Imaginația în predare și învățare. București: Editura Didactica Publishing House, 2008. 379 p.
3. Mihailescu A., Iacob M. Arta în școală. Concepte și practice. București: Editura Universitară, 2016. 142 p.
4. Roșca A. Creativitatea generală și specifică, București: Editura Academiei, 2005. 342 p.
5. Roco M. Creativitate și inteligență emoțională, Iași: Polirom, 2004.

Ангеліна-Іванка Кифорак
Науковий керівник – проф. Скаб М. С.

ТРАНСФОРМАЦІЯ БІБЛІЙНИХ ОДИНИЦЬ У РОМАНАХ ВАСИЛЯ ШКЛЯРА

Прагнучи віднайти своє місце у безкінечному вирі життя або отримати відповіді на певні питання, люди звертаються до духовних, священних книг. Саме тому майстри слова створюють особливі стосунки з читачем за допомогою перегуків зі Святим Письмом, при цьому трансформуючи їх.

Під трансформацією одиниць біблійного походження розуміємо свідоме перетворення їхньої структури або значення, яке відрізняється від початкової форми, зафіксованої у Біблії чи словнику.

Можна погодитися із твердженням Р. В. Вакарюка, який вважає, що «трансформації дозволяють точніше і доступніше передавати різноманітні нюанси, на які у мові досить часто виникає потреба звернути особливу увагу» [1, с. 18].

У творчому доробку Василя Шкляра явище трансформації багатоаспектне. Письменник, використовуючи модифіковані біблійні одиниці, робить свої романи оригінальними та різноплановими.

Зазначимо, що досі немає чіткої класифікації способів трансформації біблійних одиниць. Деякі дослідники навіть не розмежовують структурні та семантико-стилістичні зміни, або ж беруть до уваги тільки одну з цих характеристик. Проте більшість науковців виокремлюють два типи трансформації бібліїзмів: семантичний та структурно-семантичний (І. С. Гнатюк, Т. В. Цимбалюк, М. В. Вергальюк).

У творчій спадщині Василя Шкляра виокремлюємо такі види структурно-семантичних трансформацій (за М. В. Вергальюк):

1. Заміна окремих компонентів усталеного вислову на семантично близькі: *Усе минає, крутиться-віється, та потім на коло своє вертається, думав крізь сон старезний ворон, що ночував у розсосі петрівчаної груші...* [4, с. 181]. Наводимо цитату для порівняння: *Вітер віє на південь, і звертає на північ: знай, крутиться та й крутиться, повіваючи та й знов повертається до своїх кругообігів* [2, СЗ, Проповідник, 1 : 6, с. 731]. Письменник, уживаючи

трансформовану форму біблійзму, акцентує увагу на внутрішньому стані героїв, адже зневіра – пригнічений стан духу, який можна порівняти із загибеллю. Бачимо, що основне значення залишається незмінним, а семантична структура біблійзму наповнюється оказіональними семами.

2. Скорочення компонентного складу: *...і ми, пам'ятаючи напучення отця Тимофія, сміливо попрямували нею у бік кордону, забувши, що **широка дорога веде до загибелі*** [4, с. 302]. Автор використовує біблізм з Євангелія від Матвія, проте усікає частину вислову. Порівняємо: *Входьте вузькими дверима, бо просторі ті двері й розлога та дорога, що веде на погибель, і багато нею ходять* [2, НЗ, Єв. від Мт. 7 : 13, с. 7]. Відповідно до аналізу, скорочення живається для стислого, змістовного викладу інформації.

3. Розширення компонентної структури (уклинювання слів та експлікація) – один із найуживаніших прийомів трансформації біблійзмів. *Усе, що є тайним, явним стає неминуче, тільки всьому потрібен свій час і місце* [3, с. 190]. Василь Шкляр ускладнює біблійний вираз, уводячи додаткові елементи, внаслідок чого спостерігаємо уточнення у структурі. Порівняємо з текстом Євангелія від Марка 4 : 22: *Немає бо нічого схованого, що не мало б стати явним, ані немає нічого тайного, що у наявність не вийшло б* [2, НЗ, с. 51].

Отже, одиниці біблійного походження – компонент ідіостилю Василя Шкляра. Він майстерно вводить їх у романну канву, трансформуючи при цьому загальновідомі й малознані епізоди з Біблії.

Список використаних джерел

1. Вакарюк Р. В. Фразеологічні трансформації у структурі біблійзмів. *Актуальні проблеми романо-германської філології та прикладної лінгвістики*. Чернівці, 2015. Вип. 10. Т. 2. С. 11-20.
2. Святе Письмо Старого та Нового Завіту: повний переклад, здійснений за оригінальними єврейськими, арамейськими та грецькими текстами. Рим : Видавництво ОО. Василіян, 1963. 1460 с.
3. Шкляр В. Маруся: роман. Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля». Харків, 2014. 315 с.
4. Шкляр В. Чорний Ворон. Залишенець: роман. Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля». Харків, 2016. 427 с.

Максим Клейноцький

Науковий керівник – доц., к.н.с.к. Гринівський Т. С.

УКРАЇНСЬКА ВОЄННА ДОКУМЕНТАЛІСТИКА: ВІДОБРАЖЕННЯ ТА РЕФЛЕКСІЯ ПОДІЙ СУЧАСНОСТІ

У сучасному світі важко переоцінити роль документального кіно, особливо коли йдеться про воєнну тематику. Українська воєнна документалістика стає не лише способом відображення подій сучасності, але й метою глибокої рефлексії над ними. Це знаряддя, яке допомагає не лише фіксувати історію, але й відтворювати глибокі емоційні та соціальні контексти.

Історія воєнної документалістики України почала писатися на початку ХХІ століття, коли країна стала свідком революційних змін та воєнного конфлікту на своїй території. Фільми «Буча 22», «Маріуполь. Хроніки пекла», «Зима у вогні», «20 днів у Маріуполі» відображають справжню трагедію та героїзм українського народу в часи війни.

Режисери вибирають цю тематику не лише для відображення подій, але й для того, щоб донести до глядача важливість історії та пам'яті. Вони ризикують своїм життям, проникаючи на передову, аби зняти автентичні кадри та отримати унікальний матеріал. Їхня мета – не лише показати, але й змінити світову думку про події в Україні. «Я сподіваюсь, що цей фільм буде нагадувати світу про нашу країну, про трагедію наших міст, про людські жертви. Для мене найбільша нагорода – коли про нас пам'ятатиме світ», – зазначає актор «20 днів у Маріуполі» Володимир Нікулін [1].

Оцінки кінокритиків і глядачів свідчать про величезний інтерес до цих фільмів. Глядачі відчують емоційний зв'язок з персонажами, переживають їхні подвиги та трагедії. Кінокритики відзначають високу майстерність режисерів у створенні динамічних сюжетів та потужного емоційного звороту.

Технічні аспекти створення воєнних документальних фільмів на таку тематику є надважливим аспектом, вони включають складний

процес зйомки на передовій, оброблення великого обсягу матеріалу, створення емоційно насиченого звукового супроводу та монтажу, що передає атмосферу війни. Над кінострічкою «20 днів у Маріуполі» команда працювала під постійними обстрілами, без зв'язку та електропостачання. Журналісти були вимушені економити заряди акумуляторів, місце на дисках та картах пам'яті. Основним завданням було вижити, а також вивезти відзнятий матеріал, коли армія РФ захопила більшу частину Маріуполя [2].

Вплив воєнної документалістики на цивільних глядачів не оцінений. Ці фільми не лише розкривають правду про війну, але й надихають на активну громадянську позицію та допомогу ветеранам.

Українська воєнна документалістика не лише відображає події сучасності, але й робить глибоку рефлексію над ними. Ці фільми стають свідченням часу та запорукою збереження пам'яті про подвиги українського народу в часи війни.

Список використаних джерел

1. «20 днів у Маріуполі»: ексклюзивна розповідь одного з головних героїв»: вийшов фільм-інтерв'ю поліцейського з Донеччини Володимира Нікуліна. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/foto-20-dniv-u-mariupoli/32857440.html> (дата звернення: 14.03.24).
2. «20 днів у Маріуполі»: головне про перший оscarоносний фільм України». URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/foto-20-dniv-u-mariupoli/32857440.html> (дата звернення: 14.03.24).

Юлія Константинюк

Науковий керівник – проф. Шабат-Савка С. Т.

КОМУНІКАТИВНО-ІНТЕНЦІЙНИЙ ОБШИР ПИТАЛЬНИХ ВИСЛОВЛЕНЬ У МОНОЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Питальні висловлення як комунікативно детерміновані синтаксичні одиниці, що реалізують інтенції запиту, використовують і в діалогічному, і в монологічному мовленні. Утім, на думку С. Шабат-Савки, «функційно-змістове навантаження питальних конструкцій у монолозі багатше: це не взаємозумовлений обмін репліками, шаблонність і трафаретність висловлень, а цілеспрямований вплив на адресата, прагнення викликати в нього різноманітні оцінки та емоції» [2, с. 227-228]. Особливий комунікативно-інтенційний зміст питальних конструкцій експлікується у «Щоденнику страченої» Марії Матіос, передусім зумовлений глибокими психоемоційними переживаннями та роздумами головної героїні цієї психологічної розвідки – Лариси Ковальчук.

За нашими спостереженнями, питальні речення у структурі монологічних висловлень розкривають внутрішні почуття героїні, її тривоги та душевні муки, напр.: *Хіба цього мало, щоб сказати, що я була царівною, королівною, імператрицею, княжною, та в силу обставин, випробувань чи власного безголів'я – стала жертвою?* [1, с. 21]. Треба зауважити, що питальні конструкції містять звертання до самого себе, до неживих предметів, до Бога. У процесі автокомунікації адресант намагається з'ясувати окремі факти свого життя, виявити причини поганого психічного стану, реалізуючи в такому разі емоції сумніву, розпачу, докору. Пор.: *...Учора був мій день народження. Я брела пізньою вечірньою вулицею міста і плакала. Чому я плакала?* [1, с. 87]; *Але зараз я справді не думаю: слухаю, як часто й тривожно б'ється серце. Боже, чому?* [1, с. 15].

У монологах питальність реалізує свої вторинні функції, а отже, це риторичні запитання-розмірковування, які в «Щоденнику страченої» передають розлогий тематичний діапазон, зокрема: переживання персонажів у складні моменти життя: *Чому я зациклилася на цих спогадах? Вони мені не дають ані задоволення, ані*

спокою [1, с. 63]; реакції на ті або ті життєві реалії: *Чому так є, що в хвилини душевного сум'яття, зовнішній світ мало не чоботом додатково нагадає тобі про твою кризу?! [1, с. 80]; ставлення до світу людського буття: Людина людину бере в смертельну облогу своїх пристрастей, амбіцій, бажань. І хто, якими грошима заплатить за цей марафон, за щоденне випробування серця на розрив? [1, с. 43]; суб'єктивну оцінку загальнолюдських істин і тверджень: А може, на старості всі жінки схожі своїми зморшками, втомою очей і саркастичною усмішкою, що супроводжує нас, молодих, здорових і щасливих? [1, с. 31].*

Подекуди риторичні запитання слугують філософськими узагальненнями, метафоричними сентенціями, що актуалізують увагу адресата, спонукають замислитися над прочитаним, напр.: *Які ж це бур'яни, коли це петрушка в бур'янах. Чи бур'яни в петрушці? Це як людина в гріхах чи гріхи в людині? А й справді, що тоді викорінювати: людину з гріхів чи гріхи з людини? [1, с. 36]; Всі свої переваги людина може доводити за життя. Хто що може довести з-під землі? [1, с. 75].* Нанизування питальних висловлень динамізує монологічний реєстр текстової комунікації, створює гостроту повідомлюваного, пор.: *Що б він подумав, коли би побачив мене в пилюці посеред вулиці??? А що би подумали інші, ті, що не знають смаку дорожньої пилуки упереміш із смаком сліз?! [1, с. 52].* Поєднання знака питання і знака оклику вказує на експресивність питальних за формою конструкцій, створює психологічну напругу головної героїні «Щоденника страченої»: *А яка вже там бережливість, коли серце штормить десятибально, а голова ходить окремо від тулуба?! [1, с. 54].*

Отже, питальне речення слугує важливим компонентом монологічного мовлення у «Щоденнику страченої» Марії Матіос, підсилює розкриття внутрішньої драми закоханої жінки – Лариси Ковальчук, створюючи високу емоційність художнього тексту, експлікуючи емоції розпачу, докору, ненависті, сумніву.

Список використаних джерел

1. Матіос М.. Щоденник страченої. Львів: ЛА «ППРАМІДА», 2005. 192 с.
2. Шабат-Савка С. Т. Українськомовний питальний дискурс: монографія. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2019. 332 с.

ДО ПРОБЛЕМ НАВЧАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ НУШ

Як відомо, мовлення – один з найскладніших процесів, який відіграє головну роль в житті сучасної людини. У програмі з української мови для учнів НУШ зазначено, що основна мета предмету – виховати національно свідому особистість, яка вільно володіє комунікативними навичками і досконало використовує засоби державної мови у своєму мовленні. Окрім переліченого, увагу сконцентровано на вмінні учнів будувати власне висловлювання. У спілкуванні реалізується більшість потреба людини, зокрема участі в її долі іншої. Через комунікацію організовують різні види теоретичної та практичної діяльності, обмінюються інформацією, взаємно впливають одне на одного. Саме у спілкуванні збагачуються фізично та духовно, бо контактуючи вербально, людина висловлює також свої потреби, ставить запитання чи вимогу перед співрозмовником, чи, можливо, навіть має за мету вплинути на адресата, спонукати його до дії.

Нейролінгвісти шукають взаємозв'язки та закономірності між мисленням, пам'яттю, емоційним сприйняттям та самим актом говоріння за допомогою лабораторних експериментів, спостережень та практики. Вдалося з'ясувати, яка саме частина головного мозку задіяна у різних процесах використання мови: зона Брока (реакції управління усним мовленням); зона Верніке (відповідальна за сприйняття і розуміння); потилична частина (логіко-граматичне запам'ятовування).

Дослідники стверджують, що у різних людей ці зони за ступенем розвитку перебувають на неоднакових рівнях. Здебільшого організм компенсує втрату певної функції, вдосконалюючи інші свої можливості. Як наочний приклад вчені пропонують розглянути діяльність головного мозку глухонімої людини: частина мозку, яка повинна відповідати за формування та сприйняття мови, втратила свої властивості, але натомість мутували та розвинулись зони, які відповідальні за периферійний зір.

Як показує практика, сучасним учням дещо важко дається грамотно висловити власну думку. Тому перед школярами стоїть низка завдань, які необхідно опанувати, щоб бути в майбутньому компетентними співрозмовниками. Варто пам'ятати, що на якість ведення розмови впливає також навченість культури мовлення. Рівень культури спілкування залежить і від самої особистості, її якостей, і від того середовища, де людина росла й виховувалася, а тому навчання культури мовлення – важливе завдання сучасної школи. Щоб спілкування було справді насиченим, крім знань про спілкування, потрібно мати ще і культурно-гуманістичну базу.

Крім учнів, нові виклики постають і перед учителями, які працюють з класами НУШ, бо виникає потреба зацікавити учнів, використовувати нові прийоми та методи навчання, комфортні для школярів та їхніх учителів.

Говорячи про сучасні методи, форми й прийоми навчання, в першу чергу маємо на увазі, звичайно, нестандартні уроки, що є складовою частиною інноваційних технологій, жодна з яких неможлива без урахування загальноприйнятих методів навчання: інформаційно-рецептивного; репродуктивного; проблемно-пошукового. Останній із яких, на думку науковців Г. Щукіної, Я. Пономарьова, З. Абасова, методистів-практиків О. Біляєва, Л. Скуратівського, П. Дудика, Г. Шелехової та інших, є найоптимальнішим з погляду активного навчання в сучасній школі.

Формування мовлення в учнів НУШ потрібно розглядати як цілеспрямований процес тандему вчителя, учня, а також батьків. Саме така співпраця може послужити гарантом якісного навчання, від якого залежить формування молодого покоління нашої незалежної держави, бо кожна особистість зростає у шкільних стінах. Це цілий етап у житті, який є надзвичайно важливим, адже саме те, що учні здобудуть за шкільною партою, стане для них основою у дорослому, самостійному житті.

Список використаної літератури

1. Богдан С.К. Мовний етикет українців: традиції і сучасність; К.: Рідна мова, 1998. 475 с.
2. Подлевська Н. В. Формування вмінь і навичок культурного спілкування в учнів 5-6 класів. *Українська мова і література у школі*. 2006. № 1. С. 2-6.

РОЛЬ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ПИСЬМЕННИКІВ РІДНОГО КРАЮ У ФОРМУВАННІ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ЗЗСО

Одне з головних завдань сучасної мовної освіти в Україні – формування та розвиток національно свідомої, духовно багатой мовної особистості учнів. На цьому наголошують провідні вітчизняні лінгводидакти Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, О. Заболотний, С. Караман, Т. Окуневич, М. Пентилук та ін. Мовна особистість учнів формується впродовж усього періоду шкільної освіти, та все ж присутню роль в цій роботі відіграють уроки української мови.

За «Словником-довідником з української лінгводидактики» *мовна особистість* – «це такий носій мови, який добре володіє системою лінгвістичних знань, репродукує мовленнєву діяльність, має навички активної роботи зі словом, дбає про мову і сприяє її розвитку. Це мовець, який забезпечує розширення функцій мови, творення україномовного середовища в усіх сферах суспільного життя, виявляє природне бажання повернутися в повсякденному спілкуванні до рідної мови, до відродження культури, традицій народу [2, с. 85-86].

Мовна особистість відображає суспільно-соціальне, територіальне середовище, традиції виховання в національній культурі. Виокремлюють такі компоненти цього поняття: «1) *ціннісний компонент* змісту виховання, тобто система цінностей, або життєвих смислів; 2) *культурологічний компонент*, тобто рівень засвоєння культури як ефективного засобу підвищення інтересу до мови; 3) *персональний компонент* – те індивідуальне, глибинне, що є в кожній людині» [1, с. 80]. У цьому аспекті важливим для розвитку мовної особистості учня ЗЗСО постає вивчення творчості письменників – представників рідного краю, знавців його історії, культури і традицій.

Дослідженням творчості письменників рідного краю займається літературне краєзнавство, якому «належать відповідальні функції в освітньому процесі – відродження духовності, формування національної самосвідомості, національно-патріотичних

цінностей у школярів» [2, с. 15]. Утім, розвиткові національно-мовної особистості учня, на наше переконання, сприяє не лише вивчення художніх творів письменників-земляків на уроках літератури рідного краю, а й опрацювання таких текстів на уроках української мови. Вдало підібрані фрагменти творів тих митців, які представляють красне письменство не тільки України загалом, а репрезентують свої етнічні землі, можуть слугувати якісним навчальним матеріалом з огляду на пріоритетність текстоцентричного підходу до вивчення мовних явищ у шкільній практиці.

Потужний лінгводидактичний потенціал, уважаємо, містять художні тексти видатного буковинського письменника – С. Воробкевича, зокрема ті, що поетично змальовують образ рідного для письменника краю – Буковини, зокрема: розкривають її мальовничу природу: *Поля, потоки, скали і все прекрасне тут, – то моя Буковина, мій милий, синій Прут!* (4, с. 118); *Від Бистриці до Дністра стелить ся весни краса; виглядає, як той рай, буковинський милий край* (4, с. 228); знайомлять з культурою і побутом буковинців (містять назви музичних інструментів, знарядь праці, страв і напоїв, одягу, головних уборів, взуття, прикрас, посуду, домашнього начиння, господарських об'єктів тощо), як-от: *...варять кулешу і кладуть бриндзю, сир з бербениці на чисту скатерть* (4, с. 41); *... як червінчики бриніли в чересах червоних...* (4, с. 372) та ін.

У магістерській роботі ми пропонуємо систему навчально-тренувальних вправ і завдань на матеріалі текстів С. Воробкевича, що, на нашу думку, сприятимуть розвитку мовної особистості учнів ЗЗСО на уроках української мови. Їх виконання допоможе школярам досягнути мальовничий образ рідного краю та збагатити свій словниковий запас.

Список використаних джерел

1. Бородіна М. Формування мовної особистості учнів як провідне завдання мовної освіти. *Studia methodologica*. 2015. № 41. С. 79-84.
2. Данилюк Т. Літературне краєзнавство як провідна засада сучасної школи. *Гірська школа Українських Карпат*. 2018. №. 18. С. 15-17.
3. Словник-довідник з української лінгводидактики / за ред. М.І. Пентиліук. Київ : Ленвіт, 2003. 149 с.
4. Твори Ізидора Воробкевича. Львів : Вид-во товариства «Просвіта», 1909. Т. 1 : Поезії. 420 с.

Марінела Лерку
Науковий керівник – доц. Струк І. М.

КОМУНІКАТИВНО-ЖАНРОВИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА В ЗЗСО

На сучасному етапі розвитку української лінгводидактики актуальним є оновлення парадигми результатів навчання, що передбачає систематизацію та удосконалення наявних підходів, обґрунтування потреби розроблення нових, які б відображали всі аспекти формування мовної особистості. У процесі формування комунікативної компетентності учнів важливими є комунікативно-діяльнісний та функційно-стилістичний підходи до навчання української мови, а також синтезування останніх у ракурсі оновленої наукової парадигми.

Під час роботи над мовленнєвими жанрами зі старшокласниками варто враховувати такі аспекти: «1) теорія мовленнєвих жанрів пропонує універсальний підхід до мовленнєвої поведінки людини, способів утворення й інтерпретації текстів; 2) знання теорії жанрів дає змогу людині почуватися впевнено у багатьох життєвих ситуаціях, повніше і яскравіше розкривати свою індивідуальність, варіювати ситуацію спілкування, реалізувати вільний мовленнєвий задум; 3) мовленнєві жанри організовують мовлення майже так само, як його організовують граматичні форми» [1].

Отже, комунікативно-жанровий підхід – це «лінгводидактичний підхід у межах комунікативно-діяльнісного, що передбачає вивчення мови крізь призму мовленнєвих жанрів, опрацювання комунікативно значущих жанрів у системі, акцентування на змістово-композиційних, лінгвостилістичних особливостях жанрів у їхньому взаємозв'язку, побудову власних висловлювань різних жанрів, адекватних щодо ситуації спілкування, тобто відображає важливий аспект формування предметної та ключових компетентностей» [2, с. 228-229].

Опрацювання наукової літератури дозволяє виділити такі особливості комунікативно-жанрового лінгводидактичного підходу: 1) концептуальні засади комунікативно-жанрового підходу є основними

положення комунікативної лінгвістики, теорії мовленнєвих жанрів, риторики; 2) стратегічна мета застосування – формування жанрової компетентності учнів закладів загальної середньої освіти; 3) принципи реалізації підходу – ситуативно-тематична організація навчального матеріалу, комунікативна спрямованість навчання, взаємозв'язок функції та форми, взаємозв'язок і взаємозумовленість видів мовленнєвої діяльності, взаємозв'язок з іншими підходами (комунікативно-діяльнісним, функційно-стилістичним, професійно-орієнтованим) до навчання української мови у старших класах; 4) категорійний апарат лінгводидактичного комунікативно-жанрового підходу охоплює: жанр, мовленнєвий жанр, комунікативний намір, ситуація спілкування (мовленнєва ситуація), комунікативні ролі (адресат, адресант мовлення), комунікативна стратегія, комунікативна тактика, комунікативно-жанрові вміння; 5) технології реалізації комунікативно-жанрового підходу: інтерактивні, текстоцентричні, інформаційно-комунікаційні, інтегровані; 6) методи та прийоми: активізація пізнавальної й мовленнєвої діяльності учнів, метод вправ, комунікативно-творчий, ситуаційний, метод проєктів, ігровий метод.

Отже, успішне формування мовної особистості учня передбачає посилення роботи з інформативними й фатичними мовленнєвими жанрами, упровадження комунікативно-жанрового підходу в освітній процес вивчення української мови в старших класах.

Список використаних джерел

1. Голуб Н. Мовленнєві жанри на уроках української мови у 8-9 класах. *Українська мова і література в школі*. 2015. №1. С. 13-19.
2. Груба Т. Л. *Методика формування мовної особистості старшокласника на уроках української мови (профільний рівень): дис. ... д-ра пед. наук: спеціальність 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова)*. Рівне, 2019. 501 с.

Ольга Лимар

Науковий керівник – доц. Антофійчук А. М.

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЧАСТИН МОВИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

На думку вчених, «добір навчального змісту й організація навчання морфології української мови повинні здійснюватися на визначених сучасністю підходах – основних стратегічних напрямках, які охоплюють усі компоненти системи навчання: його цілі, завдання і зміст, шляхи і способи їх досягнення, діяльність учителя й учня, технології навчання, критерії ефективності навчального процесу, систему контролю» [4, с. 23]. Державний стандарт мовної освіти в Україні дає орієнтацію на *компетентнісний, особистісно орієнтований і діяльнісний підходи* розвитку мовної освіти, які доповнюють один одного щодо реалізації теоретичних і практичних завдань при вивченні морфології. *Особистісно орієнтований підхід* передбачає максимальний розвиток індивідуальних особливостей учнів через залучення їх до різних видів комунікативної діяльності; забезпечуючи активізацію процесів самоосвіти, саморозвитку, самовиховання; передбачаючи посилений інтерес учителя до внутрішнього світу особистості. *Компетентнісний підхід* сприяє гармонійному переплетінню теоретичних знань із успішною їх практичною реалізацією і базується на сучасних методах, освітніх технологіях, оцінюваннях результатів навчання. *Діяльнісний підхід* на перший план висуває комунікативний аспект мови, а також синергію різних сторін, що пов'язані з процесом спілкування.

На думку М. Пентилюк, комунікативно-діяльнісний підхід «базується на принципі цілісного вивчення мови і мовлення» [3, с. 59], а це сприяє формуванню й розвитку мисленнєвого апарату учнів.

Дослідницький підхід до вивчення частин мови обґрунтував С. Омельчук: «означений підхід передбачає врахування структурних компонентів мовної навчально-дослідницької діяльності учнів, механізмів реалізації її в процесі засвоєння морфологічних

знань і формування всіх типів морфологічних умінь (розпізнавальних, класифікаційних, морфолого-словотвірних, морфолого-орфографічних, продуктивних, граматико-стилістичних)» [2, с. 10-11].

Методика вивчення частин мови базується на усталених в українській лінгводидактиці **принципах**: принцип навчання; принцип зв'язку теорії з практикою; принцип науковості; принцип доступності; принцип індивідуалізації та диференціації; принцип історизму; принцип організації навчання на дослідницьких засадах; принцип активізації самостійної роботи учнів.

На думку О. Горошкіної, «зادля підвищення інтересу до вивчення морфології в старших класах не можна обмежуватися повторенням, необхідно узагальнювати, дещо поглиблювати знання учнів про частини мови» [1, с. 272]. З огляду на це можемо стверджувати, що вдало підібраний учителем комплекс методів має не лише теоретичне, а й безпосереднє практичне значення для вивчення частин мови. Найбільш ефективним вважають **метод вправ**, дидактична суть якого полягає в тому, що за допомогою спеціальних завдань вчитель спрямовує діяльність учнів на вироблення певних мовних умінь і навичок.

Отже, вдале поєднання систематизованих підходів з урахуванням загальнодидактичних та специфічних методів навчання, правильна побудова уроків, синтез методів та прийомів навчання, використання оптимальних засобів сприяє підвищенню ефективності при вивченні частин мови на уроках української мови в ЗЗСО.

Список використаних джерел

1. Горошкіна О.М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю: монографія. Луганськ: Альма-матер, 2004. 362 с.
2. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика: монографія. Київ: Генеза, 2014. 368 с.
3. Пентилюк М. Лінгводидактичні перспективи навчання української мови. *Українська мова і література в школах України*. 2014. № 4. С. 18-24.
4. Проект Концепції розвитку педагогічної освіти, схвалений за основу на засіданні Колегії Міністерства освіти і науки України 22 лютого 2018 року. URL: <http://www.cuspu.edu.ua/images/files-2018>.

Олеся Лободюк
Науковий керівник – доц. Антофійчук А. М.

ЛЕКСИКО-СЛОВОТВІРНІ ОСОБЛИВОСТІ МОВИ ТВОРІВ ДЛЯ ДІТЕЙ ВАСИЛЯ КУКУЛЬНЯКА

Ім'я талановитого буковинського письменника Василя Кукульняка з'явилося на теренах української літератури для дітей не так давно, однак його самобутня творчість перебуває у колі досліджень науковців. За словами Ю. Гусара, творчий голос митця «не високий, але чесний, мова глибоко народна, душевна, аж буденна, і водночас лірична» [4, с. 3].

Змальовуючи внутрішній світ дитини, перші прояви її особистості, аналізуючи психологічні аспекти взаємини з однолітками й дорослими, осягнення дитиною довкілля, осмислення морально-етичних аспектів життєвих реалій, Василь Кукульняк послугує різномірними мовними ресурсами.

Найбільш репрезентативними у мові творів письменника є демінутивні одиниці, що утворені переважно способом суфіксації. Це лексеми різної частиномовної приналежності, зокрема іменники, прикметники, прислівники, наприклад: *Ти стомилася, помий **рученьки** – і до столу, а потім **швиденько** у ліжечко* [4, 15]; *То в один, то в інший бік простувала, аж **ніженьки** заболіли, а дороги додому та і не знайшла* [4, с.116].

У досліджуваному матеріалі найбільш продуктивними для творення демінутивних утворень є суфікси **-еньк-, -ечк-, -ісіньк**, наприклад: *Ранкове **сонечко** освітлювало **вузеньку** стежину, на траві виблискувала і переливалася різними кольорами роса* [2, с. 27]; *По дорозі вони зустріли **чубатеньку** курочку, яка порпалась біля паркана, шукаючи черв'яків* [2, с. 5]; *Навколо **тихенько** шумів густий ліс, гоїдалися запашині трави, море різних квітів, а високі скелі, оповиті густим лісом, сягали **самісіньких** хмар* [2, с. 17]; *На їхніх головах виднілися білосніжні **тоненькі** смужки, як у нас на смугастих конях* [2, с. 60].

Зменшено-пестливі найменування осіб нерідко виконують функцію звертань, у таких випадках демінутиви вжито у формі кличного відмінка, наприклад: *Рідна моя **бабусенько**, куди ж я*

подінуся від тебе, ніколи тебе не залишу саму [1, с.12]. Повтор звертань такого типу увиразнює загальне емоційне тло художньої оповіді: *Дідусю, дідусечку, дозвольте ми вам допоможемо!* [4, с. 18]. Окрім звертань – назв родинних зв'язків, – фіксуємо звертання-фольклоризми, наприклад: *Ну що ж, соколику, будемо мінятися?* [1, с.27].

Творча манера письменника виявляється в комплексному вживанні різнорівневих засобів увиразнення. Так, особливо яскравими є емоційні реченнєві структури з демінутивами, до складу яких входить орудний порівняння, наприклад: *Від страху пташка стрілою помчала між дерев і різко впала під кущик, забившись голівкою в травичку* [4, с. 106].

З метою розкрити глибинні шари значень і вплинути на емоційне сприйняття читача автор використовує метафори, до складу яких входять демінутиви, наприклад: *День був сонячним і привабливим, а сонечко тихенько лоскотало друзів своїм теплим промінням* [2, с. 151]; *Віддалік гуляли рибки, підстрибуючи з води в гору* [1, с. 13]; *Ай швидко повернеться, – дзвіночками розсипався сміх русалок* [1, с.15].

Характерними для художньої мови письменника є оцінні іменники на позначення рис вдачі героїв, наприклад: *Я тебе зрозумів, пестуне, ти хочеш усю відповідальність покласти на мене* [2, с. 33]; *Ну ти й хитрун...* [3, с. 17]; *Ти чого так галасуєш? – звернувся хом'ячок до репетуна* [3, с. 13].

Отже, мова художніх творів для дітей Василя Кукульняка репрезентована насамперед суфіксальними демінутивними утвореннями, словами, вжитими у переносному значенні, оцінно-характеризуючими іменниками.

Список використаних джерел

1. Кукульняк В. Д. Босоніжка: повість-казка для дітей середнього шкільного віку. Чернівці: Місто, 2018. 32 с.
2. Кукульняк В. Д. Вибрані твори: у 4 т. Чернівці: Місто, 2018. Т. 1: Казки для дітей молодшого і середнього шкільного віку. 248 с.
3. Кукульняк В. Д. Плутанчик: казки для дітей молодшого шкільного віку. Чернівці: Букрек, 2015. 24 с.
4. Кукульняк В. Д. Царівна-Ромашка: казки для дітей молодшого та середнього шкільного віку. Чернівці: Букрек, 2013. 184 с.

Ганна Логош
Науковий керівник – доц. Томусяк Л. М.

МОВНІ ЗАСОБИ ОПИСУ СТАНУ ЛЮДИНИ В РОМАНІ УЛАСА САМЧУКА «ВОЛИНЬ»

У будь-якому художньому творі зазвичай рушієм сюжету є образ героїв, зокрема їх емоційний стан. Людські емоції та їхні механізми є важливим предметом наукових досліджень, оскільки вони відіграють важливу роль у житті кожної людини. Вивченням цього психологічного феномену займаються багато наук: психологія, фізіологія, медицина, біохімія, соціологія, філософія, етика, лінгвістика, літературознавство тощо. Однак, у лінгвістиці ця тема тривалий час залишалася поза увагою, лише в останні десятиліття з'явилася низка праць у галузі емотіології (таких мовознавців, як П. О. Селігей, Т. В. Таран (Майданович), Н. І. Бойко, В. П. Ковальов, А. К. Мойсієнко, Г. М. Сагач, Н. М. Сологуб та ін.). Поняття емоційності тісно переплетене з експресивністю. Експресивність розуміють як явну невідповідність будь-яких мовних або мовленнєвих засобів мовним стандартам. Емоційність – це психологічна категорія, що знаходить своє вираження у мовних засобах різного рівня, а також афіксальних утвореннях, інтонуванні мовлення, у процесі чого емоційність стає начебто супровідною ознакою слів. Емоційність як психологічний феномен є властивістю людини, що характеризує зміст, якість і динаміку її емоцій та почуттів. Змістові аспекти емоційності виражають явища та ситуації, які мають особливу значимість для суб'єкта.

Емотивність є однією з текстових категорій, яка слугує засобом вираження ставлення автора та персонажів тексту до дійсності, що змальовується в тексті. Мовна свідомість Уласа Самчука нерозривно пов'язана з національною свідомістю. Його спосіб мислення та індивідуальний мовний стиль був сформований перипетіями багатого на події життя, що вплинуло на формування домінант мовної особистості. Одним із основних чинників, без сумніву, є мала батьківщина письменника – Волинь, яка була вписана в культуру кількох народів, мала власну історію багато-

етнічності та релігійно культурної толерантності. Тривале проживання митця в Європі сформувало певний полікультурний простір у його свідомості.

Особливість ідеостилу Уласа Самчука – в активному введенні розмовних висловів у авторську мову, орієнтовану на нейтральне стилістичне звучання, вони все одно не втрачають додаткового відтінку, зумовленого їхнім положенням і відповідно забарвлюють художню оповідь.

Емоційно-експресивна інформація художнього твору насамперед передається низкою мовних одиниць різних рівнів, зокрема вона виявляється в ядрі лексичного значення слова, як-от: *Володько **щасливий**, що зміг доказати батькові свою велику до нього **любов** хоча б ціною власної руки; Володькові до того стає **гарно** й **радісно**, що аж хочеться крикнути.*

Радість – почуття задоволення, втіха, приємність: *Старий дійсно щиро **радів**, сердечно потирав руки. **Любив** Матвія.*

Окрім позитивних почуттів, часто головних героїв охоплюють негативні почуття, зокрема сум (невеселий, важкий настрій, спричинений горем, невдачею тощо), як-от: *Коли Василь із щеням відійшов, Володькові стало самому **сумно**; На ньому та вічна тепла скорбота матері, в очах той тихий **смуток** і ті завжди готові сльозини.*

Гнів – ця лексема використовується при почутті сильного обурення, стані нервового збудження, роздратування: *Володько відчув на собі панський погляд, і серце в його забилося від гніву.*

Головним героєм роману є дитина, тому світ ми бачимо очима Володьки, який досліджує довкілля. Улас Самчук вдало зображує засобами емотивної лексики дитячу зацікавленість світом і «наслідки» цієї зацікавленості. Щоб урізноманітнити, зробити мову барвистою, цікавою, живою, письменник використовує емоційно-оцінну лексику. Це створює загальний емотивний фон і допомагає читачеві зрозуміти настрої героїв твору та автора.

КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНЕ НАВАНТАЖЕННЯ ЗАГОЛОВКІВ У МЕДІЙНОМУ ТЕКСТІ

Заголовки в медійному тексті є не лише назвою матеріалу, а й виконують функції зацікавлення, прогнозування, інформування тощо. Саме від заголовка залежить імовірність прочитання публікації. На думку І. Рудницької, «основною функцією заголовка є лаконічне та яскраве попередження читача про зміст тексту і, як наслідок, полегшення ним сприйняття [2, с. 159]. Автори медіатекстів прагнуть за допомогою влучної назви викликати в читача активність, залучити його до процесу комунікації. Для досягнення цієї мети журналісти «широко використовують різноманітні прийоми актуалізації мовних засобів, посилення смислового навантаження, пожвавлення заголовка, виявлення авторського ставлення до тексту» [1, с. 286]. Аналіз медійних текстів дозволив виокремити такі прагматичні типи заголовків:

– **заголовки-констативи** репрезентовані розповідними реченнями, виконують інформативну функцію, констатують та описують факти: *Уряд затвердить план щодо фінансування ЄС у березні* (Урядовий кур'єр, 29.02.2024); *Укrhoшта доставлятиме ліки на деокуповані території* (Урядовий кур'єр, 23.02.2024). Такі заголовки спрямовані на зацікавлення читача та заохочують його прочитати всю статтю.

– **заголовки-директиви** спонукають читача до певної дії та виражені імперативними конструкціями: *Єднаймося задля перемоги: допомагайте разом з улюбленими гумористами та «Лігою Допомоги»* (1+1Media, 02.12.2023); *Бережіть себе – в Україні немає жодного безпечного місця* (УКРІНФОРМ, 28.06.2022). Нерідко такі заголовки представлені відомими висловами: *Вік живи – вік учись* (13.06.2023) → народна мудрість; *Сергій Наєв: «Хочеш миру – готуйся до війни»* (Урядовий кур'єр, 06.02.2024) → латинський вислів *Si vis pacem, para bellum!*

– **заголовки-квеситиви** фактично є питальним реченням, хоча часто й не містять формального знака питання: *Як інсуліно-залежні переживають війну* (Урядовий кур'єр, 26.11.2022); *Чи не*

замало однієї лікарні на 35 тисяч жителів? (Урядовий кур'єр, 28.01.2023)

– **заголовки-перформативи** коригують ставлення читача до описуваної події (привітання, вибачення, подяка, гарантія, призначення). Такі заголовки часто фіксуємо на офіційних вебсторінках державних установ: *Привітання Президента Володимира Зеленського з нагоди Дня Незалежності України* (Офіційне інтернет-представництво Президента України, 24.08.2024); *Щирі співчуття рідним: на Буковині попрощаються із відважним воїном...* (Молодий буковинець, 25.12.2024).

– **заголовки-промісиви** функціонують як обіцянка, тому формують у читача певне очікування чи сподівання від описуваної події. Заголовки такого типу здебільшого політичного чи соціального змісту: *Зеленський пообіцяв посилення захисту Харкова та області...* (Ми-Україна, 01.03.2024); *Українці повинні вступити до ЄС* (LB.ua, 13.12.2023) *Білий дім обіцяє тиснути на Конгрес із вимогою продовжити підтримку України* (УКРІНФОРМ, 20.02.2024).

– **заголовки-менасиви** передають значення погрози, через що в читача виникає відчуття занепокоєння чи страху: *Путін погрожує «трагічними наслідками», якщо в Україну відправлять війська з країн НАТО* (Українська правда, 29.02.2024); *Лукашенко залякує, що Польща нападе на Білорусь* (ГЛАВКОМ, 31.03.2023); *ВООЗ попереджає про різке зростання захворюваності на кір в Європі* (ТСН, 23.01.2024).

Перспективу наукових досліджень убачаємо в аналізі маніпулятивних функцій заголовків у медійному тексті.

Список використаних джерел

1. Козлова В. В. Міжкультурний аспект мовленнєвого впливу. *Молодий вчений*. 2016. № 11. С. 202-205.
2. Роздабара К. Д. Політична маніпуляція як об'єкт лінгвістичного дослідження. *Мова і культура*. 2011. Вип. 14. Т. 7. С. 228-233.

Вікторія Макайда

Науковий керівник – д.н.с.к., доц. Василик Л. Є.

ЯК АДАПТУВАВСЯ БІЗНЕС ЗА ДВА РОКИ ВІЙНИ: МЕДІЙНИЙ РАКУРС

З початком повномасштабного вторгнення постраждали не тільки люди і міста, а й бізнес. Через постійні обстріли та загрозу для підприємств їм доводилось релокуватися до інших, більш безпечних місць, залишаючи всі напрацювання, старання та сили. Та наші люди, як і бізнес – незламні, навіть попри важкі випробування та перепони на шляху, підприємства не здавались та не піддавались труднощам, а боролись та адаптувалися до нових викликів та розвитку на нових місцях. Як же висвітлюють цю тему буковинські медіа?

Тема релокації бізнесу довгий час залишається актуальною в медіа. Журналісти досліджують та підтримують в центрі суспільної уваги тему релокації, розповідають про проблеми, наслідки та результати переїзду підприємців. Як вони адаптувалися в новому регіоні, висвітлювали різні чернівецькі видання, зокрема ІА АСС, «Шпальта», «Погляд», «Молодий Буковинець», Буковина:UA, «Букінфо» та інші локальні медіа. Новинарі обговорювали, чи готові підприємства повертатися назад до рідних міст, а Буковина:UA відстежувала, які саме види підприємств переїхали в наш регіон та як їхня релокація вплинула на розвиток Буковини. Під час війни українські медіа звертають увагу й на такі ракурси висвітлення теми: обставини переїзду, збереження робочого персоналу й матеріальної бази від втрат та знищення, зміну економічних умов ведення підприємництва в країні та вплив воєнних дій на фінансову безпеку держави після повномасштабного вторгнення. Пишучи про релокацію бізнесу, медіа підтримують підприємців та привертають увагу до проблеми їхньої адаптації в економічно нових реаліях. Ньюзмейкерами такого контенту стають самі переселенці, працівники релокованих підприємств, буковинські держпосадовці, юристи. Медіа користуються статистичними даними, працюють у жанрових форматах новин, життєвих історій, інтерв'ю, рідше – аналітики.

Зокрема, журналісти писали, що 2022 рік став найважчим для бізнесу за весь час незалежності України. За даними Київської школи економіки, на кінець січня 2023 від початку повномасштабного вторгнення прямих збитків зазнали щонайменше 109 середніх та великих підприємств різних форм власності, тільки прямі збитки українського бізнесу склали \$13 млрд, а загальні непрямі втрати сягають понад \$33 млрд.

Вони привертати увагу до аспектів вирішення проблеми на державному рівні, зокрема аналізували, як у липні 2022 року, аби допомогти бізнесу продовжити своє існування, почала працювати урядова грантова програма «Робота, яка передбачає видачу грантів на започаткування власної справи та створення нових робочих місць. За даними ЗМІ, понад 14 000 підприємців отримали гранти на старт або розвиток бізнесу за урядовим проектом «Робота. Від початку його дії держава інвестувала через гранти в підприємництво 7,1 млрд грн. Щодо Буковини, то підкреслювали, що у Чернівецькій області за 2023-2024 роки мікрогранти отримали 397 учасників програми. Понад 700 підприємців скористались програмою релокації від Міністерства економіки та перевезли свої компанії у більш безпечніші місця.

Оглянувши контент медіа, можемо підсумувати: переїзд до іншого міста, втрата половини колективу, постійного місця, потенційних клієнтів, початок з нуля – ніщо з переліченого не зламало бізнес, а довело його незламність. Журналісти показали, що він у надзвичайно важких умовах зміг реалізовуватись, адаптуватись та відновитись на новому місці, створити нові робочі місця.

Список використаних джерел

1. День за днем. Як український бізнес адаптувався до умов війни. [Електронний ресурс] URL : <https://denzadnem.com.ua/ato/138064>
2. Економіка – справа захоплююча. Економічна журналістика. К.: Академія української преси, 2002. 25 с.
3. Економічна журналістика: новації західної преси / Переклад та адаптація Алла Лазарева. К.: Інститут масової інформації, 2006. 119 с.
4. Економічна журналістика. Посібник / В. Іванов, І. Полтавець, О. Хоменок К.: Центр вільної преси, 2012. 90 с.

Соломія Максимчук

Науковий керівник – проф. Антофійчук В. І.

ХУДОЖНЯ СВОЄРІДНІСТЬ ЗМАЛЮВАННЯ ОПРИШКІВСТВА У ПОВІСТІ ГНАТА ХОТКЕВИЧА «ДОВБУШ»

Тема опришківства – одна з центральних у творчості Г. Хоткевича, про що свідчать драма і повість «Довбуш», реалістичний образок «Потомок Довбушів», лірико-романтичні повісті «Камінна душа» та «Панипалек і Туманюк», нариси «Гуцульські образки» та ін. Успішній її реалізації передувала велика підготовча робота. Письменник зібрав і ретельно вивчив значну кількість гуцульського фольклорно-етнографічного та історичного матеріалу, здебільшого присвяченого легендарній постаті Олекси Довбуша. Крім того, він ґрунтовно проштудював п'ятитомну фольклорно-етнографічну працю В. Шухевича «Гуцульщина» (1899-1908) тощо.

Опришківська тематика привабила Г. Хоткевича головно тим, що вона допомогла йому глибше зрозуміти проблему історії становлення українського народу, процес формування його державності, пізнати своєрідність культури й унікальність духовного світу жителів Карпат.

Художньо осмислюючи суть опришківства як суспільно-історичного, соціально-політичного та національно-культурного явища, Г. Хоткевич основну увагу приділив формуванню характерів народних ватажків і їхніх сподвижників. При цьому образи своїх героїв він виписував не за підказкою власної творчої уяви, а за конкретними фактами, взятими із реальної дійсності. Письменник прагнув дотримуватися історичної достовірності та реалістичного стилю викладу. Саме тому Гуцульщина у його повісті «Довбуш» постає на широкому тлі подій і явищ першої половини XVIII ст. Крім того, він робить екскурси в історію України й Польщі, торкається стосунків між ними в XVII-XVIII ст., релігійної боротьби між православ'ям і католицизмом, сваволі польської шляхти на українських землях. Олексу Довбуша змальовано як такого, що

піднімається до усвідомлення необхідності боротьби за національне визволення. Але його задум підтримали незначні сили, що не дало можливості довести розпочату справу до бажаного фіналу.

У повісті «Довбуш» Г. Хоткевича увагу привертає показовий фрагмент твору, який красномовно розкриває справжню мету опришківського руху. Після нападу на панську садибу опришки Олекси Довбуша гордо йдуть селом і звертаються один до одного: *«Підійміть руки д'горі, аби люди виділи, що не рабувалисми пана, лиш прийшли за люцков кривдов стати. – І опришки підіймали всі вгору руки і йшли так по порожній, освітленій заревом пожеару вулиці»* [2, с. 304]. Отже, як впливає з наведеного епізоду, опришкам важило не особисте збагачення, а встановлення і дотримання справедливих гуманістичних законів, які би однаково гарантували усім членам суспільства гідне людини життя.

Всебічне змалювання опришківського руху в «Довбуші» Г. Хоткевича підтвердило пристрасне прагнення простих гуцулів добитися соціальної справедливості та шанування національної гідності. Втіленню цієї ідеї переконливо сприяло майстерне використання письменником різних художніх засобів і прийомів, зокрема створення індивідуальних і колективних портретних характеристик, описів масових дійств, діалогів, монологів, які цілісно розкривають причини і психологію опришківства.

Не будиши гуцульського походження, Г. Хоткевич органічно сприйняв духовний і матеріальний світ Карпат, їх історію, природу і людей, а головне – чутливо поставився до культурних і життєвих потреб простих гуцулів. Повість «Довбуш», як і всі твори Г. Хоткевича на опришківську тематику, відзначається неповторним гуцульським колоритом, густим наповненням різноманітними звичаєво-обрядовими, предметно-побутовими і мовно-діалектними елементами.

Список використаних джерел

1. Шумило Н. Під знаком національної самобутності (Українська художня проза і літературна критика кінця XIX – початку XX століття) : монографія. Київ : Задруга, 2003. 354 с.
2. Хоткевич Г. Авірон. Довбуш : Повісті. Оповідання. Київ : Дніпро, 1990. 560 с.

СТРАСНА П'ЯТНИЦЯ ТА ЧОРНА П'ЯТНИЦЯ: ВИПАДКОВІСТЬ ЧИ НЕ ЗОВСІМ?

У сучасному світі, в якому елементи святкових традицій переплітаються з комерційною активністю, гостро постає проблема зсуміжнення сакрального та профанного у святкуванні визначних подій. Чи здатен оцей загальний світовий «тренд» вигоди призвести до втрати сенсу та глибини релігійних свят, перетворюючи їх на лише привід для комерціалізації та, певною мірою, через надмірність попиту, навіть, і безладу в суспільстві.

Мова йде про чергову комерційну активність людства, а саме чорну п'ятницю. Чорна п'ятниця – це термін, який використовується для опису дня після Дня подяки в США, коли розпочинається сезон різдвяних покупок. Цей день часто вважається одним із найбільших днів річних знижок і розпродажів, а його відзначення пододало межі кордонів Сполучених Штатів і є міжнародним святом тотальних знижок.

Втім проблема полягає в тому, що саме в цей день за релігійним календарем згадується найбільш скорботний день у всьому році, який називається Великою або Страсною П'ятницею. Цього дня практично весь християнський світ (навіть, якщо і в різний період), а також і Православна Церква згадує пам'ять про смерть Ісуса Христа. Практично кожна п'ятниця для православних християн є днем посту, бо саме цього дня звершилися найважливіші для християнства події. За четвероєвангелієм – в цей день відбулася хресна смерть Ісуса на хресті заради спасіння всього людства [1, с. 618].

Щодо пропозиції зміни назви звернувся також казахстанський Верховний Муфтії, який висловив ідею щодо акції «Чорна п'ятниця» та закликав власників торгових центрів перейменувати її на «Щедру п'ятницю». Він наголосив, що п'ятниця є святою у мусульманській традиції і її перейменування буде виявом поваги до ісламських цінностей та здобуде підтримку громадян [3].

Бачимо, що «Чорна п'ятниця» асоціюється з самим явищем споживацтва, корисливістю, меркантильністю, торговельністю в стосунках, базованих на виключно «цінностях» взаємної вигоди – все це може негативно відобразитися на важливих для християнства та ісламу святах і з часом перетворитися в імпульсивний споживацький феномен. Власне, це і є свідченням втрати духовної глибини та занепаду духовних цінностей під впливом комерційної налізації і крайньої матеріальної уязвленості людини.

Альтернативним варіантом можна запропонувати «Кіберпонеділок», як онлайн-аналог «Чорної п'ятниці», який виник у контексті зростаючої цифрової трансформації та популярності онлайн-покупок. Цей «онлайн-феномен» став результатом оцифрування торговельних знижок, а спалах пандемії COVID-19 ще збільшив його вплив, спонукаючи більше покупців та продавців приділяти увагу цифровим розпродажам [2].

Отже, занепад духовності в суспільстві прогресує появою таких «лакмусових папірців» духовної деградації, що веде до переміни і в житті людей. Як бачимо, Чорна п'ятниця та Страсна п'ятниця, можливо випадково, а можливо і цілком свідомо, втім тісно пов'язані між собою єдиним днем, але чи це, справді, випадковість, кожен міркує по-своєму.

Список використаних джерел

1. Слобідський С., прот. Закон Божий. Київ : Видання Київської Патріархії УПЦ КП, 2010. 641 с.
2. Еволюція Чорної п'ятниці: історія виникнення від 50-х до ери цифрових технологій. URL: <http://surl.li/rkmoq>
3. Верховний муфтії Казахстану запропонував замінити назву «Чорна п'ятниця» на «Щедру п'ятницю». URL: <http://surl.li/rkmpb>

Олександра Маринюк
Науковий керівник – доц. Антофійчук А. М.

ЕМОЦІЙНО-ЕКСПРЕСИВНІ ЗАСОБИ КАЗКОВОЇ ОПОВІДІ (НА МАТЕРІАЛІ ТЕКСТІВ ЛІТЕРАТУРНИХ КАЗОК ЗІРКИ МЕНЗАТЮК)

Загальна експресивність будь-якого тексту – це інтегрований результат реалізації таких його властивостей як емотивність, оцінка, образність, інтенсивність, стилістична маркованість, структурно-композиційні особливості [1, с. 61]. Послугуючись емоційно-експресивними засобами мови, автор казкової оповіді виявляє власне ставлення до описуваної художньої ситуації, до персонажів, подає оцінку їхніх дій, висловлень, вчинків.

Зірка Мензатюк – сучасна українська казкарка, авторка численних книг, що видані не лише в Україні, а й у США, Польщі, Словаччині; зразки її творів представлені як навчальні тексти у читанках та підручниках. Мовостиль письменниці підтверджує ту особливість структури тексту літературної казки, що з-поміж експресивних мовних ресурсів в ньому найбільш виражені лексичні емоційно-експресивні засоби, оскільки слово, будучи провідною одиницею мови, допомагає схарактеризувати образи, виразити симпатії чи антипатії, передати авторське бачення описуваних подій, осіб, ситуацій, тобто є основою для відповідного сприйняття змісту повідомлення.

Найбільш поширеним засобом вираження емоційного стану персонажів у досліджуваних текстах казкової оповіді Зірки Мензатюк є експресиви, що виражаються: а) словами, що містять позитивну емотивну оцінку: «*В Катерині Петрівні можна знайти добре: вона справедлива!*» [2, 36]; б) словами, що виявляють негативну емотивну оцінку: «*Був він палким патріотом, але трохи хуліганистим і, ледь що – крутив дулі.*», «*– за життя його звали Грицько Дуля*» [3, с. 170-171].

Подаючи характеристику персонажів, письменниця за допомогою різнорівневих мовних засобів описує не лише їхню зовнішність чи риси вдачі, а й їхні вчинки, дії; це створює загальний позитивний образ героя. Наприклад, використовуючи емоційно-

оцінні дієслова у ролі присудків, оцінні прислівники, експресивні окличні структури, фразеологізми тощо, Зірка Мензатюк так відкриває образ головного героя казки «Як я руйнував імперію» Андрія, який, крім того, що був гарний на вроду, любив читати, «...**Палко** говорив про Україну! Читав напам'ять Симоненка, **зачаровувався** фільмами, в яких грав знаменитий земляк-буковинець Іван Миколайчук. **А як захоплено розповідав про Володю Івасюка!** Андрій – наш, український хлопець, **патріот до кінчиків нігтів...**» [4, с. 224]

Експресивність художнього мовлення Зірки Мензатюк виявляється у загальному текстовому масиві художньої оповіді, що репрезентована різнорівневими емоційно-експресивними засобами (повторами, метафорами, порівняннями), наприклад: «**Кручу** вкривали **тисячі і тисячі** розквітлих бузкових кущів **безлічі сортів і безлічі** відтінків. То була знаменита київська колекція: усі бузки, що є на світі. Вони **розлягалися, мов кольорове море**; за бузками під кручею стояв собор з дзвіницею, і на її бані серед ясного дня світили зірки, а вже далі **синіли Дніпро й бірюзова далеч**» [5, с. 25].

Отже, художня мова текстів казок Зірки Мензатюк презентує потужні можливості лексичних експресивів, фразеологізмів, порівнянь та повторів для передачі емоційно-вольових станів персонажів, їх характеристики та оцінки.

Список використаних джерел

1. Агафонова А.М. Змістові домінанти епістолярного дискурсу (на матеріалі епістолярію Анатолія Добрянського). *Вісник Одеського національного університету*. Одеса: ОНУ, 2016. Вип. 2 (14): Філологія, т. 21. с. 61-68.
2. Мензатюк З. Ангел Золоте Волосся. Львів: Видавництво Старого Лева, 2014. 125 с.
3. Мензатюк З. *Дике літо в Криму*. К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2018. 192 с.
4. Мензатюк З. Як я руйнувала імперію. Львів: Видавництво Старого Лева, 2014. 272 с.
5. Мензатюк Зірка. Київські казки. Харків: Ранок, 2017. 112 с.

МІСЦЕ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРИ КОМПЕТЕНТНІСНОМУ ПІДХОДІ ДО ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИСУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

Аналізуючи суспільні запити сьогодні, можна спостерігати, що людство в ХХІ ст. постає перед проблемою нестачі випускників, здатних одразу після закінчення школи застосовувати здобуті знання на практиці, продукувати ідеї, брати на себе відповідальність, шукати й виявляти проблему та пропонувати способи розв'язання її, ініціювати інноваційні проекти тощо. Така тенденція віддзеркалює парадигму суспільного буття й лежить в основі формування освітніх цілей розвинутих держав світу. Цим зумовлено звернення європейської, а згодом і української освіти до компетентнісного підходу.

Вважаємо за доцільне визначити місце соціокультурної компетентності в ієрархії компетентностей. Відповідно до змісту загальної частини Державного стандарту базової й повної середньої освіти, виділяємо три рівні компетентностей: предметні, галузеві (міжпредметні) й ключові (надпредметні). Щодо предметних, то ми поділяємо думку Н. Голуб про те, що «не варто вигадувати варіантів назв предметних компетентностей, за назвою предмета їх логічного найменувати «предметна компетентність з української мови», «предметна компетентність із біології» та ін. [6, с. 3].

Перелік ключових компетентностей зазначено в Держстандарті й чинній програмі. Логіка дослідження дає підстави нам соціокультурну компетентність визначити як міжпредметну (галузеву). На користь такої ідеї наводимо аргументи з досліджень лінгводидактів: 1. Одним із ключових слів у завданнях нової української школи є соціалізація, що передбачає «пізнання й оволодіння соціальними й культурними нормами, відносинами й віруваннями». 2. Із соціалізацією тісно пов'язаний процес залучення до культури. Це процес, під час якого молоді люди пізнають і переймають манеру поведінки, властиву культурі їхньої країни. А термін

залучення до культури відносять уже до продуктів процесу соціалізації. 3. Моральність і культура взаємопов'язані. Моральні принципи й етичні норми лежать в основі уявлень людини про те, що правильно, а що – ні, і відповідної їм поведінки. Ці принципи – продукт конкретної культури й суспільства, і їх передають від покоління до покоління. Культурна специфіка моральних принципів та суджень і стала нині галуззю, цікавою для антропологів і психологів. 4. Для процесу соціалізації важливі три складники загальної картини людини, що розвивається, – когнітивний, моральний та емоційний розвиток. Культура надає нашим емоціям сенсу, незалежно від того, сприймаємо ми емоції як особисте й індивідуальне переживання чи міжособистісне, суспільне, колективне з іншими людьми. 5. Особливу роль у нашому розумінні культури і впливу культури на поведінку відіграє спілкування. Розуміння того, із яких компонентів складається мова, дасть змогу нам міркувати над тим, що саме піддається в мові впливові культури і що впливає на неї. Отже, мову можна розглядати і як прояв культури, і як продукт культури. 6. Культура впливає на словник мови й на правила, згідно з якими слова розташовують, утворюючи важливі фрази й речення. Через мову культура впливає також на наші думки, почуття й поведінку.

Отже, основу компетентнісного підходу становить особистісний характер розуміння восьмикласниками сенсу власного життя, процесу й результатів діяльності, необхідності безперервного розвитку і є основою формування у них художньої, естетичної, етичної, екологічної, правової, економічної, комунікативної, інформаційної культури, громадянськості, патріотизму, самосвідомості на основі оволодіння цінностями загальносвітової і народної культури, а також системи знань, згідно з якими соціокультурний світогляд особистості набуває нового якісного змісту і дає їй змогу швидко змінювати себе, адаптуватися до нових умов.

Список використаних джерел

1. Голуб Н. Б. До проблеми предметної компетентності з української мови в ЗЗСО. *Українська мова і література в школі*. 2018. № 1. С. 2-5.

Катерина Марчук

Науковий керівник – к.н.с.к., доц. Шутяк Л. М.

ВИСВІТЛЕННЯ ТЕМИ ЖІНОК- ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВИЦЬ НА САЙТІ «СУСПІЛЬНОГО МОВЛЕННЯ»

Висвітлення теми війни в медіа має велике значення для формування громадської свідомості, емоційного інтелекту та критичного мислення в українському суспільстві. Проте, загальна картина створюється з достатньо вузько направлених напрямків інформаційних повідомлень. Одним із останніх є висвітлення теми жінок-військовослужбовиць. За даними focus.ua, з посиланням на «Інститут вивчення війни», на сьогодні в армії України перебуває 45 тисяч жінок, з яких 13 тисяч несуть службу на бойових позиціях [1]. Це досить значна цифра, адже в Україні жінки не підлягають загальному призову, а, отже, вони виявили особистий вибір стати на захист держави. Це сильні постаті, в кожній з яких є власна неповторна історія, яку потрібно правильно подати суспільству.

На сайті «Суспільного мовлення» обговорюються такі питання: власні переживання жінок; їхнє забезпечення; гендерні стереотипи; робота у зоні бойових дій; кількість загиблих жінок, проблеми на службі, мотиви стати на захист кордонів України; мовне питання та активізм; роль жінки на війні; страх полону; власний вибір тощо [2].

Висвітлення теми жінок-військовослужбовиць в інших українських медіа має дещо ширше представлення за такою тематикою: власний вибір; мотивація; внутрішні хвилювання; рівність умов служби; загальні умови служби; недостатність матеріального забезпечення для жінок; виклики жінок у війську; шкідливість невідповідних бронежилетів тощо.

Проблемою у висвітленні теми жінок-військовослужбовиць у медіа є занадто офіційна мова, яка не передає особистого зв'язку з тими, про кого йдеться у тексті. У більшості випадків такий формат схожий на інформаційні замітки, де дуже мало персоналізованої інформації.

В інтерв'ю з жінками обговорюються дуже багато гострих тем, які в форматі Shorts дадуть змогу зацікавити до цієї теми більшу частину аудиторії. Наприклад, порушується питання мови: «...Це ж така маніпуляція, знаєте, говорити про тих, хто сидить в окопі і говорить російською, чому я не можу говорити російською? Ну, а чому тоді ти не в окопі також?... [3].

Досить мало на сайті «Суспільного мовлення» інформації щодо громадських рухів, які захищають права жінок. Наприклад, Жіночий ветеранський рух «Veteranka» представлений лише в 7 невеликих замітках, хоча сам рух активно співпрацює з жінками та веде на платформі подкаст «На рівні» про жінок-військово-службовиць на бойових посадах.

Для сайту «Суспільного мовлення» необхідно сформувати комунікаційну стратегію, яка допоможе покращити позитивну думку щодо жінок-військовослужбовиць та забезпечити їм краще представлення в медіа. Її реалізацію вбачаємо, наприклад, у співпраці з Жіночим ветеранським рухом «Veteranka» чи іншими організаціями, які займаються питаннями жінок у ЗСУ.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Д. Понад 45 тисяч бійчинь: жінки «рятують» проведення мобілізації в Україні URL: <https://focus.ua/uk/voennye-novosti/632121-ponad-45-tisyach-biychin-zhinki-ryatuyut-provedennya-mobilizaciji-v-ukrajini> (Дата звернення: 10.03.2024 р).
2. Суспільне Новини – офіційна сторінка. URL: <https://suspilne.media/> (Дата звернення: 10.03.2024 р).
3. Жінки в армії і адаптація військових після фронту: інтерв'ю з парамедикинею Юлією «Кубою» Сідоровою | ВІДЕО URL: <https://suspilne.media/culture/585645-zinki-v-armii-i-adaptacia-vijskovih-pisla-frontu-intervu-z-paramedikineu-ulieu-kubou-sidorovou-video/> (Дата звернення: 10.03.2024 р).

Наталія Матвій
Науковий керівник – доц. Гуцуляк Т. Є.

**СЛОВОТВІРНІ ДІЄСЛІВНІ СИНОНІМИ
В РЕЄСТРІ УКРАЇНСЬКОЇ ЧАСТИНИ
«РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОГО СЛОВНИКА»
ЗА РЕД. А. КРИМСЬКОГО ТА С. ЄФРЕМОВА
Й СУЧАСНА ЛЕКСИКОГРАФІЧНА ПРАКТИКА**

Академічний «Російсько-український словник» за ред. А. Кримського та С. Єфремова (1924-1933) (далі РУС) – це фундаментальна праця української лексикографії, що надзвичайно вичерпно акумулювала в перекладній реєстровій частині питомі риси української мови, представлені на лексичному, фразеологічному, словотвірному та граматичному рівнях. Зокрема, привертає увагу значне використання «[...] похідної лексики, утвореної за питомими словотвірними моделями; залучення синонімічного багатства лексичних і фразеологічних відповідників (праці Є. Карпіловської, Т. Гуцуляк та ін.)» [1, с. 126].

Мета пропонованої розвідки пов'язана з описом специфіки закріплення словотвірних дієслівних синонімів української мови в перекладній частині РУС та аналізом їх фіксування в лексикографічних джерелах кінця ХХ – початку ХХІ ст.

Словотвірні синоніми, за працями І. Ковалика, В. Грешука, І. Кузьми, Т. Гуцуляк та ін., – це, з одного боку, спільнокореневі похідні одиниці з тотожними значеннями, але з різними за фонемним складом словотворчими афіксами; а з іншого боку, – це різнокореневі слова, спеціально утворені для позначення однакового елемента дійсності, з метою відобразити своєрідне уявлення (зокрема, й образне) про нього. У лексикографічній практиці словотвірні синоніми прийнято включати до синонімічних груп у словникових статтях. Таку особливість виразно відображає РУС. Зіставлення матеріалів досліджуваного словника з сучасними лексиконами – академічним двотомовим «Словником синонімів української мови» (1999-2000) та «Практичним словником синонімів української мови» С. Караванського (5-те вид. 2014 р.) – дає

підстави стверджувати про фіксування в ньому значної кількості дієслівних словотвірних синонімів, що не були підтримані в подальшій лексикографічній практиці.

Зокрема, звертаємо увагу на групу синонімічних відповідників, поданих у РУС до слова (рос.) *привыка́ть* (*привы́кну́ть*). Простежуємо фіксування префіксальних похідних одиниць, утворених за допомогою питомих префіксів: **при-з-вика́ти**, **на-вика́ти**, **за-вика́ти**, **пере-вика́ти**, **у-вика́ти**, **по-на-вика́ти**, **по-об-вика́ти**, **по-ві́кнути**; та постфіксальне дієслово *зві́чити-ся* (РУС, с. 2334). Такі лексеми не засвідчені в «Словнику української мови» в 11-ти томах. Утім, укладачі РУС ілюструють їх контекстами з творів Б. Грінченка, О. Кониського, П. Куліша, А. Кримського: *Не наві́к ба́йдики бі́ти* (Кониськ.). *Заві́кли зма́лку бала́кати ті́льки по-моско́вському* (Грінч.). *Пові́кли ля́хці нас ду́рити* (Куліш). Важливо, що до окремих дієслів у РУС зафіксовані й похідні від них іменники, синонімічні до *зві́чка* й утворені за допомогою суфікса **-к(а)**: *за́віч-к-а* (← *завика́ти*), *на́віч-к-а* (← *навика́ти*), *пові́ч-к-а* (← *пові́кнути*): *Відбі́всь од мі́ських за́вичок* (Грінч.). *На́вичка до пра́ці* (Яворн.) (РУС, с. 2334). Потрібно звернути увагу й на те, що в сучасній мовній практиці вживання іменників *за́вічка* й *на́вичка* закріпилося в діалектному мовленні та в розмовній сфері.

Отже, наявність словотвірних синонімів у синонімічних групах – це виразна ознака дієслівної синоніміки української мови. Матеріали РУС надзвичайно повно відображають цю особливість в українській реєстровій частині лексики, подаючи передусім ряди питомих префіксальних похідних дієслів. Певна частина таких утворень у сучасній мові має архаїчні ознаки або ж притаманна для діалектного чи розмовного мовлення. Сучасна лексикографічна практика укладання синонімічних словників слабо орієнтована на лексичних склад РУС.

Список використаних джерел

1. Гуцуляк Т. Є. Образні деривати як елемент відображення національної самобутності української мови в «Російсько-українському словнику» за ред. А. Кримського та С. Єфремова. *Ідентичність. Дискурс. Імагологія*. Острог, 2021 С. 125-129.

ОДНОРІДНІ ЧЛЕНИ РЕЧЕННЯ ЯК МАРКЕРИ ЕКСПРЕСИВНОСТІ В ПОЕТИЧНОМУ ТЕКСТІ

Визначальним чинником емоційно-експресивного впливу на читача є синтаксична будова тексту. В. Чабаненко стверджує, що мовленнєва експресія – це складна лінгвостилістична категорія, що спирається на цілий комплекс внутрішньомовних, психічних та соціальних факторів і виявляється як інтенсифікація виразності повідомлюваного, як збільшення вражаючої сили вислову [2].

Синтаксична категорія однорідності виконує виразну стилістичну роль у мові поетичних творів. Завдяки майстерному вживанню однорідних членів речення створюється індивідуальна синтаксична побудова віршованого тексту.

Матеріалом нашого дослідження став творчий доробок сучасного автора Anatoliy Anatoliy [1], презентований на персональній сторінці у фейсбуці. Характерною ознакою дискурсу поета є великі сполуки з кількома рядами однорідних членів, наприклад: *«З безмірних чекань, ворожінь, передбачень і дум з'являється нехіть до ворога, туга за другом»*; *«Знову з початку лічиш на серці безліч багряних шрамів, граєш на них, як на флейті Крішні, креслиш урочі кола, слухаєш кволий, тихий, утішний твій недосяжний голос»*.

У реченнях з дієслівною однорідністю виразно простежуємо енергійність, емоційність викладу думок, прагнення автора показати дійсність у динаміці, наприклад: *«Та не зважай, не гнівайся, облиш і не тягни розлючено цигарку»*.

Прикметникова однорідність як стилістичний прийом застосовується поетом для образності в тексті, є способом урізноманітнення опису, характеристики, наприклад: *«Сни, моя доле, бувають малими й безмежними, темними, світлими й тими, що пахнуть корицею, ніжними, гострими, сонячними і бентежними, наче гніздо над поламаною черепацею»*; *«Завжди біля нього літав його чорний дракон – маленький, смішний, неотесаний, сяє лускою,*

надміру **марудний**, неначе безколірний сон, занадто **докучливий**: «Нумо літати зі мною!».

У поезії автор часто вдається до стилістичної фігури – ампліфікації – нагромадження однорідних лексичних компонентів для створення потрібного впливу на читача, певного експресивно-емоційного враження, наприклад: «**Не бачити і не чути, втискатися і повзти, забутись і забути окопи, поля, хрести**».

Ще однією стилістичною фігурою, яку використовує автор, є градація – розташування однорідних мовних одиниць за ступенем наростання чи спаду їх семантичних якостей. Градаційний ряд, створений із семантично різнопланових лексем, посилює експресивність твору, як-от: «**Я скажу, не затаюся і не приховую, коли нарешті перейшли межю між пеклом переповненим і раєм, коли позаду чарівні сади, попереду розтерзані дороги, коли ми якось доповзли сюди, а тут нема ні краю, ні прологу**»; «**Снігами, буревіями, вітрами, тривогами, примарами, страхами розсіює ноктюрни на поля**».

Отже, дослідження поетичного мовлення сучасного автора Anatoliy Anatoliy показало, що він з конкретною стилістичною метою використовує речення, ускладнені однорідними членами, створюючи важливі в поезії стилістичні фігури ампліфікації, градації, повтору тощо.

