

Міністерство освіти і науки України
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка



**ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ
СТУДЕНТІВ, МАГІСТРАНТІВ ТА АСПІРАНТІВ
ФАКУЛЬТЕТУ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЖУРНАЛІСТИКИ**

ВИПУСК XX

Полтава – 2023

УДК 81:821(082)

Рекомендувала до друку вчена рада Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка
(протокол № 07 від 28.12.2023 р.)

Редколегія:

Ленська С. В. – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української літератури Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, голова редколегії;

Зуєнко М. О. – доктор філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської та німецької філології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

Баландіна Н. Ф. – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри інформаційної діяльності та медіа-комунікацій Одеського національного політехнічного університету;

Ніколенко О. М. – доктор філологічних наук, професор, професор кафедри світової літератури Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

Шрамко Р. Г. – кандидат філологічних наук, доцент, асистент кафедри української мови Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, відповідальний редактор

Рецензенти:

Кульбабська О. В. – доктор філологічних наук, професор кафедри сучасної української мови Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича;

Куліченко А. К. – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Запорізького державного медико-фармацевтичного університету; професор кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Філологічні студії: зб. наук. пр. студентів і магістрантів ф-ту філології та журналістики / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. Вип. XX. 148 с.

У збірнику вміщено наукові публікації з питань розвитку лінгвістики, української та світової літератури, методики навчання мов і літератур, нагальних аспектів розвитку романо-германської філології та масмедійного дискурсу.

Для науковців, студентів гуманітарних закладів та всіх небайдужих до навчання й викладання мов і літератур.

УДК 81:821(082)

© автори статей, 2023

© логотип збірника Олени Перепелиці, 2023

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023



ЗМІСТ

Бабаєва Ельміра Фарізівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ВАМПІРСЬКА ЛІТЕРАТУРА: ЇЇ ЗАРОДЖЕННЯ ТА РОЗВИТОК.....	6
Бала Тетяна Олександрівна (науковий керівник – ст. викл. Литвин Л. М.) ДЖЕРЕЛА ДІАЛОГІЧНОСТІ ЕПІСТОЛЯРІЮ Г. СКОВОРОДИ.....	8
Барабаш Світлана Вікторівна (науковий керівник – доц. Кирильчук О. Б.) КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО РОБОТИ НАД ГРАМАТИЧНИМИ НОРМАМИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	11
Білан Каріна Сергіївна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ОСОБЛИВОСТІ MOBILE-ASSISTED LANGUAGE LEARNING У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	19
Білашова Дарина Олегівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗЗСО.....	23
Білик Галина Миколаївна, Хілобок Марія Олександрівна «ШЛЯХ ДО ГІДНОСТІ І СВОБОДИ»: УРОК-ПОШУК ЗА ТВОРОМ «ВЕРТЕП. #РОМАНПРОМАЙДАН» ОЛЕНИ ЗАХАРЧЕНКО.....	26
Верхола Анастасія Михайлівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ЗАСТОСУВАННЯ ПІСЕННОГО МАТЕРІАЛУ (АУДІОЗАПИСУ) У ФОРМУВАННІ НАВИЧОК СЛУХАННЯ УЧНІВ У ЗЗСО.....	35
Галенко Анна Віталіївна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗЗСО: ДОСВІД НУШ.....	40
Георгієв Ангел Танчев (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ УЧНІВ 10-12 КЛАСІВ ЗЗСО.....	44
Гунько Ангеліна Романівна, Шрамко Руслана Григорівна ПЕРЕКЛАД ОНІМІВ – НАЗВ ЇЖІ ТА НАПОЇВ СПОЛУЧЕНОГО КОРОЛІВСТВА: СЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	47
Дядечко Єлизавета Михайлівна (науковий керівник – доц. Рахно М. Ю.) МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВДОСКОНАЛЕННІ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	50
Запасна Карина Данилівна, Чебан Ганна Олександрівна (науковий керівник – ст. викл. Соляненко О. Л.) ДЕЯКІ АСПЕКТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В МЕДИЧНИХ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	52
Зінченко Діана Олександрівна (науковий керівник – доц. Радько Г. І.) ЛІТЕРАТУРНО-ІСТОРИЧНИЙ ПОРТРЕТ ВАСИЛЯ СТУСА.....	54
Какасенко Анна Олександрівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ЗАСТОСУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОГО КОНТЕНТУ YOUTUBE У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗЗСО.....	57



Каракуця Анжеліка Русланівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) ПЕРЕКЛАД НАРОДНИХ ЗАМОВЛЯНЬ ТА ЗАБОБОН: ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ.....	60
Кравець Альона Олександрівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) УДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ НА УРОКАХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ЗЗСО.....	63
Кривошия Марина Олександрівна (науковий керівник – доц. Радько Г. І.) ЧАСОПРОСТІР ЕПОДРАМИ МАРІЇ МАТІОС «СОЛОДКА ДАРУСЯ».....	66
Кузіна Аліна Віталіївна (науковий керівник – ст. викл. Білик Г. М.) УРОКИ-МЕМОРАЛИ В ПРАКТИЦІ ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ.....	72
Леонова Юлія Миколаївна (науковий керівник – доц. Радько Г. І.) ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ РОМАНУ ПАВЛА ЗАГРЕБЕЛЬНОГО «ЮЛІЯ, АБО ЗАПРОШЕННЯ ДО САМОВБИВСТВА».....	75
Ліхтіна Дар'я Вячеславівна (науковий керівник – доц. Мелешко В. А.) АВТОБІОГРАФІЗМ НОВЕЛІСТИКИ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ.....	80
Лохматова Ксенія Олегівна (науковий керівник – доц. Волкова Г. К.) THE POTENTIAL OF DISTANCE EDUCATION IN THE TRAINING OF MEDICAL STUDENTS.....	82
Масюра Ксенія Олександрівна (науковий керівник – доц. Дзекун Ю. О.) СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОМОВ НІМЕЦЬКИХ ПОЛІТИКІВ.....	85
Мищанин Микола Миколайович (науковий керівник – доц. Рахно М. Ю.) СПОСОБИ ТВОРЕННЯ ЛЕКСИКИ В НАФТОГАЗОВІЙ СФЕРІ.....	86
Нічипорук Ростислав Віталійович (науковий керівник – ст. викл. Тітієвська Т. В.) МОДИФІКАЦІЯ ЗНАЧЕННЯ ТЕРМІНОЕЛЕМЕНТА «НАЕМ-/НАЕМАТ-» У РІЗНИХ РОЗДІЛАХ ЛАТИНСЬКОЇ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ.....	90
Прядко Євгеній Володимирович (науковий керівник – доц. Рахно М. Ю.) ЕЛЕМЕНТИ ЖАНРУ ФЕНТЕЗІ У ТВОРЧОСТІ ЛЬЮІСА КЕРРОЛЛА.....	92
Равлик Родіон Романович, Сироткіна Олена Олегівна (науковий керівник – доц. Волкова Г. К.) ЗНАЧЕННЯ Й МІСЦЕ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	95
Рябенко Анна Олександрівна (науковий керівник – доц. Кирильчук О. Б.) ВИКОРИСТАННЯ СУБСТАНТИВОВАНИХ ІНФІНІТИВІВ У НІМЕЦЬКОМОВНИХ КОНСТРУКЦІЯХ.....	97
Савінова Валерія Валеріївна (науковий керівник – асист. Орлов О. П.) ЖАНРОВО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ДЕТЕКТИВІВ.....	100
Савчук Юлія Василівна (науковий керівник – доц. Шрамко Р. Г.) УРОК-ПРОЄКТ ЯК ЕФЕКТИВНА НЕТРАДИЦІЙНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ ЗАНЯТТЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	102
Скирда Альона Сергіївна (науковий керівник – ст. викл. Литвин Л. М.) ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ ТА ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІСТОРИЧНИХ ПІСЕНЬ І ДУМ.....	105



Тимошенко Ігор Володимирович (<i>науковий керівник – доц. Воскобойник В. І.</i>) ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПІД ЧАС ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛЕКСИКИ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ.....	107
Топольник Анна Русланівна (<i>науковий керівник – ст. викл. Білик Г. М.</i>) ДЖЕРЕЛОЗНАВЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНОМУ ШКІЛЬНОМУ ЛЕСЕЗНАВСТВІ.....	110
Тур Вікторія Олексіївна (<i>науковий керівник – доц. Радько Г. І.</i>) ІРИНА ЖИЛЕНКО – ПРЕДСТАВНИК ЛІТЕРАТУРНОГО ПОКОЛІННЯ ШІСТДЕСЯТНИКІВ...	116
Федоренко Анна В'ячеславівна (<i>науковий керівник – ст. викл. Хітрова І. О.</i>) ЛАТИНСЬКІ ВИСЛОВИ В МЕДИЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ ТА ЇХНЕ ЗНАЧЕННЯ В ПРОФЕСІЇ ЛІКАРЯ.....	123
Щербина Вікторія Олександрівна (<i>науковий керівник – доц. Радько Г. І.</i>) СПОРІДНЕНІСТЬ ТВОРЧИХ ІДЕЙ ТА ПОШУКІВ ЛЕСІ УКРАЇНКИ Й ОЛЕНИ ПЧІЛКИ (НА МАТЕРІАЛІ ЇХНЬОЇ ПОЕТИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ).....	125
Явтушенко Олександр Олександрович (<i>науковий керівник – доц. Конєва Т. М.</i>) РОМАН «НЕ ВІДПУСКАЙ МЕНЕ» У СИСТЕМІ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ КАДЗУО ІШИГУРО.....	137
Наші автори	145



УДК 82-312.9

ВАМПІРСЬКА ЛІТЕРАТУРА: ЇЇ ЗАРОДЖЕННЯ ТА РОЗВИТОК

Ельміра Фарізівна Бабаєва

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У тезах здійснено спробу проаналізувати історію зародження, становлення й видозміну такого піджанру фентезі як вампірська література. Схарактеризовано її прикметні риси.

***Ключові слова:** вампірська література, генеза, фентезі, вампір, готична література.*

Постановка проблеми. Усупереч поширеному ставленню до людей до історій про кровопивць, коли вони викликають лише страх та огиду, вампіри й навколовампірська тематика стали надзвичайно популярними темами в попкультурі сьогодення, а вампірська література є одним із найпопулярніших піджанрів фентезі. Лише в одному українськомовному перекладі на найбільшій у країні інтернет-книгарні Yakaboo.ua розміщено декілька сотень праць із цього напрямку. Якщо ж брати до уваги масштаби Європи чи всього світу, то кількість творів рахуємо в тисячах. До переліку книг з елементами вампіризму входять не лише горори й трилери, але й любовні романи, останні до того ж отримують усе більше визнання серед читачів.

Об'єктом дослідження слугує історія та становлення піджанру вампірської літератури, а його **предметом** – вампір як літературний герой.

Мета роботи – висвітлити, як саме змінювався образ вампіра з плином часу та розвитком літературного процесу.

Виклад основного матеріалу. На етапі зародження вампірами були монстри з міфів та легенд. На чудовиськ, які полюють на людську кров, натрапляємо в міфології багатьох народів світу. Одними з перших їх згадують шумери за 2500 років до н. е., ідентифікуючи кровопивць як «акшари». Ними були жінки, що позбавляли немовлят життя під сяйвом повні. У вірменській стародавній міфології демон із гір Ултиш Альотем, йменований Даханаваром, також потрапляє під відоме нам визначення вампіризму. Індійці ж вірили в істот «веталів», що пили кров та заволодівали тілами померлих. У слов'янських віруваннях прообразом вампіра став упир, небіжчик, що повстає з могили, аби напитися людської крові.

Перші художні твори, де згадано про кровопивць, з'являються в Європі у XVIII ст. Передумовою їхнього виникнення стало так зване «вампірське божевілля».

Однією з перших – доволі відомих у свій час – праць у піджанрі вампірської літератури є робота «Вампір» (1819) Джона Паладорі [4]. Зі



щоденників письменника відомо, що ідею написання твору він узяв у Джорджа Байрона, якому доводився особистим лікарем і товаришем. Герой саме цього роману змінив погляд на вампірів: це був уже не монстр із фольклору, а персонаж, що мав жахливе поєднання людських гріхів. У романі Паладорі прослідковуємо безпосередню схожість між характеристикою ліричного героя-вампіра та рисами самого Байрона, адже всесвітньо знаний поет у свій час став відомий загалом не лише у зв'язку з його поетичними творами, але й способом життя. Він був учасником багатьох скандалів, набувши репутації харизматичного гульця з елементами нарцисизму. Ходили навіть чутки про те, що він уживав вино з людського черепа. Такий опис вампірів у літературі став кліше на десятиліття.

У 1897 році видрукувано популярний роман Брема Стокера «Дракула». Сам граф Дракула є напівісторичною, напіввигаданою постаттю. Узявши за основу риси правителя Валахії XV ст., автор поєднав реальні історичні факти з вигадкою, «приправивши» міфологічним описом кровопивць. Так, вампір Стокера вже не мав нічого спільного з персонажем Паладорі. Літературний твір романіста належить до готичної літератури, де саме вперше почали зображати людські страхи, а основним завданням образу вампіра стало налякати читача. «Дракулі» завдячує та кількість творів, пов'язаних із вампірами, яку маємо на зараз. Наразі вкажемо на щонайменше п'ятнадцять екранізацій роману Брема Стокера, а сам Дракула став героєм мільтивсесвіту. Його прототип активно використовують у попкультурі за межами самого твору.

Усе ж як саме відбулося зміщення акцентів з образу потворного чудовиська до драматичного героя, любовних зосібна, романів? У 1976 р. світ побачив бестселер із назвою «Інтерв'ю з вампіром» – перший том вампірського циклу Енн Райс, що й досі користується шаленою популярністю, отримавши дві екранізації. Якщо до цього вампірів зображали як утілення гріховності чи жаху, то Енн Райс надала вампірам людських емоцій та почуттів. Основний герой її твору трансформувався у вампіра не з власної волі, він страждає через це, відмовившись від «привілеїв вампіризму» і навіть проклинаючи вічне життя. Усі наступні автори послуговувалися саме встановленими Райс принципами в зображенні вампірів: її герої – не всевладні створіння, а нещасні, незрозумілі суспільству жертви обставин та власних рішень.

«Сутінки» Стефані Маєр стали першим світового рівня вампірським романом для підлітків. Кровопивці Маєр перестали боятися сонця та хрестів, утративши канонічний образ. Усіх персонажів описано як звичайних школярів, лише із суперздібностями й невтомною жагою крові.

Висновки. Люди завжди боялися двох констант – старості й смерті. Так з'явилися вампіри, вічно молоді й безсмертні. Спочатку вампіри існували лише в легендах, їхнім образом лише лякали. Пізніше



вони перетворилися на символ гріховності. Із плином часу вампір як літературний герой набув суттєвих змін, пройшовши шлях від кровожерливого монстра до чутливого романтичного героя.

Література:

1. Wikipedia : free online encyclopedia. URL : <https://www.wikipedia.org/>.
2. Melton, J. G. (2010). *The Vampire Book: The Encyclopedia of the Undead*. 3rd ed. Visible Ink Press, 2010. 944 p.
3. Kristjánsdóttir, E. E. (2014). *The Vampire in Literature. Old and New : B. A. Essay / Supervisor – Valgerður Guðrún Bjarkadóttir*. University of Iceland, School of Humanities, Department of English, 2014. URL : <https://skemman.is/bitstream/1946/17164/1/BA%20Essay%20-%20El%20C3%ADsabet%20Erla%20Kristj%20C3%A1nsd%20C3%B3ttir.pdf>.
4. Polidori, J. (1819). *The Vampyre: A Tale*. London: Printed for Sherwood, Neely, and Jones. 84 p.
5. Stoker, B. (1897). *Dracula*. Rider & Company. 354 p.
6. Rice, A. (1976). *Interview with the Vampire : f Novel*. 1st ed. NY : Knopf, 1976. 371 p. ISBN 9780394498218.
7. Meyer, S.(2005). *Twilight*. Little Brown. 544 p. ISBN 9780316160179.

Babaieva Elmira. The vampire literature: its genesis and development

The theses presents an attempt to analyse the origin, genesis, and transformation of such a subgenre of fantasy literature as vampire literature, as well as to highlight its specific traits.

Key words: *vampire literature, genesis, fantasy, vampire, gothic literature.*

Academic supervisor – Ruslana Shramko, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology.

УДК 821.161.2.09«18»(092)СКОВОРОДА

ДЖЕРЕЛА ДІАЛОГІЧНОСТІ ЕПІСТОЛЯРІЮ Г. СКОВОРОДИ

Тетяна Олександрівна Бала

*Науковий керівник – Лариса Миколаївна Литвин,
к. філол. н., ст. викл. кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У статті розкрито специфіку епістолярного дискурсу відомого мислителя Григорія Сковороди. Схарактеризовано прикметні риси його творів, окреслено стилістичні фігури, potwierджено використання текстів Святого Письма.

Ключові слова: *епістолярій, внутрішній діалог, стилістичні прийоми, суб'єкт-суб'єктне спілкування.*



Вивчення життєвого і творчого шляху письменника часто спирається на листування митця з друзями, знайомими чи колегами, що дає змогу простежити не лише характери співрозмовників, міжособистісні стосунки між ними, але й заглибитися й осягнути філософські погляди людини на життя. Ґрунтовне вивчення епістолярної спадщини українських письменників починається все ж лише з 90-х років ХХ ст. і представлене працями І. Григоренко, Т. Заболотної, М. Назарука, Г. Ноги, І. Котяш, В. Кузьменка, Г. Мазохи й ін.

Дослідники наголошують на тому, що корені епістолярного жанру в Україні сягають часів Київської Русі та позначені впливом античної епістолярної культури. У той час переважали послання, серед авторів можемо, зокрема, назвати Володимира Мономаха, Феодосія Печерського, патріарха Філарета тощо. Форма традиційного листування є однак властивою саме бароковому періоду.

Одним із найяскравіших представників тогочасної доби вважають Г. Сковороду, епістолярна спадщина якого зазвичай нечасто стає об'єктом наукових праць, чим і посилено актуальність обраної теми. На сьогодні відомо про 125 листів у виданні творів 1973 р. (за редакцією Л. Ушкалова – 126). Найбільшу їх частину складає листування з М. Ковалинським (79 листів) та Я. Правицьким (14), решта – листи до різних відомих і невідомих осіб [2, с. 28].

Мету роботи вбачаємо у розкритті особливостей приватного листування Г. Сковороди крізь призму барокового дискурсу.

За слушною думкою Г. Мазохи, «сутність кореспонденцій Г. Сковороди відзначається гострим відчуттям співрозмовника, умінням вести з ним невимушену дружню розмову» [3, с. 42]. Мислитель був далеким від пафосних клішованих висловів, улесливості, що притаманна тогочасним панегіристам. Як зазначає сам Г. Сковорода в листі до Гервасія Якубовича від 22 серпня 1758 р., «від лестоців моє серце не менш далеке, ніж Китай від Португалії» [1]. Урочистості, так властивої бароковому стилю, досягали завдяки використанню влучних художніх засобів та афористичності. Так, у листі до М. Ковалинського натрапляємо на таке: «З ким тобі підтримувати відносини? – питаєш ти. Пхе! З хорошими, – відповідаю я коротко. А з хороших лише з тими, до кого в тайниках серця ти по натурі схильний. Бо це краща норма дружби. Їжа добра, але що з того, якщо вона не подобається твоєму шлункові... Істинно добра людина, тобто християнин, трапляється рідше від білої ворони. Щоб знайти таку людину, тобі потрібно буде багато ліхтарів Діогена» [1]. Подані метафорично практичні поради яскраво засвідчують позицію, якої дотримувався адресат у власному житті, де найбільшою цінністю є щирість як концепт щастя: «Через те, що дружба така божественна, така приємна річ, що здається, ніби вона сонце життя, то слід найбільше дбати, щоб не вважати нам вовка вівцею, скорпіона – раком, змію – ящіркою. Нема нічого небезпечнішого, ніж підступний ворог, але немає нічого отруйнішого від удаваного друга [...] І надалі, мій



Михайле, чекай від мене таких самих застережень, як друг від друга» [1]. Як бачимо, листи Г.Сковороди не позбавлені дидактизму й повчальності, що пояснюємо належністю письменника до пізнього бароко з домішками просвітительської ідеології, однак доброзичлива форма, образність письма дозволяла уникати надмірного моралізаторства. Зустрічаємо в епістолярних зразках зокрема й світлові метафори пізнання: «Не досить сяяти світлові денного сонця, / Якщо світло голови затьмарене» [1].

Г.Сковорода був противником не лише затьмарення «світла голови» поганими думками, неправильними твердженнями, але й негативними звичками: «...не шкодь і не руйнуй свого тіла (щоб не погрішити в чому-небудь), але зроби його тоншим, скорочуючи надмірну їжу й уникаючи вогню, породженого вином, звідки всі пороки душі, а з останніх, у свою чергу, – всі хвороби тіла. Не той вбиває коня, хто годує його простим кормом, а той, хто дає багато вівса і не додержує міри в їзді» [1]. Останнє твердження презентує одну з основних філософських ідей, яку сповідував Г.Сковорода: «У всьому найкраще дотримуватися міри» [1], – співзвучну з біблійними настановами.

Письменник часто звертався до Святого Письма як до світу символів та істини: «Мати в собі святий дух є не що інше, як бачити істину божу, яка є єдиною істиною». Це надавало епістолярію Г.Сковороди діалогічного характеру, коли уривки з біблійних текстів, а також цитати відомих мислителів різних епох (Арістотеля, Плутарха, Платона, Сократа, Плінія та ін.) слугували репліками дистанційного діалогу. В одному з листів до М.Ковалинського, скажімо, зустрічаємо таке: «Прості – не дурні, але відкриті, не брехливі, не облудні і пусті, бо таких людей ненавиджу більше Тартара. О, якби у нас було таких поменше! Але що робити, якщо цей світ, тобто більшість людей, складається з таких?»; «Світ – це загорожа для дурнів і балаган пороків», як співає наш Палінгеній» [1]. Так, бачимо, що мислитель використовує в листах риторичні запитання або різноманітні висловлення щодо проблем, які цікавлять обох співрозмовників, із метою відповісти на них, потвердити думку чи зробити точкою відліку у подальших своїх міркуваннях [3, с.44]. Часом філософ імітує діалог, передбачаючи відповіді адресанта: «Настав вуха! Але я не осел, – скажеш ти. Однак не лише осли мають довгі вуха, але й олені. О, який я балакун! Мій Михайле! Повір мені, я досить над цим сміявся на самоті. Але укладемо мир!» [1].

Отже, приватне листування Г.Сковороди свідчить про налаштування автора на суб'єкт-суб'єктне спілкування, на дружню взаємодію, заглибленість у внутрішній світ адресата, аргументацію своїх переконань текстом Святого Письма.

Література:

1. Сковорода Г. Повне зібрання творів : у 2-х т. К., 1973. Т. 2. 576 с. URL: <http://litopys.org.ua/skovoroda/skov211.htm>.



2. Кагамлик С. Інтелектуальні комунікації Григорія Сковороди. *Українознавчий альманах*. Київ, 2022. Вип. 31. С. 26–31.
3. Мазоха Л. Епістолярна спадщина Григорія Сковороди в контексті європейської епістолярної традиції. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія : Філологія. 2018. № 36. Т. 1. С. 41–48.
4. Нога Г. Листи Григорія Сковороди. Особистісне в контексті універсального. *Студія Польсько-Українська*. Варшава, 2022. № 9. С. 107–121.

Bala Tetiana. Sources of dialogicity of Hryhorii Skovoroda's epistolary

The article reveals the specifics of the epistolary discourse of the famous philosopher Hryhorii Skovoroda. The salient features of his works are characterized, stylistic figures are outlined, and the use of the texts of the Holy Scriptures is confirmed.

Key words: *epistolary, internal dialogue, stylistic techniques, subject-subject communication.*

Academic supervisor – Larysa Lytvyn, Candidate of Philological Sciences, Senior Lecturer, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature

УДК 811.112.2'36

**КОГНІТИВНО-КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО РОБОТИ НАД
ГРАМАТИЧНИМИ НОРМАМИ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

Світлана Вікторівна Барабаш

*Науковий керівник – Оксана Борисівна Кирильчук,
к. пед. н., доцент, доцент кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У статті розглянуто принципи когнітивно-комунікативного підходу в навчанні німецької мови в ЗВО України.

Ключові слова: *методика навчання німецької мови, граматична компетентність, навичка, інтерактивний підхід.*

Сучасна методика навчання іноземних мов плідно й продуктивно враховує досягнення в галузі суміжних наук, серед них вирізняємо етнопсихолінгвістику, лінгвокультуру, лінгвоперсонологію тощо, які постали внаслідок глибоких розвідок на покордонні класичного поділу. Опанування культури країни, мову якої вивчаємо, засобами аналізу мовного портфолію корифею того чи того народу (етнолінгвістика), ознайомлення з найвагомішими його культурними концептами (лінгвоконцептологія), опрацювання паремійного фонду для глибшого розуміння умов, що сформували певну мову (психолінгвістика) дає



викладачеві / учителеві унікальну змогу представити найцікавіші моменти під час навчання певної мови, тим самим стимулюючи їхній інтерес та мотивацію, заохочуючи здобувачів освіти до поглибленого самонавчання. Досягнення в галузі ІСТ зумовили якісне переосмислення ролі інформаційно-комунікаційних технологій [10] у навчальному процесі ЗЗСО та ЗВО України.

Оновлення стратегії в навчанні іноземної мови заактуалізувало комунікативний підхід, що посилює внесок мовця під час засвоєння. Когнітивний підхід так само забазований на розумінні ролі глибинних – когнітивних – механізмів у засвоєнні та розумінні граматичних структур. У роботі з німецькою мовою когнітивно-комунікативний підхід розглядаємо як інтеграцію когнітивного розвитку й комунікативної компетенції з метою покращення розуміння та застосування граматичних норм німецької мови [3]. Такий підхід посилює важливість контексту та змісту комунікації у вивченні мови, а не запам'ятовування граматичних правил [6]. Серед провідних принципів зазначеного вище підходу вкажемо на орієнтацію на моделі спілкування, виокремлення ваги комунікативних ознак усної мови та добір відповідних засобів вираження [2]. Виокремивши пріоритети в цих компонентах, здобувачі освіти допоможуть глибше зрозуміти граматику як інструмент ефективної комунікації, що так само сприятиме кращому оволодінню мовою.

Аби оцінити значення когнітивно-комунікативного підходу в методиці навчання, слід розглянути його на синхронно-діахронному зрізі, вивчивши його історичний контекст і розвиток [9]. Так, цей підхід виник як відповідь на традиційні методи, які загалом не враховували комунікативні аспекти вивчення мови. Глибокі розвідки, здійснені вчителями німецької та французької мов, підкреслили необхідність нестандартного підходу в навчанні саме граматики. Згодом когнітивно-комунікативний підхід отримав поштовх у розвитку, запозичивши нароби з різних курсів, зокрема лінгвістики, психології та педагогіки, що послідовно привело цілісного розуміння того, як учні можуть ефективно засвоїти граматичні норми за участю контекстуальної практики й активного спілкування мовою.

Важливість когнітивно-комунікативного підходу в оволодінні мовою важко переоцінити [7]. Поглиблюючи розуміння граматичних структур у значущих контекстах, такий підхід допомагає здобувачам освіти ефективніше розвивати свої мовні навички, що не лише покращує граматичну компетентність, а й заохочує їх спілкуватися граматично правильно, про що свідчить орієнтація на практичне застосування та моделювання сценаріїв із реального життя [5]. Крім того, цей підхід стимулює систематичну організацію матеріалу, що вивчають, дозволяючи учням поєднати граматичні норми зі своєю комунікативною метою. Як наслідок когнітивно-комунікативний підхід



служує важливою основою для навчання й опанування німецької мови, особливо в сучасному світі, що стає глобалізованим і взаємопов'язаним.

Когнітивні процеси відіграють вирішальну роль у розумінні граматичних норм мови, особливо в контексті вивчення німецької мови [11], адже коли учні вивчають граматику, вони не просто запам'ятовують правила, але вибудовують ментальні моделі, що допомагають їм зрозуміти структуру та функцію граматичних елементів. Таке моделювання ситуацій із реального спілкування – на що зорієнтований когнітивно-комунікативний підхід – відкриває шлях до глибшого розуміння й засвоєння граматичних норм [4]. Отже, коли студенти мають справу з автентичним контекстом, де використано специфічні граматичні структури, вони, що найвірогідніше, засвоять ці форми і правильно їх застосують у своєму усному мовленні й письмі. Так, когнітивні процеси є невід'ємною частиною ефективного «граматичного розуміння», що дозволяє здобувачам освіти встановлювати релевантний зв'язок між грамами та комунікативною метою.

Уточнимо, що пам'ять і увага істотно впливають на засвоєння граматичних норм іноземної мови [9]. Дослідження засвідчують, що ефективне вивчення мови залежить від здатності мовця створювати та поновлювати уявні образи слів і граматичних структур. Цей когнітивний підхід вимагає, щоб учні активно залучали свою пам'ять, асоціюючи нові граматичні поняття з наявними знаннями. Коли учні фокусують свою увагу на застосуванні граматичних правил у різних контекстах, їхня увага прикута до правил і винятків, що покращує їхню здатність пригадати ці шаблони пізніше. Крім того, вправи, які вимагають зосередженої уваги, можуть покращити запам'ятовування та розуміння, підкреслюючи важливість стратегій пам'яті під час навчання. Отже, розвиток міцної пам'яті та навичок уваги має важливе значення для опанування граматичних тонкощів німецької мови.

Зв'язок між когнітивним розвитком й оволодінням мовою очевидний у тому, як учні прогресують у розумінні граматичних норм [3]. У міру розвитку когнітивних здібностей студентів, їхня здатність зрозуміти та використовувати складні граматичні структури також покращується. Цей зв'язок підкреслює важливість інтеграції когнітивно-комунікативних підходів у навчання мови, оскільки ці методи не лише стосуються граматичних норм, але й підтримують загальний когнітивний розвиток. Використовуючи заходи, які спонукають учнів критично та творчо мислити про граматику, викладачі можуть сприяти підвищенню рівня оволодіння мовою. Крім того, учні, які когнітивно залучені до навчання, мають більше шансів розвинути міцну граматичну компетентність, яка є важливою для ефективного спілкування німецькою мовою. Так, усвідомлення взаємодії між когнітивним розвитком і навчанням мови є провідним для сприяння успішному засвоєнню мови.



Комунікативна компетентність охоплює кілька основних компонентів, які сприяють ефективній комунікації іноземною мовою, зокрема в контексті вивчення німецької мови [11]. Ці компоненти включають лінгвістичну компетентність, соціолінгвістичну компетентність, дискурсивну компетентність і стратегічну компетентність [6]. Лінгвістична компетенція стосується розуміння граматики, лексики й фонетики, тоді як соціолінгвістична компетенція передбачає здатність правильно використовувати мову в різних соціальних контекстах [5]. Дискурсивна компетентність дозволяє учням створювати зв'язні повідомлення, а стратегічна компетентність – здатність застосовувати стратегії спілкування для подолання труднощів. Зосереджуючись на цих компонентах, педагоги можуть створити комплексну основу для розвитку комунікативних здібностей учнів, гарантуючи, що вони зможуть успішно зорієнтуватися в реальних життєвих ситуаціях, де розмовляють німецькою мовою.

Зв'язок між граматикою та спілкуванням є основним у досягненні ефективного використання мови, оскільки граматика служить основою для чіткого вираження [1]. Хоча традиційні методи навчання часто наголошують на механічному запам'ятовуванні граматичних правил, когнітивно-комунікативний підхід заохочує учнів розуміти граматику в контексті, підкреслюючи її функційну роль у спілкуванні [6]. Цей перехід від форми до функції дозволяє учням зрозуміти, як граматичні структури передають значення та сприяють взаємодії [11]. Поєднуючи навчання граматиці з комунікативною діяльністю, педагоги можуть допомогти учням засвоїти граматичні норми, водночас розвиваючи їхню здатність вільно й точно спілкуватися. Цей цілісний підхід не лише покращує граматичну компетентність, але й дає учням змогу ефективніше висловлюватися в різноманітних сценаріях спілкування.

У практичному застосуванні когнітивно-комунікативний підхід забезпечує цінні стратегії навчання мови, які надають пріоритет у розвитку комунікативної компетентності [3]. Наприклад, учителі можуть готувати заходи, які імітують взаємодію в реальному житті, заохочуючи учнів цілеспрямовано використовувати мову, застосовуючи граматичні норми [5]. Використання методів візуалізації також може допомогти зрозуміти складні граматичні структури, зробивши їх доступнішими для учнів [5]. Крім того, створюючи позитивне й привабливе мовне середовище, викладачі можуть виховувати почуття впевненості в студентах, коли вони практикують свої навички. Залучення цих методів до навчальної програми не лише покращує граматичне розуміння в студентах, але й озброює їх комунікативними навичками, необхідними для успішного використання мови в повсякденних ситуаціях.

Однією з ефективних стратегій застосування когнітивно-комунікативного підходу у викладанні граматики німецької мови є інтерактивні дії та робота в групах [3]. Цей підхід підкреслює важливість



залучення та участі студентів, сприяючи створенню мовного середовища, де учні зможуть спільно практикувати свої навички. Такі види діяльності, як рольові ігри, групові дискусії та взаємне навчання, дозволяють студентам активно використовувати граматичні структури в значущих контекстах. Наприклад, працюючи разом над створенням діалогів або презентацій, учні не лише покращують свою граматичну компетентність, але й розвивають свої комунікативні навички. Така інтерактивність підвищує мотивацію та інтерес до мови, що має вирішальне значення для успішних результатів навчання.

Інша важлива стратегія передбачає використання контекстів і ситуацій із реального життя для навчання граматичних норм [5]. Покладаючи за основу навчання мови в межах автентичних сценаріїв, викладачі можуть допомогти студентам зрозуміти практичне застосування граматики в повсякденному спілкуванні. Цей метод заохочує учнів пов'язувати граматичні правила з власним досвідом, зробивши матеріал актуальнішим і легшим для сприймання. Наприклад, учителі можуть використовувати такі сценарії, як замовлення їжі в ресторані або навігація громадським транспортом, щоби проілюструвати конкретні граматичні структури. Ця контекстуалізація не лише покращує розуміння, але й посилює практичну корисність мови, тим самим сприяючи глибшому розумінню граматичних норм.

Навчання на основі завдань також є вагомим компонентом когнітивно-комунікативного підходу, пропонуючи численні переваги для опанування німецької граматики [6]. Цей метод зосереджений на виконанні значущих завдань, які вимагають від учнів використання граматичних структур у контексті. Завдання можуть варіюватися від написання листа до проведення співбесіди – усі вони вимагають застосування певних граматичних правил. Виконуючи такі завдання, учні не лише практикують свої граматичні навички, але й розвивають критичне мислення та здатність вирішувати проблеми. Крім того, навчання, засноване на завданнях, допомагає створити сприятливе навчальне середовище, де студенти відчують бажання експериментувати з використанням мови, що призводить до підвищення впевненості та компетентності в їхніх навичках спілкування [5].

У когнітивно-комунікативному підході методи оцінювання класифікують на формативне (поточне) й підсумкове оцінювання [3]. Формативне оцінювання зосереджено на моніторингу прогресу студента та забезпеченні постійного зворотного зв'язку впродовж усього процесу навчання, дозволяючи викладачам коригувати свої стратегії навчання відповідно до потреб студентів. Ця динамічна форма оцінювання заохочує постійне вдосконалення й допомагає учням визначити свої сильні та слабкі сторони. І навпаки, підсумкове оцінювання оцінює навчання студентів наприкінці навчального розділу шляхом вимірювання їхнього розуміння граматичних норм і



компетенцій. Зазвичай це відбувається під час іспитів або випускних проєктів, що забезпечує вичерпний огляд того, чого студенти навчилися. Обидва типи оцінювання відіграють вирішальну роль у розвитку граматичної компетентності в німецькій мові, оскільки вони задовольняють різні етапи навчання та цілі.

Прийоми оцінювання граматичних норм у когнітивно-комунікативному підході містять різноманітні інтерактивні та практичні вправи [6]. Наприклад, заняття з виправлення помилок дозволяють студентам виявити та виправити граматичні помилки в усній чи письмовій роботі. Крім того, взаємне оцінювання заохочує спільне навчання, коли студенти оцінюють використання граматичних структур один одним, сприяючи глибшому розумінню норм. Рольові ігри та симуляція також є ефективними техніками, оскільки вони занурюють учнів у контексти реального життя, вимагаючи від них застосування граматичних правил у комунікативній обстановці. Ці методи не лише оцінюють граматичні знання студентів, але й покращують їхню здатність використовувати німецьку мову в практичних ситуаціях, так зміцнюючи їхню компетентність.

Механізми зворотного зв'язку та рефлексія студентів є важливими показниками когнітивно-комунікативного підходу, що сприяє глибшому розумінню граматичних норм [6]. Конструктивний зворотній зв'язок від викладачів допомагає учням визначити сфери, які потребують удосконалення, водночас сприяючи їхнім успіхам. Цей відгук можна надати через письмові коментарі, особисті обговорення або групові сеанси зворотного зв'язку. Крім того, заохочення учнів до роздумів сприяє самооцінці, дозволяючи учням критично оцінювати своє власне розуміння та застосування граматичних правил. Залучаючись до рефлексивних практик, студенти можуть визначити конкретні проблеми, із якими вони мають справу, поставити особисті цілі та розробити стратегії для подолання цих проблем. Цей подвійний підхід до зворотного зв'язку та рефлексії не лише покращує граматичну компетентність, але й розвиває мислення учнів, мотивуючи їх брати на себе відповідальність за свій шлях вивчення мови.

Реалізація когнітивно-комунікативного підходу до викладання граматики німецької мови часто наштовхується на типові перешкоди, які можуть гальмувати його ефективність [3]. Однією з важливих проблем є традиційна зосередженість на запам'ятовуванні та граматичних правилах, що може викликати опір як серед студентів, так і серед викладачів. Багато викладачів звикли до звичайних методів навчання, які віддають пріоритет граматичним вправам над комунікативною компетентністю, що ускладнює перехід до динамічнішого підходу [1]. Крім того, учні можуть мати проблеми зі зміною стилю навчання, оскільки від них вимагають активніше вивчати мову, а не просто запам'ятовувати правила. Цей опір може проявлятися



різними способами – від відсутності мотивації до залучення під час уроків, – що в підсумку впливає на результати навчання.

Щоби подолати опір змінам, який може супроводжувати впровадження когнітивно-комунікативного підходу, можна застосувати кілька стратегій [5]. По-перше, надзвичайно важливо створити сприятливе середовище, яке заохочує експериментувати та ризикувати у використанні мови. Цього можна досягти за допомогою спільних заходів, де учні практикують граматику в контексті, сприяючи почуттю спільності та спільного навчання. Крім того, надання чітких пояснень переваг цього підходу може допомогти зменшити страхи, пов'язані зі змінами. Наприклад, учителі можуть поділитися дослідженнями, які підкреслюють, як комунікативне навчання граматики покращує запам'ятовування мови та її майстерність. Сприяючи зростанню мислення як серед викладачів, так і серед студентів, опір можна пом'якшити, прокладаючи шлях для ефективного впровадження підходу.

Покращення підготовки вчителів і ресурсів є важливими для успішного впровадження когнітивно-комунікативного підходу в навчанні граматики [8]. Педагоги повинні мати необхідні навички та знання, щоб ефективно інтегрувати цей підхід у свою педагогічну практику. Постійні можливості професійного розвитку, такі, як практикуми й семінари, можуть надати вчителям оновлені стратегії та методології, які відповідають когнітивно-комунікативній структурі. Крім того, розробка спеціальної науково-методичної літератури може слугувати цінним ресурсом для вчителів, пропонуючи розуміння передового досвіду та інноваційне планування уроків [5]. Інвестуючи в підготовку вчителів і розвиток ресурсів, школи можуть створити надійнішу систему підтримки для вчителів, що зрештою сприятиме сприйманню цього прогресивного підходу до навчання граматики німецької мови.

Література:

1. Будз І. Ф., Поченюк Я. В. Комунікативний підхід у навчанні граматики англійської мови. *Закарпатські філологічні студії*. Вип. 27. Т. 1. С. 156–159. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.27.1.26>.
2. Гнатишена І. М. Методичні передумови організації навчання писемного мовлення студентів. *Міжнародний досвід у викладанні іноземних мов*: тези доп. / редкол.: А. Г. Латигіна. К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2015. 61 с. С. 20–22. URL: <https://knute.edu.ua/file/MTc=/82ffacc0ea3dbb2b8878b906f8af0cbf.pdf>.
3. Годованець Н. І., Леган В. П. Когнітивно-комунікативний підхід при навчанні іноземної мови. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота / гол. ред. І. В. Козубовська. Ужгород: Вид. УжНУ «Говерла», 2016.



- Вип. 1(38). С. 94–96. URL : <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/16036>.
4. Зуброва О. А. Когнітивно-комунікативний підхід у підготовці майбутніх учителів іноземної мови. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. 2023. № 104. С. 5–9. <https://doi.org/10.32999/ksu2413-1865/2023-104-1>.
 5. Косенко Ю. Когнітивно-комунікативний підхід до навчання української мови іноземних слухачів підготовчого відділення. Сучасні тенденції навчання студентів іноземних мов у мультикультурному академічному середовищі : зб. тез доп. І Міжнар. наук.-практ. інтернет-конференції (м. Суми, 17 квітня 2021 р.). Суми : ФОП Цьома С. П., 2021. С. 41–44. URL : <http://repo.snau.edu.ua/xmlui/handle/123456789/9443?locale-attribute=en>.
 6. Марченко Н. Комунікативно-когнітивний підхід до навчання майбутніх учителів німецької мови на базі англійської. *Освіта регіону: Політологія. Психологія. Комунікації* / гол. ред. В. Бебик. К. : Вид-во Університету «Україна», 2011. № 2. С. 143–147. URL : <https://social-science.uu.edu.ua/article/447>.
 7. Мирончук Н. В. Формування комунікативних умінь на уроках німецької мови. URL : <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-rozvitok-komunikativnih-umin-na-urokah-nimecko-movi-234211.html>.
 8. Пахомова Т. О. Методика навчання іноземних мов. Основи курсу : навч. посіб. для студ. освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» професійного спрямування «Мова і література (англійська)». Запоріжжя : ЗНУ, 2014. 212 с. <https://moodle.znu.edu.ua/mod/resource/view.php?id=523840>.
 9. Прохорова О. В. Когнітивно-комунікативний підхід до навчання англійської лексики студентів психологічних спеціальностей. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 81. С. 242–246. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2022.81.45>.
 10. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Гуманітарна освіта в епоху диджиталізації: виклики та перспективи. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін* : матер. ІХ Міжнар. наук.-практ. конференції (27–28 квітня 2023 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. 161 с. С. 10–12. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/23017>.
 11. Romanchuk, S. (2023). The role of the cognitive-communicative approach in the study of foreign languages by students. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 2(6), 34–47. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20230206.05>.

The article contains the examination of the principles of the cognitive-communicative approach in teaching the German language in higher education institutions of Ukraine.



Key words: *German language learning method, grammatical competence, skill, interactive approach.*

Academic supervisor – Oksana Kyrylchuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Romano-Germanic Philology

УДК 37.016:811.111]:004

ОСОБЛИВОСТІ MOBILE-ASSISTED LANGUAGE LEARNING У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Каріна Сергіївна Білан

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко, к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У тезах схарактеризовано особливості навчання іноземної (англійської) мови за допомогою мобільних технологій з опертям на реалії сьогодення, уточнено його переваги й недоліки в контексті студентоцентрованого підходу в освіті.

Ключові слова: *навчання мови за допомогою мобільних технологій, цифрова компетентність, студентоцентрований підхід, інформаційно-комунікаційні технології, індивідуальна траєкторія навчання.*

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІСТ), комп'ютеризація виробничих процесів, застосування алгоритмів штучного інтелекту (АІ) сприяли настанню «ери диджиталізації» на поч. ХХІ ст. Пандемічне поширення COVID-19 в Європі та світі спричинило глобальне переосмислення ролі технологічних досягнень для інтенсифікації навчального процесу та індивідуалізації навчальних досягнень здобувача освіти. Онлайн-курси, інтернет-платформи для інтерактивного навчання, багатомовні словники онлайн – усе це впотужнило самостійну підготовку студента, забезпечивши його ресурсами незмірної спроможності. Не менш важливим в освітологічному дискурсі стало запровадження дистанційного, а згодом змішаного навчання, що так само дало змогу максимально охопити тих студентів, що потребують віддаленого формату роботи з навчальним навантаженням, вимушено змінили місце проживання у зв'язку з геосоціополітичними або особистими чинниками тощо. Саме тому опрацювання навчального матеріалу засобами різних платформ і додатків набуло на етапі сьогодення особливої актуальності. У методиці навчання іноземної, зокрема англійської, мови ІСТ сприяли введенню новітніх методик роботи з профільними дисциплінами в межах майбутнього фаху (CLIL, content and language integrated learning) [9],



стали в нагоді під час удосконалення фонетики як майбутніми лінгвістами, так і всіма охочими засвоїти правильну вимову (CAPT, computer-assisted pronunciation training), відкрили перспективу подолання емоційного бар'єра в комунікації засобами оцінювання студентами один одного (MPAL, mobile-device-supported peer-assisted learning) та ін. У XXI ст. вебресурси слугують не лише надпотужним джерелом нової інформації, але й перетворилися на вагомий методичний інструмент, озброюючи педагогів сучасся універсальним навчальним тренажером для засвоєння / удосконалення практичних мовних навичок.

На окрему увагу заслуговують гаджети, адже впродовж останніх десятиліть вони набули напрочуд швидкого й повсюдного поширення, еволюціонувавши від засобу комунікації (мобільний зв'язок та надсилання повідомлень) до комплексного пристрою, що поєднує функціонал робочого місця з банківськими послугами, бібліотекою, інтерактивним ігровим майданчиком, простором для спілкування й обміну інформацією та ін. Гаджет сьогодення дозволяє власнику слідкувати за найостаннішими новинами в світі й водночас здійснювати розлогий спектр операцій, що раніше вимагав особистої присутності людини в багатьох установах: за допомогою мобільних додатків користувачі сплачують комірне в онлайн-банкінгу, замовляють продукти й послуги в магазинах чи сервісах, спілкуються зі знайомими в різних соціальних мережах зі спільним переглядом контенту тощо.

Не менш важливою функцією гаджета стала навчальна, замінивши собою освітній простір під час пандемії COVID-19, а згодом суттєво доповнивши його в реаліях змішаного навчання. У опануванні іноземної (англійської) мови вебресурси й мобільні додатки перебрали на себе функцію інтегрального педагогічно-методичного інструмента, який пришвидшує, розвиває, стимулює, удосконалює мовні навички здобувача освіти. Особливо цінним такий пристрій став для покоління студентів, які народилися по 2000 р. та зростали в епоху цифровізації, а отже, невіддільно послуговуються гаджетами у повсякденній діяльності. Саме тому потенціал практичного застосування мобільних додатків у галузі освіти, на наш погляд, важко переоцінити.

Інноваційний підхід MALL (mobile assisted language learning) є поточною відповіддю на виклики в методиці навчання іноземної мови. Він передбачає якнайактивніше користування гаджетами (передовсім смартфоном, також ноутбуком, планшетом та ін.) для засвоєння іноземної (L₂) мови. Серед низки беззаперечних переваг такого підходу вказують на ту, що здобувачі освіти мають повсякчас смартфон під рукою, користуючись ним або перевіряючи оновлення значну частину доби, отож, навчатися за допомогою цього гаджета зможуть будь-коли й будь-де [8].

Актуальність і новизну зазначеного вище підходу в навчанні іноземної мови потверджує значна кількість наукових розвідок, що



охоплюють окремі аспекти його імплементації в освітній процес. Так, досвід успішної роботи з лексикою академічної англійської мови презентовано у праці [2]. Методичні нароби в межах цього підходу надано в статтях [4; 6]. Прискіпливий аналіз студій щодо впровадження в навчальний процес MALL засвідчує значний вплив мобільних додатків у розв'язанні проблеми опанування мови країни перебування біженцями чи вимушено переміщеними особами [5]. Інноваційні технології та їхній вплив на розвиток професійно-технічної освіти в Україні представлено в дослідженні [10].

У XXI ст. важко уявити життя людини без гаджетів. Мобільні телефони, планшети / ноутбуки стали невід'ємною частиною нашого повсякдення, відкривши доступ до крамниць і сервісів, спростивши спілкування на далеких відстанях, озброївши нас найновішою та найактуальнішою інформацією з усього світу, надавши й можливості для відпочинку та задоволення. Сучасна людина значну частину денного розпорядку присвячує саме мобільним пристроям. Унаслідок такої взаємодії формується стабільний позитивний емоційний зв'язок між гаджетом і його користувачем, адже девайс формує позитивні очікування в мовця від користування ним. Навчальна значущість і вага гаджетів за таких умов незмірно зростають.

Суть підходу MALL полягає в тому, що здобувач освіти має змогу навчатися іноземної мови за кожної вільної хвилини за допомогою мобільного пристрою (передовсім смартфона), установивши спеціальні додатки.

Розглянемо насамперед переваги цього підходу в опрацюванні навчального контенту. Розлоге розмаїття вебресурсів та вбудованих мобільних додатків уможливорює, по-перше, зручну роботу з репродукуванням матеріалу, адже дозволяє мовцеві майже необмежено прослуховувати треки (сингли мовою оригіналу, аудіокнижки, інтерв'ю з носіями зразкового мовлення та ін.) з метою тренування навичок аудіювання, а отже, відшліфовування правильної вимови звуків та фраз, розрізнення акцентів тощо. Інтернет-медіатеки, стримінгові платформи дають змогу здобувачеві освіти проглянути фільм чи інший медіафайл / прочитати твір англійськомовного дискурсу в оригіналі, а впровадження елементів AI [1] дає змогу застосувати комплексний підхід: це й створення субтитрів до відеофайлів без перекладу рідною мовою, і продукування діалогів із потрібними словами (кліше, мовленнєвими формулами, пареміями) для кращого розуміння значення, також розробка уявлюваного інтерв'ю з улюбленим письменником, селебриті, вигаданим літературним персонажем тощо. Усе це якнайкраще прислужиться мовцеві під час роботи з репродуктивними мовними навичками.

Відпрацювання продуктивних навичок здобувача освіти у межах MALL також відкриває значні ресурси для самовдосконалення, а отже, слугує не менш ефективним інструментом у навчанні іноземної мови.



Так, застосовуючи диктофон у власному смартфоні чи програму Audacity у планшеті / персональному комп'ютері, студент може здійснити запис власного мовлення й порівняти його із засвоєним зразком, створити кавер-версію певного сингла, випробувавши різні акценти в усному мовленні, змонтувати відео/кліп, скорегувавши письма й мовлення. Удосконалення навичок письма відбувається й за рахунок роботи з граматичними онлайн-тренажерами, додатками (наприклад, *Kahoot!*) для створення та розгадування кросвордів, інтерактивних ігор тощо.

Прикметно, що застосування мобільних пристроїв є важелем не лише в самооцінюванні, але й оцінюванні навчальних досягнень студента однолітками [7], утворюючи креативне середовище для взаємодії та самокорегування.

Уточнимо, що цифрова компетентність здобувача освіти набуває критичної ваги, адже впливає на швидкість та реакцію роботи з мобільними пристроями, це віддзеркалено на продуктивності засвоєння нового матеріалу і його вдосконаленні, є корисним під час створення / логічного структурування контенту з іноземної мови (зокрема, за допомогою ментального картографування [3] й ін.).

Отже, застосування підходу MALL у вивченні іноземної мови є потребою сьогодення, що відкриває перспективу повноцінної індивідуалізації здобувача освіти залежно від його психофізіологічних особливостей та вільного часу. Такий підхід дозволяє студентові опанувати іноземні мови будь-коли і будь-де, маючи під рукою мобільний багатофункційний пристрій для повномірного занурення.

Література:

1. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Застосування AI під час навчання мови як іноземної в ЗВО України: виклики й перспективи. *Актуальні питання лінгводидактики: традиції та новаторство* : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. онлайн-конференції. Запоріжжя : ЗДМФУ, 2023. 122 с. С. 78–80. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.24599550>.
2. Alemi, M., Sarab, M. R., & Lari, Z. (2012). Successful learning of academic word list via MALL: Mobile Assisted Language Learning. *International Education Studies*, 5(6), 99–109. <https://doi.org/10.5539/ies.v5n6p99>.
3. Boichenko, M., Churychkanych, I., Kulichenko, A., Shramko, R., & Rakhno, M. (2023). Mind maps to boost the learning of English as L₂ at higher education institutions in Ukraine. *Amazonia Investiga*, 12(70), 229–240. <https://doi.org/10.34069/AI/2023.70.10.21>.
4. Cakmak, F. (2019). Mobile learning and mobile assisted language learning in focus. *Language and Technology*, 1(1), 30–48.
5. Figueiredo, S. (2023). The effect of mobile-assisted learning in real language attainment: A systematic review. *Journal of Computer Assisted Learning*, 39(1), 4, 1083–1102. <https://doi.org/10.1111/jcal.12811>.
6. Hsieh, Ching-Ni (2024). Mobile-Assisted Language Learning (MALL). In: *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching* / ed. by



- J. Lontas. John Wiley & Sons, Inc. P. 1–7.
<https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt1053>.
7. Lan, Y.-J., & Sung, Y.-T., & Chang, K.-E. (2007). A mobile-device-supported peer-assisted learning system for collaborative early EFL reading. *Language Learning and Technology*, 11(3), 130–151. <http://dx.doi.org/10125/44121>.
 8. MALL: Mobile Assisted Language Learning. URL : <https://edusoftlearning.com/mall-mobile-assisted-language-learning/>.
 9. Rakhno, M., Shramko, R. (2021). Information technology in language teaching methodology course at pedagogical university. *AD ALTA*, 11(02), 257–262. <https://doi.org/10.33543/1102257261>.
 10. Truba, H., Radziievska, I., Sherman, M., Demchenko, O., Kulichenko, A., Havryliuk, N. (2023). Introduction of innovative technologies in vocational education under the conditions of informatization of society: problems and prospects. *Conhecimento & Diversidade*, 15(38), 443–460. <https://doi.org/10.18316/rcd.v15i38.11102>.

Bilan Karina. The specificity of MALL in mastering English

The theses embrace the characteristics of learning a foreign (English) language using mobile technologies based on today's realities, specify its advantages and disadvantages in the context of a student-centered approach in education.

Key words: *mobile-assisted language learning (MALL), digital competence, student-centered approach, information and communication technologies (ICT), individual learning trajectory.*

Academic supervisor – Ruslana Shramko, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology.

УДК 373.5.035:316.772.4]:077

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗЗСО

Дарина Олегівна Білашова

*Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У статті проаналізовано потребу сучасного покоління в навичках комунікації та адаптації. Основну увагу сфокусовано на інтерактивних технологіях, що передбачають активну участь учнів, розвиток їхнього критичного мислення та сприятливу атмосферу співпраці. У розвідці запропоновано конкретні підходи до навчання, які розвиватимуть вільне висловлення думок учнів та позитивне ставлення до процесу навчання.



Ключові слова: інтерактивні технології, заклад загальної середньої освіти, методика навчання англійської мови, компетентність.

Сучасний етап розвитку країни вимагає від молодого покоління гнучкості, здатності до комунікації, швидкої адаптації до різноманітних життєвих ситуацій, критичного мислення, уміння вирішувати конфлікти, а також готовності до міжкультурного й міжособистісного спілкування та співпраці. Роль і значення іноземної мови в українському суспільстві суттєво змінилися. Вступ України до світового співтовариства призвів до активного попиту на знання іноземних мов. Володіння мовними навичками стало домінуючим елементом соціалізації, що об'єднує країни та нації. Саме тому на сьогодні важливо зацентрувати увагу на ефективності та якості процесу опанування іноземних мов, а провідним завданням учителя є створення таких умов, де учні зможуть безпечним для себе чином удосконалювати отримані навички й випробувати себе в різних життєвих ситуаціях.

У сучасному світі існує безліч методів і технологій у навчанні англійської мови, як традиційних, так і новітніх. Їх вибір зумовлений розумінням учителем інноваційних технологій, ефективність застосування яких залежить від того, наскільки вони відповідають окресленим завданням.

Оскільки учні мають володіти іноземною мовою як засобом спілкування, уміти послуговуватися нею усно й письмово, підтримувати бесіду, висловлювати свої думки, ділитися враженнями, презентувати ставлення, то на уроках з англійської мови важливо створювати ситуації, де вчитель та учні стають рівноправними учасниками освітнього процесу. Підґрунтям у навчанні має стати така взаємодія між тими, хто навчає, і тими, хто навчається, що сприяє розвитку діалогу та взаєморозумінню.

На думку Т. Бичківської, «інтерактивність (від англ. *interaction* – взаємодія) – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись у режимі бесіди, діалогу з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) або ким-небудь (людиною)» [2, с. 49]. До складників у застосуванні інтерактивних методів навчання зараховують такі:

- ✓ залучення учнів до активної участі. Інтерактивні методи навчання передбачають активне залучення дітей до процесу навчання, що значно підвищує їхню мотивацію та інтерес до навчального матеріалу;
- ✓ стимулювання критичного мислення. Інтерактиви сприяють розвитку критичного мислення й аналітичних навичок в учнів, даючи школярам змогу розглянути проблему врізнобіч і тим самим знаходити різні рішення;
- ✓ використання технологій. Сучасні технології дозволяють інтегрувати різні інтерактивні методи навчання, такі, скажімо, як віртуальні лабораторії, відеоконференції та інтерактивні дошки, що робить навчання ефективнішим і захопливим;



- ✓ взаємодія між учнями. Інтерактивні методи навчання сприяють взаємодії між школярами і створюють атмосферу співпраці та взаємодопомоги, що допомагає залучити дітей до навчального процесу та підвищити його ефективність;
- ✓ адаптація до індивідуальних потреб учнів. Інтерактиви дозволяють педагогам адаптувати навчання до індивідуальних потреб кожного здобувача освіти, що сприяє кращому розвитку кожного в класі [1, с. 107].

На етапі формування мотивації в середній школі можна застосовувати такі підходи: «Мікрофон», «Брейнстормінг», «Створення асоціативних рядів», «Незавершене речення». Для презентування навчального матеріалу педагоги мають можливість скористатися методами «Коло ідей», «Крісло автора». Учні також можуть зіграти у рольову гру або скласти діалоги та розіграти їх під час уроку. На етапі рефлексії й підбивання підсумків педагог має висвітлити практичне застосування вивченого матеріалу. На уроці з вивчення структур на зразок *I feel..., I like..., I hate...* учні можуть здійснити саморефлексію, описавши свій стан, розповісти про свої почуття, улюблені заняття, хобі. Підсумок можна підбити за допомогою методу «Відкритий мікрофон», «М'яч мудрості» чи «Соняшник».

Отже, уведення інтерактивних методів та прийомів навчання іноземної мови має бути поступовим, починатися з простіших із застосуванням водночас фронтальних та групові методів. Слід ураховувати також вікові особливості учнів. Щоби залучити учнів до активної мовленнєвої взаємодії, варто завжди наголошувати на тому, що кожна думка є важливою, що всі вони є партнерами в спілкуванні. Уміле застосування інтерактивних прийомів у навчанні сприяє формуванню навичок критичного мислення та пізнавальних інтересів учнів. Діти відчуватимуть себе впевненіше, вільно висловлюватимуть свої думки, спокійно сприймаючи зауваження, та ідентифікуватимуть себе як активні учасники навчального процесу, що підвищить, поза сумнівом, мотивацію [3] в навчанні іноземної мови.

Література:

1. Алілуйко М. С., Гаврищак Г. Р. Інтерактивне навчання як запорука якісної професійної освіти. *Актуальні проблеми та перспективи технологічної і професійної освіти* : матер. VII Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (м. Тернопіль, 20–21 квітня 2023 р.). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2023. С. 107-108. http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/29308/1/Aliluiko_Havryshchak.pdf.
2. Бичківська Т. М. Використання інтерактивних методів навчання у процесі формування комунікативної компетенції учнів на уроках англійської мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія», Серія «Філологія»*, 2018, 1(64), 48–52. <https://journals.oa.edu.ua/Philology/article/view/1747/1559>.



3. Shramko, R., Rakhno, M. (2021). Forming the Positive Motivation of the First-Year Students of a Pedagogical University to Studying the English Language. *International scientific and practical conference «Philological sciences and translation studies: European potential»*: conference proceedings (July 9–10, 2021). Wloclawek : «Baltija Publishing». 331 p. P. 328–331. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-110-7-87>.

Bilashova Daryna. The role of interactive technologies in the communicative competence formation of students at the secondary education institutions

The article highlights the need of the modern generation for communication and adaptation skills. The main focus lies on interactive methods, which aim at active students' participation stimulation, as well as at development of critical thinking and a favorable atmosphere of cooperation. The article reveals specific approaches to teaching, promoting free expression of students' opinions and a positive attitude towards the learning process.

Key words: *interactive technologies, secondary education institution, methods of teaching English, competence.*

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 821.161.2.09«20/21»(092)ЗАХАРЧЕНКО

**«ШЛЯХ ДО ГІДНОСТІ І СВОБОДИ»: УРОК-ПОШУК ЗА ТВОРОМ
«ВЕРТЕП. #РОМАНПРОМАЙДАН» ОЛЕНИ ЗАХАРЧЕНКО**

Галина Миколаївна Білик

ст. викл. кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Марія Олександрівна Хілобок

У статті порушено питання освітніх технологій і запропоновано розробку проблемного (з інноваційною компонентою) уроку з української літератури за твором «ВЕРТЕП. #РоманПроМайдан» Олени Захарченко, який допоможе старшокласникам сформулювати ціннісне уявлення про Революцію Гідності.

Ключові слова: *методика навчання української літератури, освітні інновації, технологія проблемного навчання, урок-пошук, Олена Захарченко, Революція Гідності.*

Постановка проблеми. Сьогодні ставить складні виклики перед освітньою системою України – від екзистенційних до інноваційних. Ми повинні вижити в суворих умовах війни й продовжувати навчально-виховний процес, залучаючи новітні технічні й методичні можливості. Водночас педагог мусить надавати й психологічну підтримку учням, зміцнювати їхню стійкість, патріотизм, а



також допомагати знайти відповіді на болючі питання щодо причин війни, захисту України, нашого майбутнього.

Вагомий унесок у формування в школярів громадянської компетентності робить учитель української літератури, адже художнє слово – це справжній світ, який у конкретно-чуттєвій формі засвоює реципієнт, це зіткнення думок, шлях до переконання. Як наставникові молоді йому важливо, особливо в роботі зі старшокласниками, акцентувати на зв'язку літератури із життям, добирати для розгляду зі здобувачами освіти (подеколи, можливо, варіюючи календарно-тематичний план, тематику уроків позакласного читання, літератури рідного краю) твір високохудожній та актуальний, який містить глибоку рефлексію щодо нашої давньої та новітньої історії, віддзеркалює державне існування незалежної України – від 1991 року до наших днів. У цій ролі може бути «ВЕРТЕП. #РоманПроМайдан» (2016) [3] сучасної письменниці Олени Захарченко (нар. 1977), який актуалізує для учнів тему Революції Гідності (2013–2014), через антитезу представить ті європейські цінності, за які вже понад десять років українці борються на фронтах з імперськими домаганнями країни-сусідки. Твір зацікавить молодь і пригодницьким сюжетом, таємничими описами київських підземель тощо. Урок-пошук – саме та форма проведення навчального заняття, яка допоможе учням знайти відповіді на важливі, злободенні питання.