Список використаних джерел

1. Anatoliy Anatoliy Персональна сторінка. Режим доступу: <https://www.facebook.com/profile.php?id=100019902067792>
2. Чабаненко В. А. Стилістика експресивних засобів української мови. Запоріжжя. ЗДУ, 2002. 351 с.

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Реформування сучасного освітнього простору передбачає створення принципово нових навчальних програм з оперттям на розвивально-продуктивний інтегрований підхід. Актуальність цього підходу в новій українській школі зумовлена необхідністю реформатування традиційних підходів до навчання, створення умов для формування учня як усебічно розвиненої особистості. На думку Н. Ларіонової та Н. Стрельцової, при комплексному інтегрованому навчанні «предметні межі майже зникають, натомість з'являється тематичне викладання, за якого декілька навчальних предметів об'єднуються навколо однієї теми» [1, с. 5]. У межах мовно-літературної освітньої галузі йдеться про уведення міжпредметних зв'язків на уроках суміжних дисциплін з елементами проблемності; постановку міжпредметних навчальних проблем і самостійний пошук їх розв'язання на уроках української мови та літератури, про інноваційні методики інтегрованого навчання в новій українській школі.

У практиці викладання української мови вчителі використовують різні типи уроків: інтегровані уроки засвоєння нових знань; інтегровані уроки формування практичних умінь і навичок; інтегровані уроки повторення, узагальнення і систематизації знань; інтегровані уроки застосування знань на практиці [2]. Як засвідчує наш професійний досвід, на таких уроках треба чітко формулювати дидактичну проблему, яку учні зможуть розв'язати різними способами впродовж уроку.

Інтегровані уроки поєднують традиційні етапи з етапами різної інтеграції: вертикальної (внутрішньопредметної) та горизонтальної (міжпредметної). Вертикальна інтеграція представлена в контексті одного предмета. Наприклад, на уроках української мови вчитель може створити дидактичну проблему в процесі вивчення теми «Назви істот і неістот», розглядаючи поняття «пішак» і ставлячи проблемне питання: «пішак» – це істота чи неістота? Окрім

дискусії, для відповіді можна застосувати внутрішньопредметну інтеграцію (особливості відмінювання іменників назв істот / неістот, тематичний перелік назв істот, у якому учні знайдуть відповідь – назви шахових фігур належать до назв істот).

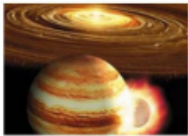
Уроки міжпредметної інтеграції можуть проводити учителі різних предметів, що передбачено і в підручниках НУШ. Так, у підручнику «Українська мова» для 6 класу (автори – В. Заболотний, О. Заболотний) учителям пропонують розпочати урок на тему «Ступені порівняння якісних прикметників» з інтегрованою вправою (рис.1). На такий урок можна запросити вчителя природознавства, який продемонструє макет сонячної системи, а вчитель української мови разом з дітьми підберуть прикметники, утворять ступені порівняння, звернуть увагу на поширену помилку «сама більша», «сама велика» тощо.

51. СТУПЕНІ ПОРІВНЯННЯ ЯКІСНИХ ПРИКМЕТНИКІВ

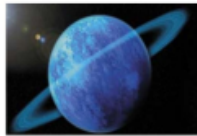
Про вищий і найвищий ступені порівняння прикметників та творення їхніх форм



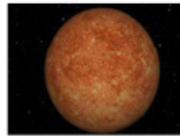
447 А. Які особливі ознаки деяких планет Сонячної системи виражають виділені в реченнях прикметники?



Юпітер – найбільша планета Сонячної системи.



Уран – найхолодніша планета Сонячної системи.



Меркурій – найближча до Сонця планета.

Рисунок 1

Застосування інтегрованого підходу дає змогу вчителю поглиблювати знання, уміння й навички здобувачів освіти; робити свої уроки інтерактивними, цікавими та неповторними, постійно розвиватися, реагувати на інновації в лінгводидактиці.

Список використаних джерел

1. Інтегративний підхід : актуальність, сутність, особливості впровадження в умовах початкової школи : навчально-методичний посібник / уклад. : Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. 76 с.
2. Кірик М. Ю., Данилова Л. І. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти. Львів: Видавництво «Світ», 2019. 136 с.

ЕКСПРЕСИВНІСТЬ НОМІНАТИВНИХ РЕЧЕНЬ (НА МАТЕРІАЛІ П'ЄС ІВАНА КАРПЕНКА-КАРОГО)

У сучасній лінгвістиці чимало досліджень присвячено визначенню місця номінативних речень серед інших синтаксичних одиниць. Номінативні конструкції тривалий час виокремлювали як безособові чи неповні двоскладні. Згодом ця тема набула активного обговорення і синтаксисти дійшли висновку, що номінативні одиниці є одним із різновидів односкладних іменних речень, головний член яких виражений іменником у формі називного відмінка.

Як будь-якому реченню в мові, зокрема і номінативному, властиві низка граматичних ознак та семантичних категорій. Особливість семантичної структури номінативних конструкцій, на думку З. Коржак, у тому, що ці речення є експресивно насиченими [2, с. 16]. За енциклопедією української мови, «експресивність – властивість мовної одиниці підсилювати логічний та емоційний зміст висловленого, виступати засобом інтенсифікації виразності мовного знака, засобом суб'єктивного увиразнення мови» [3, с. 170].

У текстах драматичних творів Івана Карпенка-Карого спостерігаємо як номінативні речення слугують контекстуальним засобом увиразнення дійсності. Більша частина номінативних конструкцій є окличними, у них присутня емоційна оцінка сказаного, вдало передано внутрішній стан героїв. З метою максимального впливу на адресата мовлення, вираження почуттів та емоцій експресивність завдяки номінативним реченням може набувати різних відтінків, а саме:

а) захоплення, напр.: *От чоловік! І риби наловить, і ніг не замоче!* [1, с. 361]; *Губерський секретар, ще й регістратор!.. Якраз для нашої Марисі жених...* [1, с. 153];

б) схвалення, напр.: *Чудові квітки, клумби! Все переродилось, і ти сам переродився: сьогодні на вид ти вже не просто*

хазяїн, а настоя обиватель [1, с. 389]; **Діловий чоловік!** Нема розумнішої служби, як гражданська! [1, с. 152];

в) здивування, напр.: **От так штука! От так штука!** Не вгадаю! (Розгляда.) Не вгадаю! [1, с. 389]; **Чиста бумага!** От так машину підвела жидівська голова, тільки на трьох пачках спереду і ззаду наклеєні гроші, а то все чиста бумага [1, с. 280];

г) констатації факту, напр.: *А ви поетично малюєте степ...* (До Соні) **Талант!..** [1, с. 378];

г) оцінки, напр.: *А наші завели сварку за кумів.* **Ну й чудні!** На тройцю ще тільки весілля, та, може, й дітей у Марисі не буде... [1, с. 182]; **О, виродок з шляхетського заводу! О, гайдамака! Грабитель!** За що ж? [1, с. 164]; **О, хлоп поганий!** Він, наймит Красовського, мені горба зроби? Мені?.. [1, с. 165];

д) розчарування, напр.: *І язик став як кілок, і в роті пересохло!..* **А синок... синок!..** Я тут із шкури вилазю, щоб його в люде вивести, а він там п'янствує... [1, с. 167];

е) розпачу, напр.: **Бідна моя дитина!** Ославив, покинув!... (Плаче). *Хто тебе візьме тепер?* [1, с. 185];

є) жалю, напр.: *Горять червоно, як кров дворянська, горять!.. О-о-о!* **Нещасний хлоп Мартин Боруля!**... [1, с. 193] тощо.

Аналізуючи драматичні твори, бачимо, що І. Карпенко-Карий використовує експресію з різними емоційно-оцінними відтінками. Особливими експресивними центрами багатьох контекстів є саме номінативні окличні речення, використання яких значною мірою, з одного боку, покращує сприйняття тексту, а з іншого – найбільш точно відтворює навколишню дійсність та її персонажів, їх настрій і почуття.

Список використаних джерел

1. Карпенко-Карий І. Драматичні твори. Київ : Наукова думка, 1989. 610 с.
2. Коржак З. Вираження експресивності номінативних речень (на матеріалі сучасної української художньої літератури): дис....канд. філол. наук спец. 10.02.01 «Українська мова». Івано-Франківськ, 2007. 210с.
3. Українська мова. Енциклопедія / редкол.: Русанівський В. М. (співголова), Тараненко О. О. (співголова), Зяблюк М. П. та ін. 2-е вид., випр. і доп. Київ : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. 824 с.: іл.

Еліна Мустеца

Науковий керівник – проф. Бунчук Б. І.

ЄВРЕЙСЬКА ТЕМАТИКА У ТВОРЧОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ПИСЬМЕННИКІВ II ПОЛ. XIX СТ.

Успішне міжкультурне спілкування значною мірою базується на взаємних уявленнях його учасників щодо власного «я», сприйняття себе іншими та сприйняття «іншого». Такі уявлення значною мірою базуються на досягненнях національних літератур.

Питанням літературного зображення інших народів і країн займається окрема галузь літературної компаративістики – літературна імагологія, яка вивчає «національні образи» різних країн та народів.

Національний образ включає в себе різноманітні складові: це зображення побуту, звичаїв, мовні характеристики, відображення релігійного світогляду, ставлення до подій спільного минулого, проекція майбутнього і т. п. Вони вбирають також позаіндивідуальні елементи, знання і передсуди, правду і міфи про інші народи, і співвідношення цих елементів у названих образах може бути дуже різним [1, с. 75].

Для української літератури XIX століття таким етносом, доля якого тісно перепліталася із долею українського селянства, був єврейський.

Наприклад, Іван Нечуй-Левицький ставив перед українською літературою завдання всебічно і правдиво описувати представників інших народів в Україні. Зокрема у своєму полемічному трактаті «Непотрібність великоруської літератури для України і для слов'янщини» він зазначав: «...Українська література ніяк не повинна минати жидів і повинна одмалювати їх так, як вони стоять в натурі до громад, до панів, до попів, до руського уряду... все се повинно одсвітитись в українській літературі і чим правдише, тим більше буде користи з такої літератури...» [3, с. 8].

Використання образів представників єврейського етносу у своїх творах достатньо характерне для авторів-реалістів, зокрема, для кращого змалювання сюжетних ліній у своїх творах, а саме для показу важкого життя українського селянина, якого до того

ще й одурювали чи утискали євреї. *Іван Нечуй-Левицький* використовував у своїх творах яскраві образи Берка та Рухлі («Рибалка Панас Круть»), Дувида та Рухлі («Хмари»), Бродовського та його жінки («Микола Джеря»), Лейби та Сруля («Бурлачка»), *Панас Мирний* – Лейби («Хіба ревуть воли, як ясла повні?») та також Лейби («Повія»), *Іван Карпенко-Карий* – Бороха, Рухлі та Янкеля («Наймичка»), Гершка («Сто тисяч»), Маюфеса («Хазяїн») тощо.

Єврейські образи, змальовані митцями, досить різноманітні: тут і вправні торговці на місцевих ринках, і скупники сільгосп-продукції, і шинкарі, і управителі панських маєтків, і особливості їх побуту та життя тощо. Як правило, змальовується крайня зубожілість єврейського населення, жахливі побутові умови проживання, та попри те – жадібність до грошей, бажання вивищитись над селянами, скористатись їх скрутним становищем.

Вивчення питання побутування єврейської тематики у творах українських письменників II половини XIX століття дає можливість краще зрозуміти історію взаємостосунків двох народів та важку долю українських селян за царського режиму.

Список використаних джерел

1. Якимович В. А. Літературна етноімагологія, літературні образи та етнообрази: проблеми термінології. Електронне видання. Режим доступу: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/524874.pdf>
2. Назаренко М. Вороги, сусіди, соратники: «єврейська тема» в українській літературі межі XIX-XX століть // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія. Випуск 2 (48). С.62-70.
3. Нечуй-Левицький І. С. Непотрібність великоруської літератури для України і для слов'янщини : [Електронний ресурс]; Канад. ін-т укр. студій. [Едмонтон]: КІУС, [2000]. 19 с.
4. Нечуй-Левицький І. С. Твори в двох томах. К.: Наук. Думка, т. 1. 1985. 640с.; т.2. 1986. 640 с.
5. Мирний П. Твори в двох томах. К.: Наук. Думка, т. 1. 1989. 752 с.; т. 2. 1989. 640 с.
6. Карпенко-Карий І. Драматичні твори. К.: Наукова думка, 1989. 608 с.

Олеся Незвиська
Науковий керівник – доц. Гуцуляк Т. Є.

ВИВЧЕННЯ СУФІКСАЛЬНОГО СЛОВОТВОРЕННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО (НА МАТЕРІАЛІ МОВИ ТВОРІВ ЛІНИ КОСТЕНКО)

Життєвий і творчий шлях митців кожної епохи завжди нелегкий, оскільки вони надзвичайно чуттєво сприймають навколишню дійсність, часто протистоять суспільним ідеологіям. У цьому аспекті привертає увагу літературна спадщина сучасної української письменниці Ліни Костенко. Мовотворчість видатної поетеси є взірцем розвитку української літературної мови другої половини ХХ століття в поетичному жанровому розмаїтті. Її письменницький доробок отримав високу оцінку літературознавців та мовознавців (праці Г. Горох, І. Дзюби, Н. Буц, В. Брюховецького, С. Єрмоленко, В. Русанівського та ін.). С. Єрмоленко звертає увагу на те, що «тексти Ліни Костенко вражають читача синтезом інтелектуалізму й емоційності» [1, с. 3].

Вважаємо, що вивчати українську мову в ЗЗСО доречно через зв'язок з мовою найвідоміших письменників сьогодення. Відтак це дасть змогу створити лінгвокультурне тло сучасного уроку й впливатиме на формування світогляду учнів, на розвиток естетичних почуттів та творчих здібностей.

Модельна програма з української мови для учнів 6-го класу щодо вивчення теми «Словотвір» зорієнтована з-поміж іншого й на те, що школярі повинні знати основні способи словотворення, самостійно робити словотвірний розбір слова.

Мета пропонованої розвідки спрямована на аналіз можливостей використання текстів поетичних творів Ліни Костенко під час вивчення словотвору на уроках української мови в ЗЗСО, зокрема звертаємо увагу на суфіксальне творення слів різних частин мови. **Джерельною базою** обрано історичний роман у віршах «Маруся Чурай» (1979 р.), за який письменниця отримала Національну премію України імені Тараса Шевченка.

До виразних ознак мовостилю Ліни Костенко, що їх послідовно простежуємо в тексті твору, належить активне нанизування суфіксальних похідних одиниць – пестливих іменників, зрідка й

прикметників. Таку особливість доречно розглянути з учнями й проаналізувати специфіку творення зменшено-пестливих назв за різними словотвірними моделями: «основа іменника + **-к-**», «основа іменника + **-ик-**», «основа іменника + **-ичк-**», «основа іменника + **-очк-**», «основа іменника + **-ат-** (**-атк-**)» та ін.: *Таке була гарнесеньке хлоп'ятко* (хлоп-я → хлоп'-**ятк-**о). *Цікаве. А ласкаве, як телятко* (тел-я → тел-**ятк-**о). *Хороший хлопчик* (хлоп-ець → хлоп-ч-**ик**), *трохи шалиган...* [2, с. 37]; *Летять з гори санки і grindжолята* (grindжол-и → грнджол-**ят-**а) [2, с. 38]; *Ото як вийде, як загарає брівками* (бров-а → брів-**к-**а), *очима стрельне і туди, й сюди, у чобітках* (чобіт → чобіт-**ок**) із мідними **підківками** (підкова → підків-**к-**а), *зелений верх, козлові переди* [2, с. 47]. Аналіз таких контекстів допоможе вчителю увиразнити міжпредметні зв'язки з лексикологією та фразеологією, проаналізувавши значення слів *шалиган* 'шалапут, шахрай'; *grindжолы* 'маленькі дитячі сани'; фразеологізмів *стріляти очима*, *грати бровами*. До того ж учні матимуть змогу відтворити у своїй уяві вбрання дівчини XVII ст.

Аналіз суфіксального словотвору прикметників можна розглянути на прикладі таких продуктивних моделей творення: «основа іменника + **-ськ-** (**-цьк-**)» для відносних ад'єктивів та «основа іменника + **-еньк-** (**-есеньк-**)» для якісних зі значенням 'пестливості': *Козацька* (козак → козаць-**к-**кий / коза-**цьк-**ий) *школа, крита очеретом, блаженькі* (благ-ий → благ-**еньк-**ий) *стіни...* [с. 39]; *Біднесенький* (бідн-ий → бідн-**есеньк-**ий), *намучився зі мною* [2, с. 42]; ... *твоя пішла б за гетьманського* (гетьман → гетьман-**ськ-**ий) *сина, а мій хазяйську* (хазяїн → хазяй-**ськ-**ий) *сватав би дочку* [2, с. 43].

Матеріали твору Ліни Костенко «Маруся Чурай» доцільно використовувати на етапі закріплення умінь і навичок учнів з теми «Вивчення суфіксального творення слів», розробивши для цього репродуктивні вправи.

Список використаних джерел

1. Єрмоленко С. «Мого народу гілочка тернова» (Про поетичне слово Ліни Костенко). *Культура слова*. Київ, 2000. Вип. 55-56. С. 3-4.
2. Поезія: Ліна Костенко, Олександр Олесь та ін. Київ, 1999. 272 с.

Ольга Никорак
Науковий керівник – доц. Кирилук С. Д.

ВПЛИВ ТОТАЛІТАРНОЇ СИСТЕМИ НА ОСОБИСТІСТЬ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРЧОСТІ ЄВГЕНА ПЛУЖНИКА)

Від початку свого існування радянська держава прагнула контролювати життя суспільства й окремої людини. Послугуючись комуністичною доктриною колективності, тоталітарна влада здійснювала тотальний вплив на своїх громадян. Особливий тиск чинився на представників української інтелігенції, зокрема письменників. Д. Донцов, аналізуючи творчість українських поетів підрадянської України, констатує: «Хочете знати, як нова революційна еліта на Україні прийняла російську доктрину комунізму? Читайте українських ліриків» [1].

З-поміж тих, хто вповні відчув на собі вплив радянської тоталітарної системи, – письменник Євген Плужник (1898-1936) – поет, прозаїк, драматург. До аналізу його творчості зверталися такі дослідники, як Г. Токмань, Л. Череватенко, А. Матющенко та ін. Повертаючи Є. Плужника та його твори в історико-літературний контекст, науковці порушують багато аспектів творчості мистця. Водночас поза увагою досі залишається один з важливих, на наш погляд, підходів, який вимагає ґрунтовного дослідження. Він пов'язаний із з'ясуванням впливу на Є. Плужника-автора та на особистість, представлену в доробку письменника, тоталітарної системи.

Тож мета нашої роботи полягає у встановленні характеру й рівня впливу тоталітарної системи на особистість у творчості Є. Плужника. Досліджуючи біографію і твори письменника, маємо на меті з'ясувати вплив тоталітарної системи на його особистість, а також окреслити механізми цього впливу тоталітарної системи на ліричного суб'єкта Є. Плужника шляхом декодування основних мотивів у його поезії. Крім того, орієнтуючись на концепцію Е. Фромма, прагнемо встановити характер і механізми впливу тоталітарної системи на особистість персонажів та функціонування в її рамках тих груп осіб, які відрізняються своєю національною

приналежністю, соціальним статусом й політичними уподобаннями. Не менш важливо з'ясувати, як тоталітарна система впливала на особистість персонажа-митця у прозі та драматургії Є. Плужника.

Е. Фромм у праці «Втеча від свободи» [2], досліджуючи поведінку людини, яка піддається тоталітарному тиску, описав механізми захисту особистості від деструктивного впливу, а саме: мазохістські та садистські схильності до підкорення і механізми адаптації та мімікрії до ворожої реальності. Аналізуючи факт підписання Є. Плужником колективного листа проти статті, в якій Д. Донцов [1] об'єктивно окреслив негативний вплив радянської естетичної доктрини на творчість українських ліриків, зокрема й самого Є. Плужника, ми трактуємо цей інцидент як акт примусу, що є безпосереднім виявом деструктивного впливу тоталітарної системи на особистість письменника. Негативний вплив радянської системи простежуємо й на особистість ліричного суб'єкта у поезії Є. Плужника (збірки «Дні», «Рання осінь» та «Рівновага»), найповніше це виявляється в характерних мотивах творів у збірках: мотив кривавої ціни майбутнього, гіркого знання та мотив ізоляції як спосіб осмислення ворожої реальності. Проаналізувавши вплив тоталітарної системи у прозі Є. Плужника (роман «Недуга») та його драматургії (п'єси «Професор Сухораб» і «Змова у Києві»), констатуємо різний вияв впливу тоталітарної системи як на особистість персонажів, так і на їхні групи, а саме: слабший – на представників робітничого класу (садистські тенденції до підкорення та механізми адаптації) і сильніший – на представників колишніх елітарних груп (мазохістські тенденції до підкорення та мімікрія до радянської реальності). Осмисливши образ митця у його прозовій та драматичній творчості, відзначаємо характерну чутливість до тоталітарного впливу за рахунок більш тісної співпраці з радянською доктриною, а також характерну роль трикстера, який провокує інших персонажів на дискусії, які оприлюднюють наслідки тоталітарного впливу на особистість персонажа.

Список використаних джерел

1. Донцов Д. Невільники доктрини. URL: <http://dontsovnyc.com.ua/wp-content/uploads/2015/12/Visnyk-1928-09.pdf> (дата звернення: 18.02.24)
2. Фромм Е. Втеча від свободи: перекл. з англ. М. Яковлева. Харків: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2019. 288 с.

ТЕХНОЛОГІЇ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА ЯК ЧАСТИНИ МОВИ

Технології інтерактивного навчання – це сукупність педагогічних методів та засобів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності учнів через взаємодію з учителем, однокласниками та навчальним матеріалом (І. Гевко, Г. Коберник, Н. Коломієць, О. Кондратюк, Л. Пироженко, О. Пометун, Т. Сердюк, П. Шевчук та ін.). Такий інноваційний підхід у лінгводидактиці передбачає використання різноманітних форм роботи, що вимагають активної участі учня в навчальному процесі та сприяють глибокому засвоєнню знань.

Серед переваг застосування інтерактивного навчання в процесі вивчення дієслова дослідники виділяють: підвищення мотивації та зацікавленості; активізацію пізнавальної діяльності учнів; розвиток критичного мислення та аналітичних здібностей, формування комунікативних компетенцій [2, с. 232].

Варто звернути увагу на конкретні інтерактивні методи, що сприяють глибшому та ефективнішому засвоєнню дієслова в закладах загальної середньої освіти. Так, як зауважує І. Гевко, «рольові ігри дозволяють учням перевтілитися в різних персонажів, використовуючи дієслова в різних часових формах та особах. Це сприяє кращому розумінню вживання дієслів у реальних життєвих ситуаціях, розвиває здатність швидко підбирати потрібну форму дієслова та стимулює мовленнєву активність учнів» [1, с. 56].

Серед активних технологій навчання особливе місце займають інтерактивні вікторини, що дають змогу вчителю в онлайн-режимі перевірити розуміння та засвоєння дієслівних форм, правильне їх утворення (інфінітивів, особових та безособових грамем, дієприкметників та дієприслівників, предикативів на -но, -то). Такий метод високоефективний «для закріплення матеріалу та підвищення мотивації учнів» [3, с. 43].

До інтерактивних методик, що відіграють важливу роль у процесі кращого засвоєння дієслова як частини мови і сприяють активізації навчальної діяльності учнів, належить групова робота. Така методика на уроках з української мови передбачає розробку мініпроектів, на яких учні аналізують вживання дієслів у різних контекстах, мовленнєвих ситуаціях, у тих або тих функціональних стилях, створюючи власні історії, діалоги або монологи, репрезентуючи свою лінгвокреативність. Звичайно, такий творчий підхід не тільки поглиблює розуміння лінгвістичної природи дієслова, його граматичних категорій, а й розвиває комунікативні вміння та сприяє командній взаємодії.

Цікавими та пізнавальними для учнів є вправи з картками. Цей інтерактив дає змогу учням працювати з дієсловами певного способу, виду, часу, особи, давати їм характеристику, складати речення з використанням ігрових технологій. Зокрема:

- «Гра в дієслова» допоможе учням активізувати словниковий запас (учні по черзі називають дієслова, кидаючи м'яч один одному);
- гра «Склади речення» навчить правильно будувати речення з дієсловами;
- «Дієслівний кросворд» допоможе учням у цікавій формі повторити вивчене про дієслово (учні розгадують кросворд, уписуючи дієслова) тощо.

Використання інтерактивних технологій має бути доцільним і максимально ефективним у процесі кращого засвоєння та вивчення дієслова як частини мови, водночас відповідати віковим особливостям і рівневі підготовки учнів, відображати високий професіоналізм учителя.

Список використаних джерел

1. Гевко І. В. Використання інтерактивних технологій в освіті. Наукові записки *Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія : Педагогічні науки. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018. Вип. СХХХІХ (139). С. 53-60.
2. Староста В. Технології інтерактивного навчання: сутність, класифікація. *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського*. 2019. №1(64). С. 230-237.
3. Щербина В. І., Волкова О. В., Романенко О. В. Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури. Х. : Вид. група «Основа», 2005. 96 с.

STUDIAREA METAFOREI ÎN ȘCOALĂ

În viața de zi cu zi, folosim diverse cuvinte pentru a ne exprima gândurile și sentimentele. Uneori, cuvintele nu sunt suficiente pentru a transmite adevărata noastră gândire și simțire. Dar ce se întâmplă atunci când cuvintele nu sunt luate la propriu, ci ne conduc către lumi noi și idei neașteptate? Aici intervine metafora.

Dacă zicem că în literatură avem parte de ficțiune și figuri de stil, atunci trebuie să scoatem în evidență elementele prin care aceste două se fac prezente în text. Acestea sunt – metafora, imaginea, simbolul și mitul [1, p. 164].

Metafora, putem afirma că este un trop foarte puternic în ceea ce privește funcția sa estetică, psihologică, filosofică și lingvistică. Ea e capabilă să schimbe definiția cuvântului din dicționar, roua devine cristalizarea emoției naturii, iar scrierea – limbaj căruia îi lipsește sonoritate [2, p. 86].

Studierea metaforei în școală este o componentă importantă a educației în domeniul literaturii. Ea îi motivează pe elevi să gândească în moduri noi și neașteptate, să își folosească imaginația în mod liber. Multe opere literare utilizează metafore pentru a transmite teme și idei. Prin studierea metaforei elevii pot înțelege mai bine semnificațiile profunde ale textelor literare și pot aprecia mai mult creativitatea autorilor.

Semnificativă în acest sens este poezia lui A. Suceveanu «Secunda care sunt eu» care se studiază în școală în clasa a 9-a.

În această poezie autorul încearcă să se îndepărteze prin metaforă de eul său fizic și singur înțelege faptul că timpul este nemilos, crud, fiind doar o mică parte din această lume. Drept exemplu, avem metafora «o dâră de sare» reprezentând lovirea timpului care lasă o urmă amară. O altă metaforă – «câinii lui Cronos» (în mitologia greacă Cronos este zeul timpului) semnifică timpul trecător și este o sugestie prezentă mereu în opera autorului despre destinul implacabil. Versurile «În voi se întâmplă o nuntă / Secunda care sunt eu» constituie secunda poetului care este inclusă într-o «nuntă» simbolică care are

loc în natură, subliniind legătura sa cu universul și cu ceea ce îl înconjoară.

Observăm că poetul vede cu sufletul realitatea, cuvintele în text sunt alese cu măiestrie și sunt îmbinate cu grijă de autor, fapt care dezvăluie noi semnificații prin metaforele respective. Astfel, la lectura mai atentă a poeziei, elevii vor avea o altă viziune și vor reuși să înțeleagă relația eului poetic cu timpul nemilos și crud.

Concluzia poeziei intensifică frământările interioare trăite de eroul liric care aspiră la crearea unei unități armonioase în univers, aspirând la o înțelegere absolută atât cu indivizii, cât și cu totul, prin chemarea biblică de a iubi pe aproapele său. Incapacitatea oamenilor de a rezista trecerii rapide a timpului nu ar trebui, în cele din urmă, să micșoreze frumusețea lumii noastre, bunătatea din sufletele noastre sau strălucirea în ochii celor de lângă noi.

La o examinare mai atentă a poeziei, ajungem să realizăm că relația dintre eul poetic și timp este una de creație, subliniindu-se că eroul liric nu doar există în acest univers, ci îi servește drept subiect, menirea lui fiind de a transmite eternității un mesaj profund.

Ion Ciocanu susține că «Vâslaș cutezător pe mările fanteziei și adept credincios al metaforei insolite, Arcadie Suceveanu este un postmodernist, dar unul care se desprinde ușor de confrății săi optzeciști, printr-o fidelitate constatată literaturii de tip tradiționalist, sincronizându-se plenar și cu ei, ba chiar și cu douămiiștii, altfel zis – cu făurarii literaturii autentice de totdeauna» [3, p. 210].

Deci, studierea metaforei în școală este esențială pentru dezvoltarea abilităților lingvistice, literare și de gândire critică a elevilor, pregătindu-i pentru a deveni cititori mai buni și conștienți.

Bibliografie

1. Crăciun Gh. Introducere în teoria literaturii. Brașov. 194 p.
2. Popescu G. Tensiunea esențială. Metafora și revelația în opera lui Lucian Blaga. Constanța: Pontica, 1997. 198 p.
3. Govorcean L., Colesnicov D. Curs integrat. Literatura (română și universală): manual pentru clasa a 9-a. Lvov: Svît, 2017. 248 p.

PARTICULARITĂȚI ALE LIMBAJULUI TEXTELOR RELIGIOASE ÎN LIMBA ROMÂNĂ

Limbajul textelor religioase reprezintă un sistem specific în componența căruia identificăm elemente lexicale și structuri gramaticale utilizate în cadrul unei anumite tradiții religioase sau confesiuni. Acesta include un lexic de specialitate, care cuprinde termeni și expresii cu semnificație religioasă. Utilizarea acestor cuvinte sau îmbinări de cuvinte conferă textelor religioase un grad maxim de solemnitate, aceasta fiind una dintre trăsăturile de bază ale limbajului religios. În opinia specialiștilor «în general, limbajul religios este caracterizat de o inevitabilă oscilație între solemn și accesibil: e un limbaj care, prin natura sa, trebuie să se diferențieze de cel cotidian, păstrând totuși posibilitatea de a fi înțeles» [3, p. 17].

În stilistica românească există și opinia că este necesară identificarea unui stil funcțional distinct: stilul religios [3, p. 102]. Deși nu admite existența unui stil funcțional religios al limbii române, Ion Coteanu recunoaște existența unui limbaj specific folosit în domenii precum teologia și filosofia, având ca principală responsabilitate interpretarea textelor biblice [12, p. 140]. În opinia lingvistului român textele religioase sunt foarte variate atât din punctul de vedere al formei, cât și al conținutului, prezentând elemente comune atât cu stilul artistic, cât și cu cel administrativ. Totodată elementele lexicale specifice domeniului teologic demonstrează că limbajul textelor religioase se intersectează și cu limbajul filosofic, încadrat în stilul științific.

În funcție de ramurile religiei în care este folosit, se disting următoarele varietăți interne ale limbajului religios:

a) **limbajul biblic** este cea mai veche variantă și are un caracter conservator, caracterizându-se prin prezența unor elemente arhaice, atât la nivel lexical, cât și la nivel gramatical;

b) **limbajul liturgic** este foarte apropiat ca structură de limbajul biblic, fiind cel puțin la fel de refractar la inovații; din aceste considerente, prezintă numeroase elemente arhaice;

c) *limbajul tehnic religios* se intersectează cu limbajele socio-profesionale specifice limbii române literare;

d) *limbajul omiletic* este deschis inovațiilor și, totodată, permite o personalizare a mesajului și o formelor de transmitere a acestuia (în funcție de destinatarul mesajului și de scopul comunicării);

e) *limbajul dogmatic sau teologic* are ca scop expunerea și argumentarea teoretică a izvoarelor și a dogmelor religioase.

În ceea ce privește mărcile lingvistice specifice tuturor acestor variante ale limbajului textelor religioase, se pot evidenția următoarele:

- utilizarea unor formulări impersonale sau reverențioase care exprimă divinitatea și sacralitatea;

- prezența construcțiilor gramaticale complexe, care permit identificarea raporturilor sintactice de coordonare și de subordonare, atât joncțională, cât și juxtapusă; structurile ample sunt realizate atât pe baza subordonării atributive, cât și a subordonării complete;

- textele religioase folosesc adesea repetiții și paralelisme pentru a sublinia și amplifica mesajul spiritual;

- frecvența ridicată a inversiunilor sintactice care conferă solemnitate limbajului și, totodată, reprezintă un procedeu de păstrare a contactului direct cu receptorul (mai ales în cazul comunicării orale);

- predomină timpurile verbale precum prezentul istoric și trecutul istoric, care aduc mesajul religios mai aproape de cititor și îi conferă o dimensiune temporală specifică; de asemenea, se utilizează frecvent modul conjunctiv pentru a exprima dorința, rugăciunea sau îndemnul;

- utilizarea frecventă a exclamațiilor și interpelărilor, care creează o conexiune emoțională puternică între cititor și textul religios;

- prezența unor elemente lingvistice specifice textelor religioase: cuvinte sacre și terminologie specifică, arhaisme și regionalisme, care păstrează trăsături ale limbii vechi și influențe ale diverselor regiuni geografice etc.

Bibliografie

1. Chivu Gh. O variantă ignorată a românei literare moderne – limbajul bisericesc. În *Limba română*. XLIV. nr. 9-12, 1995.
2. Coteanu I. Structura și evoluția limbii române (de la origini până la 1860). București: Editura Academiei, 1981. 244 p.
3. Zafiu R. Diversitate stilistică în româna actuală. București: Editura Universității din București, 2001, 327 p.

Валерія Отку
Науковий керівник – доц. Філіпчук М. В.

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ «УКРАЇНА» У ПІДРУЧНИКАХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ

Актуальність теми дослідження зумовлена новими вимогами, які стоять перед НУШ щодо виховання в школярів почуття національної гідності, ідентичності, патріотизму тощо. Відповідно концепт «Україна» розглядаємо у взаємодії мови та мислення, виокремлюючи різні лексичні компоненти на окреслення цього поняття. У мовній картині світу українців й належить до етнокультурних констант.

У підручниках з української мови та літератури для учнів 5-6 класів у навчальних текстах поняття «Україна» включає такі складники: інформаційний, асоціативний та понятійний. Інформаційний складник концепту «Україна» формується із суб'єктивно-особистісних та оцінних ознак. Основне наповнення інформаційного складника представлено у таких лексемах: *незалежність, сила, гордість, велич, герої, патріоти, свобода, воля, святиня*. Наприклад: «Серед них було багато інтелігентних та освічених людей, які зі зброєю в руках боролися за **незалежність України**» [2, с. 31]; «Хортиця – одне з найвідоміших місць України, її **гордість і святиня**» [5, с. 133]. Асоціативний складник концепту «Україна» складається із асоціацій, які виникають у свідомості носія мови за допомогою органів сприйняття. Основним наповненням асоціативного складника є *батьківщина, рідний край, дім, мати, ненька, родина, рушник, рідні, краса, борець, небо, поле*. Наприклад: «Що **найперше** постає у вашій уяві, коли вимовляєте словосполучення «**рідний край**»? Із чого, на вашу думку, починається **Батьківщина**?» [4, с. 42]; «В одному інтерв'ю Микола Вінграновський стверджував: «**Батьківщина, земля, любов, люди – без цього поет не поет**»» [5, с. 108]. Понятійне поле концепту – це найменш структурована, але найбільш наповнена частина концепту, яка містить інтерпретацію інформаційного змісту цього поняття. Основними лексемами, які розкривають

цей концепт у підручниках є *держава, народ, нація, мова, герб, тризуб, прапор, гімн*. Наприклад: «Як не будете всі разом йти до спільної мети, Ви, **державу** зруйнувавши, подастесь у світи» [2, с. 126]; «;**Мова** – єдине знаряддя для засвоєння спадщини минулого, найвищих здобутків людської культури» [1, с. 4]; «Нині синьо-жовтий **прапор** повернувся до нас як символ державності України» [1, с. 41]; «Пісня «Ще не вмерла Україна» відома передусім як Державний **Гімн** України» [2, с. 29].

З-поміж асоціацій виокремлюємо асоціативне поле, до якого приналежними є лексеми, які створюють певні асоціації на позначення ментальних утворень: *незалежність, дім, мати, рушник, велич, свобода, родина, рідні, Шевченко*.

У навчальних підручниках концепт «Україна» також вербалізується завдяки назвам традиційних птахів і рослин: *калина, діброва, осока, волошки, тополя, береза, чорнобrivці, смерека, маки, барвінок, тощо*. Такі символи виражають національний дух, постають номінантами, які у своїй смисловій площині характеризуються наявністю етнологічної інформації.

Отже, аналіз структури концепту «Україна» у навчальних текстах шкільних підручників представлений на основі трьох базових структурних компонентів – інформаційного, асоціативного й інтерпретаційного. Ключовими складниками цього поняття є: *незалежність, сила, гордість, батьківщина, мати, дім, рідний край, свобода, держава, народ*. Перспективою використання результатів дослідження є формування соціокультурної компетенції учнів.

Список використаних джерел

1. Авраменко О. Українська мова : підруч. для 6-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Грамота, 2023. 224 с.
2. Авраменко О. Українська література : підруч. для 6-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ: Грамота, 2023. 224 с.
3. Заболотний О. В. Українська мова : підруч. для 5-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Генеза, 2022. 240 с.
4. Заболотний В. В. Українська література : підруч. для 5-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Літера ЛТД, 2022. 208 с.

Андрій Очкур

Науковий керівник – доц. Попович О. О.

**АВТОБІОГРАФІЧНА ОСНОВА ПОВІСТІ
ГРИГОРА ТЮТЮННИКА «КЛИМКО»
ТА ЇЇ РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ
ЛІТЕРАТУРИ У СЬОМОМУ КЛАСІ**

Згідно з навчальною програмою, затвердженою Міністерством освіти та науки України (для 5-9 класів: наказ МОНУ від 07.06. 2017 р. № 804), учні сьомого класу ЗЗСО у другому навчальному семестрі вивчають повість Григора Тютюнника «Климко» у розділі «Про минулі часи».

Перш за все школярі повинні засвоїти поняття художнього твору, написаного на автобіографічній основі. Доцільно зацентрувати увагу на тому, що такий твір не повинен максимально об'єктивно відображати хроніку життя автора, однак його основою виступає реальна життєва подія, враження від якої, переживання її основних епізодів крізь призму психоемоційних станів письменника, зацементовані у фундаменті тексту. Такою подією, що лягла в основу повісті «Климко», є важкий та небезпечний шлях самого автора твору, якому виповнилося одинадцять років, з Донбасу, де він проживав у сім'ї дядька Филимона Васильовича Тютюнника після того, як батька хлопчика заарештували у 1937 році та заслали у сибірські нетрі, на Полтавщину, де від початку Другої світової війни залишилася його мати.

Звертаючись до характеристики наративної структури повісті «Климко» крізь призму автобіографічності, потрібно зауважити, що події у творі відбуваються у 1942 році, тобто часова парадигма, відображена у повісті, повністю збігається із реальною, адже подорож автора теж відбулася у 1942 році.

Характеризуючи простір повісті, говоримо лише про частковий збіг, адже якщо Климко долав свій шлях від невеликого селища, яке розташовувалося неподалік станції Дебальцеве Горлівського району Донецької області до Слов'янська Краматорського району тієї ж області, то одинадцятирічний Григир вирушив із

селища міського типу Щотове Луганської області і тримав свій шлях до села Шилівці, що на Полтавщині.

Окремо слід окреслити мотивацію Климка та одинадцятирічного Григора Тютюнника, щоб учні, опрацювавши увесь текст повісті, змогли згодом самостійно виконати завдання, пов'язане із порівняльною характеристикою кінцевої мети головного персонажа твору та його автора. Климко вирушає в далеку дорогу до Слов'янська по сіль, щоб потім її виміняти на продукти, одяг та предмети побутового начиння, тим самим забезпечивши усім необхідним свою вчительку Наталю Миколаївну, її маленьку дочечку Олю та найкращого друга Зульфата. Климко виконує важливу місію, від якої залежать люди, яких він не тільки любить, але й взяв на себе повну відповідальність за їхнє життя та добробут. Звертаючись до дитячих років автора повісті, слід наголосити, що на початку Другої світової війни малий Григорій проживав у свого дядька Филимона Тютюнника, який пішов на фронт, після чого у його родині почався страшний голод. Тоді ж Григорій і вирішив відправитися у дорогу додому, на Полтавщину, щоб дещо полегшити страждання тітки Наталі Іванівни та її малої доньки Віри.

Отже, зіставивши часопростір й мотивацію головного персонажа повісті «Климко» та її автора в одинадцятирічному віці, можемо ствердити, що в літературному творі, написаному на автобіографічній основі, власне категорія автобіографізму містить більш послаблену семантику, в деякій мірі зумовлену художнім відображенням об'єктивної реальності. Крізь призму життєвої долі малого хлопчика Климка автор поставив собі за мету зобразити увесь спектр життєвих випробувань та психоемоційних почувань покоління, яке згодом отримало назву «діти війни». Приналежність Григора Тютюнника як автора твору до цього покоління вносить у парадигмальну структуру повісті більш реалістичне та психологічно поглиблене відображення дійсності, що дозволило прозаїку створити прозовий текст найвищої літературної якості

Список використаних джерел

1. Такий він у нашій пам'яті. Спогади про Григора Тютюнника / Упоряд. М. Ф. Слабошпицького. Київ : Знання, 2021. 415 с.
2. Тютюнник Г. М. Твори. Київ : Молодь, 1984. 578 с.

Анна Палюк
Науковий керівник – доц. Максим'юк О. В.

НАУКОВІ ЗАСАДИ УДОСКОНАЛЕННЯ МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ 5-7 КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

Сучасне осмислення проблем мовної освіти та її реалізації в загальноосвітній школі зумовлює підвищення теоретико-методичного рівня навчання української мови. Пошук шляхів розв'язання цих проблем тісно пов'язаний із дослідженням комплексу питань, серед яких розвиток монологічного мовлення учнів 5-7 класів на уроках української мови є одним з актуальних.

В основу дослідження покладено систему поглядів на монолог, окреслену українськими ученими (І. Білодід, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюх, А. Коваль, О. Пономарів та ін.). Монологічне мовлення розглядаємо як розгорнуте усне або фіксоване писемне висловлювання однієї особи, звернене до певної людини або колективу одночасно для повідомлення інформації, впливу або спонукання до дії й розраховане на реакцію слухачів у відповідь; характеризується зв'язністю, послідовністю, логічністю викладу думок і певними мовними особливостями.

У лінгвістичній та лінгводидактичній літературі визначено види монологу залежно від генетичних і стильових ознак, ситуації спілкування та комунікативної мети; виділено основні особливості усного й писемного монологу. У шкільній практиці найчастіше використовуються такі види монологу, як переконання, повідомлення, міркування, розповідь, характеристика й опис.

Монологічне мовлення реалізується в усній та писемній формах. Усне мовлення досліджене лінгвістами, психологами та лінгводидактами (П. Білоусенко, О. Біляєв, І. Ковалик, І. Синиця, М. Стецьмахович). Тексту як одиниці писемного мовлення приділяли увагу В. Мельничайко, А. Михальська, М. Пентилюк, Г. Шелехова та ін. Вони дійшли висновку: оволодіння навичками писемного мовлення відбувається на основі засвоєння усного, що формується в дитини під час живого спілкування, а писемне є свідомим

вільним актом, у якому засоби вираження думок виступають як основний предмет діяльності.

Опрацювання наукової літератури з психолінгвістики дозволило стверджувати, що монолог співвідносний із продуктивними видами мовленнєвої діяльності (говорінням і письмом), і тому за основу створення монологічного тексту слід брати модель породження висловлювання, враховуючи мовленнєву ситуацію, що визначає мету, місце, адресата спілкування й конкретне комунікативне завдання.

Система роботи з удосконалення монологічного мовлення учнів 5-7 класів передбачає врахування індивідуальних та вікових особливостей, інтересів, рівня пізнавальних можливостей, здібностей школярів середнього шкільного віку, розуміння суті психічних процесів, що лежать в основі мовленнєвої діяльності.

Розробка методики удосконалення монологічного мовлення учнів середнього шкільного віку вимагає співвіднесення умінь і навичок, пов'язаних зі складанням текстів монологічної структури, та етапів створення монологу.

Лінгводидактичними основами удосконалення монологічного мовлення учнів є загальнодидактичні й специфічні принципи, наприклад: активності й свідомості, міцності, глибини й дієвості тощо; пізнавально-практичної спрямованості в навчанні, спадкоємності і наступності, зв'язку усного й писемного мовлення. Раціональним у процесі удосконалення мовленнєвих умінь і навичок учнів середнього шкільного віку буде використання таких методів: слово вчителя, бесіда, робота з підручником, спостереження й аналіз мовних явищ, метод вправ. На основі проаналізованих методичних праць (О. Біляєв, С. Караман, Л. Кулінська, В. Мельничайко, М. Пентилук, К. Плиско, Л. Рожило, О. Хорошковська та ін.) можемо зробити висновок, що серед засобів навчання перевагу надано текстам різних стилів і типів мовлення, наочним посібникам та комп'ютерній техніці.

Отже, у нашому дослідженні ми розглянули найважливіші лінгвістичні та психолінгвістичні поняття (мова, мовлення, монолог, діалог, усне й писемне мовлення, текст, мовленнєва діяльність, етапи мовленнєвої діяльності), визначили лінгводидактичні засади роботи з удосконалення монологічного мовлення учнів 5-7 класів.

БІБЛІЙНІ МОТИВИ У ПОЕТИЧНІЙ ТВОРЧОСТІ МАРІЇ МАТІОС (НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРКИ «ЖІНОЧИЙ АРКАН У САДУ НЕТЕРПІННЯ»)

У своїх творах українські письменники завжди зверталися до Біблії, як до невичерпного сховища людської мудрості та досвіду. Вкраплення біблійних мотивів у сучасну українську поезію підтверджує тяжіння до християнської проблематики та символіки у літературі країни, де християнство стало домінантною релігією. Українська поезія інтерпретує Біблію як важливий елемент національної культури й самобутності.

До аналізу символіки художнього світу Марії Матіос зверталися С. Жила, О. Лілік [2], І. Хижняк [3] тощо. Письменниця виросла в сім'ї гуцулів (село Розтоки, Путильського району, Чернівецької області), де свято дотримувалися всіх заповідей християнської моралі. Це не могло не вплинути на її творчість.

Об'єктом нашого дослідження є збірка віршів «Жіночий аркан у саду нетерпіння», в якій авторка активно використовує біблійні мотиви. Її поезія часто пронизана релігійною символікою та метафорами, що надають віршам особливої глибини й загадковості.

У назві збірки спостерігаємо звернення до біблійної символіки, адже в мистецькому просторі сад асоціюється з раєм. У «загадковім саду нетерпіння» героїня, шалено закохана, переживає омріяне гріхопадіння. Цікавим є те, що у своїй поетичній книзі поетеса згадує і «сад терпіння». Це відсилка до біблійного сюжету, де Ісус благає Господа в Гетсиманському саду дати йому терпіння перенести ті біди, що чекають на нього в майбутньому. Водночас і своє життя лірична героїня називає «садом терпіння», порівнюючи його у вірші-присвяті Василеві Кожелянкові з карцером. Образ раю чи саду – неоднозначний. Він одночасно щасливий і згорьований, священний і грішний: *«Я в цім саду була у раю. / Я тут сміялась, плакала і мліла»* [1, с. 106].

У своїх віршах письменниця неодноразово згадує церковні свята. Наприклад, у поезії «Із днів рекету» вона порівнює зустріч із коханою людиною з «гріхом під час Великоднього посту»: *«Я согрішу у Великодній піст. / Про це криміналісти кажуть – рекет»* [1, с. 52]. У вірші «Так на Великдень від церкви йдуть...» розлука з коханим схожа на відхід від церкви у священний день: *«Так на Великдень / від церкви ідуть, / Як нині іду від тебе»* [1, с. 70].

Поетеса зовсім не приховує і не соромиться своїх почуттів, вдало проектує їх у християнську парадигму. Лірична героїня циклу «Прості вірші» вважає свого чоловіка і Спасом, і Божою карою, і Богом, і царем, чекає, молиться за коханого, кориться йому, неначе Господу: *«Заходить Богородичне говіння. / І вість блага в душі моїй вита... / Благословляю це благоговіння. / І жду тебе, як пастирі Христа»* [1, с. 75]. Письменниця згадує свято Спаса, що пов'язане з Ісусом Христом, якого називають Спасителем. Мисткиня у своїх творах неодноразово порівнювала себе з Богородицею, тому «богородичне говіння» можна трактувати, як її власне перебування без коханого протягом довгого періоду часу.

Варто зауважити, що у Марії Матіос є вірш «За християнським календарем», де згадано багацько свят, серед яких – Петра і Павла, дві Богородиці, Покрови, Дмитрія, Михайла, Миколая, Василя та Георгія. Письменниця розповідає нам про панну, яка втопилася *«у водах Петра і Павла»* [1, с. 202]; Богородиць, які *«відмовляють неспасний гріх»* [1, с. 202]; Покрову, що покриває голову молодій дівчині.

У поезії «Іронія гріха» авторка використовує біблійні ремінісценції, щоб розповісти про те, як жінка може бути повноцінною лише з чоловіком: *«Тріщить в мені Адамово ребро – / І проситься вернутись до Адама. [...] Не Єва йде. / Не яблуко несе, / Але й відмовить їй – немає сили»* [1, с. 64].

Мотив боготворіння коханої людини спостерігаємо у вірші «Безсилій з ніжності – не затуляйте уст...», де лірична героїня порівнює почуття палкого кохання із дорогою до біблійного міста: *«І зацвіте трояндами гостинець / До Вас. / До Вас... / Як шлях в Єрусалим»* [1, с. 113].

Здебільшого у поетичному доробку Марії Матіос є вигуки, що стосуються біблійної тематики, звертання до вищих сил та згадка про Бога, який є найвищою силою буття, як-от: *«Боже, милий!»*, *«Боже мій!»*, *«На Божу волю»*, *«У світу Божого»*, *«у золотих чертогах Бога»*, *«знає тільки Бог»*, *«Божий день»*, *«Бог наравя»* тощо.

Отже, збірка Марії Матіос «Жіночий аркан у саду нетерпіння» досить насичена різноманітними біблійними мотивами. Майже кожним словом поетеса, маючи християнські переконання, засвідчує глибоку віру в Бога.

Список використаних джерел

1. Матіос М. Жіночий аркан у саду нетерпіння : поезії. Л. : Піраміда, 2011. 308 с.
2. Жила С., Лілік О. Художні світи Марії Матіос : навчальний посібник. Чернігів. 2022. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua> (Дата звернення: 20. 02.2024).
3. Хижняк І. Символіка поетичної збірки Марії Матіос «Жіночий аркан у саду нетерпіння. 2014. URL: <http://irbis-nbuv.gov.ua> (Дата звернення: 25.02.2024).

Патрісія Преотеску

Науковий керівник – доц. Вринчану Ф. Д.

**ASPECTE NORMATIV-FUNCȚIONALE
ALE STUDIERII CLASEI LEXICO-GRAMATICALE
A NUMERALULUI ÎN ȘCOALĂ**

Încadrat în clasa numelor, alături de alte părți de vorbire precum substantivul, pronumele și adjectivul, numeralul este definit în gramatica tradițională de tip clasic ca «o parte de vorbire flexibilă specializată pentru exprimarea ideii de număr definit: un număr în sine, determinarea numerică a obiectelor sau ordinea obiectelor prin numărare» [1, p.121]. În ediția nouă a Gramaticii Academiei, este prezentată ideea că «numeralul face parte din clasa semantică a cantitativelor/cuantificatorilor și reunește, în calitatea lui de expresie a numărului, cuvinte și grupări de cuvinte cu trăsături morfologice și sintactice eterogene. Cantitativele asociate ideii de număr, numerele, se organizează în categorii diferențiate prin modul particular de a introduce această idee în discurs» [2, p. 288].

În limba română ideea de cantitatea numerică poate fi exprimată nu numai prin numerele. «Referirea la un număr precis se realizează lingvistic foarte variat, ceea ce explică eterogenitatea gramaticală a clasei numeralului» [2, p. 288]. De aceea, în procesul de predare-învățare a numeralului ca parte de vorbire pot să apară o serie de dificultăți în formarea deprinderii de identificare corectă a formelor numeralului și a rolului pe care acesta îl are în structura gramatical-semantică a textului.

În procesul de proiectare a activității didactice profesorul de limba română trebuie să îmbine metode precum conversația euristică, explicația sau demonstrația cu problematizarea și învățarea prin descoperire, astfel încât să se asigure că elevii au însușit în mod corect noțiunile teoretice și și-au format abilitățile de comunicare corectă, conform normelor limbii literare. Studiul gramaticii în general, «prin deprinderea de a analiza exprimarea, ajută la dezvoltarea gândirii logice, idee rezumată în definiția metaforică a gramaticii drept o gimnastică a minții sau o gimnastică intelectuală» [1, p. 18].

Una dintre problemele cu care se confruntă elevii este recunoașterea tipului numeralului: numeral cardinal propriu-zis, numeral colectiv,

numeral fracționar, numeral distributiv, numeral adverbial, numeral multiplicativ, numeral ordinal. Numărul mare de forme și varietatea conținutului semantic exprimat necesită o deosebită atenție în folosirea metodelor și procedeele eficiente în predarea acestor noțiuni.

Analizând conținuturile didactice din programele și manualele școlare, putem identifica o serie de dificultăți cu care se confruntă elevii la lecțiile destinate studierii numeralelor din limba română:

a) din cauza încadrării în același câmp semantic, elevii confundă numeralul și pronumele sau adjectivele pronominale nehotărâte care exprimă cantități: *tot, toată, toți, toate*;

b) realizarea confuziei dintre numeral și o serie de adjective cu sens cantitativ: *mult, multă, mulți, multe*; în această categorie se încadrează și alte forme precum *câtiva, puțini* etc.

c) în cazul formei *mult*, elevii au dificultăți în identificarea valorii adverbiale în enunțuri precum *A citit mult pentru a-și forma o cultură generală*; în acest exemplu *mult* este adverb de mod cu funcția sintactică de circumstanțial de mod, dar în astfel de enunțuri i se atribuie în mod greșit valoarea de numeral, din cauza sensului cantitativ;

d) atribuirea valorii de numeral unor locuțiuni adverbiale cu sens de cuantificare; frecvent întâlnită este expresia *pe jumătate: A rezolvat problema pe jumătate*; într-un astfel de enunț *jumătate* nu mai are valoarea morfologică de numeral fracționar (precum *doime, pătrime, zecime* ș.a.), ci intră în componența unei îmbinări stabile cu rol de circumstanțial cantitativ;

e) numeralul adverbial *o dată* (*A citit o dată poezia, dar a recitat-o de două ori*) este uneori confundat cu substantivul *o dată* (*Aceasta este o dată importantă în calendar*) sau cu adverbul *odată* (*Și-a amintit cum mergea odată în vacanță la bunici*).

Dificultățile care apar în procesul de predare-învățare a numeralului reprezintă o problemă care necesită o atenție deosebită. Un rol important în rezolvarea acesteia îi revine profesorului de limba română care trebuie să folosească metode variate de lucru, astfel încât să îmbine însușirea cunoștințelor teoretice cu formarea deprinderilor practice.

Bibliografie

1. Avram M. Gramatica pentru toți. București: Editura Humanitas, 1997. 600 p.
2. Gramatica limbii române. Vol. I. Cuvântul. București: Editura Academiei Române, 2008. 714 p.

ПРИЗВИЩА СЕЛА БУЗОВИЦЯ ДНІСТРОВСЬКОГО РАЙОНУ ЧЕРНІВЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ (СПРОБА ОНОМАСТИЧНОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ)

Прізвище – один із найосновніших носіїв історичної пам'яті народу. Воно є своєрідним генетичним кодом кожної особи зокрема і народу в цілому. Тому на основі конкретного антропонімного матеріалу ми вирішили зробити спробу ономастичної інтерпретації прізвищ населеного пункту Бузовиця Дністровського району Чернівецької області.

Метою нашої роботи є порівняння семантики, словотвірної будови, етимології прізвищ жителів села Бузовиця зокрема з найбільш характерними прізвищами України загалом. Для того, щоб краще розкрити тему та досягти бажаної мети, ми поставили перед собою конкретні завдання:

- описати семантику прізвищ;
- зацентувати на словотворі найбільш уживаних прізвищ;
- вказати на походження найпоширеніших прізвищ.

Джерелом дослідження нам слугували т. зв. «будинкові книги» періоду 1934-2023 років, які зберігаються в архівах Кельменецької сільської ради. Матеріалом дослідження стали найбільш вживані та поширені прізвища цього населеного пункту в зазначений період. У ході аналізу зібраного антропонімного матеріалу ми з'ясували, що найчисельнішою є група прізвищ, які походять від власних назв батька (патронімічні) або матері (матронімічні). Вони, в свою чергу, поділяються на кілька підгруп: а) прізвища, що утворилися за допомогою продуктивного в нашому регіоні суф. *-юк*; б) прізвища, утворені за допомогою суф. *-ак*; в) прізвища, утворені від патронімів за допомогою додавання суф. *-енко*, *-ець* та характерні для Придніпров'я, Центральної України та Полісся; г) прізвища із суф. *-ськ-*, який не має територіальної приналежності і рівномірно поширений на всій території України; д) прізвища, утворені від імен, характерних і для інших

національностей. Другу за кількістю групу становлять прізвища, семантика яких вказує на певні фізичні та психологічні особливості їх першопосіїв. Тут ми також виокремили кілька підгруп: 1) прізвища, значення яких зводиться до вказівки на певну характерну фізичну ознаку його носія (будова тіла, фізичні вади, колір волосся, шкіри); 2) прізвища, які вказують на якісь психологічні та фізіологічні особливості (напр., риси характеру). Всі ці прізвища утворені за допомогою власне українських суфіксів, характерних і для нашої території, зокрема це суф.: *-юк*, *-як*, *-ич*. Третьою є група прізвищ, у яких міститься вказівка на рід занять їхнього основоположника (ремесло, торгівля). Четвертою, найменш чисельнішою, виявилась група прізвищ, які містять вказівку на місце проживання або ж на місцевість, з якої прибув першопоселенець. Тут ми виокремили дві підгрупи: а) прізвища, які вказують на конкретне місце проживання особи в селі; б) прізвища з суф. *-ець*, що вказують на етнічну (інша народність) приналежність носіїв – вихідців з інших регіонів України). Останню (п'яту) групу становлять прізвища, які, на нашу думку, мають дуже складну та затемнену етимологію, яку важко встановити з наявного в нашому розпорядженні наукового ономастичного інструментарію. Здебільшого це іншомовні прізвища, значення яких можна пояснити за допомогою спеціальних словників антропонімів або ж історичних чи етимологічних словників.

У цьому короткому ономастичному огляді Бузовицьких прізвищ ми висвітлили далеко не всі особливості їхньої семантики, словотвору, етимології. Такі питання потребують ґрунтовного та детального дослідження різноманітних типів регіональних антропонімів. Хочемо ще раз підкреслити: якщо одне прізвище несе в собі історію конкретного роду, то всі разом вони складають історію всього народу.

Список використаних джерел

1. Скрипник Л.Г., Дзятківська Н.П. Власні імена людей. Словник-довідник. К.: Наук. думка, 1996. 335 с.
2. Редько Ю.К. Сучасні українські прізвища. К., 1966.
3. Наливайко С.М. 1000 найновіших тлумачень давніх українських назв, імен, прізвищ. К.: Євшан-зілля, 2008. 360 с.

ASTEPCTE ALE TRADUCERII CONTEXTUALE A FRAZEOLOGISMELOR. STUDIU DE CAZ

De multe ori folosim în vorbire sau auzim în jurul nostru o serie de expresii ce au o nuanță deosebită de expresivitate și care au amprenta istoriei limbii și a societății, ele reprezentând obiectul de studiu al unei discipline distincte – frazeologia.

Frazeologia a fost definită ca ramura lingvisticii care studiază unitățile frazeologice. Primele mențiuni referitoare la existența unităților frazeologice sau a îmbinărilor stabile de cuvinte într-o limbă dată apar în secolul al XIX-lea. În secolul al XX-lea frazeologia a cunoscut o amploare deosebită, fiind formulate numeroase opinii care au accentuat statutul de știință de sine stătătoare a acestui domeniu. Se remarcă în acest sens lingvistul elvețian Ch. Bally care a considerat că frazeologia unei limbi este o parte distinctă a lexicului în care sunt reunite grupurile de cuvinte care au valoarea funcțională a unităților lexicale propriu-zise [1, c. 65-82].

Find structuri stabile de cuvinte, la transpunerea frazeologismelor dintr-o limbă în alta se întâlnesc foarte multe greutăți. Traducerea frazeologismelor poate fi rezolvată dacă se ține cont de cele mai eficiente tehnici de traducere a acestor expresii. În general, în procesul traducerii se recurge la câteva metode de redare a frazeologismelor, numite metode de traducere frazeologică, dintre care cele mai importante sunt: echivalența și analogia. Traducerea propriu-zisă sau traducerea nefrazeologică este folosită atunci când nu există echivalențe sau analogii. Ea presupune următoarele procedee: traducerea lexicală, calchierea, traducerea descriptivă și omisiunea [2, c.157]. Vom analiza din această perspectivă traducerea în limba ucraineană a povestirii Amintiri din copilărie de Ion Creangă efectuată de traducătorul Volodimir Pianov. Analizând frazeologismele din textul dat, am identificat următoarele situații:

Frazeologismul verbal «*a mânca papara*» este tradus de autor prin echivalentul parțial ucrainean «*скуштувати нагаєчку*» la fel ca și frazeologismul adjectival «*murat până la piele*» prin echivalentul parțial

«промоклий до нитки», frazeologismul adverbial «ca prin urechile acului» este tradus prin echivalentul total ucrainean «мов крізь вушко голки» ș.a. Frazeologismele «i-am tras o bleandă», «gânduri zburau prin cap», «a face câte-un șurub, două prin cap», «ucigă-l-crucea» sunt redade de autor prin metoda analogiei frazeologice: «дав стусана», «думки поїлися в голові», «поскубати за чуба», «нечиста сила» [3, c. 45].

Frazeologismele «plângea ca o mireasă», «am rămas înlemniți», «a lua la sănătoasă», «de clocotea satul», «s-a făcut foc», «a scoate peri albi», «a bufnit de râs» sunt redade prin metoda traducerii propriu-zise sau nefrazeologice lexicale, deoarece în limba țintă, ucraineană, nu există analogii sau echivalente: «плакав неначе наречена перед вінцем», «остовніли», «щодуху подався додому», «село аж клекоміло», «аж скипіла», «почала сивити», «пирсне сміхом». Tot la traducerea liberă putem încadra următoarele frazeologisme «a crăpa măseaua-n gură» – «зовсім засумував», «mă fură cu ochiul» – «зادивлявся на мене», «am adormit mort» – «міцно спав», «flori la ureche» – «дрібниці», «luăm la hârjoană» – «починаємо нустувати», «treaba mergea strună» – «справи пішли на лад». Autorul încearcă să păstreze cu fidelitate forma și sensul expresiei, dar trebuie menționat dezavantajul că frazeologismele pierd din expresivitate și uneori chiar din semnificație. Se întâlnesc în text și omisiuni de genul «cum nu se dă scos ursul din bârlog», explicându-se prin faptul că această expresie frazeologică nu poate fi tradusă prin alte mijloace.

O serie de probleme cu care se confruntă traducătorul apar la redarea frazeologismelor dintr-o limbă în alta, deoarece fiecare limba are expresii specifice. La analiza exemplurilor pe care le-am adus în articol am observat că unele au fost traduse conform mesajului din original, s-a găsit un echivalent stilistic total sau parțial, dar și cazuri când traducătorul a folosit traducerea nefrazeologică, iar textul a avut de pierdut din expresivitate și semnificație.

Bibliografie

1. Bally C Traité de stylistique française, 3e éd., tome I, chapitre 2 – Action de l'instinct étymologique et analogique dans l'analyse des locutions composées. Paris: Editions Klincksieck, 1951.
2. Nagy I. K. Introducere în traductologie sau noțiuni și concepte fundamentale în teoria și practica traducerii. Cluj-Napoca: Editura Scientia, 2020.
3. Крянге Й. Спогади дитинства. Переклад з румунської Володимира П'янова. Київ: Веселка, 1983.

ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ МАРКА ЧЕРЕМШИНИ НА УРОКАХ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЗЗСО

Марко Черемшина (справжнє ім'я та прізвище Іван Юрійович Семанюк, 1874-1927) – український письменник, адвокат, активний громадський діяч, родом з села Кобаки, що на Косівщині. Входить до «Покутської трійці» разом із Василем Стефаником та Лесем Мартовичем.

Творчість Марка Черемшини, як окрему тему, не розглядають у школі, але, проаналізувавши програму 10-11 класу профільного рівня 2017 року, ми помітили, що є згадка про письменника при вивченні теми «Українська література кінця ХІХ – початку ХХ ст.» (10 клас), коли перелічують представників модернізму. Також у темі «Імпресіонізм в українській літературі» з підручника профільного рівня [2] сказано, що у творчості Марка Черемшини наявні риси імпресіонізму, подано зауваження Івана Денисюка та Сергія Єфремова щодо літературного стилю письменника. Про Івана Семанюка також згадують, як про одного з представників Покутської трійці, при вивченні біографії Василя Стефаника.

Оскільки Марко Черемшина народився в Кобаках, то рекомендуємо поглиблено вивчати його творчість на уроках з української літератури в ЗЗСО цього регіону. Адже «до письменників, що присвятили відображенню життя Гуцульщини не окремі твори, а всю творчість, належить Марко Черемшина (Іван Юрійович Семанюк) корінний гуцул з села Кобаки Косівського району» [1].

Творчість Черемшини дає змогу розкрити читачам гуцульське життя з їхніми звичаями, духовними багатствами, що наповнене глибоким фольклоризмом; письменник «пишався великим духовним багатством свого народу і почував себе до обов'язку внести і щось від себе до цього скарбу» [1]. Саме тому, при вивченні його творів варто звернути увагу на ті, які є актуальні у наш час, а саме на новели зі збірки «Село вигибає. Новели з гуцульського життя» (Київ, 1925). До цієї збірки увійшли 8 новел і назвали їх циклом «Село за війни».

Письменник у новелах розкриває тему війни, як людина змінюється не тільки через суспільно-політичні події, а й у час Першої світової війни. В учнів 10 класу відбувається формування особистості у теперішній період війни і, як влучно зауважила Іванна Стеф'юк, «творчість воєнного періоду містить найбільше паралелей із сучасністю, оскільки українське суспільство знову травмоване воєнним досвідом і людина рівно через сто років знову проживає те ж саме протистояння» [3] і донести зміст цих творів обов'язково уже в шкільні роки.

Пропонуємо вивчати на уроках літератури рідного краю в ЗЗСО новели «Село потерпає» та «Село вигибає». Вчителю варто звернути увагу на психологічні стани героїв, образи-символи, описи природи, тривожних настроїв. Контраст між цими новелами полягає у тому, що «Село потерпає» зображує події у перші дні війни, «Село вигибає» – наслідки вже трирічної війни. Черемшина у своїх творах відображає ті лихоліття, страждання, які несла гуцулам війна, розповідаючи про події у трагічному тоні, що більше нагадують народні голосіння. Автор засуджує війну та закликає до миру.

Аналізуючи новели, учні зможуть уявити події і зрозуміти руйнівні наслідки, що відбувалися на Гуцульщині у воєнні роки.

Отже, на уроках з української літератури у ЗЗСО, не вивчають творчість Марка Черемшини, натомість ми пропонуємо детально вивчати його твори у гуртковій чи позакласній роботі, щоб діти збагачували свої знання оригінальними і новаторськими творами письменника, які Іван Франко відносить до «гарних здобутків нашої літератури».

Список використаних джерел

1. Крет Н. Гуцульщина літературна. Косів : «Писаний камінь», 2002. С. 110-123.
2. Українська література (профільний рівень) : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти / О. В. Слоньовська, Н. В. Мафтин, Н. М. Вівчарик. Київ : Літера ЛТД, 2018. С. 170-173.
3. Олещук І. Людина і світ у слові Марка Черемшини: монографія. Чернівці : Друк Арт, 2019. 184 с.

Валентина Радик

Науковий керівник – д. ф. н., проф. Руснак Н. О.

НОМІНАЦІЇ ВИШИВАННЯ В ГОВІРЦІ СЕЛА ВАСИЛІВ ЗАСТАВНІВСЬКОГО РАЙОНУ ЧЕРНІВЕЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

За класифікацією Костя Федоровича Германа, говірка села Василів Заставнівського району Чернівецької області належить до буковинських говірок із рисами наддністрянських.

Лексична система говірок зберігає не лише світогляд народу, розуміння добра і зла, відомості про історичний шлях нації, але й відтворює ремісничо-професійну діяльність діалектоносіїв. Так, у говірці села Василів Заставнівського району побутує реміснична лексика на позначення вишивання, яку можна представити такими тематичними угрупованнями: 1) назви візерунків; 2) назви кольорів; 3) назви технік вишивання; 4) назви тканин; 5) назви частин сорочки та горботки.

Ремісничу лексику на позначення вишивання проаналізовано за Етимологічним словником української мови та Словником буковинських говірок.

Серед назв візерунків номінації *ружа*, *волошки*, *півонії*.

Ружа (*роза*, *рожа*, *троянда*) – візерунок квітки круглої форми, переважно червоного кольору, проте може бути й рожевого, жовтого та білого кольорів. *У нас більше вишивають ружеві ружі, бо червоні дуже жері виглядають.*

За Етимологічним словником української мови, слово *ружа* походить із польської мови, пол. *róża* «троянда, шипшина, малява» [ЕСУМ V, 135]. У Словнику буковинських говірок зафіксовано лексему *ружа* зі значенням «квітка» [СБГ, 469].

До тематичного угруповання кольороназв належать слова *жерий*, *улискуватий*, *синий*, *сірий*, *зелений*, *червоний*, *ружевий*, *бурачковий*, *гарбузовий*, *горіховий*, *кавовий*, *лилійовий*, *фіялковий*, *сливовий*.

Жерий – яскравий червоний колір або яскраво-помаранчевий. *Нашила цих червоних пацьорок у квітці, шо вона стала якас жєра.*

Праслов'янське *žarъ* († **gērъ*) пов'язане чергуванням голосних з *gorěti* «горіти» [ЕСУМ II, 187]. У Словнику буковинських говірок *жєрий* «рудий, рижий» [СБГ, 110].

Улискуватий – золотистий, блискучий. *Вишила у цій кофті такі файні улискуваті колоски.*

Зважаючи на значення лексеми *улискуватий*, очевидно, що вона утворена від слова *блиск*, яке має праслов'янське походження [ЕСУМ I, 209-210]. У Словнику буковинських говірок натрапляємо на дієслово *улискуватиси* зі значенням «блищати» [СБГ, 566].

Для вишивки бісером найчастіше жінки використовують білу цупку тканину – *гебардин*. Вона є доволі міцною, за рахунок чого утримує вагу бісеру, не обтяжуючи візерунок. Назва *габардин* – запозичення з французької мови через посередництво російської [ЕСУМ I, 444].

Отож у говірці с. Василів Заставнівського району Чернівецької області літературне слово *габардин* зазнало впливу фонетичної та семантичної систем.

Тематичну групу «назв частин сорочки» репрезентують слова *лівЕра*, *курунка*, *пазушник*, *заплічка*, *підпашиник*, *вінок*, *юбка*, *підтічка*.