Мета статті – описати технологію та змоделювати методичну структуру уроку-пошуку за твором «ВЕРТЕП. #РоманПроМайдан» Олени Захарченко. **Об'єкт** дослідження – інноваційні можливості технології проблемного навчання на уроках з української літератури, а його **предмет** – методика організації та проведення уроку-пошуку.

Виклад основного матеріалу. Урок-пошук – це одна з форм практичного втілення методу проблемного навчання з дослідницькою компонентою, яка не лише забезпечує засвоєння учнями «готової» системи знань, а й формує в них уміння отримувати навчальний результат шляхом власних відкриттів під час пізнання. Через таку методику учасники навчального процесу здебільшого опановують нову тему, але так само її можна використовувати для узагальнення й систематизації знань (див. [8]), а краще, як про те часто пишуть учителі у своїх методичних публікаціях, – бути більшою або меншою мірою присутньою на кожному навчальному занятті – як ефективний розвивальний чинник, активатор і креатор дій учнів, спонука їх до самостійної роботи.

Урок-пошук передбачає послідовне структурне розгортання таких етапів проблемного навчання, як: 1) створення проблемної ситуації, 2) формулювання проблеми, 3) установлення способів її вирішення, 4) вирішення проблеми, 5) підсумки й верифікація ухваленого рішення, – у взаємодії з використанням пошукового інструментарію навчання: евристичних, проблемно-пошукових, пошуково-дослідницьких,



пошуково-творчих завдань. Він утілює інноваційний проблемно-пошуковий підхід, зокрема й до вивчення української літератури, який ретельно осмислюють і високо оцінюють науковці й практики-методисти.

Працюючи над методичною розробкою, радимо педагогу-словесникові скористатися статтею «Реалізація технології проблемного навчання на уроках української літератури: з досвіду роботи вчителя-словесника» О. Ольшанської, де 1) вирізняє за принципом організації навчального заняття уроки проблемного полілогу, позиційної дискусії, диспути, проблемні лекції; дослідження; 2) указано способи вирішення проблемних ситуацій, а саме: аналіз, визначення найвагомішого, зіставлення, узагальнення, систематизація, доведення, спростування, дослідження, висунення гіпотез, перевірка результатів, моделювання, моделювання продуктивної творчої діяльності; 3) наведено загалом модель уроку-пошуку: створення проблемної ситуації засвідчує наявність протиріччя, котре продукує зацікавлення (а разом – здивування й утруднення) та скеровує учнів до пошуку істини – через актуалізацію життєвого досвіду, аналіз літературно-художнього твору на рівні реципієнтського сприймання, заглиблення в його текст і контекст (життєпис автора, історію народу) та потребу доосмислення незрозумілого у творі – через використання літературно-критичних матеріалів, іншої додаткової інформації, після чого відбувається висунення та зіставлення гіпотез, їхній аналіз; остаточне вирішення проблеми й формулювання висновків [6, с. 34–38].

Важливо під час планування уроку-пошуку врахувати і його компетентісно-діяльнісний зміст та чітко продумати «ролі кожного суб'єкта структурно-утворювальної стратегії літературної освіти», як пише В. Шуляр: на наш погляд, найдоцільнішою буде партнерська «співпраця / взаємодія суб'єктів / об'єктів літературної освіти <...> в різних форматах діяльності, із використанням різних режимових потоків літературно-мистецької інформації» й можливістю взаємодіяти «як у внутрішньому режимі, так і з виходом у зовнішнє середовище через Інтернет для посилення активно-діяльної складової в здобутті необхідної інформації, мобільності її адаптування для виконання літературно-мистецьких завдань, для налагодження інтерконтактів як із літературно-мистецькими об'єктами, так і з носіями / авторами необхідної інформації» [10, с. 21].

Доречними будуть на занятті такі інтерактивні методики: «мозковий штурм», «навчання на основі запитів», «оптиміст та песиміст», «прес», «підсумкове письмове завдання» тощо. «Мозковий штурм», наприклад, як спосіб пошуку найефективніших ідей і рішень із запропонованої множини можливих (коли учні не можуть однозначно сказати «так» чи «ні») сприятиме заглибленню в проблему й більш гнучкому її пізнанню. Утім усі названі прийоми навчання сприятимуть



вирішенню проблемної ситуації; крім того, їх легко застосовувати вчителю, а учні добре розуміють, що повинні зробити.

І, звичайно, значне навантаження на уроці-пошуку належить самостійній роботі учнів: випереджувальній і під час навчального заняття, індивідуальній і груповій, пізнавально-дослідницькій, пізнавально-естетичній і творчій.

Планувати урок-пошук як нестандартне, інноваційне навчальне заняття з української літератури потрібно завчасно, щоб інтелектуально підготуватися, чітко продумати його структуру, обладнання, дібрати вдалий дидактичний матеріал, обміркувати самостійну роботу учнів, дати їм завдання й допомогти його виконати. Також на урок можна запросити гостей – авторитетних, діяльних співгромадян, свідків подій, письменників, науковців, учителів, батьків, здобувачів освіти з паралельних класів та ін. – і домовитися про їхню активну участь в його системі. Якщо урок матиме «відкритий» формат, то слід обміркувати місце його проведення, як-от актовий або читальний зал, шкільний музей тощо. Подеколи – залежно від теми уроку – доречним ілюстративним компонентом на ньому слугуватиме виставка літератури – художньої, публіцистичної, документальних джерел, які стосуватимуться порушеної на занятті проблеми.

«ВЕРТЕП. #РоманПроМайдан» Олени Захарченко – один із розлогого переліку творів, які розповідають про український Євромайдан і Революцію Гідності. Започаткувала літературознавче осмислення цієї тематичної ніші в письменстві, з-поміж інших науковців, полтавська дослідниця Г. Білик, яка в статті «Особливості зображення Революції Гідності в українській літературі 2013–2015 років» [1] уперше оглянула формати цих текстів, надала їм жанрової та стильової характеристики. Ґрунтовні дисертаційні роботи з теми зробили Г. Горішна («Поезія Майдану у дискурсі української революційної поезії ХХ–ХХІ століття», 2018) і Н. Ковтонюк («Постколоніальне прочитання дискурсу Революції гідності», 2020). Ці твори важливі, твердить О. Пухонська, «оскільки мають статус своєрідної художньої картографії та геоінтерпретації національної історії, вписаної у літературний дискурс по гарячих слідах і свіжій пам'яті», вони «створюють не лише літературний, а й якісно інший культурний дискурс, який відкриває перспективу залучення в нього широкого суспільного кола, в тому числі – дослідників і критиків», «формує художній наратив сучасної історії й актуального досвіду» [7, с. 45].

Учитель може вивчати з учнями розмаїту поезію Майдану-3 – збірки «Небесна сотня. Антологія майданівських віршів» (2014), «Небесна сотня воїнів Майдану» (2014) Тетяни Домашенко, «Вірші з Майдану» (2014) Дмитра Павличка, ораторію «Небесна сотня» (2019) Богдана Бойчука, молодіжну повість «Я з Небесної сотні» (2014) Марка Рудневича та інші доступні за змістом і цікаві для його вихованців книги (за своїм вибором і можливостями). Доцільність опрацювання теми



на уроці української літератури посилює те, що, по-перше, у листопаді 2023 року минає десять літ від початку цієї визначної і трагічної події в новітній українській історії, і, по-друге, – українці продовжують відстоювати свою європейську зорієнтованість і людську гідність, даючи мужню відсіч російським агресорам, які тероризують нашу країну.

Роман О. Захарченко примітний тим, що «через біографію однієї жінки розкриває характер цілого покоління періоду незалежності» України й водночас актуалізує досвід усієї нашої «революційної традиції від 1990-х років – до сьогодні» (Революції на Граніті 1990 року, Помаранчевої революції 2004 року) – із метою «верифікації історичної свідомості нації із залученням важливих героїчних міфів, легенд, символів, що є неодмінною складовою національної пам'яті» [7, с. 45–46]. Аналізуючи цей твір, О. Пухонська називає його «текстом комунікативної пам'яті» [7, с. 47] і під цим мнемонічним кутом зору вирізняє такі проблеми, як «спадкоємність поколінневої пам'яті» й «пам'яттєвий розлам», типологія пам'ятей – травматична (тоталітарна), гібридна (квазіпам'ять), генетична (родова), які несе в собі людина; говорить про «культуру національної свідомості», «потребу формування традиції пам'яті незалежності» й «самовизначення у світі глобальної культури». До них варто привернути увагу школярів – учнів старшої школи (програма української літератури для 5–9 класів – з оновленням 2017 року – пропонує роман для читання на літо семикласникам [9, с. 79], що вважаємо недоречним і складним у такому віці).

Плануючи урок-пошук за твором «ВЕРТЕП. #РоманПроМайдан» Олени Захарченко, учитель 1) поглиблює і систематизує свої знання про Революцію на граніті, Помаранчеву революцію, Революцію Гідності; 2) дає завдання трьом учням, зацікавленим історією, підготувати для представлення на майбутньому уроці стислу й чітку довідку про ці історичні події; 3) дає завдання всім учням класу ознайомитися з інформацією про Євромайдан і Революцію Гідності за такими Інтернет-ресурсами: «Національний меморіальний комплекс Героїв Небесної Сотні – Музей Революції Гідності» (URL: <https://maidanmuseum.org/uk>), зокрема, переглянути віртуальну виставку «Майдан у книжках» (URL: <https://maidanmuseum.org/uk/galereya/biblioteka-muzeyu-maydanu>); «Небесна сотня. Герої не вмирають... Галерея пам'яті» (URL: <https://nebesnasotnya.com/>), зокрема, продивитися літературно-мистецьку рубрику «Присвята» (URL: <https://nebesnasotnya.com/proza-i-ruezija>); 4) дає завдання всім учням класу прочитати роман і зафіксувати в зошиті чи щоденнику свої роздуми під час читання, обов'язково визначити епізод або сюжетний хід, який найбільше вразив чи зацікавив; 5) дає завдання чотирьом учням із філологічною зорієнтованістю виписати з тексту твору по 5–6 цитат до характеристики представлених у ньому поколінь: старшого, середнього, молодого, юного; 6) дає завдання 2-3 учням підготувати виразне



читання поезії про Революцію Гідності або, за можливістю, виконання пісні, малюнок козацької литаври; 7) перечитує твір та укладає конспект уроку, ураховуючи його проблемно-пошуковий компонент; 8) продумує словникову роботу на уроці («вертеп», «гідність», революція, «пам'ять», «покоління», «травма» тощо); 9) готує презентацію до уроку; 10) готує дидактичний матеріал і обладнання.

До уроку варто дібрати епіграф. Це може бути, скажімо, рядок із колядки «Над вертепом звізда ясна увесь світ засіяла...», який добре відомий школярам, створить змістово-емоційне тло початку уроку, актуалізує христологічний наратив як один із підходів до інтерпретації твору, а також тематично пов'яже роман О. Захарченко з поемою «Мойсей» І. Франка, віршем «І ти колись боролась, мов Ізраїль...» Лесі Українки, ораторією «Золотий гомін» П. Тичини та ін. Мета епіграфа – наголосити на складному становленні незалежної України й утвердити віру в її славне переможне майбутнє, у єдність, міцність, незнищенність української нації.

На початку уроку вчитель говорить про День Гідності та Свободи, який Україна відзначає щорічно 21 листопада; представляє учням – у презентації або через книжкову виставку – літературно-художні твори про Євромайдан і Революцію Гідності; формулює тему й мету уроку; стисло ознайомлює здобувачів освіти з творчою постаттю Олени Захарченко, історією написання її роману «Вертеп» [2; 4; 5].

Після слова вчителя доречно буде стисло «проговорити» зміст твору, удаючись до прийому «мозковий штурм» («мікрофон», фронтального бліц-опитування) – під чіткою режисурою вчителя. Педагог ставить учням питання й очікує на швидку й пряму відповідь: «Зображені події де й коли відбуваються?», «Хто є основною героїнею твору?», «Як розгорталось її життя впродовж останніх десяти років?», «Що відомо про її родину за твором?», «Які ще є персонажі роману? Номінують їх за провідною ознакою», «На яких ключових моментах зосереджено оповідь про сьогоднішня?», «Яке ставлення до подій Майдану-3 демонструють персонажі твору?», «Який міфологічно-історіософський змістовий конструкт наявний у творі?», «Який пригодницький елемент є у творі?», «Чим завершується роман?» Наставникові варто доповнювати або скеровувати відповіді учнів (якщо вони десь говорять нечітко, неточно) у правильне русло – відповідно до змісту твору; на якесь із питань він сам може відповісти – це зміцнить «коло читацької взаємодії», продемонструє спільне захоплення роботою.

Після такої напруженої, хоч і репродуктивної, «розминки» варто перейти до завдань, підготовлених учнями вдома: 4–5 із них (за власним бажанням або вибором учителя) озвучують свої занотовані роздуми про твір, коментують епізод або сюжетний хід, який їх найбільше вразив, зацікавив (записи тих, хто не виступить, учитель продивиться згодом, перевіряючи зошити; кожному приділить увагу, напише відгук). На цьому етапі уроку варто вибудувати діалог «учень – учитель» або й



полілог із залученням класу, простежити спільне, відмінне, дискусійне в роздумах і оцінках учнів – перетворити їхні суб'єктивні враження на бесіду за твором. Цей вид роботи сприяє осмисленню прочитаного й розвитку зв'язного мовлення школярів.

Наступний етап уроку буде основним щодо реалізації його проблемно-пошукової стратегії. Учитель звертає увагу учнів на те, що в романі йдеться не лише про Революцію Гідності (2013–2014), але й про Революцію на граніті (1990), Помаранчеву революцію (2004) – авторка окреслює їх як 25-літній протестний шлях українців до національно-державного становлення вже за новітньої історії. Після цього на презентації висвітлює словникове тлумачення поняття *революція* й питання, що загострить проблемну ситуацію (1): «Чи були ці протестні акції революціями?» (тобто докорінно змінили уклад, спосіб життя народу). До розуміння цього клас прийде згодом, а поки що поміркує над таким проблемним рядом (2): «Чому наш народ мав здійснити ці три революційні кроки?», «Чи справді вони щось змінили?», «На краще, а чи на гірше?», «Чому їхньою ланкою сьогодні є війна?», «За що – вона?». Спосіб вирішення вирізнених проблем (3) передбачає опертя на текст роману й додатковий медіаресурс.

Так, у процесі вирішення проблеми (4) учитель:

а) надає по черзі слово трьом учням-«історикам», які стисло й змістовно розкажуть однокласникам про три українські революції кінця ХХ – початку ХХІ століття; доповнює їхні виступи візуально за допомогою презентації;

2) актуалізує фрагменти тексту роману «Вертеп», де мовиться про ці революції, тлумачить ціннісне сприйняття їх персонажами твору, наголошує на контрастності їхніх думок;

3) запитує в учнів, стосовно чого найчастіше сперечаються персонажі твору; щоб активізувати їхню діяльність, складає «хмару слів» із наданих відповідей;

4) надає слово чотирьом учням-«філологам», які запропонують цитатну характеристику принципів життя, інтересів, цінностей представників різних вікових поколінь, зображених у романі;

5) формулює евристичне питання до учнів: «Що робить людей, покоління різними?» – з очікуванням почути у відповідь: «досвід», «спосіб життя», «освіченість», «можливості», «уклад» тощо; може також побудувати «хмару слів»;

6) робить власний літературознавчий коментар про проблему пам'яті як центральну у творі, виокремлює й ілюструє на прикладах персонажів гібридну й травматичну пам'ять, тлумачить «пам'ятні розлами» українців як наслідок впливу імперських тоталітарних режимів, результат їхньої «денаціоналізації» українців, а по суті – геноциду; наголошує на потребі відновлення генетичної пам'яті, котра міститиме ідеал незалежного, самобутнього, державницького,



демократичного, героїчного функціонування нації. Коментар слід доповнити словниковою роботою щодо нових понять.

Підсумовуючи осмислення проблеми й верифікуючи випрацюване рішення (5), учитель формулює й рекомендує учням занотувати в зошит такі відомості: 1) Революція на граніті не була революцією за суттю, адже не зумовила зміни режиму, проте задекларувала «реалізацію історичного права на самостійність Української держави, яка саме тоді стала найбільш можливою», започаткувала нинішні зміни [7, с. 48]; 2) Помаранчева революція засвідчила «безповоротне пробудження національної пам'яті, а відтак і свідомості», хоч на старті й не була революцією свідомості, а «природною реакцією ментально вільного народу на обмеження вибору, інстинктивним відторгненням чергової перспективи колонізації» [7, с. 51–52]; 3) Революція Гідності зробила Україну «фронтом боротьби за гуманістичні цінності й свободи, культурний розвиток, право вибору і право на правдиву пам'ять» [7, с. 53] (і ця боротьба ще триває), завершила історичне свідомісне самоутвердження нації. Маємо розуміти, що кожна з революцій була прогресивним рухом до оновлення українського суспільства, відродження генетичної пам'яті й зміцнення національної свідомості; завдяки їм ми спромоглися остаточно подолати страх і розірвати пута колоніалізму, у яких вже ніколи й нізащо не зможемо себе уявити, змиритися з ними. Питання «Чому їхньою ланкою сьогодні є війна?», «За що – вона?» рекомендуємо залишити без відповідей на уроці (бо й роман не про це), але вчитель пропонує учням дати самостійні відповіді на них удома – написати твір-роздум на громадянсько-політичну тему.

Навчальну проблему вирішено, і саме час зробити мистецьку паузу: прочитати вірші напам'ять, прослухати музичний твір, переглянути ілюстрацію до твору, які підготували вихованці.

За 3–5 хв. до кінця уроку вчитель пропонує учням підсумкове евристичне завдання: «Поясніть назву твору – “Вертеп”». Учні висловлюють свої думки, а вчитель акцентує раціональне зерно в них. Педагогові варто озвучити й власне розуміння заголовка роману: згадавши «Розриту могилу» й «Великий льох» Т. Шевченка, «Льох» В. Медведя тощо, наголосити, що «вертепом» – захистом і пасткою водночас – є глибинна природа людини, спільноти, вияв яких надпотужний, утім енергетичний заряд може бути як вітальним, так і танатичним. Українська Революція Гідності була трагічною, її гірким маркером стала пісня «Плине кача...», якою супроводжували прощання з убитими мітингувальниками... У 2024 році нашій незалежній державі виповниться тридцять три роки. Як колись Син Божий, вона ступає зараз на свою криваву Голгофу. Але неподоланним є наш могутній дух, непохитними – цінності, і тому зоря над вертепом (театром людської душі з його безоднями розпачу, драмами й трагедіями) – як найвищий духовний орієнтир – ніколи не згасне.



Висновки. Отже, урок-пошук з української літератури – це інноваційна форма навчального заняття проблемного типу, яка дозволяє побудувати ефективну взаємодію вчителя й учнів, глибоко прочитати літературно-художній твір, здобути естетичне враження й інтелектуальне відкриття під час освітньої діяльності. Шкільне прочитання сучасної української літератури про значущі події сьогодення й недалекої нашої історії мусить стати обов'язковим, оскільки закладає фундамент майбутнього України, формуючи гідну й свідому людину-громадянина.

Література:

1. Білик Г. Особливості зображення Революції Гідності в українській літературі 2013–2015 років. *Рідний край: альманах Полтавського національного педагогічного університету*, 2015, 2(33), 118–124. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Almpolt_2015_2_31.
2. Душко В. (2016). Роман про Майдан Олени Захарченко: Вертеп, Стікс і кривава баня. *Друг читача*. URL: https://vsiknygy.net.ua/shcho_pochytaty/47425/ (дата звернення: 10.11.2023).
3. Захарченко О. Вертеп. #РоманПроМайдан. Київ: Нора-Друк, 2016. 288 с.
4. Капнік О. (2016). Олена Захарченко у своєму романі описала два виміри майдану. *Україна молода*. URL: <https://www.umoloda.kiev.ua/number/3055/164/104071/> (дата звернення: 10.11.2023).
5. Кулінська Я. Історичний факт і література для дітей (на матеріалі прози сучасних письменників: роману О. Захарченко «Вертеп», повісті Г. Кирпи «Мій тато став зіркою», «Казки про Майдан» Х. Лукашук і казки Р. Романишин і А. Лесіва «Війна, що змінила Рондо», «Повернутися з війни» Н. Нагорної та ін.). *Літературний процес: методологія, імена, тенденції*, 2020, 16, 35–40. <https://doi.org/10.28925/2412-2475.2020.16.5>.
6. Ольшанська О. Реалізація технології проблемного навчання на уроках української літератури: з досвіду роботи вчителя-словесника. *Українська мова і література в сучасній школі*, 2012, 10, 34–38.
7. Пухонська О. «ВЕРТЕП. #РоманПроМайдан» Олени Захарченко: світлотіні нової історії. *Проблема ідентичностей у сучасній українській літературі: виміри «Коронації слова»*: монографія / наук. ред. Н. І. Богданець-Білоskalенко, О. О. Бровко. Чернівці: ВД «Букрек», 2018. С. 45–55. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/713404/1/korona2%20%281%29.pdf> (дата звернення: 10.11.2023).
8. Рябуха Л. В. (2018). Урок-пошук. Т. Г. Шевченко. Узагальнення і систематизація знань. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/urok-posuk-tg-sevcenkouzagalnenna-i-sistematizacia-znan-52494.html> (дата звернення: 10.11.2023).
9. Українська література. 5–9 класи: програма для загальноосвітніх навчальних закладів. К., [2017]. 82 с.



10. Шуляр В. І. Основні категорії сучасного уроку української літератури. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*, 2015, 11, 18–23.
URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2015_11_6.

Bilyk Halyna, Khilobok Mariia. “The road to dignity and freedom”: lesson-search on the work “VERTEP. #NovelAboutMaidan” by Olena Zakharchenko

The article reveals an attempt to cover the issue of educational technologies. It presents an example of a problem-solving (with an innovative component) lesson on Ukrainian literature grounded on the work “VERTEP. #NovelAboutMaidan” by Olena Zakharchenko, which might help high school students to form a value-based perception of the Revolution of Dignity.

Key words: *methods of teaching Ukrainian literature, educational innovations, technology of problem-based learning, lesson-search, Olena Zakharchenko, Revolution of Dignity.*

Academic supervisor – Halyna Bilyk, Senior Lecturer, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature

УДК 373.5.091.33-028.17

**ЗАСТОСУВАННЯ ПІСЕННОГО МАТЕРІАЛУ (АУДІОЗАПИСУ) У
ФОРМУВАННІ НАВИЧОК СЛУХАННЯ УЧНІВ У ЗЗСО**

Анастасія Михайлівна Верхола

*Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У тезах окреслено специфіку роботи вчителя з пісненим матеріалом на уроці з англійської мови. Уточнено важливість формування навичок аудіювання для розширення словникового запасу, поглиблення граматичних навичок та підвищення мотивації здобувача освіти в опануванні іноземної мови.

Ключові слова: *англійська як іноземна мова, методика навчання англійської мови, комунікативна компетентність, мовні навички, аудіювання.*

Аудіювання – сприймання й ідентифікування усного мовлення на слух. Воно являє собою перцептивну розумову діяльність. Аудіювання займає важливе місце на уроці англійської мови, адже оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності дає можливість зреалізувати водночас виховні, освітні й розвивальні функції. Навчання аудіювання дозволяє стимулювати учнів уважно вслуховуватися в текст, формувати вміння передбачати зміст висловлення і так виховувати культуру слухання не тільки іноземною, але й рідною мовою. Аудіювання є активним та



осмисленим процесом, котрий має на меті підсилити сприймання та розуміння інформації реципієнтом. Воно ґрунтується на низці мовленнєвих умінь, які дозволяють визначати суттєву інформацію, використовувати мовну здогадку та сприяють точнішому розумінню повідомлення за рахунок аналізу невербальних засобів комунікації. Аудіювання є комплексною мовленнєвою розумовою діяльністю, яка заbazована на природних здібностях людини, удосконалюється під час її розвитку і дає можливість розуміти інформацію в акустичному кодї, зберігати її в пам'ятї (чи на письмі), добирати й оцінювати згідно з інтересами чи окресленими завданнями. У навчанні іноземної мови аудіювання посїдає вагоме місце, оскільки сприймання на слух розглядають як одне з базових вмінь, корисних учням для розвитку комунікативної компетентності.

Щоби навчання було емоційно поглибленим, учителї використовують творчі матеріали, зокрема й пісенний матеріал. Пісні можна застосовувати для розвитку фонетичних, лексичних і граматичних навичок. Однак ці матеріали стають особливо цінними, якщо творчо добирати їх для подолання прїрви між задоволенням від слухання та свідомим використанням мови. Під час використання пісень на уроках з іноземної мови відбувається долучення дітей до світу музики, де музика слугує засобом для естетичного виховання. Вдалим у навчанні школярів є поєднання музично-ритмічного складника з розважальною діяльністю.

Учні від початку навчання мови долучені до культури країни, мову якої вони вивчають. Через пісні розкривається душа народу, його культура. Учитель же виступає як посередник в процесї пізнання учнями чужої культури, стимулюючи здобувачів освіти до пізнавальної активності. Під час роботи з цим своєрїдним лїнгвокраєзнавчим матеріалом виникає прекрасна передумова для всебічного розвитку особистості учня, адже дїбрані пісні стимулюють образне мислення й формують гарний смак. Інформація, яку учні отримують від пісень, стане в нагодї в подальшому життї та доповнить зміст практичних цілей навчання. У вивченні теми «Знайомство» у початковїй школі, наприклад, можна використати пісню «Hello, hello. What's your name?» Вивчаючи цю пісню, учні засвоять, як правильно вітатися й запитувати ім'я співрозмовника. Водноч діти засвоюють форми вітання, оскільки вчитель додає інформацію про те, що англїйці запитуватимуть у співрозмовника під час зустрічі: «*How are you?*». А у відповідь можуть почути: «*I'm fine, thank you.*».

Пісні використовують на уроках з англїйської мови для

- ✓ повторення вивчених лексем чи фраз;
- ✓ уведення та засвоєння нової лексики та граматичних одиниць;
- ✓ підвищення мотивації учнів до опанування англїйської мови;
- ✓ фізкультхвилинки;
- ✓ зміни темпу уроку;



- ✓ виконання звукових вправ на початку уроку;
- ✓ урізноманітнення курсів та залучення студентів;
- ✓ розвитку навичок аудіювання;
- ✓ опрацювання зорового сприймання та навичок письма;
- ✓ стимулювання формування мовленнєвих навичок;
- ✓ збагачення кругозору учнів.

Пісні добирають залежно від віку учнів, мети або теми уроку. Як і будь-який матеріал вони повинні поєднуватись із планом уроку, і бути застосовані для навчальної мети на відповідному етапі уроку.

Загалом кожен урок починаємо із фонетичної зарядки, для проведення якої можна використовувати пісенний матеріал. Дітям молодшого шкільного віку властива висока здатність до фонематичного копіювання, тому на цьому етапі досить актуально вивчати різноманітні пісні, ритмізовані наспіви. Для фонетичної зарядки добирають короткі, нескладні за мелодійним малюнком пісні з багатьма повторюваними частинами й чітким ритмом. Сюди найкраще залучити дитячі пісеньки, наприклад «How many W's can I see?» Завдання можуть бути різноманітними: плескати в долоні, коли учні чують звук [w], прослухати і порахувати, скільки слів є в пісні з цим звуком, прослухати й повторити ті слова, які містять звук [w].

Пісні – один із найкращих способів мотивувати слухача. Його можна використовувати як для загального, так і вибіркового прослуховування. Завдяки аудіюванню учні вивчають нові слова і граматичні структури, повторюють граматику та корегують навички письмового й усного мовлення.

Під час розвитку навичок аудіювання рекомендують починати з реалізації таких завдань:

- ✓ учити слухати з певною метою – для отримання певної інформації (загальної або специфічної);
- ✓ розвивати здогади й заохочувати використання підказок (малюнків, міміки, жестів тощо);
- ✓ навчати техніці слухання [2].

Пісню, скажімо, можна використати у вивченні теми «Іграшки» в початковій школі. Завдання до пісні є таким: прослухати пісню й уставити пропущені слова (*car, spaceman, dog, bear*). Таке завдання сприяє формуванню сприймання на слух та письмового продукування: *It's a _____. It's a car. It's a teddy-_____. It's a cowboy. It's a _____. It's a dinosaur. It's a _____. It's a ball. It's a big red ball. My toys, my toys, my toys...*

Навчання граматики в початковій школі відбувається імпліцитно, залежно від ситуативного контексту учні засвоюють нові граматичні структури в типових мовленнєвих ситуаціях. Для цього використовують типові реальні та уявні ситуації, створені за допомогою пісень. За кожною граматичною структурою фіксують певні функції, наприклад, називання предметів чи людей, вираження дій, указівка на наявність



або відсутність предметів у певному місці, вираження ставлення людини до предметів тощо. У роботі з модальним дієсловом *may* у початковій школі можна застосовувати, наприклад, пісню, аби потім нею ж послуговуватися для вдосконалення й повторення модального дієслова *may*:

May I clean the blackboard?
May I sweep the floor?
May I wash the window?
May I shut the door?
May I write the sentence?
May I read the text?
May I help you, Mummy?
May I play with Rex? [2].

Для учнів середньої та старшої школи пісні використовують як завдання, елемент управління класом, пісня може слугувати бонусом за активну роботу тощо. Учні старшої школи слухають різну музику поза навчанням, тому їм дуже подобається, коли вчителі вмикають аудіозаписи на уроках. Одне з фундаментальних правил у навчанні мови полягає в тому, що діяльність має бути мотиваційною, а коли самі ж учні пропонують, які з пісень використовувати в класі, вони опиняються в центрі процесу навчання.

Існують різні способи роботи з аудіоматеріалом на уроці – від традиційного заповнення пропусків до вправ на впорядкування слів чи рядків. Пісні за своєю суттю є текстами для прослуховування, тому будь-яку діяльність, яку вчитель визначає для розвитку навичок аудіювання, можна також використовувати з піснями. Однією з ефективних вправ для учнів старшої та середньої школи є пошук протилежностей (Opposites). Учитель добирає з пісні десять-п'ятнадцять слів і записує на дошці слова, протилежні за значенням. Далі учні записують лексеми, протилежні за значенням цим одиницям. Згодом учні прослуховують пісню ще раз для перевірки.

Під час аудіювання можна попросити вказати слова в тому порядку, у якому вони їх чують. У пісні Beatles «Hello Goodbye», уточнимо, є всі такі протилежності *Hello – Goodbye, Yes – No, Stop – Go, High – Low, Why – I Don't Know*.

Вправа на впорядкування слів (Lyric Grab) є такою: у цьому завданні учні впорядковують список слів із тексту пісні. Візьмемо, наприклад, уривок із відомої пісні Вітні Х'юстон «I will always love you». Розмістіть його на дошці, а також оберіть із пісні приблизно 15-20 слів. Позначте всі слова випадковим способом на дошці та поділіть учнів на дві команди. Учні стають у лінію обличчям до дошки, учитель вмикає пісню, і коли учень чує слово з пісні, він забирає лексему з дошки та біжить до кінця свого ряду, продовжує наступний учень. Перемагає команда, яка збере найбільше слів до закінчення пісні.



Пісні якісно тренують вимову, тому вправа *Pronunciation Awareness* є ефективною для учнів середньої школи: оберіть 2–3 звуки. Учні слухають пісню, а потім шукають у тексті слова для певного звука. Це дає змогу показати відмінність між правописом і звучанням. Цікавим завданням стане таке: роздайте картки з певними фонемами, увімкніть пісню, а учні мають підіймати вгору картки зі звуками, які вони чують у пісні.

Учитель може застосовувати і вправу «Знайди помилку» (*Find mistakes*): здобувачі освіти слухають пісню, підкреслюють або позначають олівцем слова, які, на їхню думку, неправильно написані. Далі вони знову слухають пісню і намагаються самостійно виправити слова, а потім порівнюють свій текст із товаришем та правильним текстом [3].

Жвавий розвиток ІТ надає вчителю розлогий спектр можливостей для врізноманітнення роботи [1] з аудіоматеріалом. Для учнів старшої школи це можуть бути завдання креативного характеру [4], як-от: за допомогою ресурсів GPT chat спробувати скласти пісню (чи кілька рядків для тренування) зі спеціально запропонованими вчителем лексемами (фразами, висловами); самостійно створити транскрипт аудіозапису, дібраного вчителем за певною лексичною темою (*advanced level*, коли відсоток нових слів у записі стимулює здогадку учня та ін.). Такі вправи посилюють цікавість до навчального матеріалу, підвищують креативні навички учнів, употужнюють їхню мотивацію до самого процесу навчання.

Не менш важливим на сьогодні є питання стрімкого засвоєння іншомовних слів – англізмів – здобувачами освіти, які щодень входять до нашого існування й адаптуються у фонді української літературної мови. Саме тому, на наш погляд, учитель має проводити роботу з англізмами, пропонуючи учням вправи на добір синонімів зі складу питомої української лексики, коригувати вимову й наголошення цих іноземномовних одиниць тощо [5].

Отже, пісні на уроках з англійської мови розширюють межі такого уроку, викликають позитивні емоції в учнів, сприяють кращому засвоєнню лексико-граматичного контенту. Пісенний матеріал є невід'ємною частиною навчальної діяльності учнів початкової школи. Існує багато пісень для опанування англійської мови. Перед учителем стоїть складне завдання правильно дібрати музичний матеріал, необхідний для роботи з певною темою відповідно до рівня розвитку й навчальних досягнень кожного реципієнта. Пісні мають бути автентичними, доступними за інформацією та мовою, емоційними, проблемними та актуальними, відповідати віковим особливостям та інтересам учнів. Так, пісенний матеріал слугує активним помічником для вчителя, який має використовувати його методично доцільно й виважено.

Література:



1. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Застосування AI під час навчання мови як іноземної в ЗВО України: виклики й перспективи. *Актуальні питання лінгводидактики: традиції та новаторство* : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. онлайн-конференції. Запоріжжя : ЗДМФУ, 2023. 122 с. С. 78–80. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.24599550>.
2. Скалозуб І. Використання пісенного матеріалу на уроках англійської мови в початкових класах. *На Урок*. 2019. URL : <http://surl.li/nczn> (дата звернення: 15.11.2023).
3. Чорна Ю. Що робити з піснями на уроках англійської? *Grade*. URL : <http://surl.li/nedaq> (дата звернення: 15.11.2023).
4. Voichenko, M., Kozlova, T., Kulichenko, A., Shramko, R., & Polyezhaev, Y. (2022). Creative activity at higher education institutions: Ukrainian pedagogical overview. *Amazonia Investiga*, 11(59), 161-171. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.59.11.15>.
5. Shramko R. H., Rakhno M. Yu. (2024). Anglicisms as effective means of code switching in forming the lingual-sociocultural and translation / interpretation competencies of bachelor students – future graduates of the Ukrainian institutions of higher education. *Development vectors of philological sciences in the modern context*: International scientific conference proceedings (April 3–4, 2024). Wloclawek, Republic of Poland. Riga, Latvia: Baltija Publishing. 144 p. P. 138–140. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-431-3-36>.

Verkhola Anastasiia. The usage of song material (audio records) in the formation of listening skills of students in the secondary education institutions

The theses outline the specificity of the teacher's work with song material in the English language lesson. The importance of the formation of listening skills for broadening the vocabulary, deepening grammar skills and increasing the motivation of the student in learning a foreign language has been deeply examined.

Key words: EFL, methods of teaching English, communicative competence, language skills, listening.

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 37.016:811.111]:077

**ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НА УРОКАХ З
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗЗСО: ДОСВІД НУШ**

Анна Віталіївна Галенко

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет



імені В. Г. Короленка

У тезах схарактеризовано такі поняття, як «інтерації», «пасивні методи», «активні методи», «інтерактивні методи» та пояснено концепцію Нової української школи. Надано приклади використання інтерактивних методів на базі НУШ.

Ключові слова: *інтерактивні технології, комунікативна компетентність, методика навчання англійської мови, НУШ, навичка.*

У сучасному освітньому середовищі акцент на інтерактивному навчанні стає все вагомим. Особливо це стосується Нової Української Школи. Нова українська школа є однією з важливих реформ, упроваджених Міністерством освіти і науки України. Її основна мета полягає в створенні навчального закладу, де навчання буде приємним для учнів і де, крім отримання знань, надаватимуть навички їхнього застосування в реальному житті. Нова українська школа прагне створити сприятливе середовище, де учні слухають, навчаються критично мислити, вільно висловлювати свою думку й розвиватися як відповідальні громадяни. НУШ також реалізує активну співпрацю з батьками, сприяючи взаєморозумінню та взаємодії [3].

Використання інтерактивних методів на уроках з англійської мови в НУШ відкриває розлогі можливості для залучення учнів до активної участі в навчальному процесі. Це не лише сприяє кращому засвоєнню мови, але й формує найзначущіші навички, такі, скажімо, як комунікація, співпраця та критичне мислення. Розглянемо, як інтерактивні методи можуть перетворити процес навчання й опанування англійської мови на захопливий та ефективний для учнів у контексті Нової Української Школи.

Інтерація – непрямий вплив та взаємодія між членами конкретної спільноти під час комунікації. Це концепція, яка лежить в основі застосування інтерактивних методів навчання [2].

У ситуації з активними методами навчання взаємодія між учнями та вчителем є взаємодією, де обидві сторони активно співпрацюють задля реалізації цілей уроку. Учні беруть активну участь, а не лише пасивно слухають, як це може бути в разі пасивних методів. Важливий акцент активних методів учитель часто робить на демократичному стилі взаємодії, відмінному від авторитарного, який властивий саме пасивним методам. У пасивних методах навчання вчитель виступає основним організатором уроку, контролює його хід, а учні при цьому є пасивними слухачами, що безпосередньо слідкують за вказівками вчителя [1].

Інтерактивні методи навчання визначають як форму освітнього процесу, де вчитель та учні активно спілкуються та взаємодіють один з одним. Це спільна робота, де як учителеві, так і учням надано рівноправного статусу, і вони взаємодіють як рівні учасники. У такому поєднанні немає переваги одного учасника навчального процесу над іншим, а отже, немає однозначної переваги однієї думки над іншою. Під



час такої взаємодії учні отримують навички демократичного спілкування, критичного мислення й ухвалення обґрунтованих рішень [6].

Інтерактивних методів на сьогодні дуже багато. Наведемо кілька зразків їхнього застосування на уроках з англійської мови в НУШ:

1. Метод «Role Play» (Рольова гра).

Тема: At the Restaurant

Опис: Учні виконують ролі клієнта та офіціанта в ресторані, замовляючи їжу та спілкуючись англійською мовою.

Приклад використання: Учні розігрують ситуацію, де вони входять до ресторану, замовляють страви в меню та обмінюються ввічливими фразами.

2. Метод «Cinquain» (Сенкан).

Тема: My Favorite Season

Опис: Учні створюють сенкан, висловлюючи свої враження від улюбленого сезону.

Приклад використання: Учні пишуть сенкан про весну, використовуючи слова, які характеризують цей сезон: *flowers, sunshine, warmth, colors, joy*.

3. Метод «Visual Dictation» (Візуальний диктант).

Тема: Family Activities

Опис: Учитель демонструє картину з різними сімейними заходами, а учні описують, що вони бачать, використовуючи лексеми англійською.

Приклад використання: Учні описують картину з родиною, яка грає в парку, плаває в басейні, читає книги та готує разом.

4. Метод «Merry-go-round» (Карусель).

Тема: Hobbies and Interests

Опис: Учні обмінюються інформацією про свої хобі в парах, рухаючись від одного партнера до іншого.

Приклад використання: Учні обговорюють свої улюблені хобі (наприклад, малювання, спорт, читання, музика), змінюючи партнерів через установлений час.

5. Метод «Signal Cards» (Сигнальні картки).

Тема: Daily Routine

Опис: Учитель під час уроку демонструє картку з питанням про щоденну рутину, а учні відповідають із використанням відповідного кольору.

Приклад використання: Картка «What do you do in the morning?» (Що ти робиш зранку?) – учні відповідають, піднімаючи зелену картку, якщо вони розуміють, жовту, якщо частково, червону – якщо не розуміють.

6. Метод «Brainstorming» (Мозковий штурм).

Тема: Travel Destinations

Опис: Учні разом генерують ідеї про захопливі місця для відвідування, використовуючи англійські фрази чи лексеми.



Приклад використання: Учні можуть написати на дошці назви країн, міст та пам'яток, які хочуть вивчати, обговорюючи найцікавіші.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій створило нові виклики в гуманітарній підготовці здобувачів освіти [4], а можливості AI відкрили значні перспективи в розширенні спектра інтерактивних технологій на уроці з англійської мови [5].

Отже, інтерактивне навчання на уроках з англійської мови в НУШ дозволяє покращити рівень засвоєння мови та розвивати ключові навички, які є необхідними в сучасному світі. Застосування цих методів (рольові ігри, сенкани, візуальний диктант та інші) створює ефективний та цікавий навчальний процес. Ураховуючи сучасні тенденції в освіті та вимоги НУШ, уточнимо, що інтерактивні методи є провідним елементом, що сприяє успішному вивченню англійської мови у XXI ст.

Література:

1. Бондаренко К. І. Активні методи викладання. URL: <http://interconf.fl.kpi.ua/node/1252>.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с. ISBN 966-569-013-2.
3. Нова українська школа. URL: [https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola/](https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&type=all&tag=nova-ukrainska-shkola/)
4. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Гуманітарна освіта в епоху диджиталізації: виклики та перспективи. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін* : матер. IX Міжнар. наук.-практ. конференції (27–28 квітня 2023 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. 161 с. С. 10–12. URL : <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/23017>.
5. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Застосування AI під час навчання мови як іноземної в ЗВО України: виклики й перспективи. *Актуальні питання лінгводидактики: традиції та новаторство* : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. онлайн-конференції. Запоріжжя : ЗДМФУ, 2023. 122 с. С. 78–80. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.24599550>.
6. Січинська Л. Інтерактивні методи навчання: переваги та використання в сучасній освіті. URL: <https://gosta.media/nauka-ta-osvita/interaktyvni-metody-navchannia-perevahy-ta-vykorystannia-v-suchasnij-osviti/>.

Halenko Anna. The usage of interactive methods in the English lessons at the Ukrainian secondary education institutions: the NUS overview

The theses reveals the characteristics of such concepts as "interaction", "passive methods", "active methods", "interactive methods". The concept of the New Ukrainian School was examined. The examples of the usage of interactive methods in the NUS were logically explained.

Key words: *interactive technologies, communicative competence, TEFL, NUS, skill.*



Academic supervisor – Ruslana Shramko, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.5.091.33-028.17

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АУДІЮВАННЯ УЧНІВ 10-12 КЛАСІВ ЗЗСО

Ангел Танчев Георгієв

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко, к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті розглянуто сучасний підхід до формування навичок аудіювання в ЗЗСО України, окреслено специфіку їхнього становлення в здобувачів освіти.

***Ключові слова:** компетентність, методика навчання англійської мови, навичка, навчальний процес.*

Навчання аудіювання, або слухання й розуміння усного мовлення, є однією з важливих мовних навичок. Під час опанування іноземної мови воно слугує як засобом, так і метою навчання. Аудіювання має найбезпосереднішу цінність у навчанні усного мовлення, адже останнє неможливе без слухання, саме тому систематичне слухання оригінальної мови сприяє вдосконаленню говоріння, вибудовуючи місток до іншої культури й надаючи цінні лінгвокультурні відомості [3]. Результатом удосконалених навичок слухання є безбар'єрна інтеграція майбутнього випускника до багатомовного професійного середовища [4], що вважаємо надметою.

Матеріальною основою аудіювання є аудіотекст. Він має свою композицію, структуру та смислову організацію. Саме тому, на наш погляд, навички логічного членування тексту [2] під час слухання слугують компонентом навичок критичного аналізу загалом, які також маємо пильнувати під час навчання.

У ЗЗСО використовують загалом два види аудіотекстів – тексти-описи і фабульні тексти. У текстах-описах представлено сукупність ознак об'єктів і фактів, об'єднаних загальною темою. Логічні зв'язки між окремими фактами подеколи є нестійкими, що вможливорює їхнє перегрупування. Через це в тексті цього типу не завжди легко виокремити основне й другорядне, а розуміння тексту залежить переважно від обсягу зрозумілих фактів, які слід запам'ятати. Текст-опис містить здебільшого прості речення, іноді з однорідними членами. Варіативність синтаксичних структур – обмежена. Іноді натрапляємо на складні речення, метою яких є вираження відношень зв'язку чи



протиставлення. У кожному реченні описано загалом один факт.

Визначною ознакою фабульних текстів є динамізм подій, дій та вчинків персонажів, що зумовлено логічним інваріантом та позначенням часу. У них легко вирізнити основне й другорядне. Між окремими фактами та епізодами існують логіко-сміслові (часові, умовні і причинні) зв'язки. Розуміння загального смислу такого тексту неможливе без розуміння окремих фактів, проте воно не є наслідком їхньої суми, а вимагає переосмислення інформації, пов'язаної з фактами.

Фабульні тексти вирізняють за експліцитними смисловими зв'язками й відношеннями між окремими фактами. Там наявні складні синтаксичні конструкції, бо в них презентовано як основну, так і вдокладнену інформацію.

Крім структурних ознак, зумовлених типологічними характеристиками аудіотекстів, останнім властиві й ті мовні риси, які допомагають або утруднюють процес аудіювання. Насамперед це неточна інтерпретація мовцем звучання окремих лексем, явища фонетичної редукції, асиміляція, злиття звуків.

На лексичному зрізі виникають труднощі у зв'язку з особливостями сприймання коротких (одно-/двоскладових) слів та відмінностями в семантичній будові конструкцій у двох мовах за полісемією. Що до граматичних особливостей, то слід мати на увазі незвичний порядок слів, вставні конструкції в реченнях, а також омофонію суфіксів та флексій. Допомогти в аудіюванні тексту може перерозподіл синтаксичних позицій і можлива заміна складних морфологічних явищ.

Основною вимогою до змісту аудіотекстів слід вважати їхню інформативність та цікаву фабулу. Градація труднощів у змісті може виражатися в переході від цікавих до інформативних текстів. Посильність забезпечена оптимальним поєднанням фактажу та надлишковості інформації в аудіотекстах.

У навчанні іноземних мов тексти для аудіювання мають бути автентичними, доступними за змістом та мовним складом, стислими за тривалістю звучання, загалом монотематичними. Добирають такі типи текстів: монолог / діалог у стандартних ситуаціях спілкування; оголошення програм, прогнозу погоди (на радіо, телебаченні тощо); висловлення ставлення до ситуації; фабульні тексти (розповіді, повідомлення, роздуми).

Сучасна іноземномовна освіта ставить перед педагогами складні професійні завдання, серед яких провідним є розширення автентичного словникового запасу здобувачів освіти. Словник відіграє важливу роль в організації процесу комунікації як специфічної форми сприймання та передавання інформації, обміну думками, переконаннями, враженнями тощо.

Аудіоматеріали – це артикуляційно представлений фрагмент навчального матеріалу, записаний на будь-який звуковий носій, що



використовуємо для подальшого його прослуховування. Основною метою застосування аудіоматеріалів на уроці з англійської мови (аудіотекстів, аудіозаписів) є відпрацювання учнями вимови звуків, висловів, фраз чи окремих синтагм у реченні, формування навичок слухання, розширення словникового запасу учнів.

У навчальному процесі можемо застосовувати різні види аудіотекстів: описи, розповіді, повідомлення, монологи, діалоги. Аудіозаписи умовно можемо поділити на дві такі групи: 1) художні аудіотексти (запис радіопередач для уроків з англійської мови, аудіокниги, аудіоказки); 2) навчальні аудіотексти, які містять не лише інформацію, але й завдання, питання. Найпотужнішими в навчанні англійської мови вважаємо дидактичні аудіоматеріали, зокрема звукозаписи.

У початковій школі, наприклад, розглядаємо два способи подачі текстів аудіозаписів для прослуховування на уроках з англійської мови з метою розширення словникового запасу: 1) учитель подає учням незнайому лексику перед прослуховуванням; 2) учні прослуховують новий текст без попередньої підготовки.

Серед вимог до добору аудіоматеріалів для навчання аудіювання школярів виокремлюємо *методичні*: вимоги до мовного матеріалу (кількісні – тривалість звучання, обсяг тексту, кількість незнайомих слів та якісні – доступність, автентичність мовного матеріалу) і до змісту тексту; психологічні (емоційність, зверненість, мотиваційна функція тексту); дидактичні (виховне значення).

Насамкінець наголосимо на тому, що успішність в аудіюванні залежить від самого мовця (рівня розвитку в нього слуху, пам'яті, уваги, інтересу тощо), його індивідуально-психологічних особливостей; мовних рис аудіотексту та його відповідності мовному досвіду і знанням учнів. Міцні навички аудіювання сприятимуть чіткості і правильності письмового мовлення здобувачів освіти, навіть тих учнів, що мають особливі освітні потреби [1].

Література:

1. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Специфіка навчання письма англійською мовою учнів із дислексією у старших класах ЗЗСО України. *Multilingual realm* : зб. наук. пр. методистів, учителів-практиків та викладачів іноземних мов / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2024. С. 58–62. Вип. I. 72 с. <https://doi.org/10.33989/pnpu.539>.
2. Halaur, S., Shramko, R., Pedchenko, S. (2021). Positional emphasis in the modern literary text. *AD ALTA*, 11(01), 287–292. <https://doi.org/10.33543/1101287291>.
3. Rakhno, M., Shramko, R. (2021). Forming the Linguosocial and Cultural Competence of Bachelor Students – Prospective Translators by Means of the Course Comparative Lexicology and Grammar of Ukrainian and English: Experience of Using CLIL Technologies. *Педагогічні науки:*



теорія, історія, інноваційні технології, 9(113), 126–144.
DOI: 10.24139/2312-5993/2021.09/126-144.

4. Shramko, R. H., Rakhno, M. Yu. (2022). Multilingualism within the framework of the lingual-sociocultural competence of bachelors – future teachers of English and German. *Current trends and fields of philological studies in the challenging reality: International scientific conference proceedings* (July 29–30, 2022, Riga, the Republic of Latvia). Riga, Latvia: “Baltija Publishing”. 450 p.
<https://doi.org/10.30525/978-9934-26-227-2-116>.

Heorhiiev Anhel. The formation of listening skills by students of high schools in Ukraine

The article highlights a modern approach to the formation of listening skills in the Ukrainian secondary education institutions, as well as outlines the specificity and stages of its formation by students.

Key words: *competence, TESOL, skill, educational process.*

Academic supervisor – Ruslana Shramko, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 811.111'25

**ПЕРЕКЛАД ОНІМІВ – НАЗВ ЇЖІ ТА НАПОЇВ СПОЛУЧЕНОГО
КОРОЛІВСТВА: СЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Ангеліна Романівна Гунько,

Руслана Григорівна Шрамко,

к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У тезах схарактеризовано значущість збереження лінгвокультурної специфіки під час перекладу назв їжі та напоїв, уживаних у Сполученому Королівстві, що мають у складі оніми. Описано семантичний аспект такого перекладу.

Ключові слова: *онім, паремійний фонд, історичний прототип, апелятив, ономастика, лінгвокультурна компетентність.*

Оніми формують специфічний прошарок мовної картини світу певного народу. За своєю суттю це окремі слова чи словосполучення, що віддзеркалюють найзначущіші реалії в житті суспільства (типові імена осіб етносу, знакові на діяхронному рівні локації, прізвиська, що вказують на специфічні асоціації носіїв мови тощо). Такі найменування є унікальними, оскільки являють собою витвори в межах певної мовної



матриці, а отже, мають неповторну референцію з конкретною істотою / неістотою як складником того чи того лінгвального простору. Серед огрому власних назв натрапляємо, зокрема, не лише на одиниці з історичним підтекстом, але й на оніми-новотвори, що «консервують» події чи постаті сьогодення, а також оніми-запозичення, що описують зв'язок із представниками інших народів на певному етапі.

Унікальне за своєю культурною спадщиною і традиціями багатомовності Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії презентує виняткову групу онімів, які передають його багатий історичний досвід та мовні традиції культурних спільнот, уподобання мешканців різних регіонів. До розлогого онімного складу Сполученого Королівства належать, поза сумнівом, також одиниці на позначення їжі та напоїв, що слугують компонентами національного спадку. Вони йменують об'єкти, властиві саме британській кухні. Під час дослідження загалом виявлено понад 40 назв, які мають онімні конституенти.

Укажемо передовсім на ті одиниці, складниками яких слугують узвичаєні в Королівстві імена (скажімо, *Old Tom* – сорт джину), де вкрай важко надати історичний коментар.

Осібну групу формують назви їжі, компонентами якої слугують прототипи – реальні мешканці країни (*Sally Lunn* – здобна солодка пампушка за іменем відомої в Баті продавчині; *Bath Oliver* – солодке печиво «Олівер» за рецептом лікаря-мешканця Бата; *Bloody Mary* – напій на основі горілки за асоціацією з правлінням Марії Тюдор та ін.). Спостережено, що компонентами цієї підгрупи є й ті назви, які містять компонент «на честь когось», «у зв'язку з кимось», що вказує на опосередковану референцію англійськомовної одиниці з носієм оніма, наприклад: *Melba toast* – тип сухариків за іменем відомої австралійської співачки Н. Мелби; *Garibaldi biscuit* – сорт печива, який, як говорять, любив Д. Гарибальді тощо.

До окремої групи входять ті найменування, що виформувалися на літературному чи соціальному ґрунті і являють собою плід уяви письменника (наприклад, онім *John Barleycorn* як метафорична назва пива за однойменною баладою Р. Бернса) чи є фірмовою назвою напою (*Johnnie Walker* як назва шотландського віскі однойменної фірми; *John Collins* як назва напою на основі джину).

Представниками іншої групи вважаємо оніми, конституентами яких є локації, як історичні, так і сучасні. Це, передусім, місцевість, де сформувалися традиції (рецепт) у приготуванні певної страви (*Gloucester cheese* – глостерський сир, *Lancashire hotpot* – ланкаширське рагу, *Chelsea bun* – здобна челсійська булка тощо). На особливу увагу заслуговує діахронний зріз, коли локації слугували маркером у виробництві (*Worcester sause* – соєвий соус, що історично продукували у Вустері; *Dundee cake* – кекс із родзинками й цукатами, що спершу випікали в шотландському місті Данді; *Eccles cake* – традиційна еклська слойка; *Cornish pastry* – гарячий смажений пиріжок із типовими



начинками зі м'яса, капусти чи картоплі, що спочатку випікали в Корнуолі та багато ін.). Подеколи у складі таких найменувань є частини Сполученого Королівства (*Irish stew* – ірландське рагу з баранини; *Welsh rabbit* – грінка по-валлійськи; *Scotch broth* – шотландська юшка з баранини або яловичини) чи конкретні топоніми (*Edinburgh rock* – поширений сорт твердої їстівної помадки за асоціацією зі скелею, де розташований один із замків в Единбурзі; *Arbroath smokies* – арбротська копчення, але й *Bristol milk / cream* як фірмове найменування солодкого вина, яке імпортували до країни через м. Бристоль). Остання одиниця дає підстави зараховувати її водночас і до групи фірмових найменувань.

До цієї групи також належать оніми, у складі яких присутні не англійськомовні локації (*Genoa cake* – генуезький кекс, *Madeira cake* – бісквіт із лимонною цедрою до однойменного сорту вина тощо), навіть указівки на інші країни (*Swiss roll* – бісквітний рулет із начинкою з джему / крему).

Зрідка натрапляємо на жартівливі номінації на зразок *Norfolk sarop* – копчений оселедець, які виокремлюємо в особну групу.

Релевантний переклад таких найменувань забезпечує цінність лінгвокультурного спадку, зміцнюючи зв'язок між поколіннями засобами семантичної цілісності оригінального тексту. Чіткий добір методів перекладу допомагає зменшити ризик зміни значення та спотворення термінів / найменувань під час перекладу українською мовою. Це надважливо, скажімо, у текстах, де найменування, пов'язані з поживними речовинами, харчовими рекомендаціями та харчовими дієтами, мають точно бути відтворені в перекладі [1, с. 20].

Не менш прискіпливої уваги вимагає прагматика тексту та її відтворення під час перекладу [див.: 2; 3].

Отже, прискіпливий аналіз найменувань їжі та напоїв Сполученого Королівства, компонентом яких є оніми, потверджує той факт, що ці одиниці слугують потужними носіями лінгвокультурної тематики й мають неабияку цінність для опанування мовної картини світу британців. Перспективою подальшої роботи вважаємо вдокладнений розгляд інших типів одиниць, конституентами яких є оніми, уживані в Сполученому Королівстві.

Література:

1. Боцман А. В. Структурно-семантичні та прагматичні особливості фармацевтичних текстів (на матеріалі англомовних інструкцій до вживання лікарських препаратів) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.04. К., 2006. 20 с.
2. Шрамко Р. Г. Прагмарелевантні засоби реалізації внутрішнього стану персонажа в українськомовному перекладі поттеріани Дж. К. Ролінг. *Закарпатські філологічні студії*, 2021, 17(1), 204–210. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.17-1.40>.
3. Rakhno, M., Shramko, R. (2021). Forming the Linguosocial and Cultural Competence of Bachelor Students – Prospective Translators by Means



of the Course Comparative Lexicology and Grammar of Ukrainian and English: Experience of Using CLIL Technologies. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9(113), 126–144. DOI: 10.24139/2312-5993/2021.09/126-144.

Hunko Anhelina. Translation of onyms as the names of food and beverages in the United Kingdom: a semantic aspect

The theses reveals the importance of preserving linguistic and cultural specificity when translating the names of food and drinks used in the United Kingdom, which contain onyms. The semantic aspect of such a translation is described.

Key words: *onym, paremic fund, historical prototype, appellative, onomastics, lingual-cultural competence.*

Ruslana Shramko, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology.

УДК 37.016:811.111]:373.5.035:316.772.4]:004

**МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВДОСКОНАЛЕННІ
КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Єлизавета Михайлівна Дядечко

Науковий керівник – Михайло Юрійович Рахно,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У тезах окреслено роль мультимедійних технологій у вдосконаленні комунікативних навичок учнів під час навчання англійської мови. Описано, як використовувати мультимедійні технології для підвищення навичок комунікації. Зазначено застосунки, що можуть допомогти вчителю підготуватися до уроку.

Ключові слова: *мультимедійна технологія, комунікація, застосунок.*

На сьогодні технології заповнили світ. Вони набагато полегшили життя людей у багатьох сферах: ми можемо легко знайти всю потрібну інформацію, створити музику або тексти, віртуально потрапити у будь-яку точку світу. Будь-які зміни у світі мають за собою наслідки, тож це не могло не позначитися на процесі навчання.

Значним впливом цифрової епохи вважаємо виникнення в людини кліпового мислення, яке загалом властиве саме дітям і підліткам. Це призводить до синдрому дефіциту уваги, коли текстова інформація гірше сприймається, утрачається здатність вибудовувати логічні зв'язки через спрощення поданої інформації [1].



Варто зазначити, що мультимедійні технології можуть мати й позитивний ефект, що варто простежити в покращенні комунікативних навичок учнів під час навчання англійської мови.

Мультимедійні технології забезпечують інтерактивний підхід до навчання, що покращує комунікацію між учнем та вчителем. Зараз учні можуть не лише односторонньо сприймати інформацію, а й активно взаємодіяти з технологіями, отримуючи вказівки для подальшої роботи. Завдяки сучасним технологіям можна також організувати учням зустріч із носіями мови або іншими культурними діячами. До платформ, що можуть забезпечити інтерактивний підхід, зараховуємо Quizlet, Google Classroom, Zoom, Google Meet [2].

Використовуючи візуальні елементи (зображення, анімації), здобувачі освіти покращують механізм вивчення нових слів. Необхідно дібрати вдалі ілюстрації до теми, оскільки це значно впливає на загальний настрій учнів та на рівень розуміння навчального матеріалу.

Мультимедійні технології надають розлогу базу аудіо- й відеоматеріалу, що застосовують під час різних етапів уроку. Використання їх слугує базою для навичок вимови та розуміння англійської мови.

Можна давати завдання, які потребують використання технологій у поєднанні з творчими здібностями студентів. Скажімо, запропонувати підготувати презентацію та представити її перед класом. Як наслідок, вони розвивають навички усного мовлення (представлення проекту) і роботи з технологіями (сама презентація), і майстерності публічного виступу загалом. У роботі можна використати такі застосунки: Power point, Canva, Prezi, Piktochar, Slide Dog, FlowVella.

Крім цього, учні мають змогу створити авторський блог, завдяки якому набудуть навички формування й висловлення власних думок. Такий формат роботи є цікавим, але нелегким у виконанні, саме тому доцільно на початковому етапі допомагати учням та підтримувати їх порадами.

Після напруженої роботи на уроці можна запропонувати учням пограти в навчальні ігри онлайн. Діти зможуть відволіктися від інтенсивності навчального матеріалу і водночас удосконалити отриманий контент. У роботі можна використовувати такі вебресурси: turasogames.com, gamestolearnenenglish.com, digitaldialects.com, kahoot.com.

Інтерактивні вправи можна створювати у додатку Wordwall. У цій програмі є багато шаблонів для створення вправ, крім цього, є можливість роздрукувати їх. Можна створити вправи такого типу: вікторини, флешкарти, вправа на сортування, кросворд, пошук слів, ігрова вікторина, анаграма. Перевагу самостійного створення вправ убачаємо в тому, що під час роботи можемо сфокусувати увагу на тих аспектах, де учні не володіють достатнім рівнем знань.

Отже, зараз важко уявити світ без технологій. Найдоцільніше їх не ігнорувати, але активно запроваджувати у практику. Саме використання



мультимедійних технологій є обов'язковим складником сучасного уроку з англійської мови.

Література:

1. Бахтіна Г. П. Інформатизація суспільства та проблема «кліпового мислення». URL: <https://kpi.ua/1102-7>.
2. Rakhno, M., Shramko, R. (2021). Information technology in language teaching methodology course at pedagogical university. *AD ALTA*, 11(02), 257–262. <https://doi.org/10.33543/1102257261>.

Diadechko Yelyzaveta. The role of multimedia technologies in improving students' communication skills in English language teaching

The thesis outlines the role of multimedia technologies in improving students' communication skills in learning English. It describes how to use multimedia technologies to improve communication skills. The applications that can help teachers prepare for the lesson are also mentioned.

Key words: *multimedia technology, communication, application.*

Academic supervisor – Mykhailo Rakhno, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology.

УДК 378.6:61.018.43:004]:355.01

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В МЕДИЧНИХ ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Карина Данилівна Запасна, Ганна Олександрівна Чебан

*Науковий керівник – Олена Леонідівна Соляненко,
ст. викл. кафедри іноземних мов,*

Запорізький державний медико-фармацевтичний університет

У запропонованих тезах розглянуто види, засоби, технології дистанційного навчання, особливості взаємодії викладача та студента в освітньому процесі в умовах воєнного стану.

Ключові слова: *освітній процес, дистанційне навчання, засоби, види, технології дистанційного навчання, взаємодія викладача та студента.*

Постановка проблеми. Дистанційне навчання є однією з форм, яка забезпечує взаємодію учасників освітнього процесу за допомогою застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. В умовах воєнного стану саме така форма навчання дозволяє здійснювати навчальний процес на належному рівні в синхронному та асинхронному режимах.

Під час навчання в медичному ЗВО студенти здобувають фундаментальні знання й оволодівають практичними навичками. Дистанційна форма навчання значно прискорює швидкість взаємодії



викладача й студента, а використання різноманітних форм навчання забезпечує власний гаджет.

Мета роботи полягає в визначенні особливостей дистанційного навчання в медичних ЗВО в умовах воєнного стану для оптимізації освітнього процесу.

Об'єктом дослідження є види та засоби дистанційного навчання, технологія взаємодії викладача та студента.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання – це взаємодія викладача й студентів на відстані з усіма компонентами, притаманними освітньому процесу: метою, змістом, методами, формами, засобами навчання. Таке спілкування реалізується засобами інтернет-технологій, що передбачають інтерактивність, а саме: використання месенджерів, проведення онлайн-конференцій та практичних онлайн-занять у режимі реального часу тощо.