ЛівЕра – вишиті вставки, які прикріплюються до пазухи та оздоблюються мереживом – *курункою*. Ця назва вживається лише у мовлення мешканців с. Василів Заставнівського району Чернівецької області, отже, має статус регіоналізму, у Словнику буковинських говірок вона не зафіксована.

У говірці с. Василів назва *курунка* функціонує зі значенням «мережка, мереживо». *Наші газдині добре уміють плести курунку до сорочки.*

Список використаних джерел

1. ЕСУМ – Етимологічний словник української мови. У 7 т. [ред. О. С. Мельничук та ін.]. К. : Наук. думка, 1982. 2012.
2. СБГ – Словник буковинських говірок [заг. ред. Н. В. Гуйванюк]. Чернівці : Рута, 2005. 688 с.
3. СУМ – Словник української мови. В 11 т. [ред. І.К. Білодід]. К.: Наук.думка, 1970-1980.

Олександра Рильчук
Науковий керівник – доц. Антофійчук А. М.

РОБОТА З РІЗНОЖАНРОВИМИ ТЕКСТАМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

На сучасному етапі розвитку лінгводидактики пріоритетним визначено функційний аспект вивчення мовних явищ, яким передбачено аналіз різнорівневих мовних одиниць не ізольовано, а в текстовому плетінні – як в усній реалізації, так і в писемній формі вияву. А отже, домінуючий текстоцентричний підхід у навчанні мови якнайширше розкриває можливості всебічного опанування учнями усіх мовних рівнів – від фонетичного до синтаксичного.

Робота з текстами різних типів, стилів і жанрів на уроках української мови в ЗЗСО уможлиблює розуміння школярами різних функцій мови, осмислення законів її розвитку, сприяє досягненню очікуваних результатів навчання.

Традиційними для мовного аналізу при вивченні тих чи тих тем є тексти художнього стилю – зразки творів різних жанрів класиків української літератури й сучасних авторів. Залучаючи художні тексти до мовного аналізу при вивченні конкретних тем, учитель повинен сприяти розкриттю творчого потенціалу учнів, розвитку їхніх аналітичних здібностей. Аналіз текстів відбувається за мовними рівнями. **Лексичний рівень** аналізу передбачає виокремлення в тексті однозначних і багатозначних слів, лексем, вжитих у переносному значенні, синонімів, антонімів, паронімів, діалектної та застарілої лексики, встановлення їх стилістичної функції. Доцільною є робота зі словниками: встановлення за тлумачним словником значень невідомих слів. Можна запропонувати учням дібрати літературні відповідники до діалектизмів. Щодо **морфологічного рівня** аналізу, то можна запропонувати такі завдання: 1) виписати з тексту іменники, визначити їх відміни; 2) виписати дієслова та дієслівні форми, пояснити їх значення; 3) виписати прикметники, розподіливши їх за розрядами; 4) виписати займенники, визначити їх розряди; 5) виокремити в тексті прислівники, визначити їх розряди; 6) виписати у три колонки службові частини мови: прийменники, сполучники, частки;

охарактеризувати їх. **Синтаксичний і пунктуаційний рівні** аналізу: 1) розподілити речення на прості і складні, повні і неповні; 2) визначити типи складних конструкцій, вжитих у художньому фрагменті; 3) визначити засоби ускладнення синтаксичних структур; 4) встановити стилістичну функцію вживання незакінченого речення.

Під час добору текстів для мовного аналізу важливо враховувати вік школярів. Так, до прикладу, для учнів середніх класів легкими, цікавими для сприйняття тексти казок, що якнайкраще активізують уяву та креативність школярів, слугують взірцем зв'язної оповіді й зразком літературної мови. Залучення казкових оповідей до роботи на уроках української мови – один із засобів реалізації виховних ракурсів структури сучасного освітнього процесу. Поряд з текстами народних казок маємо сьогодні широкий вибір зразків літературної казки.

Якщо художні тексти, фрагменти зразків усної народної творчості актуальні й доречні для різнопланового мовного аналізу у різних вікових групах школярів, то тексти наукового, публіцистичного, конфесійного, епістолярного, офіційно-ділового стилів будуть доречними для учнів-старшокласників

Важливе місце в роботі з текстом посідає уміння редагувати тексти. У результаті розвитку таких навичок, як зазначає М. Вашуленко, в учнів виробляється звичка до свідомого контролю за якістю мовлення, формуються вміння редагувати власні висловлювання [1, с. 340].

Отже, робота з текстами різних жанрів і стилів на уроках української мови в ЗЗСО слугує тлом для формування мовної компетентності. На фоні тексту учні вчать розпізнавати й аналізувати частини мови, словотвірні засоби, синтаксичні одиниці, будову речення і словосполучення.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Літера ЛТД, 2010. 364 с.
2. Пентилук М. І. Сучасний урок української мови. Х.: Видавнича група «Основа», 2007. 176 с.

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ ДРУГОРЯДНИХ ЧЛЕНІВ ПРОСТОГО ДВОСКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ В 8 КЛАСІ ЗЗСО

Зі зростанням вимог до якості української освіти в сучасному суспільстві постає необхідність ретельного вивчення граматичних структур речення. Окрім цього, методика викладання потребує постійного змістового оновлення та реформування. Отож з'являється необхідність дослідження методичних аспектів виформування в школярів синтаксичної компетентності. Учні 8 класу навчаються за Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти (2011) та, попри традиційність чинних Програм з української мови, потребують оновлення методів, використання новітніх прийомів та інтерактивних вправ, застосування сучасних платформ навчання. У визначеному аспекті актуальною є проблема щодо методичних аспектів вивчення теми «Другорядні члени простого речення» в підручниках для восьмикласників, що їх оновлено в 2021 році.

Синтаксис на відміну від інших мовних рівнів учні вивчають упродовж усього шкільного курсу, зокрема фундамент синтаксичних знань і навичок виформовуємо в 5 класі, а вже у 8 класі учні поглиблюють знання, детально вивчають особливості кожного члена простого речення, способи та морфологічні засоби його вираження, функції під час комунікації. Отже, у сучасних умовах уроки синтаксису повинні ґрунтуватися на потребі розвитку в учнів/учениць навичок вільного та комунікативного вживання граматичними структурами української мови всіх видів мовленнєвої діяльності, в усній й письмовій формі.

Аналіз фактичного матеріалу вможливив обрання ефективних методів, з-поміж яких виокремлено технології кооперативного навчання і творчого пошуку, а також інтерактивні методи саме для вивчення теми «Другорядні члени речення» у 8 класі. Проаналізуємо кілька з них.

Творче моделювання. Учні мають сконструювати речення, поширене різними типами другорядних членів (додатками, обставинами, означеннями та невідокремленими прикладками) чи без них, якщо речення непоширене. Цей метод дає змогу детально досліджувати реченнєву будову з опорою на інтенції мовця – уточнити, доповнити, оцінити зміст повідомлюваного, а отже, зробити висновок щодо функційного потенціалу другорядних членів речення в різножанрових текстах українською мовою.

Розпізнавання функцій синкретичних членів речення, наприклад, означень і додатків, обставин і додатків, за умови їх вираження прийменниково-відмінковою формою («іменник із прийменником») в реченнєвому контексті. При цьому учні мають змогу продемонструвати свої теоретичні знання з дотичних тем: «Типи синтаксичного зв'язку в словосполученні», «Семантико-синтаксичні відношення між компонентами словосполучення», оскільки саме словосполучення є «будівельним матеріалом» для поширеного простого речення.

Метод-гра «Займи позицію». Для цієї роботи потрібно використати речення, що спричиняють труднощі визначення обставини та додатка. Учні вчаться аналізувати граматичну інформацію, формулювати свої висновки й аргументувати їх правильність, що сприяє розвитку критичного мислення та мовленнєвих здібностей. Гра створює атмосферу цікавості й залучення до навчання, оскільки вона базується на взаємодії та конкуренції між групами учасників.

Отже, вивчення другорядних членів речення має ґрунтуватися як на традиційних, так і на інноваційних методах, урахувати специфіку змішаного формату навчання в умовах надзвичайних ситуацій.

ЛІНГВІСТИЧНА КАЗКА ЯК МЕТОДИЧНИЙ ПРИЙОМ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Нова українська школа ставить перед учителем української мови завдання викладати теоретичний матеріал науково й творчо, із урахуванням того, що будь-яку інформацію учні певної вікової категорії краще сприймають за допомогою унаочнення та уяви, ніж просто абстрактних понять. Актуальним прийомом навчання в цьому аспекті є лінгвістична казка.

Для казки як жанру усної народної творчості характерні «традиційність структури і композиційних елементів (зачини, кінцівки та ін.), контрастне групування дійових осіб» [3, с. 321], багатоепізодний, з драматичним розвитком подій сюжет, зосередження дії на героєві і перемога добра над злом. Лінгвістична казка – «особлива дидактична розповідь, в якій використовується казкова фабула або побутова ситуація для передачі повідомлення про мовні факти, правила, закони і закономірності мови» [4, с. 127]. Лінгвістична казка виникла на основі фольклорної і є різновидом літературної казки, орієнтована на учнів певної вікової категорії. На уроках «лінгвістичні казки легко, цікаво і пізнавально переносять школярів у незвичайний світ слів, або їх частин, мовних явищ, фактів, які живуть сперечаються, вирішують мовні проблеми, борються з несправедливістю, підкорюються законам безжалюного Правила» [1, с. 5-6].

Лінгвістична казка має традиційний зачин: *За високими горами, за синіми морями, у таємному паперовому палаці жила-була королева Мова; Десь далеко-далеко за лісами, за горами є країна Лексикологія; Жила-була маленька буква; казкове місце дії: царство Мова (Фонетика, Граматика тощо), країна Мовознавство, королівство Фонетика, замок Спільнокореневих слів, вулиця Головних і Другорядних членів речення; сюжет – розвиток подій через суперечку, наприклад, яка частина мови найпотрібніша (казки про частини мови), сварку між префіксами, змагання між способами словотвору та ін.; кінцівку – щасливий розв'язок*

подій, який утверджує те чи те правило. Особливістю лінгвістичної казки є те, що дійові особи – мовні явища, як-от: *голосні і приголосні звуки, фея Фонетика, королі Підмет і Присудок, граф Синтаксис, сім'я Дієслово й Дієсловиха і їхній син Дієприкметник*, дії яких підпорядковані законам мови. Перетворення мовних явищ та понять на героїв казки зберігають навчально-наукову мету, а сама казка служить для пояснення конкретної теми лінгвістичної спрямованості [2, с. 231]. Тематично аналізовані казки дають змогу вчителю розкрити складний матеріал з графіки й орфографії («Як виник алфавіт», «Чому А перша?»), фонетики («Казка про голосні і приголосні звуки», «Хитрі близнюки, або Ненаголошені голосні»), лексикології («Ми такі різні...»), грамматики («Казка про закінчення», «Відмінки іменників»), пунктуації («Звертання», «Розділові знаки»).

Залежно від мети на уроках української мови використовують *інформативні казки* (доречні на уроках засвоєння і осмислення нових знань); *казки-ігри* (вимагають від учнів активної участі в сюжетній дії казки); *казки-проблеми* (завдання, загадки, що активізують мовленнєву діяльність учнів); *казки-вправи* (казки є цікавим дидактичним матеріалом) [2, с. 128].

Лінгвістична казка – це «ненав'язливе навчання», оскільки пробуджує в дітей бажання пізнавати світ мовних явищ. Перспективним вважаємо аналіз лінгвістичної казки з погляду дотримання правильності й чіткості мовознавчої теорії.

Список використаних джерел

1. Белих О.І., Романюк Л.Ю. Використання лінгвістичних казок на уроках української мови в початковій школі : методичний посібник. Вінниця : ММК, 2016. 58 с.
2. Городнича Л. В. Лінгвістична казка як методичний прийом формування іншомовних фонетичних навичок молодших школярів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. Чернігів : ЧНПУ, 2013. Вип. 110. С. 127-130.
3. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. Київ : Академія, 2007. 752 с.
4. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / за ред. М.І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2015. 320 с.
5. У світі лінгвістичних казок / упорядник Здрілюк І. М. Мстишин, 2018. URL: <https://naurok.com.ua/zbirka-u-sviti-lingvistichnih-kazok-32000.html> (дата звернення : 03.11.2023)

ФОРМУВАННЯ ОСНОВНИХ ГРУП КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

У науковій літературі розвиток критичного мислення традиційно пов'язується з проблемним навчанням, під яким слід розуміти таку організацію навчального процесу, яка передбачає створення у свідомості учнів під керівництвом викладача проблемних ситуацій та активної самостійної діяльності учнів з їх розв'язання, у результаті чого відбувається творче оволодіння знаннями, уміннями, навичками та розвиток розумових здібностей [1].

Сучасна освітня технологія розвитку критичного мислення на уроках української мови розв'язує задачі освітньої мотивації, інформаційної грамотності, культури письма та соціальної (життєвої) компетентності, а саме: підвищення інтересу до процесу навчання та активного сприйняття навчального матеріалу; розвиток здатності до самостійної аналітичної та оцінювальної роботи з інформацією будь-якої складності; формування навичок написання текстів різних жанрів; формування комунікативних навичок та відповідальності за знання. Технологія розвитку критичного мислення пропонує набір конкретних методичних прийомів, які потрібні для використання на різних рівнях освіти (дошкільна освіта – загальна середня освіта – фахова передвища освіта – вища освіта), у різних предметних галузях, видах та формах роботи. Технологія розрахована не на запам'ятовування, а на осмислений творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та її розв'язання.

Розвиток критичного мислення можливий за виконання наступних умов: 1) якщо педагог приймає різні ідеї, думки; підтримує активність учнів у процесі навчання; підтримує в них упевненість у тому, що вони не ризикують бути незрозумілими; 2) якщо учні відкриті для педагога, для розвитку педагогом і саморозвитку впевненості в собі, здатні усвідомити й зрозуміти цінність своїх ідей та думок; беруть активну участь у навчальному процесі; поважають різні думки. Критичне мислення вважається одним із

складників життєвої компетентності; орієнтація на виховання здатності до критичного мислення є однією з домінант освіти життєвої компетентності на відміну від традиційної освіти. З метою реалізації можливостей предмета української мови виділяємо такі основні групи компетентностей:

- *соціальна компетентність;*
- *полікультурна компетентність;*
- *компетентність;*
- *інформаційна компетентність;*
- *компетентність самоосвіти та саморозвитку;*
- *компетентність продуктивної творчої діяльності.*

Отже, формування компетентності учня здійснюється не тільки шляхом реалізації відповідного оновленого змісту освіти, але й вибором адекватних методів та технологій навчання. Однією з найрезультативніших технологій формування компетентностей учня вважається *технологія розвитку критичного мислення*. Вона універсальна, надпредметна, міждисциплінарна, дозволяє здобути такі вміння, як працювати в різних галузях знань з інформаційним потоком; уміння висловлювати власні думки усно та письмово, чітко та коректно стосовно оточуючих; уміння формувати власну думку на підставі осмислення різноманітного досвіду, ідей та уявлень; уміння розв'язувати проблеми; здатність самостійно займатися власною освітою; вміння співпрацювати та працювати в групах. Але сама по собі технологія не вичерпує арсеналу можливостей формування компетентності. Тому вважаємо за доцільне на уроках української мови поєднувати елементи уроку критичного мислення з традиційними методами навчання в межах стратегії технології розвитку критичного мислення.

Список використаних джерел

1. Критичне мислення на уроках української мови та літератури. / упоряд. Крайня М. І. Харків «Основа», 2009. 108 с.

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ З КОМПОНЕНТАМИ- КОЛОРОНІМАМИ *БІЛИЙ* І *ЧОРНИЙ* В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Фразеологізми – це специфічні мовні одиниці, що містять закодовану інформацію про минуле, наших предків, особливості сприйняття світу й оцінки навколишньої дійсності. Стійкі одиниці відображають емоції, вчинки людей та розповідають про неосяжний світ людських почуттів; вбирають відомості про суспільне життя, культуру народу та історичні події; наголошують на давньому беззаперечному зв'язку людини з природою.

У сучасному кольорознавстві побутує поділ всіх кольорів на хроматичні та ахроматичні. До перших входять всі кольори та відтінки спектра, вони є барвистими та місять такі ознаки як кольоровий тон, ясність та насиченість. Ахроматичні вирізняються відсутністю кольору у спектрі – білий, сірий відтінки і чорний [3].

Серед усіх зафіксованих нами колоронімів-компонентів фразеологізмів української мови найбільш частотними є саме *білий* і *чорний*.

Зокрема, колоронім *білий* у складі фразеологізмів української використано на позначення:

– часових явищ, погодних умов: *світу білого не видно* – «стає або стало темно» [2, с. 70]; *до білого світа* – «до ранку, до світанку» [2, с. 632]; *від білого світу до темної ночі* – «період від ранку до вечора, весь день» [2, с. 633]; *до білого снігу* – «дуже довго, тривалий час» [2, с. 672].

– характеристики людини: *до білого волосу* [2, с. 123] – «дожити до старості»; *біла кість* [2, с. 298] – «зневажлива назва людей знатного походження, привілейованого стану».

Часто у фразеології фіксуємо поєднання компонентів *білий світ* на позначення життя. Незважаючи на позитивну семантику білого кольору, загалом такі фразеологізми мають негативне значення журби, страждань, смерті: *нудити білим світом* – «перебувати в стані апатії, знемагати від бездіяльності нудьгувати»

[2, 442], *на світ білий не дивився б* – «життя не мило, не хочеться жити від туги, горя» [2, с. 196]; *покидати білий світ* – «помирати» [2, с. 534]; *світ білий закрився* – «хто-небудь помер, загинув» [2, с. 633].

Колоронім *чорний* в українській фразеології переважно є носієм негативного значення, зокрема:

– позначає несприятливі життєві обставини: *чорні дні* – «дуже важкий час, сповнений неприємних клопотів, страждань, нужди» [2, 209]; *чорні хмари збираються* – «загрожує неприємність, горе» [2, с. 748].

– увиразнює неприємні почуття та емоції: *як чорний віл на ногу наступив* – «дуже засмучений, невеселий» [2, с. 110]; *як чорна хмара* – «дуже сумний, похмурий, невеселий, невдоволений» [2, с. 746]; *у роті чорно* – «хто-небудь дуже сердитий, лютий» [2, с. 766].

– виражає погані взаємини: *чорна кішка пробігла* – «між ким-небудь виникла незгода, склалися напружені стосунки» [2, с. 298].

«Словник української мови» фіксує: «Чорний – кольору сажі, вугілля, найтемніший; протилежне білий», а «Білий – який має колір крейди, молока, снігу; протилежне чорний» [1]. На протилежності значень білого і чорного кольорів побудовані фразеологізми: *видавати біле за чорне* [2, с. 67]; *чорним по білому*, [2, с. 766].

Загалом використання компонентів *білий* і *чорний* в українській фразеології відображає усталені уявлення про символіку цих кольорів, адже здавна білий вважали кольором богів, святих, праведних людей, божественним світлом, а чорний колір пов'язували зі злом, смертю, заздрістю, злобою.

Список використаних джерел

1. Словник української мови: в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства. / за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970-1980. URL: <https://sum.in.ua/>.
2. Словник фразеологізмів української мови / укл. В. М. Білоноженко, І. С. Гнатюк, В. В. Дятчук та ін. К.: Наук. думка, 2003. 1104 с.
3. Сотник Л. І. Колір і його значення у мистецтві. Вісник ХДАДМ. Теорія мистецтва. Харків, 2015. № 6. С. 32-36 с.

МЕДІА ТА ЇХ РОЛЬ У ФОРМУВАННІ СПРИЙНЯТТЯ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ

Медіа є найбільш впливовим ресурсом у формуванні як громадської думки, так і стереотипів щодо дітей з інвалідністю, зокрема в контексті їх інклюзії. Неабияк важлива структура медійних повідомлень, мовних та візуальних аспектів у сприйнятті інклюзивної освіти як суспільно важливої складової. ЗМІ несуть відповідальність за висвітлення такої інформації, вони повинні транслювати не лише труднощі, а й досягнення в галузі інклюзивної освіти, сприяючи визнанню дієвості такого підходу. Важливим фактором є також об'єктивність у медійних матеріалах, яка, однак, не повинна йти врозріз з концептуально позитивним сприйняттям.

Наразі ми маємо багато прикладів того, коли на телебаченні транслюють різні телепрограми, героями яких є (або фігурують в контексті) діти з інвалідністю, як результат – потужний вплив, а подекуди й емоційний тиск на глядачів, зокрема це стосується передусім ток-шоу «Говорить Україна», «Стосується кожного».

Великою помилкою є висвітлення дитячої інвалідності в українських мас-медіана межі між жалем і надмірним героїзмом. Постійний тиск на емоції глядача породжує ряд стереотипів та дискримінаційних тверджень або ж, навпаки, призводить до переоцінення можливостей особистості з інвалідністю.

Описувати необхідно саму особистість, а не ставити на перше місце в матеріалі її інвалідність. Звісно, що треба дотримуватись етики спілкування та не забувати про права людей з інвалідністю.

Саме тому, подаючи будь-яку інформацію, журналіст не повинен спиратись на свої думки та погляди й уникати наступних суджень:

- якщо дитина має інвалідність, вона нічого не доб'ється;
- діти з інвалідністю нічим не цікавляться та не захоплюються через хворобу;
- без батьків діти з інвалідністю ні на що не здатні, це тягар на все життя;

- дитина з інвалідністю відсторонена від суспільства та замкнута у собі;
- діти з інвалідністю ніколи не зможуть бути на одному рівні з усіма;
- дитина з інвалідністю не може навчатись у звичайних школах та здобути при цьому якісну освіту.

Пам'ятаймо, що не менш важливим аспектом є культура мовлення та коректна термінологія, адже дотепер у багатьох медіаресурсах зустрічаються некоректні вирази, такі як: «неповносправні», «з обмеженими можливостями», «розумово відсталі». Суттєве значення в подоланні таких журналістських огріхів має «Довідник безбар'єрності» [2], укладений за сприяння О. Зеленської, з якого, зокрема, ми дізнаємось про те, що в жодному разі не можна вживати вислови: «особлива дитина», «інклюзивна дитина», «дитина з інклюзією», «інклюзятко», бо в даному випадку відбувається сплутування та підміна понять, до прикладу, далеко не всі розуміють те, що дитина не може бути інклюзивною, адже інклюзивність – це максимальна пристосованість навколишнього світу до потреб усіх людей.

Наразі саме інклюзивне навчання створює комфортні та рівні умови в загальній системі освіти для розвитку дітей з інвалідністю. Навчаючись у звичайних школах, діти швидше адаптуються до навколишнього середовища. Саме тому медіа варто звертати більше уваги на висвітлення цих аспектів й сприйняття суспільством інклюзивної освіти як однієї з головних форм залучення дітей з інвалідністю у звичний суспільний простір.

Список використаних джерел

1. Виртосу І. Як розповідати про людей з інвалідністю: поради для журналістів. URL: https://ms.detector.media/ethics/standards/yak_rozpovidati_pro_lyudey_z_invalidnistyu_poradi_dlya_zhurnalistiv/
2. Довідник безбар'єрності. URL: <https://bf.in.ua/>
3. Права людини та медіа діяльність: збірник навчальних програм викладачів журналістики / за ред. Шендеровського К. К.: Інститут журналістики КНУ імені Тараса Шевченка, 2018. URL: <https://zmina.ua/wp-content/uploads/sites/2/2019/09/Prava-lyudyny-ta-mediadiyalnist.-Zbirnyk-navchalnyh-program.pdf>

Анастасія Сидоряк
Науковий керівник – доц. Гуцуляк Т. Є.

**ІМЕННИКОВА СИНОНІМІКА «РОСІЙСЬКО-
УКРАЇНСЬКОГО СЛОВНИКА» ЗА РЕД. А. КРИМСЬКОГО
ТА С. ЄФРЕМОВА У ЗВ'ЯЗКУ З СУЧАСНОЮ
ПРАКТИКОЮ УКЛАДАННЯ СЛОВНИКІВ СИНОНІМІВ**

У наш час матеріали «Російсько-українського словника» за редакцією А. Кримського та С. Єфремова (1924-1933 pp.) (далі – РУС) постають вагомим джерелом питомої української лексики. На думку Ю. Поздрань, Т. Гуцуляк та інших, сучасні мовознавці порівняно недавно почали використовувати цю фундаментальну працю в словникарській роботі. Зокрема, на лексичний склад РУС орієнтувалися укладачі академічного «Російсько-українського словника» (2011-2014 pp.), що його підготували науковці Інституту української мови НАН України (керівник авторського проєкту І. Гнатюк) (Див.: [1, с. 5]). До притаманних особливостей РУС належить використання значної кількості синонімічних відповідників, наведених в українській частині словника для перекладу російських слів. Особливу увагу привертають іменникові синоніми, зважаючи на те, що синоніміку цієї частини мови дослідники, зокрема О. Тараненко, розглядають як мало продуктивне явище. Найбільше синонімів фіксують передусім для дієслів і прикметників, «за ними йдуть прислівники, а потім іменники з абстрактним і оцінним значеннями та емоційно-експресивними конотаціями» [2, с. 950].

Мета пропонованої розвідки спрямована на здійснення аналізу іменникових синонімічних відповідників у матеріалах РУС та виявлення специфіки врахування таких мовних одиниць у сучасній практиці укладання словників синонімів.

Для здійснення порівняльного аналізу використано таку джерельну базу: «Короткий словник синонімів української мови» П. Деркача (1975), «Словник синонімів української мови» А. Багмета (1982), академічний «Словник синонімів української мови» (1999-2000) (далі – ССУМ) та «Практичний словник синонімів української мови» С. Караванського (2014 р.) (далі – ССинК).

До притаманних ознак наведення в РУС іменникових синонімів належить передусім фіксування словотвірних відповідників (найчастіше суфіксальних і конфіксальних), які, за нашими спостереженнями, не були підхоплені в інших лексикографічних джерелах. Наприклад, поряд з українським словом *аскет-їзм* укладачі подають синонім *аскét-ств-о* (РУС, с. 10); до (рос.) *ба́шенка* подано (укр.) *ба́шт-иц-я*, *ба́шт-оньк-а* (РУС, с. 18); до (рос.) *безве́дрие, безве́дрица* – (укр.) *него́да, него́д-иц-я, без-гі́д-д-я* (РУС, с. 21). Наведені похідні іменники відображають питомі для української мови моделі словотворення, утім, ці лексеми не стали надбанням навіть тлумачних словників.

Специфіку добирання слів для перекладної частини РУС засвідчують також іменникові синоніми, джерелом яких слугувала діалектна лексика. Ця група слів, як і попередня, не отримала належного подальшого використання у словниках пізнішого часу. Наприклад, з-поміж діалектних відповідників у РУС простежуємо такі: *а́стра*, (діал.) *га́йстра* (РУС, с. 11); *бі́дняк*, (діал.) *ху́да́к* (РУС, с. 20); *лі́гво*, (діал.) *ско́тище*, (діал.) *ско́та* (РУС, с. 30), *розмо́ва*, (діал.) *гомі́нка* (РУС, с. 30).

В окремих випадках простежуємо закріпленість синонімічних відповідників в РУС та в інших словниках синонімів. Зокрема, синонім до іменника *амво́н* – *казáльниця*, що був притаманний для західноукраїнського варіанта української літературної мови, увійшов до сучасних словників – ССУМ та ССинК й отримав відповідне маркування (зах. – західне; у. – український рівнозначник).

Отже, матеріали РУС є важливим джерелом різнотипних за походженням іменникових синонімів. Укладачі словника включили до української реєстрової частини багатий фактичний матеріал, що заслуговує на увагу сучасних лексикографів, перекладачів та всіх носіїв української мови.

Список використаних джерел

1. Гуцуляк Т. Лексикографічні пам'ятки як джерело для дослідження дериваційного потенціалу слова. *Діалектологічні студії*. Львів, 2019. Вип. 12. С. 350-367.
2. Тараненко О. Синоніми української мови. *Словник синонімів української мови*: у 2-х т. Київ: Наук. думка, 1999-2000, Т. 2. С. 945-954.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ОРФОГРАФІЇ В ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Питання пошуку методів і засобів піднесення орфографічної грамотності учнів завжди перебували в центрі уваги науковців і вчителів. На різних часових відтинках проблему підвищення орфографічної грамотності досліджували М. Баранов, М. Бернацький, О. Біляєв, Н. Бондаренко, М. Вашуленко, В. Горбачук, Т. Донченко, О. Караман, Г. Козачук, Л. Райська, І. Хом'як, Н. Шкурятяна, С. Яворська та ін. [1, с. 2]. Однак проблема навчання орфографії не втрачає своєї актуальності.

Мета розвідки – окреслити особливості методики навчання орфографії в шкільному курсі української мови з метою підвищення рівня писемної грамотності учнів 5-9 класів ЗЗСО.

Необхідною умовою грамотного письма учня є його орфографічна компетентність, яка полягає в оволодінні системою правил, що визначають правопис слів згідно з усталеними нормами, та вмінні їх застосовувати на практиці. На формування орфографічної компетентності спрямоване й навчання орфографії в ЗЗСО, що передбачає такі завдання: а) ознайомити здобувачів освіти із системою загальноприйнятих способів передачі звукової мови на письмі; б) довести необхідність практичного оволодіння орфографією; в) сформувати в учнів сталі орфографічні уміння та навички. Останнє завдання лінгводидакти кваліфікують як найважливіше і найскладніше [2].

Аналіз навчально-методичних праць, підручників з української мови, власні спостереження під час педагогічної практики засвідчують, що лінгвометодичні основи вивчення орфографії на уроках української мови передбачають різноманітні стратегії вдосконалення орфографічних навичок учнів, зокрема:

а) систематичне навчання орфографії: поступовий перехід від базових правил до більш складних;

б) допомога учням у розумінні зв'язку між звуками та буквами в українській мові, щоб покращити точність написання;

в) навчання орфографічним моделям і групам слів, щоб допомогти учням розпізнавати та запам'ятовувати загальні орфографічні структури;

г) використання різних засобів запам'ятовування (повторення, метод локусів, асоціативні карти, дрібнення інформації, мапа пам'яті та ін.) для відтворення складних варіантів написання та запам'ятовування винятків з орфографічних правил;

г) надання школярам можливості практикувати орфографію за допомогою різноманітних видів діяльності, таких як диктанти, лінгвістичні ігри, редагування текстів з помилками, що сприяють розвитку міцних орфографічних навичок та підвищенню загального рівня володіння мовою.

Для засвоєння орфографічних норм використовують різноманітні види вправ, які можна об'єднати в такі групи: 1) вправи на артикулювання звуків, деформована вимова яких спричиняє появу орфографічних помилок; 2) вправи для сприймання тексту на слух; 3) звуко-буквений аналіз слів; 4) орфографічний аналіз; 5) вправи для зорового сприймання навчального матеріалу; 6) ускладнене і не ускладнене списування; 7) вправи з орфографічним словником; 8) творчі вправи тощо.

Враховуючи результати дослідження та практичний досвід, відзначимо важливість вибору ефективної методики навчання орфографії для формування орфографічної грамотності учнів, чому сприятимуть методи, пов'язані з активним застосування правил орфографії, різноманітні вправи для закріплення матеріалу, індивідуалізований підхід до кожного учня. У практиці учителів української мови варто поєднувати традиційні методи навчання орфографії із сучасними технологіями, щоб зробити процес навчання цікавим та ефективним для учнів.

Список використаних джерел

1. Горошкіна О. М. Методи і прийоми навчання орфографії на уроках української мови: компетентнісний вимір. *Мовна особистість в освітньому просторі: монографія / за заг. ред. І. Д. Пасічника*. Острог : Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2021. С. 79-86.
2. Методика вивчення української мови в школі / О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентилук та ін. Київ : Рад. школа, 1987. 364 с.
3. Хом'як І. М. Способи і характер навчання орфографії. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. Острог : Вид-во НаУОА, 2013. Вип. 40. С. 166-168.

ПРОДУКТИВНІСТЬ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНОГО СПОСОБУ СЛОВОТВОРЕННЯ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Мова – це живий організм, що реагує на всі зміни в житті народу. Будь-які суспільно-політичні, воєнні та релігійні конфлікти, протести знаходять відображення в мовній системі.

Основним джерелом збагачення української мови є словотворення. Воно відбувається як на ґрунті питомих, так і запозичених дериваційних ресурсів. Одним із найпродуктивніших способів словотворення періоду з 2014 до 2023 року є лексико-семантичний. Він полягає в незмінності звукової оболонки слова, але набуття ним нового значення, при якому твірне слово стає похідним. Ми спостерегли різні лексико-семантичні новотвори, серед яких поширені такі:

– аватар «вигадані істоти, які прибули з іншої планети» → аватар «військовий у стані алкогольного сп'яніння». Нове значення слова виникло на основі метафоричного перенесення за подібністю кольору: як аватар має синє забарвлення, так і обличчя людини внаслідок тривалого зловживання алкоголем набуває такого відтінку;

– бавовна «рослина або тканина» → бавовна «вибух на території Росії або на окупованій нею землі». Неосемантизм виник на основі недосконалого перекладу з російської мови на українську. Російська пропаганда називала такі вибухи хлопками, а автоматизований перекладач не врахував наголос;

– ватник «куртка, стьобана на ваті» → ватник «проросійський колаборант або російський солдат». Порівнявши два значення, можна припустити, що неолексема утворилася за допомогою метонімічного перенесення (частина одягу людини → на позначення цілої людини);

– дискотека «розважальний захід» → дискотека «бойові дії, обстріли». Лексична одиниця утворилася шляхом метафоричного перенесення за емоційною та візуальною подібністю;

– кіборги «роботи» → кіборги «захисники Донецького аеропорту». Лексична одиниця з'явилася шляхом метафоричного перенесення ознаки. Українські військові на межі людських сил захищали нас та об'єкти нашої держави, що зробило їх подібними до роботів;

– орки «вигадані, фантастичні істоти» → орки «росіяни». Нове значення виникло на основі метафоричного перенесення за зовнішньою подібністю. Письменники зазвичай зображують орків варварами із звіриними рисами, поведінка росіян у військовому конфлікті відзначається такими ж рисами.

Виокремлені лексичні одиниці спостерігаємо в таких контекстах: Але я – звичайний мобілізований сержант, тому... тому час то мчить, як аватар після трьох банок «Рево», то повзе, як аватар після трьох літрів огидного порошкового пива [1, с. 25]; Нехай бавовна палає, доки країна-терорист повністю не згорить у пекельному вогні [3]; На РФ кожен день жаліються ватники, а значить хлопці виконують роботу якісно [3]; Нічна дискотека під баси артилерії [3]; Навіки в нашій пам'яті закарбувалися слова: «Кіборги вистояли, не встояв бетон» [3]; Орки теж обіцяли не вбивати, а перебили у селі майже всіх [2, с. 89].

Отже, період російсько-української війни демонструє високий рівень продуктивності лексико-семантичного способу словотвору, що в більшості випадків виникає на основі метафоричного перенесення. Подальше дослідження таких процесів є актуальним та перспективним, адже наша реальність змінюється чи не щохвилини.

Список використаних джерел

1. Брест Мартін. Піхота. Наша Земля. Київ: ДПІА, 2022. 336 с.
2. Війна 2022: щоденники, есеї, поезія: антологія / упоряд. Рафєєнко В. В. Львів: Видавництво Старого Лева; Варшава: «Нова Польща», 2022. 440 с.
3. Оперативний ЗСУ. URL: <https://t.me/operativnoZSU>, дата звернення 05.03.2024.

Ангеліна Соколовська
Науковий керівник – доц. Маркуляк Л. В.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ВОЄННОЇ ТЕМИ У ПОЕЗІЇ ВАСИЛЯ МІСЕВИЧА

Жорстока війна, що розгорнулася в Україні, глибоко вплинула на українське суспільство. Українська література миттєво зреагувала на новітні виклики, тож до воєнної тематики звертаються поети О. Бик, Б. Гуменюк, С. Жадан, Д. Лазуткін, Л. Якимчук та багато інших. Їхні поезії пронизані болем, гнівом, розпачем, але й вірою, надією та незламною стійкістю. Поети по-різному осмислюють події війни, але їхні поезії об'єднує спільний біль.