Завдання викладача – націлювати студентів на отримання валідних знань, на самостійне опанування навчального матеріалу, на самоконтроль результатів діяльності.

Студент так само усвідомлює прогалини й труднощі в засвоєнні певного навчального матеріалу, отримує рекомендації та оцінку викладача. Робота з навчальним матеріалом допомагає з'ясувати незрозумілі моменти, надає можливість презентувати результати своєї роботи засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій тощо. Крім того, студент має можливість спілкуватися з іншими учасниками освітнього процесу, обмінюватися думками, презентувати досягнення.

Необхідно також зазначити, що командна робота сприяє ефективнішому формуванню когнітивних здібностей завдяки Інтернету, який наразі є невід'ємним засобом взаємодії учасників дистанційного освітнього процесу. Можливість бути частиною команди значно підвищує мотивацію студентів до навчання, змушує бути більш організованими, дисциплінованими та відповідальними. Оволодіння новітніми інформаційними технологіями є необхідним елементом сучасного навчально-пізнавального середовища, допомагає бути наполегливими в засвоєнні навчального матеріалу, будувати плани на майбутнє.

Висновки. Отже, дистанційне навчання націлене на формування комунікативних, інформаційних, самоосвітніх компетентностей. В умовах воєнного стану воно все ж стало досить стресовою ситуацією як для самих студентів, так і для викладачів. Сьогодні життєві обставини вимагають від усіх учасників освітнього процесу значних емоційних зусиль при підготовці до занять, адже вони мають бути інформативними, грамотно організованими, емоційно сприятливими, комфортними, цікавими й корисними.

Zapasna Karyna, Cheban Hanna. Some aspects of distance education in medical high schools under the conditions of marital law



Types, means, technologies of distance learning, features of teacher-student interaction in the educational process under martial law are thoroughly examined.

Key words: *educational process, distance learning, tools, types, technologies of distance learning, teacher-student interaction.*

*Academic supervisor – **Olena Solianenko**, Senior Lecturer, Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University, Department of Foreign Languages*

УДК 821.161.2.09«20»(092)СТУС

ЛІТЕРАТУРНО-ІСТОРИЧНИЙ ПОРТРЕТ ВАСИЛЯ СТУСА

Діана Олександрівна Зінченко

*Науковий керівник – Ганна Іванівна Радько,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У статті з'ясовано основні віхи життєвого шляху й творчої активності письменника на суспільно-історичному тлі.

Ключові слова: *Василь Стус, письменники-шістдесятники, політичні репресії, поетична збірка.*

Українська література є надзвичайно багатою на талановитих людей. Усі вони володіли спільними рисами характеру, зокрема твердістю поглядів, і духовною силою, і мужністю. Поети-шістдесятники – більшість із яких була репресована чи розстріляна – жили в скрутні часи тоталітарного режиму, під тиском цензури й доносів, але не йшли на компроміс із власною совістю.

Останнє десятиріччя ХХ століття є судомним проривом у межах експериментального розмаїття стилів та жанрів. Водночас цей період часу є свідомим намаганням наздогнати те, що вже не є новиною для західноєвропейських літератур, і витворити своє, «оригінальне».

Кінець 50-х та початок 60-х років стали початком розкриття таланту одного з найяскравіших українських поетів, «лицаря українського відродження» Василя Стуса. Василь Семенович є одним із талановитих художників літературного процесу 60-х років, творчість якого значно віддзеркалена у всій українській літературі [1].

Василь Семенович Стус народився 06.01.1938 року за адресою: Вінницька область, Гайсинський район, село Рахнівка. Це був час сталінської диктатури, повного контролю держави над людьми, безправності майже кріпацького становища селянства, жорстокого терору, страху, доносів, тотальної недовіри, нищення осередків



національної української культури, розстрілу та заслання кращих її представників.

На долю Стуса припали роки Другої Світової війни. Маленьким хлопчиком він на власні очі бачив страхіття війни й окупації. Стуса виховували в простій селянській сім'ї, був у ній четвертою дитиною. У 1940 р. родина письменника переїхала до м. Донецька (колишнє місто Сталіно), де батьки працевлаштувалися на хімічний завод. Тож упродовж 1944–1954 рр. Василь Стус відвідував середню школу в місті Донецьк. Учителі згадують, що стільки книжок, скільки читав найкращий учень Василь, не читали навіть педагоги.

Із 1954 року Стус вступив до Сталінського педагогічного інституту за спеціальністю «Українська мова та література», який закінчив у 1959 р.; після закінчення влаштувався на роботу до Таужнянської середньої школи Кіровоградської області на посаду вчителя.

Період із 1959 до 1961 рр. Василь Семенович віддав службі у лавах радянської армії. Після служби у період із 1961 до 1963 рр. В. Стус поновив роботу вчителя та пішов працювати до середньої школи № 23 м. Горлівка Донецької області, де викладав українську мову та літературу.

Після роботи в школі письменник подався до роботи на шахті та був підземним плитовим на шахті «Октябрьська» в Донецьку. Після шахти Стус став літературним редактором видання «Соціалістичний Донбас».

У 1963 р. Василь Семенович вступив до аспірантури Інституту літератури АН УРСР ім. Т. Г. Шевченка за спеціальністю «Теорія літератури» та переїздить до Києва.

Уже в 1953 році помирає Сталін і починається так звана «хрущовська відлига», зупиняється терор, зменшується кріпосницький гніт у селах, з'являються перші «хрущоби» - цілі мікрорайони з убогими, але окремими помешканнями. Послабшала цензура, з'явилися книги прогресивних західних письменників та фільми в прокаті. У той час друкують твори заборонених раніше українських митців – М. Зерова, П. Куліша, В. Самійленка. У суспільстві панує потреба в спілкуванні, самовдосконаленні, дружбі, люди збираються разом і дискутують на політичні, мистецькі, культурні та філософські теми.

У цей час виникає рух шістдесятників, до якого разом із В. Стусом належали кращі представники творчих професій в Україні – той самий І. Світличний, І. Дзюба, Л. Костенко, М. Вінграновський, І. Драч, В. Симоненко, В. Чорновіл, І. Жиленко, А. Горська, І. Миколайчук і ще багато непересічних особистостей, вплив яких на суспільне та культурне життя України відчуваємо й сьогодні [2, с. 101].

У 1964 р. Василь Семенович друкує у видавництві «Молодь» першу свою збірку віршів, яка називається «Круговерть». У 1965 р. у кінотеатрі «Україна», у момент представлення прем'єри фільму «Тіні забутих предків» С. Параджанова, Стус у змові з І. Дзюбою, В. Чорноволем та



Ю. Бадзьо разом виступили із протестом проти арештів української інтелігенції, яка відбулася в серпні, за що через місяць того ж року Василя відраховано зі списків аспірантів за «порушення правил поведінки студентів та працівників навчального закладу», зокрема виступ у кінотеатрі «Україна». Крім цього, першу збірку Стуса «Круговерть» було «розсипано».

Після невдалої спроби навчатися в Інституті Шевченка Василь Стус влаштовується і працює в бригаді будівельників, а згодом стає кочегаром Українського науково-дослідного інституту садівництва у Феофанії під Києвом, одружується. Після – влаштовується на посаду спочатку молодшого, а потім і старшого наукового співробітника Центрального державного історичного архіву УРСР, звідти за кілька років був змушений звільнитися із «традиційним» формулюванням.

Наступні кілька років Василь Семенович працював на посаді старшого інженера у відділі технічної інформації проектно-конструкторського бюро при Міністерстві промислово-будівельних матеріалів м. Київ, згодом – на посаді старшого інженера проектно-технологічного об'єднання.

У 1972 р. під час знаходження у камері попереднього ув'язнення КДБ м. Київ Василь Стус створив наступну – четверту – книгу, яка мала назву «Час творчості / Dichtenszeit» та складалася з оригінальних віршів і перекладів поетичних праць Гете. Ці твори ввійшли до майбутньої книги про життя Василя Семеновича – «Палімпсести».

У період з 1972 до 1977 рр. поет відбував покарання в таборах Мордовії, а з листопада до лютого 1976 р. Стус лежав у спеціалізованій лікарні м. Ленінград.

У березні 1977 р. Стуса заслано до селища, яке було розташоване на території Магаданської області, Тенківський район, селище ім. Матросова, де письменник став учнем проходчика гірської підземної ділянки, а згодом – машиністом скрепера на рудні ім. Матросова об'єднання «Сєвервостокзолото».

Відбувши термін ув'язнення у таборі (загалом п'ять років) та роки заслання (загалом два роки) під Магаданською областю, Стус повернувся до Києва, де продовжив письменницьку діяльність, виступаючи на підтримку організацій із Заходу на захист «в'язнів совісті». Із 1978 р. він став почесним членом англійського «Пен-клубу».

Із 1971 до 1980 рр. Василь Стус підготував до друку кілька варіантів збірки «Палімпсести». У 1985 р. Г. Белль за написання збірки «Палімпсести» подав Стуса на отримання Нобелівської премії. Через рік збірку все ж видрукували в Мюнхені.

У період з 1979 до 1980 рр. Василь Стус на заводі ім. Паризької комуни працював формувальником II розряду ливарного цеху, а з 1980 р. – був працівником цеху № 5 Українського промислового об'єднання «Укрвзуттєпром».



У середині 1980 р. Василя Семеновича вдруге заарештовано, його відправили до табору 389/36, який розташовувався на території Пермської області поблизу села Кучино. Стусу присудили 10 років ув'язнення.

4 вересня 1985 р. стало роковим для долі письменника. Під час сухого голодування в карцері Стус загинув, не доживши кілька місяців до реалізації основних положень перебудови Горбачова. Уже в 1989 р. прах Василя Семеновича перенесли в Україну та поховали в м. Київ.

У 1990 р. вийшла збірка вибраних поезій письменника, названа «Дорога болю», а в 1991 р. за цю ж збірку Василеві Стусу присуджено Державну премію України ім. Т. Шевченка (помертвно).

26 листопада 2005 р. «за незламність духу, жертвне служіння Україні та національній Ідеї, високі гуманістичні ідеали творчості» президент України Віктор Ющенко посмертно надав В. Стусу звання Героя України.

Отже, Василь Стус – знакова постать другої половини минулого століття – і то не лише в розрізі мистецькому, літературному, а й у контексті суспільному, оскільки його творчість перейнята таким потужним громадянським пафосом, що його могли почути не лише друзі та вороги, а й пересічні українці.

Література:

1. Історія української літератури ХХ століття / під ред. В. Г. Дончика: у 2 кн. Кн. 1. Київ : Либідь, 1998. 464 с.
2. Просалова В. Українська діаспора: літературні постаті, твори, біобібліографічні відомості. Донецьк : Східний видавничий дім, 2012. 516 с.

Zinchenko Diana. Literary and historical portrait of Vasyl Stus

The article elucidates the milestones of the writer's life course and creative activity via the rough socio-historical background.

Key words: *Vasyl Stus, writers of "the sixties", political repression, poetry collection.*

*Academic supervisor – **Hanna Radko**, Candidate of Philological Sciences (Literature), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature*

УДК 37.016:811.111]:004

ЗАСТОСУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОМОВНОГО КОНТЕНТУ YOUTUBE У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ЗЗСО

Анна Олександрівна Какасенко

*Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,*



Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті досліджено значення сучасних медіаресурсів, зокрема YouTube, у процесі навчання англійської мови для підвищення лексичної компетентності студентів. Запропоновано перелік інтернет-ресурсів, які сприятимуть покращенню лексичних навичок та активному опануванню англійської мови на різних рівнях.

Ключові слова: англійськомовний контент, YouTube канали, медіаресурси.

Використання сучасних медіаресурсів, таких, як YouTube, у навчальному процесі стає все актуальнішим та ефективнішим методом у підвищенні мовних навичок студентів. У цьому контексті аналіз методик використання англійськомовного контенту на YouTube для формування лексичної компетентності учнів відкриває розлогі можливості для покращення їхнього рівня володіння мовою.

YouTube як найбільша відеоплатформа в Інтернеті стає не лише місцем для розваг, але й цінним ресурсом у навчанні [3], зокрема для опанування англійської мови. Завдяки значному спектру відеоконтенту – від відеоуроків та розвивальних каналів до фільмів, серіалів та блогів – YouTube надає можливість поглибленого вивчення мови в різних жанрах та форматах.

Використання цільового англійськомовного контенту на YouTube у навчанні може відігравати панівну роль у формуванні лексичної компетентності учнів, оскільки відеоматеріали допомагають у візуалізації та усвідомленні нових слів і висловів у контексті реальних ситуацій. Цей підхід сприяє поглибленню розуміння мови, її активному використанню та розвитку лексичного запасу студентів.

Із цієї точки зору аналіз методики використання англійськомовного контенту YouTube для формування лексичної компетентності учнів стає актуальною та перспективною темою дослідження, що відкриває шлях до поглибленого розуміння й оптимізації процесу опанування англійської мови.

Під час добору відеоматеріалу на платформі Youtube часто можна натрапити на деякі порушення правил та певну кількість орфографічних та / або граматичних помилок. Ураховуючи ці чинники, важливо провести ретельний добір матеріалу з дотриманням таких вимог, як автентичність матеріалу (озвучка носіями мови), відповідність нормам літературної мови, чітке та якісне зображення, оптимальна довжина відеоролика та відповідність матеріалу рівню мовних досягнень учнів [1, с. 186].

Наразі є значна кількість різноманітних каналів Youtube, найкращими для покращення лексичних навичок усе ж вважаємо Ted-Ed, BBC Learning English та EnglishClass101.

TED-Ed – популярний освітній канал на YouTube, який пропонує короткі відеоуроки на різноманітні теми. Цей канал став платформою для надання освітнього контенту в цікавому та доступному форматі.



TED-Ed активно використовують у навчальних закладах та в самостійному вивченні мови [2].

Перевагою використання відеоматеріалу з цього каналу є не лише покращення лексичних навичок, а й також поглиблення знань у різних сферах, які можна отримати під час перегляду коротких анімованих відеороликів. Цей ресурс підходить для активізації лексичних знань, а також стимулює самостійне вивчення мови.

BBC Learning English надає різноманітний контент, який допомагає у покращенні лексичних навичок для роботи з англійською. Відеоуроки цього каналу охоплюють різні аспекти мови – від розширення словникового запасу до окреслення правильної вимови, висловів та фраз, а також навичок читання, письма й граматики загалом.

Особлива перевага каналу BBC Learning English полягає в його актуальності та використанні реальних матеріалів (новини, інтерв'ю, відео з вулиць міста тощо). Це дозволяє учням вивчати англійську мову в контексті сучасного життя, а також збагачувати свій словниковий запас за рахунок актуальних тем.

Не менш корисним для вивчення англійської мови та покращення лексичних навичок є канал EnglishClass101. EnglishClass101 ставить за мету покращення лексичних навичок шляхом використання різноманітних відеоуроків, де кожен урок сконцентрований на певній темі або аспекті мови. Такі уроки допомагають розширити словниковий запас студентів, вивчити нові слова та фрази в різних контекстах, а також ознайомити з автентичними матеріалами з англійської мови.

Канал EnglishClass101 пропонує не лише відеоуроки, а й аудіоматеріали, прослуховування яких сприяє покращенню навичок розуміння англійської у форматі аудіотекстів та діалогів. Кожен урок містить різноманітні завдання та вправи, які допомагають употужнити навички аудіювання та розуміння англійської мови на слух.

На основі розглянутих прикладів Youtube-каналів можна зробити висновок про значущість та ефективність використання англійськомовного контенту в навчанні мови. YouTube як платформа з різноманітними відеоресурсами відкриває значні можливості для студентів у поглибленні розуміння англійської мови, її активного використання та розвитку лексичного запасу. Використання таких каналів, як TED-Ed, BBC Learning English та EnglishClass101, сприяє не лише збагаченню словникового запасу, але й покращує розуміння англійської в реальних ситуаціях життя та різних аспектах мови.

Зосередження на розвитку лексичної компетентності через відеоматеріали на YouTube розширює можливості учнів у засвоєнні мови. Важливо проте враховувати якість та відповідність контенту освітнім потребам та рівню знань студентів. Такий підхід до використання медіаресурсів сприяє активному й цікавому вивченню англійської мови, що забезпечує якісні результати навчання та розвиток мовної компетенції.



Література:

1. Козак А. В., Книш Т. В., Гончар К. Л. Методика навчання англійської мови за допомогою YouTube. *Перспективи та інновації науки* : ел. наук. журн. 2023. № 1(19). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/download/1385/1382/1388>.
2. Rakhno, M., Shramko, R. (2021). Information technology in language teaching methodology course at pedagogical university. *AD ALTA*, 11(02), 257–262. <https://doi.org/10.33543/1102257261>.
3. Shramko, R., Stepanenko, M., Pedchenko, S., Pryima, L., Komlyk, N. (2023). Teaching Ukrainian as foreign language (TUkFL) at pedagogical university: innovations and perspectives. *AD ALTA*. Vol. 13, Issue 02 (13/02). 385 p. P. 222–227. <https://doi.org/10.33543/j.1302.222227>.

Kakasenko Anna. The application of English-language YouTube content in the formation of lexical competence of schoolchildren of secondary education institutions in Ukraine

The article reveals the importance of modern media resources, YouTube particularly, in the process of teaching English to improve students' lexical competence. In addition, a list of recommended internet channels which contribute to the improvement of vocabulary skills and active learning of the English language on various levels has been recommended.

Key words: *English-language content, YouTube channels, media resources.*

Academic supervisor – **Ruslana Shramko**, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 811.111'25

ПЕРЕКЛАД НАРОДНИХ ЗАМОВЛЯНЬ ТА ЗАБОБОН: ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ

Анжеліка Русланівна Каракуця

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті поставили за мету розглянути особливості англійсько-українського перекладу такого виду фольклорних текстів, як замовляння та заборони. Схарактеризовано їхні риси в межах народної творчості, окреслено вплив на систему вірувань та ціннісну вісь народу. Проаналізовано основні способи їхнього перекладу.

Ключові слова: *замовляння, заборони, етнічно марковані вислови, лінгвокультурна компетентність, перекладацькі трансформації.*

Постановка проблеми. На сьогодні наукові дослідження в межах однієї галузі наукового знання тяжіють до розширення. Усе частіше



перекладачі й лінгвісти-теоретики вивчають літературу, культуру в усіх її виявах, фольклористику в тісній сув'язі, а твори різноманітних літературних жанрів стають об'єктами як міждисциплінарних студій, так і перекладознавчих досліджень. Наразі неабиякий інтерес із точки зору перекладу викликають народнопоетичні жанри, це, зокрема, фольклорні тексти. У пропонованій роботі зосередимо увагу саме на замовляннях та забобонах як прадавньому прошарку народного духу. Це твори, що загалом виникли в дохристиянську епоху, віддзеркаливши народні архетипи, а пізніше – поєднали в собі елементи язичництва з християнськими мотивами. Цей прошарок народної творчості є мало дослідженим із точки зору перекладознавства, оскільки вимагає неабиякої підготовки в галузі фольклористики, фразеології, культурології та перекладу.

Мета роботи – розглянути специфіку замовлянь та забобон із лінгвістичної точки зору, указати на особливості перекладу цих народнорозмовних формул з англійської мови українською.

Виклад основного матеріалу. Фольклор є невіддільним елементом культури кожного народу, формою передавання досвіду від покоління впродовж сотень років існування людства. Замовляння й забобони (перестороги) являють собою прадавній, доісторичний прошарок культури громади / етносу, що втілює упередження й давні моделі передбачення певих подій на основі багаторічних спостережень за життєвими обставинами.

Перестороги (*warnings, precautions*) є виразним прикладом архетипів, які постали в первісному суспільному ладі на основі передовсім негативного спілкування з представниками інших племен, впливу форс-мажорних за силою вияву кліматичних явищ чи травматичного особистісного досвіду, узагальненого й оформленого як влучний вислів (фраза) для передавання наслідку наступним поколінням: *Touch wood, it's sure to come good* (Торкнися дерева – поза сумнівом, усе скоро буде добре) [5]; *A growing moon and a flowing tide are lucky times to marry in* (Молодик і приплив є вдалим часом для одруження) [5]; *Blue eyes, true eyes* (Блакитні очі – правдиві очі) [5]; *Marry in May, rue for aye* (Одружишся в травні – шкодуватимеш про це) [5]; *Rowan tree and red thread make witches tine their speed* (Горобина й червона нитка змусять відьом рухатися швидше) [5].

Згодом, за впровадження християнства, такі забобони стосувалися шлюбного церемоніалу, народження дітей, добробуту в родині, наявності грошей в родинному бюджеті тощо [2], інтегрувавши давні вірування із християнськими приписами: *A whistling woman and a crowing hen are neither fit for God nor men* (Жінка, що свистить, і курка, що кричить, не згодяться ні Богу, ні чоловікові) [5] або ж *All things thrive at thrice* [5]; *Happy is the bride the sun shines on, and the corpse the rain rains on* (Щасливою є та наречена, на яку світить сонце, і те тіло, на яке ллє дощ) [5].



Забобони розуміють як певні упередження, коли індивід приймає за реальність невідомі сили, здатні провіщати події чи впливати на них. Загалом у них вірить більша частина населення планети. Серед популярних одиниць натрапляємо на такі: *The croaking raven bodes death* (Крик ворона провіщує смерть) [5]; *Lucky at cards, unlucky in love* (Щастить у грі, не щастить у коханні) [5].

Уточнимо, що український переклад англійських забобон є більш конкретизованим, адже для українців саме таке сприймання є зрозумілим. Для цього під час перекладу застосовують такі перекладацькі трансформації, як антонімічний переклад, спосіб генералізації та ін.

На відміну від пересторог замовляння (*spell, charm*) – словесна поетична формула усної народної творчості, якою супроводжували обряди й ритуали і яка, як вважали, наділена магичною силою та здатністю впливати на світ людей [3; 4].

Серед основних труднощів, із якими мають справу перекладачі під час роботи з такими фольклорними текстами, укажемо на поетичний характер їхньої репрезентації, а також наявність у замовляннях різноманітних реалій і концептів культури (як виразників концептуальної та мовної картини світу народу). Розглянемо текст замовляння англійською мовою та його переклад українською [1]:

<i>Rain on the green grass;</i>	<i>Падай, дощику, на траву</i>
<i>Rain on the tree;</i>	<i>Й на листя зелене,</i>
<i>Rain on the housetop,</i>	<i>На сад, на покрівлю нову,</i>
<i>But not on me!</i>	<i>Але не на мене</i>

У тексті перекладу замовляння збережено риму (яка присутня в тексті-оригіналі), якої досягнуто використанням різноманітних перекладацьких трансформацій, серед них – перестановки, заміни й додавання лексичних одиниць.

Висновок. Отже, переклад замовлянь та забобон з англійської мови українською має свою важливу місію, що полягає, по-перше, у збереженні лінгвокультурного коду нації та його передаванні нащадкам, по-друге, у плеканні етноспецифіки кожного народу. Під час перекладу важливо зберегти культурні коди та реалії, а також поетичну мову фольклорних текстів. Усе це вимагає глибокого розуміння не лише мовного коду, але й оволодіння мовним фондом для точної передачі всіх прихованих смислів.

Література:

1. Англомовні дитячі заклички та замовляння в українському перекладі. URL: <https://mala.storinka.org/англомовні-дитячі-заклички-в-українському-перекладі.html>.
2. Рогач О. О. Забобони та прикмети як складові частини мовної картини світу англійців. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. Серія : Філологічні*



науки. *Мовознавство*. Луцьк, 2012. № 22. С. 80–83.
<http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/8289>.

3. Тараненко Л. Актуалізація англійських прозових фольклорних текстів малої форми : монографія. К. : Кафедра, 2014. 288 с.
4. Томчаковська Ю. О. Англомовні заклинання як складник магічного дискурсу: структурний аспект. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Вип. 20. Том 2. С. 63–66. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.20.2.12>.
5. Fergusson R. *The Penguin Dictionary of Proverbs*. London : Allen Lane, 1983. 331 p.

Karakutsia Anzhelika. Translation of folk spells and precautions: lingual aspect

The article aims to consider the peculiarities of the English-Ukrainian translation of folklore texts such as precautions and spells. Their features within the boundaries of folk art are characterized, and the impact on the belief system and value axis of the people is outlined. The main methods of their translation are analyzed.

Key words: spell, precaution, ethnically marked expressions, lingual and cultural competence, translation transformations.

Academic supervisor – Ruslana Shramko, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.3.016:811.111

**УДОСКОНАЛЕННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ НА УРОКАХ З АНГЛІЙСЬКОЇ
 МОВИ УЧНІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ ЗЗСО**

Альона Олександрівна Кравець

*Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
 к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
 Полтавський національний педагогічний університет
 імені В. Г. Короленка*

У статті розглянуто важливість навчання читання англійською мовою в молодших класах та запропоновано методи для розвитку цих навичок. Авторка наголошує на значенні ігрових методів на початковому етапі. У статті також підкреслено потребу в різноманітних підходах та адаптації до індивідуальних потреб учнів Нової української школи.

Ключові слова: мовна компетентність, навички читання, молодша школа, інтерактивні технології, ІСТ.

Навчання читання англійською мовою в молодших класах ЗЗСО є одним із найважливіших завдань. Воно сприяє розвитку мовленнєвих



навичок, мислення, пам'яті, уваги, а також формуванню пізнавальних інтересів учнів.

Удосконалення навичок читання передбачає формування таких умінь, як правильно сприймати й розуміти звучання англійських звуків, ідентифікувати англійські графеми (літери). Учні повинні вільно читати ізольовані слова, словосполучення та речення, а також тексти різної складності з достатнім розумінням змісту. Ці вміння школярі мають використовувати для ознайомлення з новою інформацією та для виконання різних завдань.

Вальховська М. П. виокремлює два етапи в Новій українській школі:

- ✓ адаптаційно-ігровий, розрахований на школярів 1–2 класів, де переважає ігрова діяльність, що відповідає їхнім віковим та індивідуальним особливостям;
- ✓ основний, для учнів 3–4 класів [1, с. 174].

Такий розподіл допомагає вчителю обрати правильний напрям у виборі методів для учнів. Для досягнення цих цілей на уроках з англійської мови використовують різні методи й прийоми. Формування навичок техніки читання передбачає розвиток таких умінь:

- ✓ правильно визначати звуковий і графічний склад слова;
- ✓ швидко і правильно читати ізольовані слова, словосполучення та речення;
- ✓ дотримуватися чіткого темпу читання;
- ✓ робити паузи для дихання.

Для формування навичок техніки читання використовують такі методи й прийоми:

- ✓ *читання за вчителем*. Цей метод є основним на початковому етапі навчання читання. Учитель читає текст повільно, чітко, із правильним наголосом та інтонацією. Учні повторюють за вчителем, намагаючись відтворити його звучання;
- ✓ *читання частинами*. Цей метод використовують для опрацювання складних текстів. Текст ділять на частини, які учні читають по черзі;
- ✓ *читання подумки (мовчки)*. Цей метод сприяє розвитку швидкості читання та розуміння змісту тексту;
- ✓ *читання з опорою*. Цей метод використовують для опрацювання незнайомих слів та словосполучень. Учні читають текст, користуючись підказками вчителя або підручника.

Формування навичок розуміння прочитаного передбачає розвиток таких умінь:

- ✓ розуміти лексичний і граматичний зміст прочитаного;
- ✓ визначати тему та основну думку тексту;
- ✓ установлювати зв'язки між частинами тексту;
- ✓ робити висновки з прочитаного.



Для формування навичок розуміння прочитаного використовують сукупність таких методів і прийомів:

- ✓ питання до прочитаного. Учитель ставить учням питання до прочитаного, щоби перевірити їхнє розуміння змісту, наприклад, за допомогою вправи «True or False»;
- ✓ переказ прочитаного. Учні переказують прочитаний текст, намагаючись передати його зміст своїми словами;
- ✓ творчі завдання. Учні виконують творчі завдання, які вимагають розуміння прочитаного, наприклад, складають діалоги, пишуть казки, вірші тощо.

Використання інтерактивних технологій на уроках з англійської мови сприяє розвитку навичок читання у молодших школярів. Інтерактивні вправи та завдання допомагають учням покращити техніку читання, а також розвинути розуміння прочитаного. Малахівська О. В., зокрема, презентувала власний досвід у статті, де наголосила на такому: «Цеглинки LEGO використовую при вивченні і закріпленні літер англійського алфавіту. Діти вчать слухати і відповідати на запитання, швидко реагувати, запам'ятовувати нові літери, формують перші навички читання, повторюють назви кольорів» [2, с. 56]. Педагогиня асоціює кожну літеру з певним кольором цеглинки, а потім учні зможуть скласти слова з LEGO. Наприклад, є шість навчальних цеглинок. Беруть перші букви англійського алфавіту (a b c d e f) й умовно фіксують їх за цеглинками за кольором. Учитель формує з літер склади і слова, діти відповідно складають цеглинки у вежу (*bad, bed, bef, baf, dab, deb, debf, febd, fad*), намагаючись прочитати.

Удосконалення навичок читання на уроках з англійської мови є складним і тривалим процесом. Для досягнення успіху вчитель має послуговуватися різними методами й прийомами, а також урахувати індивідуальні особливості учнів [3].

Отож, учитель початкової школи повинен володіти навичками використання сучасних технологій та передових методик для розвитку навичок читання в умовах Нової української школи. На уроках можна впроваджувати перегляд відеороликів з YouTube, а також скористатися безліччю корисних мобільних додатків та навчальних платформ із цікавими завданнями або навіть створити власні [4]. Час не стоїть на місці, а вчитель має залишатися в межах сучасних тенденцій.

Література:

1. Вальховська М. П. Формування та розвиток навичок читання на уроках англійської мови в умовах НУШ. *Магістерські студії: альманах*. Херсон: ХДУ, 2022. Вип. 22. С. 173–175. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/123456789/17162>.
2. Малахівська О. В. Використання інструментів інтерактиву для організації ефективного уроку англійської мови в початковій школі (із досвіду роботи). *Наша школа*: наук.-практ. студії. 2023.



№ 2. С. 52–61. URL: <http://nashasholadoi.oano.od.ua/article/view/289576/283612/>.

3. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Гуманітарна освіта в епоху диджиталізації: виклики та перспективи. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін* : матер. ІХ Міжнар. наук.-практ. конф. (27–28 квітня 2023 року, м. Суми). Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2023. 161 с. С. 10–12. <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/23017>.
4. Рахно М. Ю., Шрамко Р. Г. Застосування AI під час навчання мови як іноземної в ЗВО України: виклики й перспективи. *Актуальні питання лінгводидактики: традиції та новаторство* : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. онлайн-конференції. Запоріжжя : ЗДМФУ, 2023. 122 с. С. 78–80. <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.24599550>.

Kravets Alona. Improvement of reading skills in English lessons of schoolchildren of the primary classes of secondary education institutions in Ukraine

The article reveals the importance of teaching reading in English in primary school and outlines methods for developing these skills. It emphasizes the importance of game-based methods at the initial stage. The article contains an examination of the need for a variety of approaches and adaptation to the individual needs of schoolchildren in the New Ukrainian School.

Key words: *lingual competence, reading skills, primary school, interactive technologies, ICT.*

Academic supervisor – Ruslana Shramko, Ph.D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 821.161.2.09«20/21»(092)МАТІОС

ЧАСОПРОСТІР ЕПОДРАМИ МАРІЇ МАТІОС «СОЛОДКА ДАРУСЯ»

Марина Олександрівна Кривошия

Науковий керівник – Ганна Іванівна Радько, к. філол. н., доцент, доцент кафедри української літератури, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті досліджено зв'язок часових і просторових відносин у романі М. Матіос «Солодка Даруся». Окреслено специфічність побудови твору на три частини. Розкрито основні проблеми, порушені в романі М. Матіос «Солодка Даруся»: насильницька колективізація, репресії влади більшовиків, збройний опір окупаційному режиму.

Ключові слова: *часопростір, роман, історія, драма.*

Постановка проблеми. Творчість Марії Матіос посідає почесне місце в українській літературі, щоразу привертаючи до себе увагу



критиків та літературознавців. У її творах можна виокремити дослідження трагедії людської душі, сприймання світу, які відбуваються під час карколомних історичних подій.

Роман Марії Матіос «Солодка Даруся», або «Драма на три життя» вийшов друком у 2004 р. Це закодоване бачення світу людей у межових ситуаціях, що допомагає краще пізнати свій рідний край, могутнє генетичне коріння народу.

Твір називають українською історією 30-х – 70-х років ХХ ст. в її буковинському й галицькому ареалах. Роман вводить нас в історичні умови життя людей під час диктаторської політики окупаційної влади, розкриває страшні події, які пережили жителі Буковини й Галичини за різних окупаційних режимів та піддавалися впливу румунської, німецької та радянської адміністрацій.

Із другої половини ХХ ст. у літературознавстві важливу увагу починають приділяти аналізу часово-просторових координат художнього твору, дослідженню дій і думок літературних персонажів у вимірах часу й простору. М. Матіос детально розкриває ці аспекти в романі «Солодка Даруся», що й зумовлює **тему** статті.

Метою статті є дослідження взаємозв'язку часових і просторових відносин в еподрамі Марії Матіос «Солодка Даруся».

Аналіз досліджень проблеми. Роман «Солодка Даруся» досліджували вчені Я. Голобородько, Т. Гребенюк, Т. Дзюба, Б. Червак, С. Жила, І. Римарук, С. Сипливець, М. Якубовська. Художній простір активно вивчали й вивчають у літературознавчій науці. Зокрема, такі вчені, як С. Скварчинська, Н. Копистянська, Н. Тодчук, Г. Башляр та ін.

Виклад основного матеріалу. Для того, щоби розкрити тему статті слід передовсім дослідити поняття часопростору як формотворчої категорії художнього тексту. Часопростір, або хронотоп – взаємозв'язок часових і просторових відносин у художньому творі. Хронотоп – культурно осмислена позиція художнього твору, більш стійкі й об'ємні моделі якої складаються з елементарних. Кожен мотив має свій хронотоп [4, с. 400], а отже, вони можуть співіснувати, взаємовключатися, переплітатися, зіставлятися, протиставлятися, або «перебувати в більш складних взаємовідносинах» [4, с. 401].

Помітний унесок у створення часопросторового термінологічного словника внесла й відома українська дослідниця часу і простору в літературі Н. Копистянська, яка вважає, що літературний хронотоп можна поділити на кілька окремих рівнів – авторський хронотоп, соціально-історичний, сюжетний, персонажний хронотоп, розглядаючи його крізь призму соціальних зв'язків та внутрішнього світу особистості (героя та автора) [3].

Літературний твір стає своєрідним механізмом подолання тиранії часу шляхом установлення певної «відстані» між часом твору і часом життя, між реальним життям та описаним у творі.



У романі «Солодка Даруся» Марія Матіос торкається болючих точок історії українського народу, трансформує історичну правду в художню. Авторка намагається провести паралелі між минулим і сьогоднішнім, прагне до створення інсценізації подій, розкрити через призму світогляду персонажів твору трагічність сторінок минулого.

Авторська дефініція роману «Солодка Даруся» – драма на три життя. Часова структура роману Марії Матіос полягає в самому поділі твору на три окремі частини: «Даруся» – драма щоденна, «Іван Цвичок» – драма попередня, «Михайлове чудо» – драма найголовніша. Вони створюють сплав різних часових площин.

Центральним персонажем у творі М. Матіос є жінка, доля якої тісно пов'язана з долею нації, що впродовж віків була трагічною і в усі часи відгукувалась у жіночих долях. Жіноча самотність – улюблена тема письменниці. Цей феномен жіночого буття М. Матіос осмислює на високому філософському рівні, і щоразу в її творах читач зустрічається з різними формами й видами самотності [2, с. 31].

Жіночі образи у творі письменниці постають «ретрансляторами» історії, що відбувалась протягом ХХ ст. на західноукраїнських землях.

У «Дарусі» – драмі щоденній – події відбуваються в буковинському селі Черемошне у 70-х роках ХХ століття. Основна героїня твору – німа жінка. Односельці думають, що вона божевільна, а тому роками сміються з нещасної, називаючи її «солодкою». У цій частині постає жінка степенна, розважлива, неначе стара бабуся. Даруся думає, бо «не вміє не думати», згадує дитинство і батьків, «стоїть у холодній купелі осені і бореться із цвяхами, забитими в голову чийось важким, безсердечним молотом» [6, с. 11].

Суто часове розгортання історії життя героїні не має чітких обрисів історії, авторка описує те, що відбувається зараз: жінка занурена у свої думки, змагається зі страшенним головним болем, сидить у садку, збирається до батька на цвинтар. Теперішнє повторюване, щоденне, фактично вийшло за межі часової структури через повторюваність. Час не зупинився, але став циклічним. Розкрито актуальне теперішнє як пролог до наступної історії життя героїні.

Даруся мовчить тому, що на власному досвіді відчула, що слово завжди вимагає відповідальності, що словом можна завдати лиха та страждання. Причину німоти Дарусі слід шукати не просто у її дитинстві, а в історичних умовах того соціуму, в якому вона жила [8, с. 12].

У другій частині – «Іван Цвичок» – драма попередня, щоденне Дарусине життя розгортається углиб минулого. Тут розкривається історія чоловіка, нещаслива доля якого суголосна Дарусиній історії життя. Уточнення «драма попередня» ніби встановлює певну межу між тим, що є щоденно сьогодні, та тим, що трапилося раніше і вже не буде повторене. М. Матіос описує подію, унаслідок якої повторилися щоденні Дарусині проблеми, які вже вона з Іваном намагалася подолати.



Окремі вчинки Івана так само виходять за межі поведінки, прийнятної в тогочасному суспільстві. Він – безхатченко, а тому «жив, де доведеться: заночовував на автостанціях, у дзвіницях, улітку – в придорожніх оборогах» [6, с. 39]. Він, як і основна героїня роману, зазнав від людей багато лиха. Його матір закатували в МГБ, а батьківську хату забрала влада. Так Іван Цвичок і опинився на вулиці. Люди вважають, що він несповна розуму, адже він не боючись говорить про недоліки влади, які для інших є звичайними явищами, але Іван не залежить від соціуму. Його щастя з Дарусею не дає спокою односельцям: «Хіба нормальна людина буде отако сидіти посеред білого дня і слухати, як дурний у дримбу грає?.. Господар не для того, щоби у дримбу жінці грати» [6, с. 34].

Марія Матіос намагається донести читачам ідею про парадокс людського життя. Суспільство, яке є об'єктом історичного буття, значно сильніше, ніж окремі люди, воно майже ніколи не захищає своїх жителів. Авторка описує суспільство як основного суддю, який завжди виступає сліпим.

Дарусі з Іваном було добре разом. Коли чоловік починав грати на дримбі, у жінки минала її «хвороба» – страшенний головний біль, який з'явився від пережитих подій у минулому. Однак пережиті страшні події не відпускають її, не дозволяють мати хоча б крихту особистого щастя.

Страшні за змістом узагальнення розкриває авторка перед найважливішою в історії Івана Цвичка сторінкою – викликом до сільради і «допитом» «набундюченого голови», що «вивалювався із-за столу, як із низького чавуна завелика кулеша» [6, с. 70]. Це знаковий епізод у розкритті одного із найважливіших мотивів ворожості влади до людей, які і є її основним інструментом породження жорстокої системи.

На вигадані підозри голови села до Івана чоловік виголошує монолог, який звучить як вирок владі, що калічить людські долі і прирекла їх на знищення: «А що своєї хати не маю, то нащо ви такі розумні і ваша влада така розумна, забрали мамину хату, коли вона вмерла від побоїв на МГБ, а мене по людях пустили» [6, с. 71]. М. Матіос відтворює психологічний стан героя, коли його звинувачувальні слова звучать як крик пораненого серця.

Страшне минуле завжди переслідує. Коли Іван необачно перевдягнувся у подаровану йому радянську військову форму та прийшов до Дарусі – жінка вигнала його, бо з його виглядом у її пам'яті з'явилися спогади минулого, нагадала про себе глибока психологічна травма, і біль почав мучити її з новою силою.

У центрі третьої частини роману – «Михайлове чудо» – драма найголовніша, минуле героїні фактично виноситься за межу початку її життя. У цьому розділі авторка розповідає історію родини Ілащуків – батьків Дарусі, яка і є ключовою в описі історичних подій. Їхнє життя зруйнувала репресивна сталінська машина, розчавивши їхні долі та забравши найдорожче. Трагічні долі Михайла, Мотронки та їхньої



доньки Дарусі описують типові для більшості жителів тогочасного буковинського села й України загалом. Усе українське селянство пройшло через репресії – колективізацію, висилку в Сибір, голодомор.

Радянська влада скалічила життя не лише Дарусиним батькам і самій дівчинці. Саме події дитинства залишили відбиток на все її подальше життя. На відміну від батьків, що, не витримавши жахливих випробувань радянської влади, відійшли в інший світ, Даруся була змушена пройти через усі жорна історії більшовицького пекла. У десятирічному віці, за своєю дитячою необачністю зробила фатальну помилку. Заради цукерки, солодкого півника, яким її шантажував енкаведист, вона розповіла йому про те, що її батько – Михайло – віддав частину колгоспних продуктів УПА. Тому й почали її називати «солодкою».

Ще більшою трагедією стає те, що слідчий виявляється жорстоким мучителем у військовій формі, який десять років тому знущався над матір'ю Дарусі – гвалтував, допитував та ледь не забив до смерті. Ця повторюваність у часі виявляється фатальною.

Саме дитяча правда (а Дарусю виховували чесною дитиною) призвела до трагедії родини Ілащуків та викликала прокльон матері («Краще би була струїла в утробі таку нечисть чи родила німою...»). Не витримавши цього горя, мати скоїла самогубство, а Даруся з того моменту не вимовила більше ні слова.

Письменниця показує читачам, що не тільки родина Ілащуків, але й інші жителі села були незахищеними тодішньою владою. Марія Матіос розкриває національну трагедію: –«Де той ваш Бог, коли він відвернувся від нас, як від послідніх грішників? Чого він не відвертається від того, хто робить другому зле, а сам гараздує? Що я завинила Богові, що він прислав сьогодні мені в хату мого ката? Я думала, що за мої муки мій кат давно зогнив, а він мені сьогодні з моєї дитини ворога зробив?» [6, с. 160].

Давні події, про які дізнається читач, відгукуються Дарусі щоденним болем. Біль нагадує зв'язок з минулим, яке переслідує щодня і визначає стан теперішнього.

Час непереборний і незворотний – такий висновок зробить кожен читач роману «Солодка Даруся». Твір ставить у специфічне відношення до часового потоку в творі та зображуваних у ньому подій. Модель світу в творі Марії Матіос представлена з того боку, як відбувалося не лише фізичне катування населення, а й моральне: як руйнувалися цінності взаємодопомоги, як з'явилися «донесення» односельців на «своїх» чи «чужих».

Письменниця стверджує: «Коли можна ведмедя навчити їздити на велосипеді, то можна навчити кожну людину любити свою вітчизну, знати мову і поважати історію землі, яка тебе годує, – повинні змусити кожного читача замислитися над вічними цінностями, які, на жаль, стають «не актуальними» [1, с. 14].



Висновки. У романі «Солодка Даруся» М. Матіос використовує прийом зворотної хронології, вона будує твір за принципом дзеркальної композиції, де перший та третій розділ віддзеркалені в другому. Найвіддаленіша у часі – третя частина, яка пояснює, чому Даруся «солодка» і яка найповніше розкриває трагедію знущань радянської влади над людьми.

У романі порушено низку болючих питань історії Буковини 40-х – 70-х років ХХ ст. – насильницька колективізація, масові репресії, окупація, насилля над жінками та чоловіками, опір УПА більшовицькому режиму.

Література:

1. Ведмідь І. Три життєві уроки «Солодкої Дарусі»: спроба акцентувати деякі проблеми роману Марії Матіос. *Дивослово*. 2007. № 6. С. 12–14.
2. Вірич О. Екзистенціал самотності в романі М. Матіос «Солодка Даруся». *Науковий вісник МДУ ім. В. Сухомлинського*: зб. наук. пр. 2012. Вип. 49. С. 30–38.
3. Копистянська Н. Художній час як категорія порівняльної поетики *Слов'янські літератури: матер. до XI з'їзду славістів*. К., 1993. С. 184–200.
4. Лук'янець В. Хронотоп. *Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (гол. редкол.) та ін.* К., Ін-т філософії імені Григорія Сковороди НАН України: Абрис, 2002. С. 702.
5. Матіос М. Вирвані сторінки з автобіографії. Львів: ЛА Піраміда, 2010. 366 с.
6. Матіос М. Солодка Даруся: драма на три життя: повість. Львів: Піраміда, 2007. 185 с.
7. Сипливець С. «Історія, яка ніколи не припиняє їхати колесами по людях...»: (До вивчення твору Марії Матіос «Солодка Даруся»). *Українська література в загальноосвітній школі*. 2007. № 3. С. 12–13.
8. Сущенко М. Про феномен прози Марії Матіос. *Літературна Україна*. 2002. № 4. С. 3–33.
9. Червак Б. Символіка часу у творах Марії Матіос. *Слово і Час*. 2000. № 4. С. 52–53.

Kryvoshyia Maryna. Space-time epodrama "Sweet Darusia" by Maria Matios

The article reveals an examination of the connection between temporal and spatial relations in Mariia Matios's novel "Sweet Darusia". The specificity of the construction of the novel into three parts is outlined. The main problems raised in the "Sweet Darusia" novel by M. Matios are as follows: violent collectivization, repression of the bolshevik authorities; armed resistance to the occupation regime is revealed.

Key words: space-time, novel, history, drama.

Academic supervisor – Hanna Radko, Candidate of Philological Sciences (Literature), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature



УДК 373.5.016:821.09(477)

УРОКИ-МЕМОРІАЛИ В ПРАКТИЦІ ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

Аліна Віталіївна Кузіна

Науковий керівник – Галина Миколаївна Білик,
ст. викл. кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У тезах представлено методика організації та проведення уроку-меморіалу з української літератури як форми вшанування пам'яті співвітчизників й елемента в системі шкільної громадянської освіти молоді.

Ключові слова: методика навчання української літератури, інноваційна технологія, урок, пам'ять, громадянська освіта.

Постановка проблеми. Українці мають традицію вшановувати своїх національних героїв, котрі багато зробили для становлення держави, розвитку народу, захисту батьківщини, а інколи поклали на цей вітвар життя, як і згадувати невинних жертв злочинних ворожих навал, тоталітарних режимів, катастроф і трагедій. Ця данина пам'яті засвідчує нашу людяність, засвоєні уроки історії, повагу до одноплеменників, високу духовність і згуртованість суспільства. До календарних Днів пам'яті державні інституції подеколи надають рекомендації стосовно проведення певних заходів у закладах загальної середньої освіти, бо саме вони відіграють важливу роль у формуванні молодого покоління, становленні світогляду учнів. Такі громадянські акції в школах часто набувають методичної форми уроків пам'яті, або уроків-меморіалів. Сьогодні вони, на жаль, стали особливо актуальними.

Мета роботи – дослідити й системно представити методика організації та проведення уроку-меморіалу з української літератури. Об'єктом дослідження є вшанування пам'яті співгромадян як елемент громадянської освіти в ЗЗСО, а предметом – методична структура уроку-меморіалу з української літератури.

Виклад основного матеріалу. Уроки пам'яті, або уроки-меморіали, з української літератури не передбачені жодною модельною програмою, та їх організують учителі в різних дидактичних варіантах: як форму навчальної діяльності з позакласного читання, опанування літератури рідного краю, ознайомлення з літературними новинками, організації виховного заходу тощо. Завдяки таким заняттям здобувачі освіти отримують нові знання й водночас поглиблюють розуміння трагедії української сучасності, зміцнюють свої громадянсько-патріотичні переконання, учаться бути вдячними захисникам України, чутливо ставитися до потерпілих, поранених земляків, пам'ятати полеглих. Вони сприяють розвитку міжособистісних зв'язків, духовного світу учнів, формуванню естетичних почуттів і смаків [4].



Уроки-меморіали з української літератури крізь призму художніх творів можуть говорити зі школярами про вікову боротьбу українців за національне визволення й чільних представників цього руху, про Голодомор і репресії, Чорнобильську аварію, сьогоднішню російську-українську війну; увічнювати у свідомості підлітків і юнацтва пам'ять про більш або менш відомих сучасних письменників-воїнів, волонтерів, цивільних, яких позбавив життя акт підлої рашистської агресії: Вікторію Амеліну (1986–2023), Гліба Бабича (1969–2022), Олександра Бережного (1965–2022), Володимира Вакуленка-К. (1972–2022), Артема Довгополого (1994–2022), Сергія Заїковського (1994–2022), Миколи Кравченка (1983–2022), Тараса Матвіїва (1989–2020), Ігоря Мисяка (1993–2023), Юрія Руфа (1980–2022), Сергія Скальда (1979–2022) і багатьох інших.

Підготовка й безпосередній перебіг уроку-меморіалу залежать від рівня класу й поставлених учителем цілей. Його методична структура може містити такі елементи, як відвідування пам'ятних місць, презентацію історичних фактів, проведення дискусії, спільне складання меморіальних композицій, виготовлення символів тощо, – відповідно до віку й можливостей учнів. У кожному разі педагог повинен подбати про належну інформаційну й емоційну зацікавленість вихованців: продумати план, методичний апарат, дидактичний матеріал, обладнання, атмосферу уроку настільки, щоби його мету було досягнуто. Міністерство освіти і науки України рекомендує активно залучати на уроках пам'яті документи, спогади, фронтові листи, кіно- й фотоматеріали, звукозаписи, художні твори, які допоможуть створити на занятті належну емоційну атмосферу й посилять виховний вплив на учнів [3].

Уроки-меморіали з української літератури – особливі заняття, покликані вшанувати пам'ять митців, зацікавлювати їхніми творами, популяризувати здобутки національного письменства. Оскільки література – невід'ємна частка національної культури й історії, то уроки-меморіали можуть допомогти учням пізнати творчість майстрів слова крізь призму історичних подій та соціальних проблем, виробити ціннісне ставлення до їхньої діяльності.

Основні методичні аспекти проведення уроків-меморіалів з української літератури є такими:

а) вивчення й аналіз літературних творів. Учні повинні ознайомитися в загальних рисах із творчим доробком письменника, уважно перечитати й проаналізувати окремі (рекомендовані вчителем) твори. Це дозволить їм краще зрозуміти літературно-художні тексти, зауважити їхні стильові особливості, прийоми поетики;

б) дослідження історичного контексту. Цінність учнівських досліджень української літератури полягає в розкритті взаємовідношень між художніми образами, мовою, стилістикою й історичними, соціальними, політичними контекстами їхнього



створення. Школярі повинні вчитися вирізняти й аналізувати історичні та соціальні проблеми, порушені у творах, простежувати їхній зв'язок із життям письменника й періодом, у якому вони виникли.

Звісно, що надзавданням уроку є меморіалізація постаті митця слова – як письменника й звичайної людини, високодостойного громадянина України, і таке прочитання його через творчість і час допоможе об'єктивно пізнати кожен з іпостасей, оцінити особистісні риси та внесок у національну (або й світову) культуру, історію.

На уроках-меморіалах з української літератури учні обов'язково виразно читають, обговорюють, аналізують твори одного чи кількох авторів, удаються до колективної, групової, індивідуальної роботи, пишуть есеї, створюють ментальну карту, презентацію тощо. За свідченням методистів, важливим є погляд на письменника очима різних людей [1]. Відповідно, готуючись до уроку, учитель повинен послуговуватися достатньою кількістю джерел, дібрати з них виразні характеристики митця, що дасть змогу простежити взаємозв'язок між біографією й творчістю, пояснити задум художнього твору тощо. До прикладу, цінними є спогади, листи, що засвідчують, «як характеристика одного й того ж художника слова може видозмінюватися у світлі різних світоглядних підходів» [2]. Вони ж допомагають чітко окреслити роль майстра пера в літературному процесі нації, й внесок у її культурний розвиток.

Висновки. Отже, уроки-меморіали з української літератури – це особливі навчальні заняття з громадянсько-виховним акцентом, які проводять із метою вшанування пам'яті про письменників або (через їхні твори) інших історичних осіб чи події. Вони сприяють формуванню в учнів повноцінного ставлення до національної літератури й розуміння її значення в контексті історії.

Література:

1. Богосвятська А. Вивчення біографії письменника в школі. *Зарубіжна література в школах України*. 2014. № 5. С. 10–20. С. 4.
2. Бондаренко Ю. Дидактична модель вивчення ліричних творів у школі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету ім. М. Коцюбинського*. Серія: Педагогіка і психологія. 2011. № 35. С. 60–65.
3. Міністерство освіти і науки України. Методичні рекомендації для закладів освіти до Дня пам'яті загиблих захисників України – 2023. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/64e/c67/8d7/64ec678d7ce9c935922401.pdf> (дата звернення: 30.11.2023).
4. Овдійчук Л. Вивчення життєпису письменника на уроках літератури (естетичний аспект). *Українська література*. 2013. № 11. С. 17–20.

Kuzina Alina. Memorial lessons in the practice of secondary education institutions' literary upbringing



The article presents the method of organizing and conducting a memorial lesson on Ukrainian literature as a form of commemoration of compatriots and an element in the system of school civic education of youth.

Key words: *method of teaching Ukrainian literature, innovative technology, lesson, memory, civic education.*

Academic supervisor – Halyna Bilyk, Senior Lecturer, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature

УДК 821.161.2.09«20/21»(092)ЗАГРЕБЕЛЬНИЙ
**ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ РОМАНУ ПАВЛА ЗАГРЕБЕЛЬНОГО «ЮЛІЯ, АБО
 ЗАПРОШЕННЯ ДО САМОВБИВСТВА»**

Юлія Миколаївна Леонова

*Науковий керівник – Ганна Іванівна Радько,
 к. філол. н., доцент, доцент кафедри української літератури,
 Полтавський національний педагогічний університет
 імені В. Г. Короленка*

Стаття містить опис поглядів автора на гендерні стереотипи й ролі чоловіка та жінки в суспільстві. Звернено увагу на важливість художніх деталей у розкритті внутрішнього світу героїв і реалізації чоловічо-жіночої ситуації.

Ключові слова: *гендерний дискурс, психологія, внутрішній світ, герої, мікросвіт, сюжетно-композиційна інсталяція, стосунки*

У сучасному світі питання стосунків між чоловіком і жінкою завжди залишається актуальним. Воно відображено в культурі, мистецтві, літературі та наукових дослідженнях. Роман «Юлія, або запрошення до самовбивства» Павла Загребельного є прикладом твору, що глибоко аналізує взаємини між статями та їхній взаємовплив на життя людини.

Тема взаємин чоловіка й жінки, справді, є однією з провідних у творчості П. Загребельного, зокрема і в його історичних романах («Роксолана», «Євпраксія»), і в прозі 90-х років ХХ ст. («Юлія, або Запрошення до самовбивства», «Брухт», «Гола душа»). У художньому зображенні дійсності тієї чи тієї історичної доби письменник розкриває внутрішній світ своїх героїв, нюанси жіночої та чоловічої психології.

У творі «Юлія, або Запрошення до самовбивства» П. Загребельного артикулюється екзистенція буття жінки під час воєнної (Юлія з Ташкента, Ульріка), повоєнної (Олька, Юлія Никонівна) та сучасної (Юлія з Туреччини) дійсності, яка, віддаючи чоловікові своє кохання і будучи коханою ним, стає часом його жертвою, що загрожує катастрофою для її духовного існування. Так прозаїк наголошує на неоднозначності жіночої суті. В одному із інтерв'ю Павло Загребельний



зазначив, що найбільше цінує в жінці Євразію, тобто «материк, з яким не може зрівнятися більше ніщо на світі, це наймогутніше природне утворення, поєднання двох континентів – Європи й Азії. Така для мене жінка у всій своїй загадковості, безмежності, хижості й солодкій привабливості». Ці якості жінки художньо зреалізовано в романі «Юлія, або Запрошення до самовбивства», де вагомим є і хронотопічний вимір не лише подій, а й жінки у їх просторі [6, с. 198].

Ідеал жінки, яка була в житті митця, усе своє життя шукав і його герой, учорашній фронтовик Роман Шульга, який знайшов себе в соціумі як людина, яка всього досягла сама, ставши фахівцем належного рівня, облаштував як слід своє побутове життя, але без жінки своєї мрії все це насправді є дуже й дуже другорядним у світі хаосу й руйнації, де все купують і продають.

Навколо образу вічної жінки й любові до неї, заради якої можна вмерти, й у фіналі вмирає Роман Шульга, групується вся проблематика твору, зокрема, стосунків чоловіка й жінки, їхні місце й роль у сучасному суспільстві кризи та хаосу, пошуку виходу з абсурдності життя, жінки і влади, жінки й держави, пошуки кохання, феномену самотності тощо. Розкута наративна техніка твору «працює» на розкриття основної колізії – історії чоловіка, який фізично не міг жити без своєї жінки, що виражається в його виборі між життям і смертю [2, с. 145].

Разом з основним героєм роману «Юлія, або Запрошення до самовбивства» над сутністю чоловічого й жіночого з філософських позицій роздумує П. Загребельний [5, с. 188]. Окреслимо основні положення його гендерного дискурсу: «... для українців жінка найвища святиня, найдорожче божество, найфантастичніше блаженство...»; «... ми, чоловіки, нікому нічого не винні, нічим не зобов'язані, ми нікому не належимо – тільки землі, з якої прийшли і в яку підемо, і жінкам, лоно яких є солодким втіленням всеплодющості земної» «...ми вже народжуємося з цим чоловічим синдромом у крові і ціле життя ждемо вдоволення тільки наших пристрастей, забаганок, а то навіть збочень»; «Всі науки, здається, жіночого роду, а великі вчені – тільки чоловіки. Історична узурпація. Колись жінки збунтуються. Тим часом єдине, що мають відстоювати від чоловічих посягань, – власне тіло»; «...чоловіки продані від народження, і все їхнє життя – це суцільне державне рабство. А жінка від народження вільна, і жадоба продатися – це теж від свободи»; «...жінка – цариця життя, а всі так звані закони природи і закони всіляких держав... – ніщо, як чоловіча нікчемність, кинута богами до жіночих ніг»; «...Чоловіче населення Землі – це ж тільки вода! А жінки – сіль. Вода прилине і відлине, а сіль або ж зостанеться, або піде в такі глибини, звідки вже її не видобуде ніяка сила».

Усе життя герой твору Роман Шульга, зустрівши свою Юлію під час війни, прожив із відчуттям залежності від неї. Його як чоловіка створила жінка. Це й стало однією з причин вічного пошуку ним кохання та його блукань. Після розлуки, а потім і втрати Юлії, герой продовжував



її любити в інших жінках, які в його сприйманні уособлювали предмет його першого кохання. У романі фігурує одна й та сама героїня, що підкреслено передусім топонімічно (близькістю імен) і подібністю зовнішніх ознак, рис, що візуально поставали в його уяві, але щоразу в новій іпостасі (Юлія Яркова, Ульріка, Олька Юльченко, Юлія Никонівна, Юлія зі Стамбула): «Жінка могла бути тільки одна-єдина, тоді виявилось, що їх може бути кілька, та однаково вони неминуче зливалися в ту саму, і не тільки зовнішня подібність, а навіть звук голосу, аромат і тепло тіла, сухий шелест тонкого волосся, розметаного в темряві перед його ошалілим од щастя лицем, немов золототканий покров захвату і знемоги, – все було те саме, дане й дароване йому спервовіку, найвищий дар і найвище блаженство!». Через сприймання Романа Шульги в образі Юлії (першої його Юлії) утілено архетип Жінки, що з розвитком сюжету через введені нові її іпостасі виявляється як на рівні особистості кожної з героїнь, так і підкреслення їхніх спільних ознак. Кожен із жіночих образів є втіленням архетипу Аніми, що й характеризує ту єдину Юлію, усвідомлюється героєм у взаєминах з іншими жінками. Юлія з Ташкента – першопочаток узагальненого образу жінки, яка несе в собі Вічність [1, с. 292].

Павло Загребельний намагається вийти за межі усталеного стереотипу бачення жінки. Він проголошує, що навіть під час соціальних катаклізмів «жінка – найбільше диво на землі»; «все безмежне багатство відкрите жінці, але не чоловікові». Письменник прагне зламати звичне ставлення чоловіків до жінки: «Найбільше щастя для чоловіка – це не зрадити в своїй душі жінку, даровану долею», «з жінкою ти й Бог, і людина». Образ жінки з чоловічої точки зору інтерпретується не лише як матері, берегині роду, він сакралізується через сприйняття Романа Шульги, але возвеличення жінки характерне не для сучасного світу, коли тіло жінки й особистість її – це зовсім різні, не поєднані між собою, аспекти її існування. Парадоксальна самодостатність жінки існує всупереч патріархальним настановам суспільства. Автор через ситуації взаємин Шульги й жінок, історії їх кохання й загибелі (крім останньої) їх висуває ідею: жінка – це не ієрархічна підлеглість чоловікові за патріархальними стереотипами. Вона надзвичайна в усіх своїх проявах – як мати, дружина, кохана. Цінність жінки не лише в її красі, а й в надприродній основі, що сягає Вічності. Жінка – це вісь, навколо якої обертається всесвіт. Юлія, яку герой зустрів у Туреччині, намагається реалізувати себе в соціумі, адже суспільство сприймає активну жінку, але жіноче тіло ідентифікує з товаром, предметом споживання, тому що інтелект, воля, здібності вважають надбанням чоловічої сфери. У цьому автор убачає катастрофізм існування жінки в сучасному світі. Розмірковуючи над життям, герой доходить такого висновку: «Тільки тепер він збагнув нарешті незворотно-трагічну помилку свого життя: жінка, до якої він ішов крізь роки й десятиліття, яку вперто шукав, яку ждав і жадав, насправді ніколи не існувала. Він її вигадав. А жінку не



можна вигадати. Все можна вигадати, окрім жінки й смерті». Прагнучи сховатися від абсурдності життя, самотності в обіймах вимріяної жінки, він усвідомив, що Юлія не зможе його врятувати. Це повинен зробити він, щоб допомогти сьогоднішній Юлії, може, останній в його довгому житті, тому свідомо прирік себе на смерть [6, с. 198].

Любов у цьому романі приносить не тільки радість, а й завдає болю, страждань. Такою є любов надумана, уявна, любов до жінки, яка йде за чоловіком по життю, як навіювання, спогад чи марево. Шульга протягом усього життя мав єдину мрію, єдину мету – знайти Юлію, але знайшов не одну Юлію, а кілька, і кожна з них відображає певний етап еволюції чоловічої психології та втілює певні історичні ознаки часу. Кожна Юлія в його житті з'являється несподівано, а потім зникає і знову воскресає, але вже в іншій особистості. І Роман із кожною новою зустріччю самовбивається, самознищується, його життя перетворюється на абсурд, кохання набуває стану психічного неврозу [6, с. 198]. Він присвячує все своє життя служінню жінці, служінню Юлії: «...жити слід для жінки, але не для тої геть безликої особи, що підсовує тобі суспільство, а для єдиної на світі, лише твоєї, особливої й неповторної, в якій дивним чином поєднується хижі яріння і безмежні відтінки ярості, жадоби, туги, злоби, солодкого напруження і жорстокого болю, відчаю і захвату, стогону й крику в хвилини найбільших тайнощів, прекрасних і відразливих, гидких і божественних» [3, с. 214].

У творі «Юлія, або Запрошення до самовбивства» П. Загребельний зображує жінку в умовах жорстокостей війни, а потім і світу сучасного. Катастрофізм художньо виражений зображенням брутальності й цинізму фронтового інтимного життя, що духовно калічать жінку: «Боже ж мій, Боже!.. Там кров, там смерть, а тут як звірі... Я думала, всі чоловіки на війні, а тут їх більше, ховаються од фронту і все для себе, до себе, під себе... Жінці хоч лягай і помирай. Всі тебе хочуть, всі на тебе...». Усе, що вона може отримати серед вогню й смертей – це інфантильно-цнотливе кохання, безплотне [4, с. 222–223].