Вплив війни не оминув і Василя Місевича – члена Національної спілки письменників та Національної спілки журналістів України, лауреата регіональних літературно-мистецьких премій ім. С. Воробкевича, Д. Загула та В. Симоненка.

Чи не вперше автор звертається до воєнної тематики у збірці 1996 року «Шипинський вертеп» [3], присвятивши її батькові, учаснику Другої світової війни. Підкресливши філософське наповнення збірки, Мирослав Куєк слушно зауважив: «Зроблена у своїй новій книзі рішуча спроба Василя Місевича не дистанціюватися, а заглиблюватися в проблеми і реалії життя людини, людськості варті того, щоб розвинулися і вивести поета на новий творчий і громадянський щабель» [1, с. 8].

Збірка містить твори і про інших буковинців-фронтовиків («Після бою»), і про згорьовану буковинську жінку (диптих «Світлій пам'яті матері»), і про самого автора, зболеного всіма цими бідами (вірш «Як я піду...»). Тут багато болю за втраченими українськими патріотами на Майдані («До України», «Київ. Інститутська», «Вітри ще плутались у крилах») і на Донбасі («Десь на Сході», «Балада про кулю», «Гарячий степ. Стеблина кожна...», «Вкотре сниться війна», «Хоронили скрипалю»).

У своїх поезіях автор згадує лихі сорокові роки двадцятого століття. Втративши на війні батька, на власні очі спостерігаючи жахіття Другої світової війни, автор ділиться своїми поетичними візіями про сучасні воєнні події. Василь Місевич у своїх збірках,

заглиблюється в людські проблеми та переживає їх разом зі своїми сучасниками.

Війна з рашистською ордою, тривоги і біль, гіркі втрати і перемоги є провідними мотивами поезій із нової збірки В. Місевича «З калини рід наш», яка побачила світ у 2023 році [4]. У ній поет відображає бойові дії, психологічні та емоційні стани учасників війни, нескореність духу воїнів, а також передає свої відчуття від наслідків страшної війни. Вважаємо, що воєнна лірика поета доповнює кращі її зразки в українській літературі. До таких творів відносимо поезії «Тривожно і боляче», «Сирітки», «Було спокійно, тихо так у світі». Автор глибоко рокує переживання та спогади про мирне життя, наголошуючи на тому, як війна раптово змінює долі людей.

Надзвичайно проникливо розкриває поет образи воїнів, які сплять на мерзлій землі («Сплять солдати»), Осмислення поетом цінності життя в умовах війни можна спостерегти в поезіях «На клапті тишу рвуть гармати», «Якби не війна».

Створення нової збірки В. Місевича під впливом сучасної російсько-української війни є способом автора відтворити всю жорстоку реальність, в яку занурена українська людина; відобразити її глибокі емоційні стани і попередити про страшні руйнівні наслідки для України та людства в цілому.

Список використаних джерел

1. Куек М. Росою вмиймо свої очі. *Вільне життя*. 2009. № 47 (7731). 20 листоп. С. 8.
2. Місевич Василь Хризонтович / Б. І. Мельничук // Енциклопедія Сучасної України [Електронний ресурс] / Редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк [та ін.] ; НАН України, НТШ. К. : Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2019. URL: <https://esu.com.ua/article-67906> (дата звернення: 08.02.2024).
3. Місевич В. Шипинський вертеп: Поезії. Чернівці: Б-ка «Буков. журн.», 1996. 80 с.
4. Місевич В. З калини рід наш. Чернівці: Букрек, 2023. 114 с.

Ангеліна Солодовнікова
Науковий керівник – асист. Меленчук О.В.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СЬОГОДЕННЯ У ПОВІСТІ М. ГРУШЕВСЬКОГО «ЧУЖІ Й СВОЇ»

Художня спадщина видатного ученого, публіциста, громадсько-політичного діяча М. Грушевського займає два томи (12, 13 тт.) академічного 50-томного видання його творів, куди увійшли вірші, оповідання, повісті, п'єси та переклади. У 1885 р. дев'ятнадцятирічний юнак М. Грушевський надрукував повість з елементами автобіографізму «Чужі й свої», яку присвятив І. Нечую-Левицькому.

Головний герой твору – молодий народовець, студент Іван Комашинський – за походженням та світоглядними переконаннями є щирим, «запеклим» українцем, який до вступу в університет проживав на Кавказі, був проповідником української ідеї та «мужицької, хлопської мови». Серед російськомовного населення Іван не міг знайти однодумців: навіть батько не підтримував сина, зневажав «мужичу» мову, котрий колись через бажання розбагатіти, переїхав на Кавказ. Мати, навпаки, виховувала сина під впливом видатних українських письменників: Марка Вовчка, Т. Шевченка, Г. Квітки-Основ'яненка; співала українські пісні, що «одбивається на Івасеві й в лиці, і в вимові, й у словах» [1, с. 140]. Проте ключову роль у становленні українства Івана відіграла самоосвіта. На автобіографічність цього образу вказує те, що герой захоплюється історією України, вивчає давні українські рукописи, надихається творами рідного письменства тощо.

Однак у середовищі однолітків його українська позиція не сприймається, він терпить щоденні приниження від однокласників, бо українці – це «*хохли*», «*безсоромні*», «*дивні*», «*негарні*». А от персонажі-росіяни – «*гарні*», «*гречні*», «*виховані*». Людину, відданий своїй ідеї, важко морально зламати. Момент співіснування з тими, хто відкрито зневажає все українське (хоча більшість з них – українці!), стає ключовим у творі.

Письменник вказує на те, що проблема національної ідентичності для українського суспільства буде актуальною доти, доки

не усвідомимо її важливість, не поборемо комплекс меншовартості, що допомагає ворогам роз'єднувати українців. Чимало існує нині типажів, як вишукана панна Катря, – українка за походженням, але у якої «кістка вже кацапським м'ясом обросла» [1, с. 166].

У повісті порушені проблеми, співзвучні із нашим сьогоденням: утиски української мови, засудження традицій («...деякі сорому не маючи, по вулицях, серед дня у мужичих убраннях ходять, у сорочках своїх вишиваних» [1 с. 150]), викорінення думок про підтримку й розвиток національної культури. У своїх переконаннях і діях Іван Комашинський є взірцем патріотизму, бо для хлопця «...се була не просто мова, яку чув він дома; вона нагадувала єму рідну сім'ю, материну ласку, маленькі покої, де грався він, садок, де весною була така зелена, запашна травиця» [1, с. 141]. Тому Іван повертається на Батьківщину і продовжує свою справу там, де було завжди його серце – в Україні.

Отже, М. Грушевський, як великий майстер слова, не лише відтворив проблеми свого часу, а й прозирав у майбутнє, що робить його повість актуальною у сучасному контексті.

Список використаних джерел

1. Зібрання праць М. Грушевського у 50 томах. Т. 12 : Літературно-критичні праці (1882-1903). Проза, драматургія, переклади (1883-1886) / Упоряд. Г. Бурлака. Львів, 2010. 558 с.
2. Старицька-Черняхівська Л. Грушевський М. З старих карток: Оповідання. Київ, 1918. Книгарь. 1918. № 15. 898 с.

СПЕЦИФІКА РАННЬОХРИСТИЯНСЬКОГО ПАЛОМНИЦТВА

Паломництво як особливий тип культової поведінки формується тоді, коли складається культ святих і ченецтво, споруджуються храми на місцях, пов'язаних зі Священною історією. Це відбувається приблизно у IV ст., яке і вважається початком паломницької традиції в християнстві. «До того часу можна вести мову хіба що про т. зв. "навчальні подорожі", які здійснювалися з метою вивчення окремих складних місць у Святому Письмі. Виразним прикладом є життя св. Єроніма, який, відповідально підійшовши до свого перекладу Біблії на латинську мову, переселився у Палестину, щоб досконало вивчити мови оригіналу Святого Письма» [1, с. 68].

У ті часи існували такі паломницькі центри: Палестина, Єрусалим, Віфлеєм і Назарет. Так, імператор Костянтин Великий оголосив Палестину Святою землею, і у 325 р. наказує спорудити два храми, що понині залишаються одними з найбільших християнських святинь – у Віфлеємі (на місці народження Христа) та в Єрусалимі (над Гробом Господнім).

До прийняття Міланського едикту (311 р.) паломництва не були поширеною практикою серед християн. Ми дізнаємося про них з нечисленних і уривчастих повідомлень істориків. Євсевій Кесарійський у своїх записах згадує про єпископа Сардійського Мелітона, котрий у II столітті відвідав Палестину, оскільки прагнув побачити на власні очі місця, пов'язані зі священною історією. За Євсевієм, у III ст. єпископ Каппадокії Александр здійснив подорож до Єрусалима.

З IV ст. з'являється специфічний вид паломницької літератури – *ітінерарії* (з латинської – шляховик). Ітінерарії пишуться християнами, аби зафіксувати свої враження від подорожі або надати поради майбутнім мандрівникам. Перші християнські ітінерарії, що дійшли до нас, датовані IV століттям («Бордоський ітінерарій» і «Ітінерарій Егерії»). В останньому містяться не лише

описи культових місць, але також опис Літургії в Єрусалимі.

Спочатку паломництво не було дуже поширеним, і в ньому брали участь лише духовні особи. Згодом до них почали долучатися багаті люди, а потім це стало тенденцією, поширеною серед різних верств суспільства.

У середньовічну добу, коли паломництво стало масовим, замислилися над тим, як організовувати й спрощувати віруючим шлях до святинь. Тоді ж виникають різні братства й ордени, що ділилися картами, розказували про місця, де можуть надати ночівлю чи погодувати паломників.

«Місця, що в пізньоантичну та ранньосередньовічну епоху опікувалися паломниками, називалися *ксенодокії* (грец. притулок для чужоземців). <...> Ксенодокії були двох типів – придорожні й міські, будувалися неподалік монастиря або церкви, проте завжди були окремою будівлею певної форми та планування, зумовленого тим фактом, що приміщення, окрім притулку для ночівлі, мало опікуватися над хворими й нужденними. На відміну від госпіталів зрілого середньовіччя, що переважно мали свою спеціалізацію, ксенодокії поєднували все, що потребувала тогочасна людина – від лікарні до притулку» [2, с. 396].

Нерідко паломництва були сповнені небезпек, і часто певні історичні події могли перервати традицію відвідування тієї чи іншої святини. Нестабільні політико-соціальні умови нерідко призводили до зміни маршрутів.

Нині паломництво залишається важливою християнською практикою, що дозволяє отримати унікальний духовний досвід, «проживши» події Священної історії безпосередньо у тих місцях, з якими вона пов'язана.

Список використаних джерел

1. Попович Я. Паломництво у ранньохристиянський період // Вісник Житомирського державного університету. 2014. Вип. 6 (78). С. 68-73.
2. Тканко Д. Паломництво до Рима в період між античністю та Середньовіччям // Вісник Львівської національної академії мистецтв. 2010. Вип. 21. С. 393-403.

Вікторія Струсь

Науковий керівник – доц. Попович О. О.

ОСОБЛИВОСТІ ПРОБЛЕМАТИКИ ОПОВІДАНЬ ГАЛИНИ ГОРДАСЕВИЧ (НА МАТЕРІАЛІ ЗБІРКИ «ТВІЙ ТИХИЙ ДІМ»)

Перу української письменниці-шістдесятниці, дисидентки Галини Леонідівни Гордасевич (1935-2001) належить низка поетичних та прозових збірок, публіцистичних праць.

Про інтерес до її постаті свідчить значна кількість літературознавчих досліджень різних жанрів. Вивченням життєвого шляху письменниці займалися Б. Гордасевич, П. Гоць, Р. Гром'як, Я. Самойленко, М. Слабошпицький, В. Чернихівська, Г. Чернихівський. Аналіз художніх творів авторки здійснили К. Бачинська, В. Бойко, О. Василюшин, Р. Дубровський, Т. Коломієць, Г. Токмань, С. Філоненко, П. Хропко. Та попри існування численних розвідок про творчу спадщину письменниці, можемо стверджувати, що особливо поглибленого аналізу потребують прозові тексти Г. Гордасевич.

Зупинимося на збірці «Твій тихий дім» (1980), яку склали десять оповідань та повість «Компенсація за відпустку». Малі жанри літератури цієї збірки об'єднані морально-етичними проблемами, які найчастіше пов'язані з родинними стосунками, коханням (зазвичай невзаємним, утраченим), працею. Також у текстах порушена проблема війни.

Затишок сімейного життя письменниця показала в оповіданні, яке дало назву аналізованій збірці. Галина – щаслива жінка, справжня берегиня домашнього вогнища. Здається, ніщо не може зруйнувати спокій у її домі, у її душі: поруч люблячий чоловік та діти, але раптовий кадр із документального воєнного фільму миттєво порушує тишу. Дитячі спогади, у яких із неба падають бомби, лякають жінку, внаслідок чого іділія домашнього затишку наповнюється тривожністю: «В неї жалібно здригнулись куточки вуст, а очі дивилися на чоловіка з гіркою тривогою, тисячолітньою

тривогою жінок Землі» [1, с. 76]. Почасти проблему воєнного досвіду знаходимо у творах «Весна 46-го року», «Життя на пенсії».

Оповідання «Дорога додому» змушує героїв замислитися над питанням: що таке, власне, дім? Підліток Назар, син Олесі, стверджує, що «дім в людини там, де в неї робота і.. ну і ... обов'язки!» [1, с. 105].

Проблема родинного затишку найвиразніше звучить в оповіданні «Сісти, подумати», герої якого, окрім доньки Віти, не мають імен. У змалюванні стосунків між чоловіком і дружиною авторка відображає складний психологічний стан героїв, які втрачають у сімейному житті найважливіше – взаєморозуміння. Попри зусилля чоловіка відновити гармонію у сім'ї, ситуація надалі ускладнюється. Зрозумівши безперспективність подальшого сімейного життя, він приймає рішення не лише залишити дружину і доньку, а й роботу та місто.

Не пізнали високих почуттів герої й інших оповідань: Іринка («Романс Рахманінова»), Петро («Дош у вихідний»), Петро Петрович («Зіпсований годинник»). Нещасливим відчувається Іван («Транзитні пасажери»), який одружився з Марією лише тому, що кохана Олександра покинула його.

Зазначимо, що оповіданням Г. Гордасевич притаманна притчевість. Найчіткіше це простежуємо в оповіданнях «Сісти, подумати», «Життя на пенсії». В останньому творі читаємо: «В житті людини не буває ніякого “потім” або “раптом”. Є звичайне “зараз”» [1, с. 162].

Отже, оповідання зі збірки «Твій тихий дім» цікаві перш за все своєю проблематикою, вони несуть у собі потужний морально-повчальний потенціал, який спонукає читача до роздумів. На нашу думку, вони не втратили актуальності і сьогодні («Твій тихий дім», «Сісти, подумати»).

Список використаних джерел

1. Гордасевич Г. Твій тихий дім: повість та оповідання. Донецьк: Донбас, 1980. 178 с.
2. Чернихівська В., Чернихівський Г. Галина Гордасевич: життя і творчість: монографія. Кременець-Тернопіль. 2010. 220 с.

ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ СИСТЕМ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ У КРАЇНАХ ПІВДЕННОЇ АМЕРИКИ: ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА

Системи соціального захисту відіграють важливу роль у забезпеченні соціального благополуччя. Сьогодні у суспільствах добробуту основною функцією держави стало соціальне забезпечення населення (social welfare) [1]. Системи соціального захисту у Бразилії, Аргентині та Чилі відіграють важливу роль у забезпеченні соціальної справедливості та підтримки найбільш вразливих верств населення. Проте кожна з цих систем має свої переваги та недоліки.

У *Бразилії* система соціального захисту досить розвинена і включає широкий спектр програм та послуг. Наприклад, програма «BOLSA FAMILIA» надає фінансову підтримку сім'ям з низьким рівнем доходу, що допомагає зменшити бідність та соціальну вразливість [4]. Однак, одним із серйозних недоліків цієї системи є проблеми з корупцією та ефективністю використання бюджетних коштів. У 2023 р. запускається друга версія програми [3].

В *Аргентині* багато уваги приділяється програмам грошових трансфертів, наприклад, План «Хефес і Хефас» (Plan Jefes y Jefas) був введений в Аргентині у 2002 р. як програма грошових трансфертів для боротьби з економічною кризою та бідністю, яка тоді вразила країну, спрямована на надання допомоги найбільш вразливим верствам населення. Проте, одним із головних недоліків цієї системи є складнощі з ідентифікацією та охопленням всіх потребуючих. [2]. Протягом наступних років програма пройшла кілька етапів модернізації та перебудови, але загальна мета залишається тією ж.

Система соціального захисту в *Чилі* дійсно зосереджена переважно на грошових трансферах, які призначені для осіб з низьким доходом у формі пенсій, допомоги по безробіттю або інших видів фінансової підтримки. *Chile Solidario* – програма соціального за-

хисту, запроваджена в Чилі з метою боротьби з бідністю та вразливістю серед найбільш маргіналізованих сімей у країні. Система доволі прозора та ефективна проте має також недоліки. Один з них – відсутність комплексного підходу до соціального захисту [5].

Отже, у вивченні переваг та недоліків систем соціального захисту у Бразилії, Аргентині та Чилі можна виявити важливі аспекти, які впливають на соціально-економічний розвиток цих країн. Вивчення цих систем соціального захисту важливе для подальшого розвитку соціальної політики не тільки в регіоні, а й для переймання досвіду Україною.

Список використаних джерел

1. Москаленко В. В. Сутність соціального захисту та його місце в політиці соціальної держави. *Наукові записки*, 2003. Т. 21. Політ. науки. С. 41-44.
URL: <https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/7b7383f3-3a98-4e59-9dfe-642be43d96ee/content> (дата звернення: 10.02.2024).
2. Galasso E., Ravallion M. Social Protection in a Crisis: Argentina's Plan Jefes y Jefas. *The World Bank*, 2003. <https://doi.org/10.1596/1813-9450-3165> (дата звернення: 20.02.2024).
3. Machado R., Tomazelli I., Resende T. Governo anuncia novo Bolsa Família com reajuste da faixa de pobreza para R\$ 218. *Folha de S.Paulo*. March 2023. URL: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2023/03/governo-conclui-desenho-do-novo-bolsa-familia-com-adicional-de-r-50-por-adolescente.shtml> (дата звернення: 20.02.2024).
4. Suárez Campoli J, Kimura Kodama T., Petrilli L., Seido Nagano M., Aparecida do Nascimento Rebelatto D. The efficiency of Bolsa Família Program to eradicate extreme poverty. *XLI ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO «Contribuições da Engenharia de Produção para a Gestão de Operações Energéticas Sustentáveis» Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil, 18 a 21 de outubro de 2021*. Brasília, 2021. https://abepro.org.br/biblioteca/TN_STO_356_1836_42876.pdf (дата звернення: 20.02.2024).
5. World Bank Group. Chile Establishes a National System of Social Protection. World Bank. URL: <https://www.worldbank.org/en/results/2014/04/09/chile-social-protection> (дата звернення: 20.02.2024).

ВІЙСЬКОВА СЛУЖБА ЄВГЕНА ГРЕБІНКИ ЯК ДОБРА НАСМІШКА ДОЛІ ТА ЇЇ ВІДГУК У ТВОРЧОСТІ ПИСЬМЕННИКА

Про життя і творчість Є. Гребінки свого часу писали Б. Гузь, Б. Деркач, Г. Коваленко, інші дослідники. Власне, йшлося про діяча, для якого причиною вступу на військову службу було, мовляв, скрутне матеріальне становище батька, дрібного поміщика, відставного гусарського офіцера. Тому це начебто був єдиний вихід, опір якому Є. Гребінка почав чинити в літературній творчості. Точнішою видається думка Є. Сверстюка про подвійну позицію багатьох талановитих українців того часу, в т. ч., мабуть, й автора «Ведмежого суду»: їхня «політична орієнтація могла бути лише московською; зате органічна орієнтація, тобто справжня глибинно-підсвідома позиція, – суто українська» [1, с. 303]. В Є. Гребінки ці позиції виявлялись по-своєму й узалежнювались, мабуть, не стільки від фінансового становища батька, який таки спромігся дати синові добру освіту, скільки від особливостей індивідуальності другого й духу самого часу.

Відомо, що ще в Ніжинській гімназії вищих наук майбутній письменник, уже пробуючи сили в літературі, опановував також науку військову. Чи не з огляду на це в 1831 р. після закінчення навчання Є. Гребінка був зарахований на військову службу одразу як офіцер. Тривало польське повстання 1830-1831 рр., російський царизм на чолі з Миколою I прагнув придушити його, зокрема, й руками «малоросів», тож відбувалося формування й на теренах України відповідних полків. Двадцятирічний Є. Гребінка, не розібравшись у ситуації, одержимий тільки романтичним бажанням військової слави, вступає до 8-го малоросійського козачого полку. У значною мірою автобіографічних «Записках студента» читаємо: *«Тепер війна; скільки можливостей бути корисним вітчизні! Скільки можливостей відзначитися, зробити добро!..»* [2, с. 4]. Тож у вересні 1831 р. вчорашній гімназист відправився до Переяслава, де формувався полк легкої кавалерії. Проте згодом у наказі генерал-губернатора М. Рєпніна-Волконського щодо призначення на посаду підпоручика про Є. Гребінку не згадано. Ось чому можна вважати, що хлопець залишився «вольноопределяющимся», тобто до справжньої служби

не дійшло. 3-й резервний ескадрон у Переяславі, куди направили Є. Гребінку, було розформовано, оскільки польське повстання було придушене. Тому потреби в такому чисельному війську вже не існувало. На цьому військова кар'єра письменника завершилась, фактично навіть як слід не розпочавшись. Про цей період розчарований Є. Гребінка так напише в згаданих уже «Записках...»: *«У військовою службу я тепер нізащо не піду; війна закінчилась – що я буду робити?»* [2, с. 134]. І ще: *«Наші резерви розпущені по домівках. Ось і кінець моїй службі! Яка зла насмішка долі наді мною! Де мій хрест? Де моя слава? ? Що я зробив корисного? Мені соромно дивитись на людей. Мій похід схожий на гору, яка народила мишеня; я розігрував роль синиці, яка збиралась запалити море. Рицарська пристрасть до пригод, спрага небезпек і слави – все це дало результат /.../ – досвід»* [2, с. 132].

Отож, маючи мінімальний військовий досвід, який у протилежному вияві реально засвідчував би відданість московському цареві і згаданих проросійській політичній орієнтації, Є. Гребінка-митець заглиблюється в літературне життя (з Шевченком у центрі) й поступово усвідомлює інші пріоритети – культурні, суто національні (українські), бо ж навіть у своїй російськомовній прозі виявив, за С. Єфремовим, «ідейну прихильність до рідного краю». Можна вважати, що опір імперії з боку кадрового військового, який так і не виконав жодного бойового завдання, розпочався одразу ж після відставки. Тому «органічна орієнтація» виявилась сильнішою за «політичну», людина військова у його творчості здобуває подекуди навіть карикатурну рефлексію, як-от Гадюка з роману «Чайковский»: *«вічно без шапки, босий, нечесаний, /.../ На війні він завжди був за полковником з величезною палицею на плечі, і з пляшкою в руках. В мирний час спав, як звірюка, звинувшись в клубок...»* [3, с. 111].

Таким чином, якби не добра насмішка долі, якою виявилась для Є. Гребінки військова служба, хтозна, чи мали б ми феномен цього відомого українського письменника та громадсько-культурного діяча.

Список використаних джерел

1. Сверстюк Є. Іван Котляревський сміється. *Наука і культура*. 1991. № 25. С. 300-323.
2. Євген Гребінка : Твори у 5. Т.2. Київ : Держ. вид. худ. літ, 1957. 363 с.
3. Євген Гребінка : Вибрані твори. Київ : Дніпро, 1980. 368 с.

Анастасія Травова
Науковий керівник – доц. Кирилюк С. Д.

ІСТОРИЧНА ТА ХУДОЖНЯ ПРАВДА В РОМАНІ ОЛЕКСАНДРА ГАВРОША «ДОНОС»

Про долю учасників Кирило-Мефодіївського товариства в українській літературі та у вітчизняному літературознавстві написано багато (Я. Ісаєвич, В. Міяковський, М. Возняк та інші). З-поміж художніх творів варто згадати роман Романа Іваничука «Четвертий вимір», присвячений М. Гулаку, за який у 1985 році автор був удостоєний Шевченківської премії. Олег Криштопа звернув увагу на долю учасників товариства у детективному романі «Братство» (2019). Звернувся до цієї теми й сучасний письменник Олександр Гаврош своїм романом «Донос» (2019), вважаючи його хронікою або політичним детективом. Дослідниця Р. Харчук визначила жанровий різновид твору як щоденник [3]. На наш погляд, твір можна вважати радше детективним романом, адже тут переплітаються кримінальне розслідування і процеси, пов'язані з життєвими долями персонажів.

Мета роботи – з'ясувати, як авторові вдалося крізь призму зображених у романі характерів персонажів представити історію з її конкретними фактами, культурними подіями середини ХІХ ст., а також дослідити роль і місце художнього домислу.

У центрі твору О. Гавроша «Донос» – учасники товариства: М. Костомаров, Т. Шевченко, М. Гулак, П. Куліш, О. Навроцький, Г. Андрузький та І. Посяда. Автор також розкриває характери людей, які уособлювали тогочасну владу: генерал-губернатор Д. Бібіков, начальник Третього відділення імператорської канцелярії О. Орлов, глава таємної поліції Л. Дубельт та цар Микола І. Автор не оминає увагою й постать О. Петрова, через якого культурна історія змінила свій хід та зламала долі українських діячів. О. Гаврош велику увагу приділяє описові суспільно-політичного життя. На сторінках твору маємо картину акції протесту польського народу, коли жандарми переправляли в'язнів і хтось кинув їм під ноги вінок з червоно-білими стрічками та гаслом: «Єще Польська не згінела», після чого арештанти заспівали польські

пісні. Помітним є також вплив російської церкви в описі сцени допиту М. Гулака. До нього надсилають священника О. Малова, щоб той «покаявся». Один із аргументів «слідчого» був: «Біблія вчить, що всяка влада – від Бога» [1, с. 105]. Впадає в око заборона вільнодумства сконденсована у словах Д. Бібікова: «Покора є джерелом усякого блага! ... А вільнодумство – згубне і ганебне!» [1, с. 61].

Історик П. Скрипник зазначає, що очікував побачити впізнаваний образ Т. Шевченка – як старого насупленого діда, який страждав за український народ, через що й нам годиться, якщо не страждати, то зводити брови в задумі й тузі, читаючи його книжки [2]. Натомість автору вдалося показати його як звичайну людину зі своїми переконаннями та мріями. Особливістю роману «Донос» є те, що Т. Шевченко – не головний персонаж. Головним «персонажем» виступає категорія зради й причини її виникнення, хоч про Т. Шевченка автор згадує найчастіше. Засновником Кирило-Мефодіївського братства постає в романі М. Костомаров. Автор наголошує на його великій прихильності до Київської Русі («...Історія Київської Русі має служити нам найбільшим прикладом...» [1, с. 41]), а також на ґрунтовній спадщині, яку М. Костомаров залишив з політичної історії України («Богдан Хмельницький», «Руїна», «Мазепа», «Думки про федеративні начала у давній Русі», «Дві руські народності» та ін.). Менше уваги автор приділяє в романі Г. Андрузькому та П. Кулішеві, на противагу, наприклад, О. Петрову, слова якого («Марнославство є одним з найсильніших рушіїв людської душі. Усім хочеться слави, визнання, пошани» [1, с. 169]) можна сприймати як певний ключ до розуміння зради.

У романі «Донос» О. Гаврош в цілому дотримується історичної правди, хоча пропонує власне бачення української історії та її представників.

Список використаних джерел

1. Гаврош О. Донос. Київ : Академія, 2019. 176 с.
2. Скрипник П. Роман «Донос»: історичні постаті по-сучасному. BookForum. URL: <https://bookforum.ua/p/roman-donos-istorychni-postati-po-suchasnomu>
3. Харчук Р. У прагненні складної простоти. Збруч. URL: <https://zbruc.eu/node/91586>

Наталія Унгурян

Науковий керівник – доц. Гуцуляк Т. Є.

**ПРИКМЕТНИКОВІ ОБРАЗНІ ДЕРИВАТИ
ЯК ДЖЕРЕЛО ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКОВОГО
ЗАПАСУ УЧНІВ ТА РОЗВИТКУ
ЇХНЬОГО КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ
(НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ ВАСИЛЯ БАРКИ)**

Основна мета навчання української мови, згідно з модельними програмами Нової української школи, спрямована на формування комунікативних навичок учнів, на розвиток їхнього мислення, творчих здібностей, естетичних почуттів, умінь пізнавати навколишній світ, генерувати цілісні світоглядні уявлення. Завдання педагога допомогти учням активно використовувати рідну мову в різних комунікативних ситуаціях, зокрема й у таких, що зорієнтовані на вживання лексичних одиниць з конотативними та образними компонентами змісту.

У цьому аспекті учителям доречно звернути увагу на образні прикметникові деривати, що належать до важливих засобів індивідуального лексикону носія мови, збагачують його словниковий запас, відображають оригінальність, нестандартність його мислення. Похідні прикметники з образним компонентом змісту – це слова, здебільшого утворені від іменників за допомогою словотворчих засобів (суфіксів, конфіксів, композиції тощо) на базі образних мотиваційних відношень, що реалізуються через встановлення у свідомості мовців асоціативних зв'язків метафоричного чи метонімічного типу. Часто образний компонент змісту слова відображає індивідуально-авторське сприйняття певного елемента дійсності. Відтак це спонукає вчителя шукати ефективні шляхи розвитку образного мислення учнів та їхньої творчої уяви. До важливих елементів запровадження на уроках української мови роботи такого типу належить добирання дидактичного матеріалу, узятого з творів відомих українських письменників. Це додатково впливатиме на формування світогляду школярів, їхнього духовного світу, національної свідомості.

Мета пропонованого дослідження передбачає актуалізувати використання на уроках української мови прикметників з образним

компонентом змісту як важливого джерела збагачення словникового запасу учнів та розвитку їхнього креативного мислення. **Джерельною базою** обрано лексичні одиниці, зафіксовані в прозових та поетичних творах Василя Барки – відомого представника Нью-Йоркської групи українських письменників діаспори. До особливих ознак мовотворчості Василя Барки належить майстерне використання похідних слів, зокрема й прикметників, що надають текстам неповторної оригінальності, виразності, наповнюють глибоким змістом. Ю. Шевельов до джерел, що формували авторське світосприйняття письменника, зараховував тексти українського Середньовіччя, народну творчість, здобутки сучасної західної поезії й мистецтва: «Дума, євангельська традиція, Шевченко, ранній Тичина – ось головні вчителі і джерела поезії Барки» [1, с. 1017].

Для формування образного мислення учнів пропонуємо використовувати дидактичний матеріал з творів письменника на уроках вивчення та повторення теми про синоніми. Учителю може запропонувати алгоритм пояснення синонімічних зв'язків між прикметниками, які мають образний компонент значення, і їхніми нейтральними відповідниками. Наприклад: *вуса **колоськуватого** кольору* – *вуса **жовтуватого** кольору*. Учителю показує два зображення: стиглого колосся і чоловіка з вусами, колір яких подібний до колосків. Учні роблять висновок про те, чому *жовтий колір* можна позначити в мові синонімічним відповідником *колоськуватий*. Наступний етап передбачає роботу зі словниками синонімів на предмет фіксування лексеми *колоськуватий* у словниковій статті до прикметника жовтий. Схожий підхід можна застосувати для аналізу таких парних висловів: ***крижаний** подих* – *холодний подих*; ***драбинчасті** пси* – *худі пси*; ***піскуватий** відтінок* – *брудно-жовтий відтінок*; ***шафранний** відсвіт* – *жовтогарячий відблиск*; ***шовково-русяві** вуса* – *м'які, гладкі вуса*.

Отже, лексика творів Василя Барки – це важливе й оригінальне джерело фактичного матеріалу для розвитку образного мислення і творчого потенціалу учнів на уроках української мови.

Список використаних джерел

1. Шевельов Ю. Поезія ясновишнього вечора («Батько й син» Василя Барки). *Шевельов Ю. Вибрані праці: У 2 кн. Кн. II. Літературознавство*. Київ, 2008. С. 1012-1029.

ІНТЕРНЕТ-МЕМИ ЯК ВІРУСНИЙ ФЕНОМЕН ПОСТФОЛЬКЛОРУ

Мережа Інтернет – зручний простір для пошуку та розповсюдження інформації, творчості, розважального контенту, тощо. Сучасна людина проводить багато часу в соціальних мережах і споживає велику кількість інформації, а пропонується тут формат контенту – це картинки або короткі відео, спрямовані на короточасні розваги. В таких умовах Інтернет-меми стають універсальною системою знаків, що містять в собі стислу інформацію, та які в міру особливостей поширення в мережі та резонування з користувачами постійно реплікують в нових контекстах.

Інтернет-меми можна порівняти з фольклором у сучасній модифікації. Меми, як і демотиватори, фото-жаби, гіфки, карикатури є складовими такого культурного явища, як постфольклор – знакової системи, яка відіграє важливу роль у поширенні інформації та сприяє соціальній комунікації [1].

Форми творчості, вказані вище, змістовно передають дух сучасного постмодерного суспільства. Сучасна людина дуже залежна від розваг та орієнтована на швидкоплинний потік інформації, тому сучасний соціум підлаштовується під це, винаходячи відповідні моделі. За допомогою мемів можна підігріти інтерес громадськості до соціально значущої теми, агітувати за певні ідеї або навіть маніпулювати суспільною думкою. Часом суспільний резонанс на основі конкретного мему може навіть вийти з-під контролю. Наприклад, так сталося з українським стримером Михайлом Лебігою влітку 2023 року, коли його меми про кандидатуру в президенти стали настільки вірусними в українському медіа-просторі серед молоді, що сам стрімер закликав власних фанатів перестати розповсюджувати мем «Голосуй за Лебіговича».

Поява та розповсюдження мемів в Інтернеті – цікавий феномен сучасної культури. Часто меми є вірусними і такими, що легко запам'ятовуються та можуть пасувати до різних ситуацій. Найпоширюваний мем – той, який пробуджує яскраві емоції (не

обов'язково позитивні) і «викликає бажання тиражувати інформацію (мем) далі» [2, с.118]. Отже, успішним мемом можна назвати той, який спричинює значний резонанс з користувачем соціальних мереж та бажання певним чином інтегрувати його в свою творчість. У цьому процесі мем може серйозно видозмінюватись у порівнянні з його початковим варіантом: адже кожен автор публікації інтерпретує та представляє його по-своєму.

На відміну від класичного фольклору, творам постфольклору притаманна риса «короткого життя». Це спричинено тим, що сучасна епоха – це епоха, в якій широко розвинуті процеси глобалізації, а це означає, що інтернет-меми швидко перетинають культурні межі та можуть взаємодіяти з різними групами практично без часових затримок. Також на «життєвий цикл», тобто актуальність мемів, впливає те, наскільки широкою є їхня аудиторія (чим більший кількості людей подобається формат – тим довше він живе).

Отже, інтернет-меми – це вірусний феномен постмодерного суспільства, який поширюється через соціальні мережі та форуми, де короточасні вірусні наративи в форматі картинок, відео та гіфок стають основною формою сприйняття контенту для сучасної аудиторії.

Список використаних джерел

1. Вощенко В. Ю. Семіотика постфольклору як засіб масової комунікації // Тези 74-ї наукової конференції професорів, викладачів, наукових працівників, аспірантів та студентів Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка» (Полтава, 25 квітня – 21 травня 2022 р.). Полтава: Національний університет імені Юрія Кондратюка, 2022. Т. 2. С. 244-245.
2. Пода Т. А. Інтернет-меми як феномен інформаційного суспільства // Вісник НАУ. Серія: філософія, культурологія. 2017. № 1 (25). С. 117-120.

Богдана Франчук
Науковий керівник – проф. Шабат-Савка С. Т.

ТЕРМІНООБШИР ПОНЯТТЯ ВОЛЕВІЯВЛЕННЯ В КОНТЕКСТІ ДИСЦИПЛІН СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОГО ЦИКЛУ

Волевиявлення – широке та багатогранне поняття, що вимагає наукового обґрунтування в соціально-філософському, правовому, психофізіологічному та лінгвопрагматичному аспектах. В його основі – мовленнєвий акт адресанта як основного суб'єкта комунікації, вияв наполегливості та рішучості мовця в досягненні певної мети чи завдань, репрезентованих у тих або тих діях, рішеннях, зусиллях. Для того, щоб краще зрозуміти сутність поняття волевиявлення, необхідно дати визначення словам, з яких воно складається, а саме: «воля» та «виявлення».

Воля як складний соціальний і психологічний феномен означає цілеспрямовану «здатність людини виявляти власну активність у різних сферах буттєвості, самостійно визначати свою поведінку, здійснювати щоденний вибір у процесі взаємодії з природним і соціальним середовищем» [2, с. 11]. Виявлення – це дія або процес демонстрування намірів, висловлення, вираження комунікативних інтенцій, людських почуттів зовнішніми ознаками, маркерами – як фізичними (жести, міміка), так і психологічними (думки, емоції). Підходи до визначення волі та волевиявлення як об'єктів соціально-філософського пізнання представлено ще в період античності й пізніше описано в працях західноєвропейських (Б. Спіноза, Т. Гоббс, І. Кант, Г. Гегель, Ж.-Ж. Руссо) та українських (Т. Шевченко, Д. Донцов, В. Липинський) філософів, де воля окреслена як надприродна сила, що лежить в основі психіки і буття загалом, як «спонукальний мотив діяльності людини», ключовий фактор розбудови громадянського суспільства [2, с. 12-26], а волевиявлення – як процес докладання волі до самої дійсності, тобто воля-в-діяльності, зовнішня об'єктивна форма виявлення волі особи. Шевченківське слово незламно стоїть на варті боротьби українського народу за свою волю: *Борітеся – поборете, Вам Бог помагає! За вас правда, за вас сила І воля святая!*

Психологічні дослідження визначають волю через вольові якості особистості. Волевиявлення – присутній чинник становлення індивіда, ключовий елемент саморозвитку та досягнення успіху, оскільки слугує виявом самоконтролю особистості, внутрішньої мотивації, вміння людини діяти згідно з її цінностями, незважаючи на життєві обставини. Воля та волевиявлення – ключові поняття в юридично-соціологічному аспекті, адже без них неможливо укладати правочини, договори чи здійснювати будь-яку підприємницьку діяльність. Будь-яка операція має обов'язково «поєднуватися з узгодженням волі та її зовнішнім вираженням – волевиявленням» [1, с. 186].

У комунікативній лінгвістиці поняття волевиявлення тісно пов'язане з волюнтативною і прагматичною функціями мови та реалізацією комунікативних інтенцій, які втілюються в адресантно-адресатному континуумі (Ф. Бацевич, М. Скаб, С. Шабат-Савка). Змістом мовленнєвої ситуації волевиявлення є воля адресанта (прямий наказ, попередження, пропозиція, бажання тощо), спрямована «на адресата з метою певної зміни ситуації» [3, с. 181]. Акт волевиявлення ґрунтується на емоційно-вольовій сфері комунікантів і слугує передумовою успішного спілкування в системі «адресант – адресат».

Проаналізувавши термінообшир та функціонування поняття волевиявлення в контексті дисциплін соціально-гуманітарного циклу, виснуємо про те, що кожна з наук описує сутність цього концепту по-своєму, утім, найрелевантнішим для мовознавчих студій є його витлумачення як цілеспрямованого вольового акту мовця в діалогічному реєстрі комунікації.

Список використаних джерел

1. Герасимовський С. В. Значення волі та волевиявлення для дійсності правочину. *Актуальні проблеми держави і права : зб. наук. пр.* Одеса : Юрид. л-ра, 2012. Вип. 66. С. 186-192.
2. Ковтун Н. М. Воля як основа соціальної активності: теоретико-методологічний аналіз: *монографія*. Ж.: Вид-во Євенок О. О., 2014. 292 с.
3. Куравська Н. Ю. Комунікативна ситуація волевиявлення в системі її складників: прагмалінгвістичний аспект: *наукові записки Національного університету «Острозька академія». Сер. Філологія*. Острог: Вид-во НаУОА, 2017. Вип. 67. С. 178-181.

СЕМАНТИКО-СИНТАКСИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ РЕЧЕНЬ ІЗ ВТОРИННИМИ АД'ЕКТИВНИМИ ПРЕДИКАТАМИ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ С. ЖАДАНА)

Номінативно-репрезентативна функція мови полягає в здатності мовних знаків виражати дійсність, позначати, називати як окремі предмети чи поняття, дії, ознаки, кількість тощо, так і цілісні картини, фрагменти, ситуації дійсності.

В українському мовознавстві поняття «семантична структура речення» (синонімічні терміни «глибинна», «власне-семантична» структури) ґрунтується на ідеї вияву смислу речення, а отже, її витлумачують як «інваріант, спільну основу об'єднання ряду формально неоднотипних, але однотипних із змістового боку конструкцій», таких, які «відображають однотипні реальні ситуації» [1, с. 44].

Загальна семантика, або зміст речення, охоплює логіко-поняттєві категорії, що співвідносяться з позамовною дійсністю, а також семантику самої граматичної форми, у якій утілено зміст речення.

За твердженням О. Кульбабської, просте ускладнене речення репрезентує «макроситуацію, один складник якої розгорнутий у суб'єктно-предикатну структуру (основна ситуація), а інші, побічні ситуації, через згортання вихідних структур» [2, с. 96]. На основі аналізу ілюстративного матеріалу ми дійшли висновку: між елементарними ситуаціями, що їх виражає основний склад простого речення та НАК, установлюються такі семантико-синтаксичні відношення:

1. Макроситуація розгортання подій у часі, напр.: *Перелити цим літом і випити, і переписані двічі навзаєм, передозовані, переосмислені, знову готові цей світ називати, ми обростаєм листами як листям* [3, с. 126].

2. Макроситуація каузованої дії, процесу, стану (причина → наслідок), напр.: *Винесений в заголовок, досвід постане, мов риштування* [3, с. 20]; *Швидше йти вони просто не можуть, надто вимучені* [3, с. 74].

3. Макроситуація допустової зумовленості дії, процесу, стану, напр.: *Говорять скільки всього зайвого, неважливого, на підвищених тонах, повчають, звинувачують, виправдовуються, кинуті, зневажливі, забуті. Ображені* [3, с. 216]; *Ще ледь помітні, там, на обрії, вони поступово збільшуються, ростуть, мов тіні по обіді* [3, с. 94].

4. Макроситуація цілеспрямованості дії (мета → наслідок), напр.: *Батько кинувся за хлопцем, готовий перепросити за дошкульні слова* [3, с. 36].

5. Макроситуація результативності дії (наслідок), напр.: *Так легкі голуби, на вулицях кинуті, відчують смак їжі за мить до годівлі* [3, с. 265].

6. Макроситуація асоціативних відношень між об'єктами дійсності, напр.: *Курила бельгійський тютюн, міцніший, ніж зазвичай* [3, с. 26].

7. Макроситуацію якісної характеристики об'єкта чи суб'єкта, напр.: *Пророки оплакують місто, наповнене мужністю* [3, с. 12]; *З екрана до нього намагається докричатися хтось, залитий кров'ю* [3, с. 16].

Отже, просте ускладнене речення репрезентує поєднання двох і більше ситуацій дійсності, з яких основна – оформлена як предикативна одиниця, а вторинна – як напівпредикативний ад'єктивний компонент, що додатково виражає ситуацію і водночас дає змогу встановити відношення між кількома подіями.

Список використаних джерел

1. Вихованець І. Р., Городенська К. Г., Русанівський В. М. Семантико-синтаксична структура речення. К : Наук. думка, 1983. 219 с.
2. Кульбабська О. В. Вторинна предикація у простому реченні. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2011. 672 с.
3. Жадан С. Інтернат: роман. Чернівці: Меридіан Черновіц, 2017. 336 с.

СОБОРНЕ ПОСЛАННЯ СВЯТОГО АПОСТОЛА ІУДИ: ОСОБЛИВОСТІ ВЧЕННЯ ПРО ЛЖЕВЧИТЕЛІВ ТА ЙОГО ІДЕЙНЕ ПІДґРУНТЯ

Апостол Іуда розпочинає своє послання, називаючи своє ім'я і вказуючи, що він – «брат Якова». Але як і Яків не наважився назвати себе братом Господнім (хоча, насправді, він ним і був), а лише – слугою Ісуса Христа, так називає себе й Іуда. Мета його звернення до віруючих із цим посланням – це велика духовна небезпека, оскільки «вкралися деякі люди, що з давніх-давен призначені до цього осуду, нечестиві, що обертають благодать Бога нашого у привід до розпусти і відкидають єдиного Владику Бога і Господа нашого Ісуса Христа» (Іуди 1:4). Не випадково Апостол пише саме так, бо вже тоді, у часі його життя, «вкралися деякі люди», призначені для вічного засудження. Йде мова про перших, давніх єретиків: про Симона Волхва, який видавав себе «за велику силу Божу», про гностиків: Василида, Миколая, Маркіона. Святий Іуда наголошує, що ці безбожники обертають благодать Божу на привід до розпусти! Відповідно, він погрожує їм карою Божою, нагадуючи про три разучі приклади Божественного суду: покарання над Ізраїльтянами, виведеними з Єгипту; покарання, яке спіткало Ангелів, які відпали і перебувають «у вічних кайданах, під темрявою, на суд великого дня» (Іуди 1:6) та кару Божу, що охопила міста Содом і Гоморру [2, с.158].

Подібна доля спіткає і цих мрійників, «які оскверняють плоть», подібно до жителів Содома і Гоморри, які віддалися розпусті, «зневажають начальство і злословлять високі власті» (Іуди 1:8), тобто не визнають авторитету духовної влади – святих Апостолів та їхніх ставлеників єпископів і пресвітерів. Апостол Іуда вказує на важливий момент, про який немає згадок у текстах Священного Писання, він наводить древнє передання, згідно з яким у диявола відбулася суперечка з Архангелом Михаїлом через тіло Мойсееве. Але навіть Архангел відносно диявола не наважувався вимовити докірливого суду, а забороняв йому лише ім'ям Божим,

говорячи: «нехай заборонить тобі Господь» (Іуди 1:9). Тим часом ці лжевчителі «лихословлять те, чого не знають» (Іуди 1:10). Святий Іуда не жаліє висловлювань для того, аби дати найбільш негативну характеристику цим лукавим вчителям, уподібнюючи їх до безсловесних тварин, порівнює з Каїном, Валаамом і Кореєм, які обурювалися проти Мойсея та Аарона [2, с.159]. І тут Апостол задіює пророцтво Еноха до нечестивців-лжевчителів свого часу і вважає їх гідними суворого суду Божого: «Це ті, що ремствують, нічим незадоволені» (Іуди 1:16). Але як ми бачимо з наступних слів Іудиного послання, предметом і причиною їхнього ремствування та невдоволення були закони Божі, спрямовані на приборкання пожадливоростей, до яких вони вдавалися «нечестиво і беззаконно». Апологетично утвердивши читачів свого послання від реальної небезпеки з боку лжевчителів, Апостол звертає увагу на позитивний бік християнського покликання. Тому і блаж. Феофілакт у своєму коментарі пише: «...оновлюйте себе в Дусі Святому, тобто проводьте збори свої в молитовних будівлях за вченням Духа Святого» [3]. Тверда духовна основа будівлі це – Христос, а духовний храм у кожному християнинові має творитися найсвятішою вірою, молитвою Святого Духа, любов'ю Божою, живою надією на милість Господа Ісуса Христа та життя вічне [1, с.54].

Отже, святий апостол Іуда у своєму посланні викриває лжевчителів і попереджає про страшне покарання, відповідальність за участь у злі, до якого вони схиляють неутверджених у вірі. У посланні міститься заклик – зупинитися і відкинути хибні вчення, примкнути до справжньої істинної віри.

Список використаних джерел

1. Катихизм Християнської віри / за ред. О. Г.Мельниченко. Київ, 1990. 68 с.
2. Марусяк М., прот. Соборні послання. Ісагогіко-екзегетичний огляд. Чернівці : Рута, 2005. 168 с.
3. Святий Феофілакт Болгарський, Архієпископ Охридський Тлумачення на послання святого апостола Іуди. Благовіст. URL: <http://surl.li/rndpr> (дата звернення: 12.03.2024).

VALENȚE STILISTICE ALE NIVELULUI SINTACTIC AL LIMBII ROMÂNE

În lucrările de specialitate a fost evidențiată legătura strânsă care există între nivelul gramatical al limbii și componenta expresiv-stilistică a oricărui act comunicativ, transmis fie pe cale orală, fie pe cale scrisă. În procesul de selectare a unor anumite structuri lexico-gramaticale, emițătorul unui mesaj are posibilitatea de a conferi textului o nuanță suplimentară, de natură stilistică. Într-una din lucrările sale destinate studierii nivelului stilistic al limbii române, Georgeta Corniță susținea următoarea idee: «În general, la nivelul morfematic sau sintactic, datorită unei scheme logico-gramaticale mai puțin flexibile, în care se integrează îndeobște unitățile fundamentale și cele minimale: enunțul și unitățile lexico-gramaticale, mărcile stilistice devin mai greu de sesizat» [1, p. 142].

Manifestând preferința pentru anumite structuri lexico-gramaticale, emițătorul mesajului imprimă o nuanță particulară textului în ansamblu. Combinarea într-un anumit mod a cuvintelor (părților de vorbire), selectarea unor anumite construcții sintactice sau modificarea topicii au un rol important în comunicare. De aceea se poate afirma că structura gramaticală a unui mesaj transmis pe cale orală sau scrisă poate oferi informații referitoare la mediul descris, la cultura vorbitorului și la intențiile stilistice ale autorului.

Referindu-ne strict la varianta scrisă a limbii române, putem constata că fiecare text (aparținând stilului beletristic, științific, juridico-administrativ sau publicistic) prezintă o structură lingvistică specifică, caracterizată prin anumite particularități, inclusiv de natură sintactică. Dumitru Irimia considera că orice text «își definește identitatea prin modul specific de convergență a celor patru dimensiuni constitutive: dimensiunea fonematică, dimensiunea semantică, dimensiunea sintactică, dimensiunea stilistică» [3, p. 28].

Structurile sintactice pot deveni mărci stilistice nu numai în textele aparținând stilului artistic. De exemplu, fraza complexă, amplă, care permite identificarea atât a raportului de coordonare, cât și a raportului

de subordonare reprezintă o marcă a stilului cult, prin opoziție cu frazele mai puțin dezvoltate specifice stilului popular. Totodată se poate observa că stilul popular permite identificarea unor alte structuri sintactice specifice: folosirea acuzativului cu prepoziție în locul dativului cu funcție de complement indirect, modele sintactice construite pe principiul repetiției realizate pe baza coordonării, amplificarea enunțurilor prin repetarea conjuncției, cu rolul de a sugera intensitatea maximă a unei acțiuni etc.

În textul artistic (atât în textul liric, cât și în cel narativ) întâlnim numeroase procedee stilistice realizate la nivel sintactic:

– **inversiunea**: modificarea topicii obiective (obișnuite) a părților de propoziție în propoziție sau a propozițiilor în frază (*Ca să iasă chipu-n față, /Trandafiri aruncă tineri.* M. Eminescu);

– **repetiția**: reluarea unui cuvânt sau a unei îmbinări de cuvinte; ca procedeu stilistic repetiția cunoaște o mare diversitate de forme: **repetiția simplă** (*O, rămâi, rămâi la mine.* M. Eminescu); **anafora** (reluarea la începutul unor versuri sau al unor strofe: *Ea un înger ce se roagă – el un demon ce visează; /Ea o inimă de aur – el un suflet apostat.* M. Eminescu); **epifora** (reluarea la sfârșitul unor versuri sau al unor strofe: *Și glasul meu răsună tânguios/Ca tristul glas de vânt încet-încet./Și orice vis, orice dorință-a mea/Eu singur le-am înfrânt încet-încet.* M. Eminescu); **chiasm** (repetarea termenilor cu schimbarea simultană a ordinii lor: *Femeie între stele și stea între femei.* M. Eminescu) etc.

– **enumerația**: structură formată pe baza stabilirii unui raport de coordonare joncțională sau/și juxtapusă (*Iar în patru părți a lumii vede șiruri munții mari,/Atlasul, Caucazul, Taurul și Balcanii seculari.* M. Eminescu);

– **gradația**: o structură sintactică ce sugerează trecerea treptată de la o idee la alta, pe baza principiului ascendenței sau descendenței (*O! te văd, te-aud, te cuget, tânără și dulce veste.* M. Eminescu);

Fără îndoială că valorile stilistice ale nivelului sintactic sunt mult mai numeroase, ele reprezentând una dintre cele mai importante surse de expresivitate. Totodată nivelul sintactic al limbii permite identificarea unor numeroase mărci stilistice, specifice limbajelor de specialitate.

Список використаних джерел

1. Corniță G. Manual de stilistică. Baia Mare: Editura Umbria, 1995. 264 p.
2. Eminescu M. Opere. Poezii. București: Academia Română, 2019. 1356 p.
3. Irimia D. Introducere în stilistică. Iași: Editura Polirom, 1999. 280 p.

СВІТ ДІТЕЙ ВІЙНИ У ПОВІСТІ ЄВГЕНА ГУЦАЛА «ПІСНІ ВОГНЮ І ПОПЕЛУ»

Значне місце в літературі 1960-1970-х років належить моделюванню особистості дитини, її внутрішнього «Я». Саме дитина – в центрі багатьох творів Є. Гуцала, зокрібна й повісті «Пісні вогню і попелу». У ній зафіксовано добре пам'ятні самим автором реалії воєнної доби, коли діти завчасно дорослішали й мусили перебирати на себе ношу батьків, які ще не повернулися з поля бою. Чи не тому ці діти піклуються про матерів, допомагають стареньким, охороняють село, ось чому вони стоять на варті біля старого літака, мають намір знешкодити ворожу банду в сусідньому селі тощо. Їхні рідні місця вже звільнено від фашистів, але все довкола так нагадує про минуле (*«За цвинтарем на голому надгробку тягнулась рвана мережа окопів»* [2, с. 10]; *«На обійстях чорніли руїни спалених хатів і хлівів...довкола валялись потрощені ящики з-під набоїв, гільзи»* [2, с.48–49]).

У персоносфері твору є кілька дитячих образів, і серед них Терень зі своєю чутливою душею, яка, здається, любить усе, що її оточує. Навіть у звичайній картині природи – верби над ставом – хлопчик уявляє великого зеленого птаха. А як він співчуває тітці Оришці, яка не може відшукати свою дитину (*«Йому горло перехопило від болю, мовчав»* [2, с. 61]), як проникливо реагує на звістку, що його батько, живий-здоровий, нарешті написав листа з фронту: *«Обличчя його несподівано скривилося – і з очей полилися сльози»* [2, с. 81]. Одяг Тереня зовсім недитячий, він промовляє сам за себе: *«ноги, взуті в чуні з чорної гуми», «був зодягнений у куфайку...через плече на шлейці німецький карабін»* [2, с. 40]. Важливо звернути увагу й на мовленнєвий аспект, «структура речень доповнює характеристику підлітка: асиндетон та еліпсис у читача створюють враження, що перед нами доросла людина. Терень і розмовляти намагається статечно, “по-дорослому”» [1, с. 119]. Проте ця «дорослість» позірна, завчасна, в душі герой залишається дитиною, яка хоче вчитись, сумує за батьком, забуває про все, рятуючи коня, який і став причиною його смерті.

Є. Гуцало виводить на сторінки повісті й інших героїв-дітей, але опосередковано. В Андрія Карасика війна забрала батьків, змусила покладатись лише на себе й так виживати в жорстокій реальності: *«Батько та мати видавались йому найдорожчими людьми на світі, і йому не вірилося, що їх не стало /.../, що німецька бомба обірвала їхнє життя назавжди»* [2, с. 85]. Ілько Тулибаба втратив зір, граючись із німецькою зброєю. Незважаючи на фізичну ваду, цей хлопець бачить більше, ніж інші, бо відчуває. Відчуває прихід весни, він першим помітив приліт журавлів, «бачить» калачик у руках Гані Киселихи. Ганя так само хоче ходити до школи, але в матері нема грошей, щоб купити книжку. І дівчинка йде на ярмарок продавати важливу для неї річ – калачик. Тож це дитина хоробра, яка вчиться долати перешкоди; попри небезпеку, вона поспішає в сусіднє село тільки для того, щоб повідомити свого друга про лист від батька.

Світ дітей тісно переплітається в повісті з трагедією війни. Малих уже не лякають бомбардувальники в небі, не дивують зруйновані та спалені будівлі. Діти, подібно до батьків, готові тримати в руках зброю, захищати скривджених і захищати рідне село. Тож модель світу в повісті містить у собі «світ краси й антисвіт руйнації» [1, с. 121]. На межі цих світів діти, здатні бачити красу навколишнього світу, але водночас змушені балансувати на межі «антисвіту руйнації», зумовленого війною. Завершення повісті трагічне: від ворожої кулі гине Терень. Цей епізод змушує читача ще глибше усвідомити проблеми життя та смерті й переосмислити загальнолюдські цінності. Є. Гуцало у своїх творах звертає увагу на ці ключові життєві протиріччя, які і через скільки часу не перестали, на жаль, бути актуальними, залишаючись надважливими й сьогодні.

Список використаних джерел

1. Бойцун І. Є. Структура моделі світу дитини в повісті «Пісні вогню і попелу» Євгена Гуцала. ЛОГОС. Мистецтво наукової думки. 2019, № 3. С. 119-121.
2. Гуцало Є. П. Пісні вогню і попелу. В гості до білого : оповідання. Київ : Веселка, 1989. С. 4-98.

Надія Чобану
Науковий керівник – проф. Бунчук Б. І.

ТЕМАТИКА ПОЕЗІЇ СЕРГІЯ СКАЛЬДА

«Я з тих, хто серед перших прийняв бій, / Я йшов вперед під вибухи гармат. / Я теплу ковдру кольорових мрій / Змів на тяготи війни та автомат» [1, с. 86] – цими словами характеризував себе талановитий буковинський поет і воїн, головнокомандувач Правого сектору, учасник оборони Донецького аеропорту Сергій Скальд (1979-2022). «Там, де він з'являвся, вирували рух, життя. Якщо він читав поезію, це була поезія на надриві... Його вірші „чіпляли”» [2, с. 9], – так висловлюється про нього Олександр Мадей. Сергія Скальда називають «кіборгом». Він – автор таких яскравих поетичних збірок: «Голос крові» (2013), «На виліт. Рими калібру 5,45» (2018) та «Інший» (2021).

Системного дослідження поезії С. Скальда ще не здійснено, тому метою роботи є розглянути поезію С. Скальда в аспекті тематики.

Прийнято поділяти ліричні твори на такі групи: громадянська – вид лірики, у якому на першому місці виступають національні мотиви; філософська – поезії, у яких наявні роздуми та міркування поета на «вічні» питання: сенсу буття, життя і смерті, людини і суспільства, любові та ненависті. Елементи філософської лірики фіксуємо й у громадянській ліриці; інтимна – твори, у яких ліричний герой розповідає про власні почуття, душевні переживання з приводу особистого життя. Основними мотивами є кохання, дружба, відносини з родиною; пейзажна – виражає захоплення природою, її красою.

У віршах С. Скальда ознаки видів лірики часто переплітаються. Найбільше віршів належать до громадянської лірики. У них переважають поезії національного звучання: про Україну, роздуми над її минулим, сучасним і майбутнім. Власне вірі у свій народ, відчуттю свободи й повстанському духу присвятив свою творчість Сергій Скальд. Автор звертається до українців, своїх братів, воїнів і солдатів, торкається проблеми байдужості та бездіяльності українців щодо права на волю, засуджує верхівку української влади («Мрії», «Ти віриш в справедливість? Я – вже ні...», «Не вір, не

бійся, не проси!», «Воїн», «Слава і честь», «Кров, а не паспорт», «Чорний сніг» та інші).

Досить багато віршів С. Скальда сповнені глибокого філософського змісту. У них здебільшого розглядаються такі проблеми: життя і смерть; добро і зло; вибір життєвої дороги; осмислення людських помилок, жертв; сутність духовних цінностей;плинність часу («Я з тих, хто серед перших прийняв бій,...»), «Душі», «Протяг», «Я не шукаю місця серед вас...», «Чому?»).

У сегменті інтимної лірики Сергія Скальда яскраво змальовано почуття кохання та любові до своєї родини. Повагою та ніжністю насичена поезія С. Скальда «Свята земля, я дякую тобі!»: «Мої батьки! Свята моя родина! / Хай довголіття вам дарують боги, / За чисту кров, за слово Батьківщина, / За ночі, сповнені любові та тривоги» [1, с. 10].

Тож вірші Сергія Скальда надзвичайно різноманітні за тематикою та глибокі за змістом. Сергій Скальд – це людина, яка поклала життя за Україну, за народ, за свою сім'ю, за наше з вами майбутнє. Він залишив помітний слід не лише в літературі, а й в історії України.

Список використаних джерел

1. Скальд С. Навиліт : Рими калібру 5,45. Київ : Орієнтир, 2018. 88 с.
2. Олійник Г. «Він справжній воїн, тому житиме вічно». Товариші про поета та бійця Сергія Скальда, який загинув у Маріуполі. Молодий буковинець. 2022. № 21. 26 травня – 2 червня. С.9.
3. Скальд С. Інший. Київ : Видавництво ТОВ «Вістка», 2021. 80 с.
4. Скальд С., Савченко Д., Камлюк Д., Рарог О., Білодуб А., Степовий М., Руф Ю. Голос крові : всеукраїнська збірка націоналістичної поезії. Львів. 2013. 154 с.

ВПЛИВ МЕДІА ТА ТЕХНОЛОГІЙ НА СПРИЙНЯТТЯ ТА РОЗУМІННЯ ЛІТЕРАТУРИ В СУЧАСНОМУ СВІТІ

Сучасний світ розвивається дуже стрімко. На межі XX-XXI століть він зробив стрімкий стрибок у бік технологізації. Це глобально змінило систему масових комунікацій, сформувало новий «цифровий» спосіб буття як одного індивіда, так і всього суспільства. Системно перетворюючи усі сфери життя, вказана парадигма впливає і на літературу, її сприйняття та осмислення. В контексті змін з'являється поняття «кросмедійність», суть якого полягає в тому, що контент (у тому числі літературний) можна поширювати на різних платформах одночасно.

Слово «cross» перекладається як «хрест», «хрестовина», «перехрестя», «вузол», але найбільш точним значенням є «злиття». В інформації це «об'єднання перехресного контролю, перехресного зв'язку, засобів перехресного програмного забезпечення, що й створює можливості для розробки так званої «крос-системи» [1, с. 7].

Для того, щоб література продовжувала виконувати свої функції (естетичну, пізнавальну, комунікативну, виховну) потрібно постійно розвиватись в контексті медіаграмотності, аби не «загубитись» у потоці великої кількості інформації, яку ми щодня споживаємо. Необхідно детальніше вивчати та застосовувати засоби медіатехнологій у ході ознайомлення суспільства із художніми творами, зокрема – класичними. Наприклад, «Я (Романтика) Миколи Хвильового, «Енеїда» Івана Котляревського, «Земля» Ольги Кобилянської, «Тіні забутих предків» Михайла Коцюбинського вже давно вписані в українську історично-культурну спадщину та є кросмедійно інтерпретованими багато разів.

Говорячи про вплив медіа на сприйняття літератури, згадаємо останню книжку Оксани Забужко «Найдовша подорож». Італійське видавництво «EinaudiM» попросило написати книгу та «пояснити їм усе, що вони проґавили» (щодо російсько-українських відносин та війни). Авторка чітко окреслила все, починаючи з того, як «на Паризькій мирній конференції 1919 р. дорослі дяді

були нас необачно викреслили з числа гегелівських «історичних народів», чим сильно підпсували світову історію на сто років наперед» [3]. І сучасний підсумок: «Три століття підновлюваний-перемальований «фасад» 24 лютого 2022 р. – впав, виявившись блефом. Росія скінчилась» [2, с. 76].

Книга мала величезний резонанс у європейському суспільстві, перекладена багатьма мовами. Її досі обговорюють в Україні та за її межами. Цей приклад показує, наскільки література є вписаною у медіапростір та життя людей. Вона безпосередньо впливає на наше сприйняття світу, формування світогляду, а сучасні медіа, в силу своєї моментальної реакції, ще більше занурюють нас у ці процеси. Звісно, не завжди така швидка реакція є показником «якості», але потрібно звикати жити в такому темпі інформаційних технологій та вміти обирати краще.

Отже, використання різних медіазасобів для ознайомлення з літературними творами дозволяє комплексно реалізувати завдання творчої й медійної освіти. Саме це формує обізнаного читача, дозволяє йому критично мислити, бути здатним до засвоєння універсальних норм поведінки в соціумі, чітко розуміти та сприймати естетику літератури, насолоджуватись процесом пізнання класичних та новітніх творів в контексті сучасного світу.

Список використаних джерел

1. Іоанна Нарчіса Крецу, Міхаїл Гузун, Любов Василик Підручник з крос-медіа : навч. посіб. Sibiu : Schiller Publishing House, 2015. 140 с.
2. Оксана Забужко. Найдовша подорож. – К.: Комора, 168 с.
3. Костянтин Родик Чому Росія напала на Україну – для Європейців : рецензія на «Найдовшу подорож» Оксани Забужко. URL: <https://www.umoloda.kiev.ua/number/3845/164/173714/> (дата звернення : 28.11.2023).

МЕХАНІЗМИ КООРДИНАЦІЇ СОЦІАЛЬНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЮЗІ

У Європейському Союзі (ЄС) соціальне забезпечення є важливим аспектом надання соціального захисту громадянам у різних ситуаціях, таких як хвороба, безробіття, інвалідність, пенсійне забезпечення тощо. Хоча структура і обсяг систем соціального забезпечення у різних країнах ЄС можуть відрізнятися, існують механізми координації, які гарантують, що громадяни не втрачають своїх прав при доступі до соціального забезпечення у різних державах-членах [1].

Основними механізмами координації є: 1) *законодавство ЄС*, яке встановлює загальні правила координації національних систем соціального забезпечення; 2) *процедури обміну інформацією*, за допомогою яких держави-члени обмінюються даними про свої національні системи соціального забезпечення; 3) *механізми врегулювання спорів*, включаючи адміністративні та судові процедури; 4) *адміністрування пенсій, страхування на випадок безробіття та інших видів соціального захисту для осіб, які мають зв'язки з країнами ЄС* [2].

Усі ці механізми спрямовані на те, щоб громадяни ЄС могли користуватися соціальним захистом у будь-якій державі-члені, що має на це право, тим самим підвищуючи соціальну захищеність і мобільність в межах ЄС. Однак деякі країни-члени ЄС мають більш розвинені системи соціального забезпечення, ніж інші, що може впливати на рівень захисту, який отримують громадяни [3]. Наприклад, країни з вищим рівнем економічного розвитку часто мають більші та досконаліші системи соціального забезпечення, які можуть надавати ширший спектр послуг та пільг своїм громадянам.

Демографічні зміни, такі як старіння населення, можуть загрожувати фінансовій стійкості систем соціального забезпечення. Як наслідок, системи соціального забезпечення можуть потребувати перегляду та модернізації для забезпечення їхньої життєздатності

в майбутньому. Крім того, зростання міжнародної трудової міграції також створює нові виклики для систем соціального забезпечення. Це може вимагати подальшої координації та співпраці між країнами для забезпечення належного захисту цих груп населення [4].

Таким чином, важливо постійно вдосконалювати та адаптувати систему соціального забезпечення ЄС, щоб вона відповідала потребам і викликам сучасного світу та забезпечувала ефективний соціальний захист для всіх громадян.

Список використаних джерел

1. Координація соціального забезпечення: комплексний посібник для України. Група технічної підтримки з питань гідної праці та Бюро МОП для країн Центральної та Східної Європи. Київ: МБП, 2012. 1 v. 293 с. URL: https://ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---ro-geneva/---sro-budapest/documents/publication/wcms_189518.pdf (дата звернення: 26.02.2024).
2. Кравченко М. В. Європейські підходи та механізми пенсійної реформи. Державне управління: удосконалення та розвиток. 2015. №5. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=849> (дата звернення: 26.02.2024).
3. Ралко О. С. Особливості реалізації соціальної політики ЄС. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Економіка і менеджмент*. 2016. № 21. С. 37-40. URL: <http://www.vestnik-econom.mgu.od.ua/journal/2016/21-2016/9.pdf> (дата звернення: 26.02.2024).
4. Тимошенко І. В. Особливості медичного страхування на некомерційній основі: міжнародний аспект. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство*. 2018. Випуск 18. Частина 3. С. 78-81. URL: http://www.visnyk-econom.uzhnu.uz.ua/archive/18_3_2018ua/18.pdf (дата звернення: 26.02.2024).

Ангеліна Шкеул
Науковий керівник – асист. Меленчук О. В.

КОНЦЕПЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ЖІНКИ У РОМАНІ ОЛЕНИ ПЕЧОРНОЇ «У ЗАТІНКУ ЗЕМНОЇ ЖІНКИ»

Художня творчість сучасної письменниці з Чернігівщини О. Печорної становить окремий пласт сучасної української жіночої прози, що, за оцінкою літературознавців, є справжнім феноменом української літератури. О. Печорна належить до кола тих письменниць, які у своїх творах порушують актуальні суспільні проблеми, зокрема темами її розповідей є невиліковні хвороби, алкоголізм, зґвалтування, проституція, вбивства. Загалом твори О. Печорної творять новий образ національного письменства.

Найновіший роман О. Печорної «У затінку земної жінки» (2021) цікавий не лише реальною історією, яка лягла в основу цього твору, а й авторським способом моделювання концепції особистості жінки, яка в силу різних життєвих обставин знаходить внутрішні сили, щоб побороти труднощі особистої долі.

У творі наявні дві центральні жіночі постаті – журналістка Жанна Валеріївна Коломієць («ще кілька тижнів тому талановита, успішна, а найголовніше – перспективна журналістка столичного глянцю» [1, с. 8]), яка через фінансові труднощі переїжджає до батьків чоловіка у село, вона ж і розповідає історію Франциски Пономаренко. У центрі подій – історія жінки, яка у часи війни врятувала ціле село. Австрійка за походженням, у дівочтві Франциска Францівна Цайтлер, а за чоловіком – Пономаренко, все своє життя прожила в Україні на Чернігівщині, у селі Горбове (нині Куликівська ОТГ). Авторка співставляє обидвох героїнь, дещо наближено змальовує їхні долі.

О. Печорна показує, які шляхи доводилося долати її героїням та які відбувалися з ними психічні трансформації, щоб у своїй суті наблизитися до справжнього жіночого щастя. В образах Жанны та Франциски постає національний тип української жінки. Обидві героїні мають дещо схожі долі, позаяк довелося заново починати життя у чужому для них середовищі. Незважаючи на те, що в жилах Франциски текла австрійська кров, вона зуміла прийнятися

українськими традиціями і звичаями, навчилася вести домашнє господарство та виконувати усю важку жіночу роботу від прядіння, вишивання і ткання до праці на колгоспних ланах. Подекуди кожна із них уособлює Україну того часу, який вони проживають у творі. І найголовніша риса, яка їх споріднює – осягнення жіночого щастя у своєму материнстві.

Важливу смислову роль у творенні сюжету, який побудований у формі паралельної оповіді, відіграють документальні матеріали. Для увиразнення розповіді авторка вводить вірші сучасних поетес, які ідейно-змістовим наповненням співзвучні з кожним новим розділом книги. Також письменниця залучає у сюжетну канву книги листи – «живий голос» учительки й письменниці, мами трьох дітей Тетяни Безушко-Граб.

Книга містить багато підказок, як жінці бути щасливою. Трансформація жінки, відчуття власної жіночості, пізнання свого єства привідкриває завісу глибокого і чуттєвого жіночого світу. Коли жінка контактує із собою справжньою, вона наповнюється неймовірним щастям.