У реалізації чоловічо-жіночої ситуації в романі важливу роль відіграє система художніх деталей, яка сприяє розкриттю внутрішнього світу героїв, фіксує психічний стан, його найтонші нюанси. Це насамперед містка психологічна деталь: у незабутню ташкентську ніч 18-річний юнак, полонений сексапільністю Юлії, не знаючи і не вміючи, як повести себе, «не наважувався бодай крадькома позирнути на них, ледь розхилені соковиті губи Юлії, мерщій нахилився над дзигликом, незграбно, з грюкотом посунув його до себе, не сів, а майже впав тяжко й незрушно, наче мав камінний зад». Посутню функцію виконує і портретна деталь – жіноча і чоловіча: домінує жіноча, через яку не просто фіксується зовнішність жінки, а неодмінно підкреслюється її сексуальність, пристрасність, неприховано оприявнюючи її внутрішню сутність, її емоції («безсоромні, соковиті губи», «великі груди», «плоский живіт», «зваблива шия», «виткі руки», «тугий зад», «дужі ноги», «лоб

задумливий», «витка, безпомічна шия», «темний водоспад волосся», «могутні стегна» тощо). Саме зовнішність такої жінки, а не іншої («заздрісної худой», «маленької жінки», яка, «як маленький собачка: ніколи не знаєш, коли і де вкусить»), приваблює чоловіка, викликає в нього несамовитий шал пристрасті. Чоловіча портретна деталь надто загальна: «тверда шия», «міцні руки», «важка рука», «широкі груди», «молоде дуже тіло», «молодий і дужий, як російський ведмідь», «великий та маслакуватий» – такі неіндивідуалізовані прикмети чоловічої зовнішності «перемикаються» в інтимну жіночу площину, вони швидше фізіологічні, сприймаються жінкою як ознаки могутньої сексуальної сили й дикої енергетики: «Який ви великий, гер майор! Яке у вас усе велике! Який жах» – Ульріка; «Ти просто варвар! Скиф. Тобі потрібен цілий гарем!» – Юлія Никонова. Чоловічу пристрасть, викликану жіночою тілесністю, експресивну й почуттєву насолоду сексу передають запахові, зорові, слухові, смакові деталі: «теплий дух жінки», «дикі запахи жінки», губи «із запахом бруньок», «теплий дух, змішаний з пахощами дорогих парфумів», жіноче тіло «пахуче, смачне, як паска», «гірке й солодке, мов дикий мед», «нечутний сонячний сміх»; «Юлія спурхнула з ослінчика, заторохтіла посудом коло плити», «брязкотіла чайником», «дзюркотіла водою над тазиком біля вмивальника», Шульга «чув навіть шерех вафельного рушничка по її тілу», «безшелесно з'явилася темна жіноча постать». Автор нанизує зорові-запахові-слухові образні ряди, тонко відтворюючи сприйняття і відчуття героєм сексуального бажання жінки [2, с. 94–95].

Розглянувши деякі аспекти художнього вираження чоловічо-жіночої ситуації в романі П. Загребельного «Юлія...», метафорично сформульованої автором у твердженні: «Чоловіки й жінки, чоловіки в жінках і жінки в чоловіках», можемо зробити висновок про те, що чоловіча й жіноча лінії твору вибудовані на фундаментальній опозиції «чоловік-жінка» у всій наративній структурі тексту – від сюжетно-композиційної інсталяції до функційності художньої деталі – кольорової, запахової, смакової, побутової на позначення одягу, інтер'єру тощо, що цілісно позначають мікросвіт героїв, пошуки Романом Шульгою ідеалу вічної жінки.

Література:

1. Головачева К. Р. Художній світ Павла Загребельного. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Сер.: Філологія.* 2014. № 1127, Вип. 71. С. 291–295. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIFL_2014_1127_71_60.
2. Заверталюк Н. І. Таїни художнього тексту (до проблеми поетики тексту) : зб. наук. пр. Дніпро : Ліра, 2019. Т. 14. Вип. 24. 144 с.
3. Загребельний П. Юлія, або Запрошення до самовбивства. Харків : Фоліо, 2002. 351 с.



4. Корнілова К. О. Іманентна проблематика катастрофізму та її художнє втілення в прозі Павла Загребельного межі ХХ – ХХІ століть. *Закарпатські філологічні студії*. Вип. 22. Т. 1. С. 220–225.
5. Санакоєва Н. Д. Гендерний дискурс у прозі П. Загребельного. *Вісник Запорізького національного університету. Серія: Філологічні науки*: зб. наук. ст. / гол. ред. П. І. Білоусенко. Запоріжжя, 2008. № 2. С. 187–189. URL: http://ebooks.znu.edu.ua/files/Fakhovivudannya/vznu/filologichni/2008_1_2/2008-26-06/sanakoyeva.pdf.
6. Ходараєва І. М. Любов як онтологічне поняття ідіостилю Павла Загребельного. *Scientific Journal Virtus*. 2019. № 30. С. 197–200.
7. Корнілова К. О. Жінка як символ життя у творі Павла Загребельного «Юлія, або запрошення до самовбивства». *Journal «Ukrainian sense»*. № 2: URL: <https://ukrsense.dp.ua/index.php/USENSE/article/view/65> (дата звернення: 15.03.2023).

Leonova Yuliia. The gender aspect of the novel "Yuliia, or the invitation to suicide" by Pavlo Zahrebelnyi

The article contains a description of the author's views on gender stereotypes and the roles of men and women in society. Core attention is paid to the importance of artistic details in revealing the inner world of the characters and presenting the male-female role situation.

Key words: *gender discourse, psychology, inner world, characters, microcosm, plot-composition realization, relationships.*

Academic supervisor – Hanna Radko, Candidate of Philological Sciences (Literature), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature

УДК 821.161.2.09«19/20»(092)КОБИЛЯНСЬКА

АВТОБІОГРАФІЗМ НОВЕЛІСТИКИ ОЛЬГИ КОБИЛЯНСЬКОЇ

Дар'я Вячеславівна Ліхтіна

Науковий керівник – Віра Анатоліївна Мелешко, к. філол. н., доцент, доцент кафедри української літератури, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті схарактеризовано специфіку світосприймання письменниці, віддзеркалення її тонкої душевної організації в основних героїнях творів, героїнях, що шукають способу зреалізуватися в тогочасних суспільних умовах.

Ключові слова: *мистецьке світосприймання, психологічна повість, внутрішній світ персонажа.*

Ольга Кобилянська (1863–1942) – видатна українська письменниця кінця ХІХ – поч. ХХ ст. Вона, працюючи в площині модерної прози, змогла художньо дослідити психологію жінки та показати її



різнобічною, самостійною особистістю. Постать письменниці надзвичайно цікава для реципієнта (і читача, і науковця), а її творчий доробок найповніше розкривається за умови знання певних біографічних фактів із життя мисткині.

Звичайно, проаналізувати прозу Ольги Кобилянської з погляду автобіографізму – завдання, яке потребує значного обсягу викладу. Зупинимось все ж лише на автобіографічних елементах в окремих новелах авторки.

У новелах, створених наприкінці XIX ст., прозаїкня ототожнювала себе з основними героїнями. Це дозволило надати певної форми емоціям та думкам письменниці, синтезувати все це у текст. О. Кобилянська відійшла від усталених тогочасних норм, вона зображувала жінку-інтелігентку, яка прагне повної свободи помислів і дій. Важко не помітити в цьому схожість із самою авторкою, яка завжди наполегливо працювала, аби мати змогу жити вільно, слідувати поклику своєї душі, розвиватися.

Багато уваги письменниця приділяє мистецтву, її героїні часто закохані в музику, літературу, малювання. Це артистичні особистості, наділені талантом створювати й слухати, пропускати крізь себе, надихатися, убачати красу в багатьох речах, які іншим здаються звичайними.

Героїня новели «*Impromptu Phantasie*», наприклад, ще в дитинстві могла годинами лежати на траві, слухаючи дзвони монастирів, при цьому не стримувала сліз від тих звуків. А вже в 10 років дівчинка плакала від «*Impromptu Phantasie*» Шопена, яка торкалася найтонших струн її душі. Вона насолоджувалася, коли грали інші, але сама тому так і не навчилась. Тут можна провести паралель з авторкою твору, яка повідомляла в листі до Савина Абрисовського, що не вміє грати з нот, але має чудовий слух, тому спочатку просить зіграти когось іншого, а потім на слух відтворює мелодію сама.

Про музику Ольга пише з пристрастю, любов'ю, вона кохається в музиці та знаходить там спокій своєї душі. Останні абзаци новели творені від першої особи, і тут відбувається злиття авторки з героїнею новели, вони стають єдиним цілим, чимось нероздільним і взаємозалежним.

Продовжує тему жінки-мисткині О. Кобилянська в новелі «*Valse melancolique*», а в листі до Осипа Маковея від 17 лютого 1898 року повідомляє таке: «Прочитались-те “*Valce melancolique*” і знаєте історію мого життя. Се моя історія. Більше не кажу нічого» [2, с. 304]. Проте ця фраза не означала буквальный епізод чи факт із життя письменниці, і також це не означало, що в одній із трьох основних героїнь ми зможемо побачити Ольгу. Безперечно, у кожній із них віддзеркалено певний емоційний досвід, пережитий новелісткою, відображені життєві її принципи та моральні устої, проте жодна з них не є копією авторки.



Ганнуся, Марта і Софія шукали одного й того ж – гармонії. Вони хотіли знайти себе, своє місце в жорсткому патріархальному середовищі, де кожна жінка веде свою боротьбу за право вважатися незалежною одиницею суспільства. У цьому вбачаємо феміністичні мотиви авторки, яким приділено значну увагу й у інших творах: «Некультурна», «Царівна», «Людина».

І в новелі «Valse melancolique» можемо помітити, що знову пильну увагу приділено музиці, її впливові на життя людей, їхній настрій, емоції та почуття. Для Софії гра на фортепіано була спасінням, у ній вона ховалася від усіх життєвих негараздів, могла вилити власні емоції в музику, але ця пристрасть стала фатальною, «самій музиці вона не могла опертися». У стані сильного відчаю та емоційного напруження саме фраза про розірваний резонатор розбила Софію, вона отримала серцевий удар: її життя обірвалося навечно.

Отже, у новелістиці Ольги Кобилянської помічаємо автобіографічні мотиви, у яких віддзеркалено надзвичайну чутливість, наповненість, тонку душевну витонченість письменниці. Помітна також меланхолійність, яка є невід'ємною частиною авторки та створює її мистецьку індивідуальність і впізнаваність.

Література:

1. Кобилянська О. Слова зворушеного серця. Щоденники. Автобіографії. Листи. Статті та спогади. К. : Дніпро, 1982.
2. Кобилянська О. Твори : у 5 т. К. : Держлітвидав, 1963. Т. 5.

Likhtina Daria. The autobiographical character of the novels by Olha Kobylianska

The article contains the characteristics of the specificity of the worldview of the writer, the reflection of her subtle mental organization in the main heroines of the works, heroines who are looking for a way to realize themselves in the social conditions of that time.

Key words: artistic world-image, psychological novel, inner world of the character.

Academic supervisor – Vira Meleshko, Candidate of Philological Sciences (Literature), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Head of the Department of Ukrainian Literature

УДК 378.04:61]:004

THE POTENTIAL OF DISTANCE EDUCATION IN THE TRAINING OF MEDICAL STUDENTS

Ксенія Олегівна Лохматова

Науковий керівник – Галина Костянтинівна Волкова,

к. пед. н., доцент, доцент кафедри іноземних мов,

Запорізький державний медико-фармацевтичний університет



In the digital era, the relevance of distance education in shaping future medical professionals is of the highest importance. The ongoing technological advancements and the challenges posed by such events as war invasion of Russia on the territory of Ukraine as well as previously the COVID-19 pandemic accentuate the need for innovative approaches in higher medical education. Distance education holds significant potential in shaping the educational landscape for aspiring medical professionals. This innovative approach utilizes technology to deliver educational content remotely, positively changing the training of all future healthcare providers. And it not only addresses the challenges faced by traditional education but also offers flexibility and accessibility, making it a more viable method for medical training.

Key words: *distance education, teaching and learning activities, future medical professionals, technological advancements, innovative approaches.*

Relevance. The COVID-19 pandemic and martial law in Ukraine have proved to be a major challenge in every aspect of healthcare and medical postsecondary education. The educators globally have been compelled to reconsider strategies for delivering top-level medical education. The Government of Ukraine has instructed educational institutions that teaching and learning activities, including in the Faculty of Medicine, must be carried out with online methods to reduce the risk of viral distribution and threats of the war consequences. Distance education for medical students has evolved with the integration of various methods to ensure effective learning.

In this work we follow the **purpose** to share our experience and emotions of getting higher medical education in Ukraine from abroad.

Presentation of the main material. It has happened that my family found refugee beyond the borders of Ukraine after I had entered the Medical University. Changing the educational institution has never been in my plans since the curriculum, teaching stuff and educative methods in the higher school of my choice are on a high standard. So Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University, where I am currently studying, has implemented the Microsoft Teams platform since the first month of the COVID pandemic and continued in wartime conditions. By using this platform, the educational process focuses on the active integration of video lectures and practical examination of the studied material (supplementary study groups, student participation in research activities using such resources as Web of Sciences, PubMed, Educational Resources and Information Center [ERIC], and Scopus, the transmission of simulated patient scenarios, etc). These methods reflect the adaptability of medical education to distance learning, ensuring that students receive a comprehensive and engaging learning experience even in the absence of traditional in-person classes.

Numerous surveys conducted among medical students by a great number of Ukrainian and foreign researchers have revealed a wealth of positive feedback regarding mobility and a general lack of perceived difference between traditional and distance education. The fellow students who have recently been interviewed were unanimously positive towards distance learning in the circumstances of the martial law in front-line territory particularly. Most students expressed satisfaction with the adaptability and holistic nature of the educational process. Many of them



appreciated the flexibility offered by distance education, emphasizing the convenience of accessing educational materials from virtually any location. Despite the convenience of distance education, negative feedback centered around the absence of practical activities. Students expressed a desire for more hands-on experiences to complement theoretical knowledge.

Conclusion. In the context of medicine, the discussion about distance education signifies a paradigm shift in medical education. The study analyzing the implementation of distance education in the field of medicine provides insights into the perspectives of educators, emphasizing the importance of this method. The prospects lie in further integration, refinement, and technological advancements to maximize the effectiveness of distance education in the field of Medicine.

References:

1. Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII «Про вищу освіту». URL : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Карпенко М. М. Розвиток дистанційного навчання як відповідь на сучасні виклики для України. *Стратегічні пріоритети*. 2014. № 4(33). С. 102–105.
3. Кравченко А. О. Дистанційне навчання: перспективи розвитку мовної освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2008. Вип. 2. URL : <https://journal.iitta.gov.ua>.
4. Положення про дистанційне навчання. URL : <https://cutt.ly/GzxgPH3>.
5. Harting, K., Erthal, M. J. History of Distance Learning. *Information Technology, Learning and Performance Journal*. 2005. No. 23. P. 35–44.

Lokhmatova Ksenia. Потенціал дистанційної освіти у підготовці медичних студентів

У цифрову еру актуальність дистанційної освіти у формуванні майбутніх медичних фахівців є найважливішою. Постійні технологічні досягнення та виклики, що ставлять такі події, як вторгнення росії на територію України, а раніше – пандемія COVID-19, підкреслюють необхідність інноваційних підходів у вищій медичній освіті. Дистанційна освіта має значний потенціал у формуванні освітнього ландшафту для майбутніх медичних фахівців. Цей інноваційний підхід використовує технології для віддаленої подачі освітнього контенту, позитивно змінюючи навчання всіх майбутніх провайдерів охорони здоров'я. Він не лише вирішує виклики, з якими має справу традиційна освіта, але й надає гнучкість та доступність, створюючи прийнятніший метод для медичної підготовки.

Ключові слова: дистанційна освіта, навчально-виховні заходи, майбутні медичні фахівці, технологічні досягнення, інноваційні підходи.

Academic supervisor – Galyna Volkova, PhD (Education), Associate Professor, Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University, Foreign Languages Department



УДК 808.51:811.112.2

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОМОВ НІМЕЦЬКИХ ПОЛІТИКІВ**Ксенія Олександрівна Масюра**

Науковий керівник – Юрій Олексійович Дзекун,
к. пед. н., доцент кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У тезах розглядають структурні особливості промов німецьких політиків. У них висвітлено роль мовленнєвої організації, лексичних засобів та комунікативних стратегій у політичних виступах. Аналізують характеристики промов, що визначають їхню ефективність та вплив на аудиторію.

Ключові слова: *структурні особливості, промови, німецькі політики, мовленнєва організація, лексичні засоби, комунікативні стратегії, ефективність, аудиторія.*

Промови німецьких політиків є важливим інструментом комунікації, який допомагає впливати на громадську думку та формувати підтримку своїх ідей. Однак що саме робить їхні промови такими ефективними? Варто розглянути структурні особливості промов німецьких політиків та дослідити методи, які вони використовують для залучення й переконання аудиторії.

1. Використання ефективного вступу. Початок промови є критичним етапом, оскільки він визначає перший контакт з аудиторією. Німецькі політики вдаються до різних риторичних засобів, щоби привернути увагу слухачів. Наприклад, вони можуть почати із питання, що стимулює роздуми, цитат відомих осіб або навіть застосовувати анекдоти. Ці методи допомагають створити емоційний зв'язок з аудиторією та зацікавити її.

2. Логічна структура промови. Структура промови відіграє важливу роль у її сприйманні та розумінні. Німецькі політики докладають зусиль, щоби їхні висловлення мали чітку й послідовну структуру. Вони зорганізують ідеї в логічному порядку, використовуючи методи розподілу на абзаци та нумерацію. Це допомагає слухачам краще сприймати й запам'ятовувати інформацію, а також робить промову переконливішою.

3. Використання аргументації та доказів. Основна частина промови містить аргументацію й докази, що потверджують позицію політика. Німецькі політики використовують логічні доведення, наукові дослідження, статистику й приклади, щоби зміцнити свої ідеї. Вони також вдаються до контраргументів, спростування заперечень та відповідей на можливі питання. Це допомагає вибудувати переконливу аргументацію та зміцнити позицію політика перед аудиторією.

Структурні особливості промов німецьких політиків є основними для їхнього впливу та ефективності комунікації. Використання ефективного вступу, логічної структури промови та аргументації



допомагає політикам залучати й переконувати аудиторію. Дослідження структурних особливостей промов німецьких політиків вимагає подальшого глибокого аналізу та вивчення.

Література:

1. Meister, J. (2016). Politische Reden analysieren: Sprachanalytische und rhetorische Methoden. Springer.
2. Meyer, T., & Reiner, T. (2014). Rhetorik für Politiker: Reden für jeden Anlass. Springer.
3. Neumann, H. (2012). The Discursive Construction of the Social Identity of a Politician: A Case Study of Gerhard Schröder. *Journal of Language and Politics*, 11(1), 106–128.
4. Wagner, J. (2018). Persuasion in Political Discourse: A Discourse Analytical Perspective. *Journal of Language and Politics*, 17(2), 255–275.

Masiura Kseniia. Structural features of speeches of German politicians

The theses reveal the examination of structural features of speeches by German politicians. It highlights the role of speech organization, lexical resources, and communicative strategies in political speeches. The characteristics of speeches that determine their effectiveness and impact on the audience are analyzed.

Key words: structural features, speeches, German politicians, speech organization, lexical resources, communicative strategies, effectiveness, audience.

Academic supervisor – Yurii Dzekun, PhD (Pedagogy), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Romano-Germanic Philology

УДК 811'373

СПОСОБИ ТВОРЕННЯ ЛЕКСИКИ В НАФТОГАЗОВІЙ СФЕРІ

Микола Миколайович Міщанин

Науковий керівник – Михайло Юрійович Рахно, к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

У статті окреслено основні способи перекладу термінів у нафтогазовій сфері, розкрито їхню функційну активність.

Ключові слова: калькування, транскодування, описовий переклад, перекладацькі трансформації, нафтогазова галузь.

Перекладачів завжди цікавили труднощі точної передачі термінології та її відтворення іншою мовою. Науковці указують на важливість чіткого фіксування значення термінів під час перекладу, оскільки такі одиниці є основним засобом де/кодування й передачі



професійної інформації [3]. Досягнення такої чіткості залежить від різних чинників від форму та значення самого терміна до еквівалентного термінологічного відповідника в target language, наявності контексту й досвіду перекладача в цій царині.

Поняття еквівалентності, на думку Дж. Кетфорда та М. Бейкера, відіграє вирішальну роль під час перекладу. Його інколи розуміють як досягнення однакового рівня формальної та смислової цілісності між оригінальним і вторинним текстами, що є надметою перекладу. Відомо, що еквівалентність визначають як «змістову близькість» між оригінальним і перекладеним текстами. Це є основна вимога успішного перекладу. Досягнення максимальної відповідності між текстами 1 та 2 має вирішальне значення тоді, коли йдеться про роботу зі спеціальними термінами.

Розглянемо провідні способи перекладу термінів, зокрема в англійсько-українському перекладі:

1) *калькування* – являє собою відтворення словосполучень, слів чи фраз, коли окремі компоненти слова або фрази перекладають за допомогою відповідних елементів мови (префіксів, суфіксів, основ), а не просто відтворюють один звук;

2) формального відтворення оригінальної лексеми в target language досягають засобами *транскрипції* з використанням фонем;

3) *транслітерацію* застосовують у разі формального відтворення оригінальної лексичної одиниці за допомогою алфавіту, узвичаєного в мові перекладу;

4) *описовий переклад* має на меті заміну лексеми з мови оригіналу словосполученням, що дає тлумачення або дефініцію до неї;

5) залежно від джерела *приблизний переклад* належить до перекладу, що зберігає основне значення слова, але має розбіжності з точки зору його лексичного поля порівняно з мовою оригіналу;

6) основним підходом щодо перекладу термінів вважають пошук лексичного еквівалента в target language. У роботі з англійськими нафтовими й газовими термінами використовують українські еквіваленти до таких, скажімо, одиниць, як *drill stem test, injection water, wellheads, oil shale, production separator* [1, с. 19].

Виокремлюють дві групи багатозначних слів залежно від обраного відповідника:

а) першу групу формують терміни, що мають різне тлумачення в різних сферах застосування (*roarer* – у словнику визначають як «продавець газет», у нафтовій і газовій промисловості – «свердловина фонтанного газу»; *кошик* зазвичай означає контейнер, але в нафтогазовому родовищі – «павук», «пастка для підйому з ями» або «рибальське знаряддя»; «балка» зазнає змін у значенні, надаючи референцію до структурної опори, або «коромисла», або «балансира»);

б) друга категорія слів являє собою помітну проблему. Це трапляється тоді, коли термін має кілька синонімів у певній галузі чи

галузях («ходок» може стосуватися як людини, яка йде, так і типу екскаватора; «деформація» – *деформація, спотворення, поведінка й алювіальний ґрунт* тощо). Важливо уточнити, що словник не завжди може надати єдине визначення терміна в конкретній галузі, саме тому перекладачі мають проблему вибору відповідника серед багатьох визначень слова. Важливо враховувати контекст для розуміння.

Загалом багатозначність є виразною рисою термінів нафтогазової галузі, тому одним із активно застосовуваних способів у перекладі слугує *калькування* шляхом перекладу морфем або лексем за допомогою відповідних елементів мови перекладу. Калькування особливо корисне в перекладі структурно складних термінів, наприклад: «надлишок газу» або «газова шапка».

Транскодування охоплює як транскрипцію, так і транслітерацію. Воно передбачає переклад таких одиниць, як *сповільнювач, аргон, опромінення, газгольдер, регенератор і бочка*, в їхній оригінальній формі.

Транслітерацію можна використати, коли англійська вимова слова перегукується зі звичними для українського читача відтінками. Якщо все ж у транслітерації немає таких асоціацій, необхідно надати супровідну примітку, яка пояснює передбачуване значення слова ("airlift" буде транслітеровано як "ерліфт" разом із пояснювальною запискою "пневмопідіймач").

Транскрибування використовують, якщо термін є схожим як із мовою оригіналу, так і з мовою перекладу (*Dornick Hills* – Дорнік-Хілс = -сланцеві поклади в штаті Оклахома, Середньоконтинентальний район; *peak* – пік, *resistor* – резистор).

Більшість термінів є комбінацією обох указаних вище способів (*Bitumen* – бітум, *ecosystem* – екосистема, *globalization* – глобалізація) або ж асимільовані мовою перекладу (платформа, миля, фут і діаметр).

Слід бути обережним, щоби переконатися, що перекодований термін ще не був перекладеним, оскільки це може випадково призвести до створення синонімічних термінів.

Одним із поширених прийомів перекладу термінів нафтогазової галузі є *описовий переклад* («порожнечі» – «пустоти в розроблених пластах» / «порожнечі після завершення розробки нафтових пластів»). Це пов'язано не з відсутністю українських еквівалентів для англійськомовних лексем, а через специфічний спосіб використання цих слів у відповідних контекстах. У разі, якщо немає точного еквівалента, рекомендують *контекстну заміну* як ефективний метод. Контекст відіграє вирішальну роль у перекладі термінів, коли не завжди потрібно використовувати точні українські відповідники для термінологічних одиниць. Залежно від стилістичних і прагматичних чинників альтернативні терміни або загальноживані слова можуть використовувати як заміники для термінологічних одиниць.

Ще один спосіб перекладу відомий як *семантичний розвиток*, який передбачає заміну слова в перекладі іншим словом, що логічно



розширює його значення («*type sample*» – «серійний зразок»; «*tracer flux*» – «потік спостережуваних зв'язків»; *Mechanical digging by knives, teeps or cutting edges of dredging equipment is applied to cohesive soils* – Механічне копання за допомогою ножів, зубів або ріжучих країв днопоглиблювального обладнання використовують для зв'язних ґрунтів [2]; *Dredging equipment can be shared into Mechanical Dredgers and Hydraulic Dredgers* – Обладнання для розробки підводних ґрунтів можна поділити на механічне та гідравлічне» [2]. Терміни «*dredging gear*» і «*dredging equipment*» можна перекласти як «обладнання для розробки підводних ґрунтів», розширюючи значення від днопоглиблювальних апаратів до днопоглиблювального обладнання загалом.

Модуляція при перекладі термінів забазована на передачі властивостей і типів зазначених об'єктів, наприклад, *оздоблювальні цехи*, що належать до оздоблювальних матеріалів, а *бункерні стріли* - до навантажувальних стріл. Щоби забезпечити точність перекладів у нафтогазовій галузі, доводиться корегувати добір лексем, аби врахувати відмінності в мовних нормах і традиціях. Слід проте бути обережним, оскільки це потенційно може призвести до спотворення оригінального вмісту та погіршити точність перекладу.

Отже, у сфері нафти й газу спостерігали помітний прогрес та упровадження новітніх технологій видобутку й продажу нафти. Саме тому існує потреба в точному перекладі термінології, пов'язаної з цими нововведеннями. Для цього використовують описовий метод для перекладу нееквівалентної лексики з англійської на *target language*. Крім того, використовують методи транслітерації і транскрипції. Робота з термінами в галузі нафти й газу загалом вимагає подальших, глибших, студій, що допоможуть у роботі з ЛО.

Література:

1. Циткина Ф. А. Терминология и перевод (к основам сопоставительного терминоведения): монографія. Львів: Вища школа, 1988. 156 с.
2. Journal of Natural Gas Science and Engineering. URL : <https://www.sciencedirect.com/journal/journal-of-natural-gas-science-andengineering> (дата звернення 20.09.2022)
3. Journal of Petroleum Science and Engineering. URL : <https://www.sciencedirect.com/journal/journal-of-petroleum-science-andengineering> (дата звернення 25.09.2022).

Mishchanyn Mykola. Methods of creation of vocabulary in the oil and gas field

The article outlines the main ways of translating terms in the oil and gas sector, their functional activity is revealed.

Key words: *tracing, transcoding, descriptive translation, translation transformations, oil and gas industry.*



Academic supervisor – Mykhailo Rakhno, Ph. D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 811.124'373.46

МОДИФІКАЦІЯ ЗНАЧЕННЯ ТЕРМІНОЕЛЕМЕНТА «НАЕМ-/НАЕМАТ-» У РІЗНИХ РОЗДІЛАХ ЛАТИНСЬКОЇ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Ростислав Віталійович Нічпорук

*Науковий керівник – Тетяна Василівна Тітієвська,
ст. викл. кафедри іноземних мов,
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет*

Тези пов'язані з аналізом та класифікацією варіацій терміноелемента «НАЕМ-/НАЕМАТ-» у різних медичних галузях, фокусуючи увагу читача на їхньому значенні в латинській медичній термінології.

Ключові слова: модифікація, значення, терміноелемент «НАЕМ-/НАЕМАТ-», латинська медична термінологія, кров.

Постановка проблеми. У сучасному медичному середовищі вагоме значення приділяють уніфікації та чіткості термінології для точного визначення ключових понять у медичній практиці та науці. Виникають однак труднощі під час аналізу термінів із терміноелементом (далі – ТЕ) «НАЕМ-/НАЕМАТ-», пов'язаним із кров'ю, через його різноманітність інтерпретації в різних галузях медичної латинської термінології.

Мета дослідження полягає в аналізі та класифікації модифікацій значення ТЕ «НАЕМ-/НАЕМАТ-» у різних галузях медичної науки та практики.

Предметом розвідки є терміни з ТЕ «НАЕМ-/ НАЕМАТ-» в медичній латинській термінології. Дослідження сфокусоване на їхньому значенні та різноманітності трактування в різних галузях медичної науки та практики.

Виклад основного матеріалу. Латинську медичну термінологію поділяють на дві мовні підгрупи – латинську та грецьку. Розглянемо термін грецького походження «*haem(at)*», що вказує на кровотечу. У грецькій мові «*haema, atis n*» визначають як «кров». ТЕ «НАЕМ-/НАЕМАТ-» активно використовують у медичних термінах для вказівки на кров'яну систему, її складники або захворювання, пов'язані з цією системою:

- ✓ *Кров* – у термінах «*haemoglobinum*» (гемоглобін) (1) чи «*haematologia*» (гематологія) (1) ТЕ «НАЕМ-/НАЕМАТ-» використовують для позначення крові або кровотворення;



- ✓ клітини крові – терміни «haemocytus» (кров'яна клітина) (1) або «haemopoiesis» (утворення крові) (1) указують на клітини, пов'язані з кров'ю або на процеси утворення крові;
- ✓ захворювання, пов'язані з кров'ю – у медичних термінах, зокрема у «haemophilia» (гемофілія) (1) або «haematoma» (гематома) (1) – обмежене накопичення крові при ушкодженні тканин та кровоносних судин – ТЕ вказують на різні порушення або захворювання, пов'язані з кров'ю.

За допомогою ТЕ «-PENIA» у таких термінах, як «leukopenia» (лейкопенія), «hemoglobinopenia» (гемоглобінопенія), «erythropenia» (еритропенія) та «thrombopenia» (тромбопенія) (1) указано також на брак або зменшення кількості лейкоцитів, гемоглобіну, еритроцитів та тромбоцитів у крові відповідно.

ТЕ «-CYTOSIS» використовують для вказівки на певні умови, такі, як «erythrocytosis» (еритроцитоз) (1) – збільшення кількості червоних кров'яних тілець чи «leukocytosis» (лейкоцитоз) (1) – збільшення кількості білих кров'яних тілець.

ТЕ «-RRHAGIA» визначає кровотечу. Наприклад, «haemorrhagia» (геморагія) (1) – надмірна кровотеча з кров'яних судин унаслідок їхнього ушкодження.