Письменниця ставила за мету максимально передати внутрішню сутність, показати душу Франциски, сповненої самопожертви і любові до всього, що її оточувало у житті. Образи Франциски та Жанни уособлюють найкращі риси жіночності та материнства, доброти і любові. І кожна з них через певні випробування таки знайшла свою стежину до особистого щастя.

Список використаних джерел

1. Печорна О. У затінку земної жінки : роман. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2021. 272 с.

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗЗСО

Сучасна мовно-літературна освітня галузь вимагає перегляду організації освітнього процесу, основною метою якого є пошук нових методів ефективної підготовки високоосвіченої, інтелектуально розвиненої особистості, здатної репрезентувати себе в міжкультурному спілкуванні засобами мови; інтенсивне формування концептуальних засад національної системи освіти; апробація сучасних підходів до засвоєння різних навчальних предметів, зокрема й української мови.

За таких умов пріоритетного виміру набуває розвиток всебічно розвиненого випускника ЗЗСО – економічно грамотного, здатного до толерантного міжкультурного спілкування, творчого мислення, відповідального та дисциплінованого. Це увиразнює доцільність урахування потреб та зацікавлень конкретного учня щодо професійного й особистісного становлення, проєкції на можливу галузь його майбутньої діяльності, засвоєння ним культурно-освітніх цінностей інших культур на основі знання культури своєї етногрупи. Зрозуміло, що «етнічна культура не лише виробляє і передає орієнтири спільної мовної діяльності, але і одночасно розподіляє між його членами різні рольових функції відповідно до успадкованих традицій, звичаїв та вірувань. Унаслідок цього утворюються і зберігаються унікальні мовні елементи локального соціокультурного досвіду, мовні відмінності етносу, стійкі поведінкові установки, які разом формують національний характер» [1, с. 17].

Засвоєння соціокультурного досвіду відбувається на уроках української мови завдяки дотриманню вимог соціокультурної змістової лінії. На думку авторів чинних навчальних програм, соціокультурна змістова лінія «є інтегративною, реалізується в системі навчальних тем з етно-, соціолінгвістики, лінгвокультур-

ології, лінгвокраєзнавства, текстів і усних висловлювань, які віддзеркалюють національну культуру українського народу та подають кращі зразки світової культури, посилення, зосереджують увагу на громадянському і патріотичному вихованні, цінностях і нормах соціальної поведінки; формуванні відповідальності за свої вчинки і міжособистісні стосунки» [2]; «покликана забезпечувати системність патріотичного, морального, естетичного виховання учнів, реалізовувати завдання соціалізації шкільної молоді, бути орієнтиром у спрямуванні навчання на оволодіння всіма ключовими компетентностями» [3]. Реалізація такої змістової лінії програми забезпечує соціокультурний розвиток мовної особистості учня.

Отже, важливим соціокультурним чинником формування мовної особистості старшокласника є усвідомлення інтегративного зв'язку мови, культури та соціуму, що передбачає різномірне засвоєння культурних надбань людства загалом і українців зокрема в історичній ретроспективі, аналіз впливу соціуму на розвиток мови й культури. У такому аспекті є перспективним не тільки ознайомлення учнів із «національною лексикою» або з «культурно-національними реаліями», а й наближення їх до розуміння життя народу. Окрім того, важливою є систематична робота з концептами, що сприяє реалізації всіх змістових ліній чинних програм з української мови, відзначена потужним виховним і розвивальним потенціалом.

Список використаних джерел

1. Махінов В. М. Теоретичні засади формування мовної особистості в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору (середина XIX – початок XX ст.): автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спеціальність 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. Луганськ, 2013. 40 с.
2. Українська мова: 10-11 класи. Профільний рівень. URL: <https://cutt.ly/kwAljAKG> (дата звернення – 01.03.2024).
3. Українська мова: 10-11 класи. Рівень стандарту. URL: <https://cutt.ly/kwAljAKG> (дата звернення – 02.03.2024).

FORME RITMICE ÎN EXPRIMAREA POETICĂ STĂNESCIANĂ

Nichita Stănescu a fost și este unul dintre cei mai importanți și cunoscuți poeți ai literaturii române neomoderne. Poetul se înscrie firesc în evoluția literaturii din a doua jumătate a secolului al XX-lea. Apare ca un simbol al «modernității» care propune o privire nouă, o privire-imagine a omului, punctul cel mai înalt al Universului fiind sentimentele care sunt într-o eluvoție continuă. Corin Braga afirma: «El a fost un fel de "mutant" care trăia o "stare poetică" generalizată și permanentă» [1, p. 2].

Nichita Stănescu pe parcursul vieții sale a adunat o coplesitoare culegere de poezii care elucidează o lume în care forțele cerești și tainice comunică cu terestrul și zilnicul.

N. Stănescu a fost foarte atent la formă, conținut și mai ales la ritmica poeziilor sale, adică la acea unitate semantico-muzicală care definește valoarea operei poetice. Pentru poet armonia versului este furnizorul ideii poetice, de aceea sentimentele eroului liric se află în strânsă comuniune cu ritmica versurilor. Dragostea, patima și căutarea adevărului sunt nucleele poeziilor. Încă din primele volume ale sale ne apare forma și modul de a scrie poezie modernă [1, p. 8].

În acest sens de n interes deosebit este al doilea volum, «O viziune a sentimentelor» publicat în anul 1964. Acest volum cuprinde poezii despre dragoste, prezentată ca o minune și care are o forță cerească. Volum reprezintă prima etapă a liricii stănesciene, în care tema principală este iubirea numită și boala trupului.

Poeziile din volum nu au obligatoriu o «introducere», un «cuprins» și o «încheiere». Poezia poate începe întâmplător, cu orice idee. Sub impulsul coplesitor al unei stări încep să se formeze noduri de sens, ce pot fi aparent rupte. De aceea, poezia stănesciană poate să apară ca lipsită de sens. În realitate, este vorba de conceperea unui alt sens, în afara celui noțional. «Semnele» corespund într-un fel motivelor din poezia clasică, având o valoare nouă dispusă.

Nichita Stănescu experimentează un lirism semantic prin cultivarea simbolurilor existențiale. El realizează mutații de sens prin construcții

sintactice aparent absurde, prin schimbarea valorii gramaticale a cuvintelor.

Poetul face un elogiu stării de a fi. Îndoiala existențială nu pătrunde în poezie, timpul nu înspăimântă, spațiul nu constituie un obstacol, existența e o plutire. Stănescu trăiește sub regimul deplin al lui «sunt». În concepția sa, orele sunt pline, lucrurile sunt prietenoase, secunde zboară în aer, lăsând urme luminoase, iar cuvintele umplă spațiul gol dintre îndrăgostiți. Poeziile sunt apreciate de cei care le înțeleg, dar și de cei care nu le înțeleg [3, p. 85].

În exprimarea poetică Stănescu apelează atât la versificația tonică, cât și la versificația silabo-tonică, dar într-o viziune nonclasică. În unele opere metrul este ușor de identificat, însă în majoritatea cazurilor apar versuri disimulate tipografic, autorul folosind enjambament-ul pentru a crea noutate.

Volumul «O viziune a sentimentelor» este compus din 50 de poezii scrise în metri silabo-tonici. Cea mai mare parte a poeziilor are caracter iambic – 27 de poezii (54%), caracter trohaic întâlnim la 20 de poezii (40%). Versuri scrise în metri ternari sunt mai puține: cu caracter amfibrahic – doar 2 poezii (4%) și o singură poezie e scrisă cu ritmul anapestic (2%). Datele statistice demonstrează că Nichita Stănescu este conștient de tehnica versificației și este foarte atent la crearea formelor poetice. Poeziile stănesciene au o structură care demonstrează o nouă etapă a creației în literatura română. În acest volum domină structurile cu ritmuri combinate. În astfel de poezii fiecare vers este compus din metri diferiți și nici un metru nu prevalează. Totodată structuri cu ritmuri combinate sunt acelea în care distingem versuri alcătuite din metri clasici, care alternează cu versuri nonclasice.

Nichita Stănescu a apelat la toate formele de existență. El dorea să aducă ceva personal în literatura română, ceea ce a reușit, deoarece poeziile unde versurile se rup și trec în alte versuri miră și face cercetarea dificilă, dar extrem de interesantă în momentul în care descoperi virtuozitatea formei poetice stănesciene.

Bibliografie

1. Braga C. Nichita Stănescu. Orizontul imaginar. București: Tracus Arte, 2013. 529 p.
2. Stănescu N. Integrala poeziei. Iași: Vasiliana '98, 2013. 798 p.
3. Spiridon M. Gândurile cu vedere ale lui Nichita Stănescu. București: Cartea Românească Educațional, 2021. 134 p.

ТЕМА ІНКЛЮЗИВНОГО СУСПІЛЬСТВА: ВИКЛИК ДЛЯ УКРАЇНСЬКИХ МЕДІА В УМОВАХ ВІЙНИ

Поняття «інклюзивне суспільство» не обмежується лише питаннями інтеграції осіб з інвалідністю у соціум, хоч ця його складова і мотивує нас все частіше підіймати питання швидкості, з якою держава рухається в цьому напрямку. Насправді це поняття значно ширше. Адже члени суспільства різняться не лише станом здоров'я, зовнішністю, але й статтю, рівнем освіти, сімейним статусом, рівнем доходу, віком тощо.

За оцінкою Олесі Яскевич, засновниці ГО «Бачити серцем», членкині правління ГС «Ліга сильних», – українці щойно навчилися без подиву сприймати відмінності інших [1]. А це етап інтеграції, який передувє інклюзії.

Загалом виокремлюють чотири етапи розвитку суспільства з точки зору прийняття його членів: виключення, сегрегація, інтеграція та інклюзія. Етап інтеграції, який проживає українське суспільство, передбачає підхід із забезпеченням права людини на рівний доступ до здобуття якісної освіти, а також встановлення зв'язків між малопов'язаними членами суспільства для подальшого об'єднання. Наступним рівнем розвитку є етап інклюзії, коли суспільство адаптовується до індивідуальних потреб людини. Чому суспільство має підлаштовуватись? А тому, що крім впровадження ідей гуманності та рівності, є ще економічні чинники.

У 2020 році кількість офіційно зареєстрованих людей з інвалідністю становила в Україні 2 мільйони 703 тисячі осіб, а це складало 6,45 % від загальної кількості населення [2]. Майже 80% з них – працездатного віку. Після перемоги України відсоток людей з інвалідністю виросте за рахунок ветеранів війни, постраждалих цивільних. Від того, чи буде суспільство створювати умови для комфортного життя цих людей, залежить, чи зможуть особи з інвалідністю зробити свій вклад у розвиток країни (навіть у вигляді звичайних податків, за умови можливості працевлаштування).

Журналістика могла би стати тут механізмом об'єднання суспільства задля консолідації зусиль та створення для створення цих умов. А це вимагає від медіа систематичного фокусу згаданої проблематики, розвитку адвокаційної журналістики та журналістики розслідувань. Натомість медійники не приділяють достатньо часу циклічності тем, віддаючи перевагу реверсивному підходу.

Цікавим є спостереження за новинами всеукраїнських та регіональних ЗМІ, в яких згадуються люди з інвалідністю. 90% новинних матеріалів стосуються питання мобілізації людей з інвалідністю. Пояснення цьому бачимо у кількості інфоприводів та спекуляцій навколо правок законопроектів, що стосуються мобілізації. Експерти ІМІ навіть зафіксували непоодинокі випадки монетизації подібного чутливого контенту [3]. ЗМІ завдяки цим тригерним, часто маніпулятивним матеріалам залучають аудиторію на свій сайт, щоб потім показати рекламодавцю високі перегляди.

Лише обравши ґрунтовний підхід до висвітлення потреб людей з інвалідністю, медіа зможуть продемонструвати колегам, роботодавцям та людям з інвалідністю, що українське суспільство готове бачити в людині передовсім професійні якості, а не її зовнішність та стан здоров'я.

Список використаних джерел

1. Мороз М. Героїзація, жалість чи повага: як ЗМІ писати про людей з інвалідністю? jta.com.ua. URL: <https://www.jta.com.ua/knowledge-base/heroizatsiia-zhalist-chy-povaha-iak-zmi-pysaty-pro-liudey-z-invalidnistiu/> (дата звернення: 11.03.2024).
2. У Держстаті розповіли, скільки в Україні людей з інвалідністю. Радіо Свобода. URL: <https://www.radiosvoboda.org/a/news-ukraina-invalidnist-statystyka/31324501.html> (дата звернення: 11.03.2024).
3. Батальйон телега. Як «проходить мобілізація» в анонімних телеграм-каналах. Інститут масової інформації. URL : <https://imi.org.ua/monitorings/bataljon-telega-yak-prohodyt-mobilizatsiya-v-anonimnyh-telegram-kanalah-i58538> (дата звернення: 11.03.2024).

ДІАЛОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ МІЖ УЧИТЕЛЕМ І УЧНЯМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 5-6 КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Новітнє бачення методики викладання в НУШ передбачає активне застосування поурочної риторизації навчального процесу. Цей метод не є новим, проте в контексті модернізації навчання він набув важливого значення. Сьогодення вимагає риторизації освітнього процесу, використання нестандартних підходів до комунікаційного розвитку школярів задля виформовування в них якісних умінь і навичок мовленнєво-мисленнєвої діяльності [2]. Отож на часі – переосмислення способів викладання, реорганізація освітнього процесу з курсом на підвищення рівня комунікаційної компетенції учнів через застосування нестандартних підходів і завдань.

Мета нашого дослідження – звернути увагу безпосередньо на діалогічну взаємодію між вчителем та учнем. Сплановане і спонтанне виформовування діалогічного спілкування в контексті взаємодії особистостей із певною системою загальнолюдських потреб і цінностей (необхідність підтримки, заохочення, схвалення з боку інших, самореалізації, намагання виявити свою індивідуальність, бути значущим тощо), дає учню змогу засвоїти матеріал екологічно та якісно [1].

Нині дослідження діалогічної взаємодії посідає чільне місце як у сучасному мовознавстві, так і в лінгводидактиці. Зокрема, одним із дев'яти ключових компонентів формули Нової української школи є «педагогіка партнерства», основою якої є спілкування, взаємодія та співпраця між вчителем, учнем і батьками [3]. Автори модельних програм для 5-9 кл. урахувували цю вимогу, а також визначили за мету не тільки дати учню глибинні теоретичні та практичні знання з української мови, а і сформувати потрібні вміння та навички для ефективної та якісної комунікації. У цьому аспекті ключовою темою є зміна ставлень учня до себе

як суб'єкта шкільної мовної освіти; учня та вчителя до української мови; учителя до учня як повноправного суб'єкта освітнього процесу. Важливо дати здобувачам освіти змогу цінувати українську мову не тільки як символ державності, а й за вміння нею вільно думати й висловлюватися.

Для того щоб коректно охарактеризувати діалогічну взаємодію як методичне завдання для 5-6 класів НУШ розглянуто кілька підручників, які були видані в 2022 році згідно з новою концепцією освіти. Так, О. Авраменко, Н. Голуб і О. Горошкіна та ін., намагаючись дотриматись усіх рекомендацій МОНУ, активно вдаються до певних узагальнень, щоб уникати звуження теми. Зокрема, у контексті того чи того розділу, автори/авторки подають загальні дискусійні питання, що передбачають класичну діалогічну взаємодію між вчителем і учнем (та безпосередньо між учнями). Це дає педагогу змогу самостійно, відповідно до потреб певного учнівського колективу, формувати ефективний план уроку. Проте якщо ми ведемо мову про становлення дитини-підлітка як особистості, розвиток її риторичних здібностей, то мусимо відходити від традиційних підходів, намагатися наблизити комунікацію до природньої ситуації поурочного спілкування в різних формах. У менш «офіційному» середовищі, учні не відчуватимуть на себе тиску й навчання буде ефективнішим [2].

Отже, дослідження діалогічної взаємодії як методичного підходу до організації освітнього процесу в НУШ і застосовування його в навчальній діяльності є актуальним. Надання уваги цьому аспекту, дасть змогу зробити урок більш комфортним як для вчителя, так і для учнів, унеможливаючи непорозуміння між ними, та покращуючи якість навчання.

Список використаних джерел

1. Бучма В.В. Діалогічна взаємодія як складова педагогіки партнерства в концепції нової української школи. URL: <http://surl.li/rlfwh>
2. Палихата Е. Я. Поурочна риторизація навчального процесу з української мови в умовах загальноосвітньої школи. URL: <http://surl.li/clgbp>
3. Савченко С. В. Педагогіка партнерства у проєкті Концепції «Нової української школи». URL : <https://www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-67119769>

Ольга Яновська
Науковий керівник – доц. Чолкан В. А.

ЖІНОЧІ ПЕРСОНАЛІЇ РОМАНУ СВІТЛАНИ ТАЛАН «РОЗКОЛОТЕ НЕБО»

Дослідження теми Голодомору через призму художнього твору – роману Світлани Талан «Розколоте небо» – має особливе значення, оскільки цей літературний текст відкриває перед читачем глибину болю трагедії українців. Твір є не лише літературним шедевром, але й ключовим джерелом для розуміння та відчуття величезних страждань, що були характерними для тих років.

Роман Світлани Талан «Розколоте небо» вже був предметом наукового інтересу. Так, тему Голодомору в цьому творі досліджували Ю. Ласкава [1], Т. Николук [2], В. Ніколаєнко [3], О. Пухонська [4].

У художньому тексті письменниці кожна жінка стає символом витримки та героїзму в умовах жорстокої трагедії. Материнська любов у ці страшні часи перетворюється на наймогутніший імпульс до боротьби за життя та щастя дітей. Жінки в різний спосіб борються за виживання своїх родин, відмовляючись від особистих потреб на користь дітей. Так, вони намагаються заховати їжу, вступають до колгоспів, а навіть стикаються з канібалізмом в безнадійних спробах забезпечити дітей харчами.

Головні героїні роману – Варя та Ганнуса – репрезентують дві протилежні сторони суспільства під час Голодомору. Світлана Талан чітко змальовує, як шляхи дівчат розходяться. Варя, представниця заможної родини, демонструє витримку та жертовність, намагаючись захистити свою родину та навіть допомагаючи іншим. Водночас Ганнуса, з бідної родини, відчайдушно мстить своїй колишній подрузі через її «щасливе» дитинство, але згодом стикається з власними труднощами.

Читаючи художній твір, спостерігаємо особливий емоційний зв'язок між матір'ю та дітьми в умовах найважчих випробувань. Письменниця повсякчас зауважує на тому, що материнська любов – це не лише реакція на природні інстинкти, але й наймогутніший імпульс до виживання та боротьби за щастя своїх дітей.

Жінки рятували своїх дітей всілякими шляхами. Так, Одарка віддала новонароджену дитину чоловікам, щоб ті залишили її в потязі, а там, у Росії, заберуть немовля до дитячого будинку. Адже жінка мала надію на те, що бодай у такий спосіб немовля виживе. Оля підкинула свою доньку до місцевого дитячого будинку, де діти їли кожного дня, хоча і там панував голод. Старшого сина вона вмовила бути поводитирем для кобзаря Данила. Адже хлопця разом із співцем пригощають в кожному кутку, тож не пропаде.

На противагу жінкам, які захищали свої сім'ї, деякі представниці цієї статі належали до складу бригад, що захоплювали майно. Здебільшого це були жінки, які мали образи на односельчан і прагнули помститися за минуле.

Отже, жіноча доля – це не просто послідовність подій, але історія сили, гідності та невичерпного внутрішнього потенціалу, який формує культуру, глибоко впливаючи на суспільство.

Список використаних джерел

1. Ласкава Ю. Голодомор українського народу в романі С. Талан «Розколоте небо». *Вісник Запорізького національного університету*. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2016. № 2. С. 127-131.
2. Николук Т. Агресія як деструктивний чинник тоталітарної системи за романами Леоніда Кононовича «Тема для медитації» та Світлани Талан «Розколоте небо». *Науковий вісник Миколаївського національного університету ім. В. О. Сухомлинського* : зб. наук. пр. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. № 1 (21). С. 96-101.
3. Ніколаєнко В. «Філія пекла на землі»: Голодомор у романі С. Талан «Розколоте небо». *XI Internationale virtuelle Konferenz der Ukrainistik Dialog der Sprachen – Dialog der Kulturen. Die Ukraine aus globaler Sicht: Konferenzmaterialien*. München : Open Publishing LMU, 2020. S. 329-344.
4. Пухонська О. Втеча в несвободу або народження масової людини. *Літературний процес: методологія, імена, традиції*. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016. № 8. С. 94-98.

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СКЛАДНОПІДРЯДНИХ РЕЧЕНЬ У МОВОСТИЛІ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ

Складне речення загалом та складнопідрядне зокрема було об'єктом багатьох мовознавчих студій. Особливості, лінгвальний статус цих синтаксичних конструкцій досліджені у наукових розвідках І. Білодіда [6], І. Вихованця [1], А. Загнітка [2], І. Кучеренка [4], І. Слинька [5], Р. Христіанінової [7], К. Шульжука [8] та ін. У працях вчених розглянуто різні аспекти складного речення, насамперед із погляду його структури та семантики.

Художнє мовлення О. Кобилянської – важливе джерело вивчення функціонування складнопідрядних речень у художньому тексті, оскільки в них яскраво простежується вияв позиції мовця – персонажа художнього твору, а нерідко – й самого автора.

Як показує фактичний матеріал, у художньому мовленні письменниці частотністю вживання вирізняються складнопідрядні речення означального типу з оцінно-характеризувальною семантикою, напр.: [Анна] *Була **чесна дівчина**, про яку й одна душа злого слова не сказала* [3, с. 56]. Нерідко в таких реченнях використано підсилювальний елемент *так, такий, така*, напр.: *Нещастя його [Івоніки] було **таке** велике, що він не був в силі далі дужати* [3, с. 115].

Для художнього мовлення Ольги Кобилянської характерні складнопідрядні речення з'ясувального типу, що містять суб'єктивне судження про що-небудь, як позитивне, так і негативне, напр.: ***Добре**, що навчилася вже в панни в покоях викручуватися та каву варити...* [3, с. 72]. Нерідко в головній частині таких складнопідрядних речень у ролі предикативних центрів вживаються еквіваленти позитивної оцінки *добре, як-от: щастя, радість, не зле*, що більш виразно вказує на наявність суб'єкта, який оцінює напр.: *Я **рада**, що він [Івоніка] буде ходити* [3, с. 67]; *Але воно все-таки не було **зле**, що вона [дочка] віддалася за Петра* [3, с. 32].

Негативне загальнооцінне значення виражається словом *погано* та його синонімами, серед яких найчастіше використовуються слова *біда, шкода, зле, гріх, сором*. Ці слова використовуються і в реченнях з частковооцінним значенням, напр.: *Гарна була земля. У своїх барвах жива й свіжа, **шкода** лише, що не говорила* [3, с. 115].

У складнопідрядних з'ясувальних структурах може міститись вказівка на те, що об'єкт відповідає істині без будь-яких припущень, напр.: ***Кожному відомо**, що поки він учився, вона, вдовиця, гірко роботами заробляла грошики...* [3, с. 56]. Оцінне значення містять складнопідрядні з'ясувальні речення, у складі яких є дієслово *знати*, в таких реченнях оцінка зосереджена в опорному слові – дієслові, напр.: *Вона [радникова] **знала**, що ся дівчина не говорила ніколи на вітер* [3, с. 98].

Отже, до структури складнопідрядних речень художньої мови Ольги Кобилянської входять оцінно-характеризувальні слова, різні за частиномовною приналежністю, які є маркерами індивідуального стилю письменниці.

Список використаних джерел

1. Вихованець І. Р. Семантико-синтаксична структура речення. Київ: Наукова думка, 1983. 219 с.
2. Загнітко А. П. Теоретична граматики української мови: Синтаксис: Монографія. Донецьк: ДонНУ, 2001. 662 с.
3. Кобилянська Ольга. **Людина**: Вибрані твори. К.: Знання, 2014. 205 с.
4. Кучеренко І. К. Складнопідрядні речення з кількома підрядними. *Українська мова і література в школі*. 1973. № 5. С. 30-39.
5. Слинко І. І., Гуйванюк Н. В., Кобилянська М. Ф. Синтаксис сучасної української мови. Проблемні питання. Київ: Вища школа, 1994. 670 с.
6. Сучасна українська літературна мова: Синтаксис / за ред. І. К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1972. 438 с.
7. Христіанінова Р. О. Складнопідрядні речення в сучасній українській літературній мові: Монографія. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2012. 368 с.
8. Шульжук К. Ф. Складні багатокomпонентні речення в українській мові. Київ: Вища школа, 1986. 181 с.

ЗМІСТ

Бабюк П.	Вираження кількості засобами української мови в ролі іменного складеного присудка (на матеріалі творів М. Коцюбинського)	3
Бербюк Х.	Багатство версифікаційних форм у ранніх віршах Максима Рильського	5
Берник М.	Нейгрове кіно як спосіб висвітлення та документування російсько-української війни	7
Біла І.	Мовні символи в збірці Бориса Гуменюка «Блокпост»	9
Білоткач В.	Проблемно-тематичні аспекти малої прози Володимира Лиса (на матеріалі збірки «Місяць, обмитий дощем»)	11
Бобилков В.	Терміни на позначення інклюзії у тексті Святого Письма	13
Боднар Ю.	Фонетичні засоби творення державного гімну України	15
Боцюк О.	Еклезіологічні принципи послання святого апостола Павла до Коринф'ян	17
Бружа Ф.	Formarea competenței culturale la orele de literatură română	19
Брусенцова В.	Статистичний аналіз складу домогосподарств Донецької та Чернівецької областей	21
Буга А.	Виховний потенціал літературних легенд про Христа на уроках з позакласного читання в ЗЗСО (на матеріалі творчості Катрі Гриневичевої)	23
Величко О.	Семантико-стилістичні особливості порівняльних конструкцій (на матеріалі роману Марії Матіос «Солодка Даруся»)	25
Веренчанська О.	Рослинні символи в поетичних творах Миколи Вінграновського	27
Винничук А.	Земна родина Ісуса Христа	29
Гаврилян А.	Характеристика вербального впливу поетичних текстів	31
Гамалюк А.	Функції невербальних засобів у медійному дискурсі (на матеріалі українських телеканалів)	33
Гарасим Н.	Вивчення невербаліки на уроках української мови у закладах загальної середньої освіти	35
Гаснаш К.	Metoda proiectului la lecțiile de literatură română	37
Гешеш А.	Про важливість вивчення власних назв для формування національної ідентичності сучасного школяра	39

Горбатюк Л.	Семантико-стилістичний потенціал флоролексем у художніх творах М. Дочинця	41
Гордаш А.	Використання неофіційної антропонімії для розвитку мовлення учня	43
Гордійчук А.	Особливості готовності соціальних працівників до інклюзивного супроводу дітей з особливими потребами	45
Горшкальова М.	Фемінітиви в мові сучасних засобів масової комунікації: специфіка творення та функціонування	47
Гостюк Ю.	Multidisciplinaritatea în cadrul orelor de literatură română	49
Грабна Т.	Волонтерство як медіатема у регіональних ЗМІ (на прикладі онлайн-видань м. Коломиї 2023-2024 рр.): порівняльний аналіз	51
Грекул Д.	Народні пісні Буковини в записях Леопольда Ященка	53
Гречак О.	Метафоричне відтворення дійсності в романі-баладі Валерія Шевчука «Дім на горі»	55
Гура К.	Типологія сучасних подкастів в журналістському середовищі	57
Гордейцяк П.	Літературний портрет як засіб творення характеру персонажів художнього твору	59
Дмитроняк І.	Мовна картина світу Гуцульщини у творах Марка Черемшини	61
Добренька Н.	Козацтво як виявлення української національної ментальності (за повістю Осипа Маковця «Ярошенко»)	63
Іваночко Є.	Моделі комунікативної поведінки персонажів гуцульських казок про звияту. Стратегії навчання в умовах НУШ	65
Іванюк І.	Метафорика драматичних творів Лесі Українки	67
Ігнатюк М.	Функційний потенціал односкладних речень дієслівного типу у творах М. Дочинця	69
Ллій Р.	Lumea cu ochii copiilor în literatura română contemporană	71
Лліуц А.	Particularități ale studierii verbului în școală: categoria gramaticală a timpului	73
Ллюк Я.	«Була, є і буде наша Україна свята»: патріотичні мотиви в поезії Омеляна Поповича	75
Капаци А.	Комунікативна особистість як носій української лінгвокультури	77
Капустяк Б.	Проблематика та образи в романі Василя Шкляра «Ключ»	79

Кирилюк М.	Образ Богородиці в українському фольклорі	81
Кирчу М.	Formarea gustului estetic al elevilor prin studierea poveștilor	83
Кифорак А.-І.	Трансформація біблійних одиниць у романах Василя Шкляра	85
Клейноцький М.	Українська воєнна документалістика: відображення та рефлексія подій сучасності	87
Константинюк Ю.	Комунікативно-інтенційний обшир питальних висловлень у монологічному дискурсі	89
Кузенко М.	До проблем навчання культури мовлення школярів НУШ	91
Кушнірук Х.	Роль вивчення творчості письменників рідного краю у формуванні мовної особистості учнів ЗЗСО	93
Лерку М.	Комунікативно-жанровий підхід до формування мовної особистості старшокласника в ЗЗСО	95
Лимар О.	Лінгводидактичні засади вивчення частин мови на уроках української мови в ЗЗСО	97
Лободюк О.	Лексико-словотвірні особливості мови творів для дітей Василя Кукульняка	99
Логош Г.	Мовні засоби опису стану людини в романі Уласа Самчука «Волинь»	101
Лютик Х.	Комунікативно-прагматичне навантаження заголовків у медійному тексті	103
Макайда В.	Як адаптувався бізнес за два роки війни: медійний ракурс	105
Максимчук С.	Художня своєрідність змалювання опришківства у повісті Гната Хоткевича «Довбуш»	107
Мандрик Є.	Страсна П'ятниця та чорна п'ятниця: випадковість чи не зовсім?	109
Маринюк О.	Емоційно-експресивні засоби казкової оповіді (на матеріалі текстів літературних казок Зірки Мензатюк)	111
Мartiщук А.	Місце соціокультурної компетентності при компетентнісному підході до вивчення синтаксису української мови в основній школі	113
Марчук К.	Висвітлення теми жінок-військовослужбовиць на сайті «Суспільного мовлення»	115
Матвій Н.	Словотвірні дієслівні синоніми в реєстрі української частини «Російсько-українського словника» за ред. А. Кримського та С. Єфремова й сучасна лексикографічна практика	117
Мельник Н.	Однорідні члени речення як маркери експресивності в поетичному тексті	119

Митрик Я.	Інтегрований підхід як метод навчання в Новій українській школі	121
Мікітчук О.	Експресивність номінативних речень (на матеріалі п'єс Івана Карпенка-Карого)	123
Мустеца Е.	Єврейська тематика у творчості українських письменників II пол. XIX ст.	125
Незвиська О.	Вивчення суфіксального словотворення на уроках української мови в ЗЗСО (на матеріалі мови творів Ліни Костенко)	127
Никорак О.	Вплив тоталітарної системи на особистість (на матеріалі творчості Євгена Плужника)	129
Ністриан Х.	Технології інтерактивного навчання в процесі вивчення дієслова як частини мови	131
Олару В.	Studierea metaforei în școală	133
Опаїць М.	Particularități ale limbajului textelor religioase în limba română	135
Отку В.	Вербалізація концепту «Україна» у підручниках з української мови та літератури для учнів 5-6 класів	137
Очкур А.	Автобіографічна основа повісті Григора Тютюнника «Климко» та її репрезентація на уроках української літератури у сьомому класі	139
Палюк А.	Наукові засади удосконалення монологічного мовлення учнів 5-7 класів на уроках української мови в ЗЗСО	141
Поляк І.	Біблійні мотиви у поетичній творчості Марії Матіос (на матеріалі збірки «Жіночий аркан у саду нетерпіння»)	143
Преотеску П.	Aspecte normativ-funcționale ale studierii clasei lexico-gramaticale a numeralului în școală	145
Продан А.	Прізвища села Бузовиця Дністровського району Чернівецької області (спроба ономастичної інтерпретації)	147
Простебі Ф.	Aspecte ale traducerii contextuale a frazeologismelor. Studiu de caz	149
Рабинюк А.	Вивчення творчості Марка Черемшини на уроках з української літератури в ЗЗСО	151
Радик В.	Номінації вишивання в говірці села Василів Заставнівського району Чернівецької області	153
Рильчук О.	Робота з різножанровими текстами на уроках української мови в ЗЗСО	155
Римик С.	Методичні аспекти вивчення другорядних членів простого двоскладного речення в 8 класі ЗЗСО	157
Романюк І.	Лінгвістична казка як методичний прийом навчання української мови	159

Ропчан Р.	Формування основних груп компетентностей учнів на уроках критичного мислення	161
Савечко Ю.	Фразеологізми з компонентами-кolorонімами білий і чорний в українській мові	163
Світан І.	Медіа та їх роль у формуванні сприйняття дітей з інвалідністю	165
Сидоряк А.	Іменникова синоніміка «Російсько-українського словника» за ред. А. Кримського та С. Єфремова у зв'язку з сучасною практикою укладання словників синонімів	167
Синюшкович С.	Методика навчання орфографії в шкільному курсі української мови	169
Сливчук І.	Продуктивність лексико-семантичного способу словотворення в умовах російсько-української війни	171
Соколовська А.	Інтерпретація воєнної теми у поезії Василя Місевича	173
Солодовнікова А.	Актуальні проблеми сьогодення у повісті М. Грушевського «Чужі й свої»	175
Спасов О.	Специфіка ранньохристиянського паломництва	177
Струсь В.	Особливості проблематики оповідань Галини Гордасевич (на матеріалі збірки «Твій тихий дім»)	179
Тарасенко Н.	Переваги та недоліки систем соціального захисту у країнах Південної Америки: порівняльна характеристика	181
Ткач Є.	Військова служба Євгена Гребінки як добра насмішка долі та її відгук у творчості письменника	183
Травова А.	Історична та художня правда в романі Олександра Гавроша «Донос»	185
Унгурян Н.	Прикметникові образні деривати як джерело збагачення словникового запасу учнів та розвитку їхнього креативного мислення (на матеріалі творів Василя Барки)	187
Факас А.-К.	Інтернет-меми як вірусний феномен постфольклору	189
Франчук Б.	Термінообшир поняття волевиявлення в контексті дисциплін соціально-гуманітарного циклу	191
Хованець С.	Семантико-синтаксична організація речень із вторинними ад'єктивними предикатами (на матеріалі творів С. Жадана)	193
Хребтак А.	Соборне послання святого апостола Іуди: особливості вчення про лжеучителів та його ідейне підґрунтя	195

Цуркан М.	Valențe stilistice ale nivelului sintactic al limbii române	197
Чемес Л.	Світ дітей війни у повісті Євгена Гуцала «Пісні вогню і попелу»	199
Чобану Н.	Тематика поезії Сергія Скальда	201
Швець К.	Вплив медіа та технологій на сприйняття та розуміння літератури в сучасному світі	203
Шелеп О.	Механізми координації соціального забезпечення в Європейському Союзі	205
Шкеул А.	Концепція особистості жінки у романі Олени Печорної «У затінку земної жінки»	207
Щерба І.	Формування соціокультурної компетентності старшокласників на уроках української мови в ЗЗСО	209
Щербанюк К.	Forme ritmice în exprimarea poetică stănesciană	211
Юхименко М.	Тема інклюзивного суспільства: виклик для українських медіа в умовах війни	213
Якимівська Р.	Діалогічна взаємодія між учителем і учнями на уроках української мови в 5-6 класах Нової української школи	215
Яновська О.	Жіночі персоналії роману Світлани Талан «Розколоте небо»	217
Яцюк Д.	Особливості функціонування складнопідрядних речень у мовостилі Ольги Кобилянської	219

Наукове видання

МАТЕРІАЛИ

студентської наукової конференції
Чернівецького національного
університету імені Юрія Федьковича

ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
25-27 квітня 2023 року