Висновки. Отже, у сучасній медичній науці й практиці виникає проблема розмаїття тлумачень термінів із ТЕ «НАЕМ-/ НАЕМАТ-». Ця проблема породжує потребу в уніфікації та чіткості термінології для точного визначення основних понять у медичній сфері.

У галузі фундаментальних медичних наук ТЕ «НАЕМ-/ НАЕМАТ-» зберігає пряме значення, що пов'язане з кров'ю. У клінічній латинській термінології цей термін має як пряме, так і модифікаційне значення, що вказує як на безпосередні аспекти крові чи кровотвірної системи, так і на модифіковані або асоційовані концепції в контексті медичних термінів.

Література:

1. Латинська мова та основи медичної термінології : нац. підруч. для студ. вищ. мед. навч. закл. / Л. Ю. Смольська [та ін.] ; за ред. : Л. Ю. Смольської. 3-тє вид., переробл. й доп. К. : Медицина, 2019. 472 с.

Nichiporuk Rostyslav. Modification of meaning of the terminological element «НАЕМ-/НАЕМАТ-» in different parts of Latin medical terminology

The abstract aims to reveal the analysis and classification of variations of the TE «НАЕМ-/НАЕМАТ-» across medical fields, focusing on their meanings in Latin medical terms.

Key words: *modification, meaning, terminological element «НАЕМ-/НАЕМАТ-», Latin medical terminology, blood.*

Academic supervisor – Tetiana Titiievskia, Senior Lecturer, Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University, Department of Foreign Languages



УДК 821.09(410)(092)КЕРРОЛЛ

ЕЛЕМЕНТИ ЖАНРУ ФЕНТЕЗИ У ТВОРЧОСТІ ЛЬЮІСА КЕРРОЛЛА

Євгеній Володимирович Прядко

Науковий керівник – Михайло Юрійович Рахно,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті схарактеризовано специфіку та основні елементи жанру фентезі на базі творів Льюїса Керролла, уточнено її історичне тло.

Ключові слова: фентезі, Льюїс Керролл, мовна гра, каламбур, перекладацькі трансформації.

У сучасному художньому дискурсі гру слів активно застосовують у різних жанрах і площинах. Цей стилістичний прийом дозволяє читачеві вибудувати асоціативний ряд, тим самим допомагаючи створити матрицю «паралельної реальності» та чіткіше уявити того чи того персонажа. Ідеться також про гру слів як один із виразників національної картини світу, концептуальної та мовної [5; 6].

У мовознавстві гра слів є об'єктом дослідження в працях представників різних напрямків і на матеріалі багатьох мов. Різне розуміння цього явища віддзеркалено і в термінологічному словникові: англійськомовні дослідники послуговуються термінами «pun», «quibble», «wordplay», «pagonomasia» та ін. В українській мовній практиці їм відповідають «гра слів», «мовна гра», «словесна гострота», «каламбур» тощо.

Сучасна парадигма поглядів на цю мовну фігуру представлена різними концепціями. Стилiстичні прийоми «каламбур» і «гра слів» утрадиційно вважають синонімічними. Подібна точка зору є поширеною, оскільки підтвердження цьому знаходимо в різних джерелах: «Гра слів – жарт, заснований на однаковому звучанні різних слів; каламбур» [12]; «Гра слів – дотепний вислів, каламбур» [13]; «Гра слів – книжн. Каламбур, обігрування слів; дотепний вислів» [7]. У деяких словниках і літературних довідниках під поняттям «гра слів» і подано покликання на статтю «каламбур».

Однак варто згадати, що існує й інша точка зору. Під час дослідження з'ясували, що деякі вчені вважають гру слів ширшим поняттям, а каламбур – лише одним із його різновидів. На їхню думку, такий стилістичний прийом інтегрує й інші лінгвістичні одиниці, такі, зокрема, як мимовільна перестановка звуків, ономаіопея або паліндром. Отже, гру слів можна розглядати як у вузькому, так і в широкому значенні. Після вивчення літератури з питання розбіжності визначень цієї мовної фігури суголосні з думкою про те, що терміни «каламбур» і



«гра слів» є синонімами. У роботі сфокусуємо увагу на грі слів у вузькому його значенні, і в подальшому ототожнюватимемо ці поняття.

Походження терміна «каламбур» (calembour) не з'ясовано до кінця. Що до цього існує чимало версій. Так, деякі дослідники пов'язують етимологію цього слова з назвою міста Калемберга, де нібито жив за часів Лютера німецький пастор Вейганд фон Тебен, що уславився жартами [1].

Згідно з іншою версією слово «каламбур» завдячує Вестфальському графу Калембургу (по-французьки прізвище звучить як Каламбур), що уславився при дворі Людовика XV двозначними фразами, що виникали постійно через погане володіння французькою мовою. Перекручувати слова «за Каламбуром» швидко перетворилося на веселу розвагу. Так французи помстилися барону, залишивши нащадкам пам'ять про нього у зв'язку з низьким рівнем оволодіння французькою [10].

Третє припущення полягає в тому, що слово «каламбур» походить від італійського вислову «calato burlare» – жартувати пером [4].

Під час роботи виявили, що на сьогодні в науці немає єдиної думки щодо змісту й межі поняття гри слів (каламбуру). Відсутність чіткого визначення можна пояснити специфікою цього феномена, наявністю розлогої кількості форм і способів його творення. Не існує також універсальної класифікації гри слів, за допомогою якої вдалося б дійти консенсусу з приводу визначення такого стилістичного прийому.

Більшість учених під каламбуром розуміє дотепний вислів, в основі якого лежить гра з рівнозвучності або близького звучання мовних одиниць. Проте, на погляд фінського лінгвіста Рітви Леппіхальм, гра слів має за основу різні особливості мови, це, зосібна, вимову, орфографію, морфологію, словниковий запас чи синтаксис. У своїй книзі «Емпіричний підхід до перекладу алюзій» вона схарактеризувала каламбур як літературний прийом, де створено подвійний сенс у певному контексті шляхом використання слів, що різняться за змістом, але можуть бути схожими чи однаковими за вимовою [9].

Ефект каламбуру виникає «за рахунок того, що різні значення виражені подібними звуками», тому внаслідок «подібності форми і несхожості суті» [13]. При цьому «чим тонше формальний контраст і гостріше семантичний, тим вишуканішим є каламбурний ефект» [2].

Гру слів можна використати і в повсякденному спілкуванні, так і в літературі або ж у засобах масової інформації. Метою її застосування більшість дослідників вважає створення чи посилення комічного ефекту та привернення уваги читача або глядача. Каламбури можна часто побачити в назвах творів і глав, на вуличних вивісках, а також почути на радіо й телебаченні. Як висловився Джон Драйден, «гра слів створена для катування одного бідного слова тисячами різних способів» [11].

Гру слів використовують також для оцінки подій, це сприяє розкриттю авторського задуму. Каламбури надають особливу



виразність, яскравість та експресивність художнього мовлення (автора, героя, оповідача) [8].

Загалом каламбур складається з двох компонентів: лексичної основи, що дозволяє почати гру, і «перевертня», проте ця схема надає лише приблизне уявлення про гру слів. Роль другого компонента зазвичай відіграє весь контекст. За роллю в тексті каламбур поділяють на кілька видів:

- ✓ гра слів як частина вузького контексту;
- ✓ гра слів як самостійний твір;
- ✓ гра слів як заголовок;
- ✓ гра слів як підпис до карикатури і малюнка [3].

Отже, спробуємо окреслити межі терміна «гра слів». Каламбур – фігура мови, забазована на мимовільній чи навмисній двозначності, досягнутій завдяки використанню в певному контексті різних значень одного слова / фрази чи різних слів, схожих за звучанням, із метою створення чи посилення комічного ефекту. У всесвіті Льїса Керролла мовна гра посідає одне з панівних місць, даючи змогу повноцінно розкрити характери персонажів та склад їхнього розуму.

Література:

1. Баля В. І. Особливості відтворення дитячої літератури українською (на прикладі творів Л. Керролла і А. Мілна): кваліфікаційна робота / наук. кер. – к. філол. н., доц. Л. Д. Федоряка. Кривий Ріг, 2023. 72 с. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/8404>.
2. Головацька Ю. Rendering of the phraseological units as means of character description in ukrainian and polish translations of “Alice through the looking glass” by Lewis Carroll. *Актуальні питання іноземної філології*. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2020. № 12. С. 52–57.
3. Калита О. М. Мовні засоби вираження іронії в сучасній українській малій прозі: дис... к. філол. н.: 10.02.01 – українська мова / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2006. 220 с.
4. Колесник Р. С. Відтворення комічного у художньому перекладі (на матеріалі творів німецькомовних авторів ХХ століття): дис... к. філол. н. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0411U006837>.
5. Шрамко Р. Г. Прагмарелевантні засоби реалізації внутрішнього стану персонажа в українськомовному перекладі поттеріани Дж. К. Ролінг. *Закарпатські філологічні студії*. 2021. Вип. 17. Том 1. С. 204–210. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2021.17-1.40>.
6. Шрамко Р. Г., Рахно М. Ю. Предикати стану суб'єкта як вербальні репрезентанти національної мовної картини світу (на матеріалі українськомовних перекладів романів «Гордість і упередження» та «Чуття і чутливість» Джейн Остен). *Закарпатські філологічні студії*. 2022. Вип. 22. Том 2. С. 137–142. <https://doi.org/10.32782/tps2663-4880/2022.22.2.25>.



7. Alice's Adventures in Wonderland and Through the Looking-Glass: Nonsense, Sense, and Meaning / D. Rackin. Twayne Publishers, 1991. 179 p.
8. Carroll, L. Nineteenth-Century Literally Criticism. URL : <http://www.enotes.com/topics/lewis-carroll/critical-essays/carroll-lewis>.
9. Hart, A. (2015). Alice in Wonderland & Alice Through the Looking Glass by Lewis Carroll: Do Words Have Meaning? Lacanian Theory on Carroll's Writing. *International Journal of Arts & Sciences*, 8(3), 425–440. <http://www.universitypublications.net/ijas/0803/pdf/H5V290.pdf>>.
10. Lewis Carroll Biography. URL : <http://www.enotes.com/topics/lewis-carroll>.
11. Luque Vaquero, A. (2022). Different and identical worlds: “Alice's Adventures In Wonderland” and “Through The Looking-Glass”. URL : <http://hdl.handle.net/10810/55734>.
12. McKerras, R. (1994). How to Translate Wordplays. *Notes on Translation*, 8(1), 7–18. <https://www.sil.org/resources/archives/86677>.
13. The Annotated Alice: The Definitive Edition / by Lewis Carroll, ed. by Martin Gardner. W W Norton & Co Inc; Updated, Subsequent edition. 1999. 312 p. ISBN 978-0393048476.

Priadko Yevhenii. Elements of the fantasy genre in the oeuvre of Lewis Carroll

The article contains the characteristics of the specificity and main elements of the fantasy genre based on the works of Lewis Carroll, and reveals it on the historical background.

Key words: *fantasy, Lewis Carroll, lingual game, pun, translation transformations.*

Academic supervisor – Mykhailo Rakhno, Ph. D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 811.124:[378.04:61

**ЗНАЧЕННЯ Й МІСЦЕ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ У ПРОФЕСІЙНІЙ
ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

Родіон Романович Равлик, Олена Олегівна Сироткіна

*Науковий керівник – Галина Костянтинівна Волкова,
к. пед. н., доцент, доцент кафедри іноземних мов,
Запорізький державний медико-фармацевтичний університет*

У тезах визначено роль латинської мови у підготовці медичних працівників і вказано на рівень її значущості, незамінності у медичній сфері.

Ключові слова: *латинська мова, майбутні медичні працівники, професійна підготовка, термінологія, медична термінологія.*



Постановка проблеми. Невизначеність щодо важливості та перспективності використання латини в медичній сфері сьогодні.

Мета – визначити місце та значення латини у професійній підготовці медичних працівників.

Предмет наукової розвідки – латина у професійній підготовці медичних працівників.

Виклад основного матеріалу. Важливо вказати на те, що збереження латини як стандарту для медичної номенклатури зіграло вирішальну роль у спрощенні професійного спілкування між лікарями з різних країн. Якби кожна країна запроваджувала свої стандарти в номенклатурі, то це було б украй неефективним і складним рішенням, унаслідок якого виникли б значні проблеми з перекладами. Також лікарям доводилося б витратити багато часу на те, щоби зрозуміти один одного.

Можемо сказати й про усунення часового бар'єру для лікарів. Цей факт дозволяє вченим використовувати розробки та відкриття в медицині, які були збережені та записані латиною й успадковані від попередників понад 2000 років тому. Це ж може стосуватися й медичної підготовки, коли викладачі передають свої знання молодому поколінню студентів.

Знання латини займає вкрай важливе місце при підготовці лікарів у сучасності та майбутньому. Латину можна назвати основою професійної компетентності для кожного лікаря та студента, оскільки завдяки латині розшифровують складні медичні терміни й витлумачують незнайомі медичні визначення. Лікарям часто доводиться мати справу з важкими термінами, що описують анатомію, захворювання та хірургію [3, с. 583]. І без знання цих термінів лікарю буде дуже складно. Із цього приводу вдало висловилися автори навчального посібника «Латинська мова та основи медичної термінології» в своєму вступі так: «Термінологія є значною частиною мови науки і наукової літератури» [4, с. 6]. Так доходимо висновку про те, що без знання латини буде неможливо якісно усвідомлювати всю цю інформацію. Саме це робить латину незамінною медичною мовою навіть на таких ранніх етапах навчання студентів-медиків. Влучно характеризує цю ситуацію В. Кузнецова у статті «Латинська мова в системі сучасної медичної освіти»: «Хоча латинь сьогодні вважають мертвою мовою, все ж вона є невід'ємною частиною роботи кожного медика» [1, с. 1]. Володіння латиною також допомагає отримати доступ до більшої кількості інформації під час роботи з медичною літературою. Завдяки цьому лікар має більше можливостей для розвитку своїх навичок у медичній сфері. У медичних установах точність є критичною, а медичний персонал, який розуміє латину, завжди буде мати очевидну перевагу. Вони можуть ефективніше спілкуватися з колегами та уникати непорозумінь і неправильного тлумачення.



Висновки. Отже, знання латини є майже вимогою існування лікаря як професіонала в галузі медицини [2, с. 12]. Знання латини надає можливість розшифровувати складну медичну термінологію, зорієнтуватися в медичній літературі та надавати кращий догляд за пацієнтами. Уплив латини глибоко вкоренився в медицині. Мусимо уточнити, що саме латина в медичній сфері впродовж тривалого часу відігравала і продовжує відігравати основну роль у порятунку багатьох людських життів.

Література:

1. Кузнецова В. В. Латинська мова в системі сучасної медичної освіти. URL: <https://vseosvita.ua/library/embed/01002yls-6ce6.doc.html>.
2. Bujalkova M. (2018). The Coexistence of Latin and English in Medical Terminology and its Contribution to ESP Teaching. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education*. 2018. No. 5(6). P. 7–14. <https://dx.doi.org/10.20431/2349-0381.0506002>.
3. Marecková, E., Šimon, F., Cervený, L. (2002). Latin as the language of medical terminology: some remarks on its role and prospects. *Swiss medical weekly*. № 132(41–42). P. 581–587. <https://doi.org/10.4414/smw.2002.10027>.
4. Yeryomkina G. G., Skuratova T. F., Ivashchuk N. S., Kravtsova Yu. O. The Latin Language and Bases of Medical Terminology : practical course. Odesa : The Odesa State Medical University, 2008. 188 p.

Ravlyk Rodion, Syrotkina Olena. Significance and place of the Latin language in the professional training of future medical workers

The abstract defines the role of the Latin language in the training of medical workers and determines the level of its importance and irreplaceability in the medical field.

Key words: *Latin language, future medical workers, professional training, terminology, medical terminology.*

Academic supervisor – Galyna Volkova, PhD (Education), Associate Professor, Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University, Department of Foreign Languages

УДК 811.112.2'36

ВИКОРИСТАННЯ СУБСТАНТИВОВАНИХ ІНФІНІТИВІВ У НІМЕЦЬКОМОВНИХ КОНСТРУКЦІЯХ

Анна Олександрівна Рябенко

*Науковий керівник – Оксана Борисівна Кирильчук,
к. пед. н., доцент, доцент кафедри романо-германської філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*



У роботі уточнено вагу та значущість графем субстантивованого інфінітива у німецькомовних конструкціях та його функційну активність.

Ключові слова: мовна компетентність, інфінітив, словотвір, синтаксична структура, комунікація.

Субстантивація інфінітива є важливим способом словотворення в німецькій мові. Вона об'єднує специфіку перетворення інфінітива (невизначеної форми дієслова) в іменник. Цей процес дозволяє створювати нові слова та концепції, розширюючи лексичний запас мови. У цьому контексті говоримо також про структури як компонент у формуванні риторичної компетентності мовця німецькою [1; 2]. Цей процес є важливим способом словотворення в німецькій мові. Ось кілька основних його аспектів:

1. Формальні характеристики. Субстантивація інфінітива в німецькій мові містить ряд формальних змін. Наприклад, інфінітив дієслова може бути перетворений в іменник за допомогою додавання певних закінчень або зміни форми слова.

2. Граматичні зміни. При субстантивації інфінітива відбуваються певні граматичні зміни. Наприклад, субстантивований інфінітив може перебирати на себе граматичні характеристики іменників, такі, як відмінювання за числами та відмінками.

3. Семантичні зміни. Субстантивація інфінітива може впливати на семантику слова. Інфінітив, котрий перетворено в іменник, може набувати нових значень або нюансів значень.

4. Використання в мові. Субстантивовані інфінітиви використовують у різних контекстах у німецькій мові. Їх можна застосовувати для вираження абстрактних концепцій, дій або станів. Ось кілька ключових аспектів їхнього використання:

Виразність. Субстантивовані інфінітиви можна використовувати для вираження абстрактних концепцій, дій або станів. Наприклад, слова "Lachen" (сміх), "Schweigen" (мовчання), "Leben" (життя), "Flüstern" (шепіт) є результатом субстантивації інфінітивів.

Граматичні форми. У німецькій мові розрізняють активний і пасивний інфінітиви. Наприклад, "fragen" (питати) – це активний інфінітив, а "gefragt werden" – пасивний інфінітив. Перехідні дієслова можуть утворювати дві пасивні форми інфінітива: Infinitiv I Passiv, Infinitiv II Passiv.

Використання в реченнях. Інфінітив можна використовувати у реченні з часткою "zu" або без неї, він може опановувати функції різних членів речення. Наприклад, "Wir wollen den Artikel übersetzen" (Ми хочемо перекласти статтю) - тут використовуємо Infinitiv I Aktiv.

Важливо зазначити, що при субстантивації інфінітива в німецькій мові новостворений іменник зазвичай використовують у невідмінюваній формі. Наприклад, у реченні "Ich mag das Lesen" (Мені подобається читати) слово "Lesen" є субстантивованим інфінітивом дієслова "lesen" (читати), і його використовують як іменник.



Субстантивация инфинитива в немецкой мове може призвести до семантичних змін. Це відбувається тоді, коли дієслово перетворюється в іменник через процес субстантивациі, його значення може змінюватися в контексті. Наприклад, дієслово “laufen” (бігти) може бути субстантивоване до “das Laufen” (біг). Однак “das Laufen” може мати ширше значення, оскільки може стосуватися не лише до дії бігу, але й до загального концепту бігу, інтегруючи різні аспекти цієї діяльності.

Семантичні зміни можуть об'єднувати розширення або звуження значення, покращення або його погіршення, а також перенесення значення (метафора й метонімія). Наприклад, слово “das Lesen” (читання) може мати ширше значення, ніж просто акт читання книги. Воно може містити розуміння та інтерпретацію прочитаного, а також емоційний відгук на прочитане.

Висновки. Так, субстантивация инфинитива в немецкой мове може призвести до семантичних змін, які розширюють можливості вираження думки.

Література:

1. Кирильчук О. Б. Використання аргументативних кліше в іншомовній промові. *Актуальні проблеми мовознавства, літературознавства, лінгвокраїнознавства та дидактики в контексті сучасних романо-германських студій*: кол. моногр. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. 182 с. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/22718>.
2. Sosnova, M., Hlianenko, K., Nikolashyna, T., Kyrylchuk, O., Yachmenyk, M. (2024). Adaptation of teachers to the use of information and communication technologies in the classroom. *AD ALTA*. Vol. 14. Is. 01. P. 7–12. Special Issue SI. <https://www.magnanimitas.cz/ADALTA/140142/PDF/140142.pdf>.

Riabenko Anna. The use of substantified infinitives in German-language constructions

The paper specifies the weight and significance of the grammeme of substantive infinitive in German-language constructions and its functional activity.

Key words: *lingual competence, infinitive, word-building, syntactic structure, communication.*

Academic supervisor – Oksana Kyrylchuk, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Romano-Germanic Philology



УДК 82.0-312.4(410)

ЖАНРОВО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ДЕТЕКТИВІВ**Валерія Валеріївна Савінова**

Науковий керівник – Олексій Петрович Орлов,
к. філол. н., асистент кафедри світової літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті досліджено питання жанрово-стилістичної специфіки детективів англійськомовних письменників. Авторка статті визначає основні ознаки жанру, розкриває його зміст та причини виникнення, зосереджуючись на виокремленні особливостей англійськомовних детективів.

Ключові слова: детектив, жанр, сюжет, стилістичні особливості.

Специфіка детективного жанру давно привертає увагу багатьох дослідників-літературознавців, існує чимало робіт, які стосуються пошуку витоків жанру, утім, усі суголосні в тому, що основоположником його є Е. А. По, хоча термін «детектив» з'явився набагато пізніше. П. Джеймс, який досліджував зміст такого жанру, серед його найперших представників називає В. Колінза, чиї таємничі романи в своїй основі містили певну загадку, що значною мірою впливала на життя усіх героїв [2].

Основною причиною виникнення детективної літератури, на нашу думку, став розвиток суспільства, утвердження права закону та започаткування в багатьох країн офіційних апаратів слідкування за дотриманням усіх чинних законів. Якщо є порушники, то завжди є й ті, хто стежить за порядком, є й такі, які впораються зі своїми обов'язками краще за інших, а отже, виникають прототипи для написання історій про них.

Такі історії захоплюють, розвивають навички аналізу й синтезу інформації, надихають на вивчення нових знань, розширення горизонтів. Основні герої-детективи зазвичай високоосвічені, інтелігентні, мають знання з багатьох галузей науки й техніки. Саме тому класичні детективні романи зазвичай вивчають у середній школі на уроках літератури, адже вони нерідко надихають молодь до самоосвіти та самовдосконалення, хоча їх і вважають творами масової літератури.

Метою статті є визначення жанрово-стилістичної специфіки детективів англійськомовних письменників, адже вони мають свої національні, залежні від особливостей менталітету, характеристики.

Ю. Ковалів дає таке визнання детективів: «Це передусім прозові твори, зовнішній сюжет яких послідовно розкриває певну заплутану таємницю, пов'язану зі злочином та його розслідуванням, а внутрішній є когнітивною історією розв'язання логічної задачі [1, с. 271]. Найвагоміша ознака будь-якого детективу – наявність загадки в злочині, який потрібно розкрити.



Уточнимо, що англійськомовні автори першими розпочали писати у такому жанрі, найвідомішими з них є Е. А. По, А. К. Дойль, Д. Браун, А. Крісті, Я. Флемінг, Дж. Х. Чейз, Р. Стаут та багато інших. Першопричиною цьому стала розвинена система кримінальних покарань у Великій Британії поч. ХІХ ст., вона панувала на всій території Британської імперії, а також на території США. Крім того, спостережено й високий рівень освіти для того часу, а до лав охоронців правопорядку йшли не лише прості солдати. Усе ж часто в жанрі детектива основним героєм ставав не поліціант, а детектив-аматор, ексцентрична людина з дедуктивним характером мислення, оригінальним підходом до розслідування та дивною поведінкою.

Дослідивши роботи багатьох літературознавців та прочитавши значну кількість детективів, можемо визначити, що найпершою жанровою рисою англійськомовного детективу є наявність ексцентричного детектива-аматора з оригінальною манерою проведення розслідування. Шерлок Холмс, Місіс Марпл, Джеймс Бонд та ін. – усі вони стали взірцем «великого детектива» [3, с. 4], на якого орієнтувалися покоління не лише письменників, але й робітників пошукових служб по усьому світу.

Історію зазвичай ведуть від іншої особи – друга цього детектива, який гарно його знає. Сюжет – заплутаний і такий, що постійно тримає в напрузі. Кінець – неочікуваний та раптовий.

Стосовно стилістичних особливостей – то мова таких історій зазвичай проста й доступна для розуміння, детектив навіть завжди намагається пояснити причини своїх умовисновків, розтлумачити ті чи ті дії. Відсутні значні ліричні відступи, описи та пейзажі, якщо це не стосується розслідування. Завжди показано перевагу розуму над емоціями. Злочинця знаходять шляхом вирахування зі списку підозрюваних усіх інших – для затягування інтриги в сюжетній лінії.

Отож, детектив – це літературний жанр, розповідь якого пов'язана із розкриттям певного злочину та змальовує весь процес розслідування. Основним героєм є надзвичайно розумний оригінал-детектив, який за допомогою дедуктивного методу поступово розв'язує загадку. Серед особливостей англійськомовних детективів – інтелектуальність, перевага розуму над емоціями, заплутаний сюжет, відсутність значних ліричних відступів та описів, конфлікт вибудовано на зіткненні справедливості зі свавіллям, що завершується перемогою справедливості.

Література:

1. Літературознавча енциклопедія: у 2 т. / Ю. Ковалів. К.: ВЦ «Академія», 2007. 608 с.
2. James, P. D. Talking about Detective Fiction. URL : <https://www.you-books.com/book/P-D-James/Talking-About-Detective-Fiction> (дата звернення: 10.03.2023).



3. Priestman, M. Introduction: crime fiction and detective fiction. *The Cambridge Companion to Crime Fiction*. New York: Cambridge University Press, 2003. P. 1–7.

Savinova Valeriia. Genre-stylistic features of English-language detectives

The article contains the examination of the essence of genre and stylistic specificity of detective stories by English-speaking writers. The author of the article defines the main features of the genre, reveals its content and origin, focusing on distinguishing the features of English-language detective stories.

Key words: detective, genre, plot, stylistic features.

Academic supervisor – **Oleksii Orlov**, Ph. D. (Literature), Assistant Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of World Literature

УДК 37.016:811.111

**УРОК-ПРОЄКТ ЯК ЕФЕКТИВНА НЕТРАДИЦІЙНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ
ЗАНЯТТЯ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Юлія Василівна Савчук

Науковий керівник – Руслана Григорівна Шрамко,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті розглядають актуальність застосування нестандартних форм проведення уроку з англійської мови, зокрема уроку-проєкту. Доведено, що урок-проєкт є ефективною формою організації навчання англійської мови, оскільки сприяє розвитку самостійної роботи учнів, активізації пізнавальних здібностей, формуванню навичок співпраці та творчого мислення.

Ключові слова: нестандартні форми уроків, урок-проєкт, ефективність, творче мислення, творчість, співпраця, мотивація.

Постановка проблеми. Навчання англійської мови на сьогодні потребує застосування нетрадиційних форм проведення уроку, що забезпечить інтерес учнів до засвоєння навчального матеріалу. Традиційна структура не завжди може бути ефективною, тому сучасний викладач має не лише досконало оволодіти педагогічною майстерністю, але й бути готовим до науково-творчого пошуку. Важливість застосування нетрадиційних форм проведення уроків англійської мови розкрито у працях таких відомих науковців, як О. Антипова, Д. Рум'янцева, В. Паламарчук, методистів Г. Лисенко, Л. Лухтай, педагогів-практиків О. Митник, В. Шпак, Т. Михайленко [1; 2; 3; 4].

Об'єктом дослідження є сутність та зміст застосування нетрадиційних форм проведення уроку з англійської мови, а **предметом**



роботи – урок-проект як ефективна нетрадиційна форма тайм-менеджменту з англійської мови.

Мета розвідки полягає в опрацюванні ефективності застосування форми уроку-проекту під час вивчення англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Застосування нетрадиційних форм проведення уроку з англійської мови має вагомим значення для навчання дітей на сучасному етапі розвитку Нової української школи. Важливим чинником пришвидшеного опанування англійської мови є саме нестандартні уроки, які сприяють продуктивнішому засвоєнню іншомовного матеріалу та створюють передумови для успішного оволодіння учнями іноземної мови.

Сучасні навчальні заклади мають постійно розвиватися в цьому напрямку, виховуючи різнобічно розвинену особистість з умінням самостійно й творчо мислити [7], а не просто завчити й відтворити відомості, які дає школа. Основною вимогою є вміння застосовувати ці вміння на практиці. Зреалізувати ці завдання можна за допомогою уроку-проекту, що зараз набуває все більшої популярності в освітньому процесі [6].

Проектна діяльність має кооперативний характер виконання завдань, а робота, яку здійснюють, є креативною. Обираючи тему проекту, педагог має орієнтуватися на інтереси й потреби учнів, їхню можливість розвинути особисті вміння й навички. Форма представлення результату роботи може бути різноманітною: реферат, презентація, стаття, колаж. Основним результатом роботи є актуалізація набутих знань на уроці з англійської мови та їхнє творче застосування в нових умовах.

Організацію уроку-проекту здійснюють у кілька етапів, що виступають за межі навчальної діяльності на уроках, сюди зараховуємо

- ✓ вибір теми проектної діяльності;
- ✓ розподіл завдань між учнями;
- ✓ розробка плану, визначення термінів роботи;
- ✓ виконання завдань, обговорення в групі результатів виконання кожного завдання;
- ✓ оформлення спільного результату;
- ✓ звіт проекту;
- ✓ оцінка виконання проекту [5, с. 44].

Проектна діяльність вимагає від учнів самостійної пошукової координації своїх дій, активної дослідницької, комунікативної взаємодії. Основне завдання вчителя полягає в підготовці учнів до роботи над проектом, виборі теми, у наданні допомоги під час планування роботи, у поточному контролі й методичних рекомендаціях учнів щодо виконання проекту.

Висновки. Сутність нестандартної форми уроку з англійської мови полягає в організації освітньої діяльності учнів, яка ставить за мету зацікавити їх до навчання. Види уроків англійської мови, які



застосовують у закладах освіти, дозволяють урізноманітнювати методи й прийоми роботи педагога, допомагають урахувувати специфіку навчального матеріалу та індивідуальні особливості школярів. Створення й проведення нестандартних уроків учителями англійської мови є виявом педагогічної творчості та є актуальним в умовах Нової української школи.

Цінність уроків-проектів полягає в тому, що під час їхнього проведення поєднують індивідуальні й групові форми організації освітньої діяльності. Це дозволяє формувати позитивну мотивацію до співпраці, що так само сприяє активізації пізнавальних здібностей в учнів.

Отже, урок-проект можна вважати ефективною формою організації навчання англійської мови, оскільки вона формує вміння самостійної роботи учнів та сприяє розвитку активної розумової діяльності суб'єктів навчальної діяльності під час самостійного – творчого – виконання проекту.

Література:

1. Антипова О., Рум'янцева Д., Паламарчук В. У пошуках нестандартного уроку. *Рідна школа*. 2009. № 1. С. 65–69.
2. Лухтай Л. Нестандартний урок. *Початкова школа*. 2002. № 3. С. 31–35.
3. Митник О., Шпак В. Народження нестандартного уроку. *Початкова школа*. 2010. № 12. С. 11–23.
4. Михайленко Т. А. Інноваційні технології у вивченні англійської мови. Київ : Шкільний світ, 2008. 128 с.
5. Тесліна О. В. Проектні форми роботи на уроці англійської мови. *Іноземні мови в школі*. 2002. № 3. С. 41–46.
6. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
7. Shramko, R., Stepanenko, M., Pedchenko, S., Pryima, L., Komlyk, N. (2023). Teaching Ukrainian as foreign language (TUKFL) at pedagogical university: innovations and perspectives. *AD ALTA*. Vol. 13, Issue 02 (13/02). 385 p. P. 222–227. <https://doi.org/10.33543/j.1302.222227>.

Savchuk Yuliia. Project lesson as an effective non-traditional form of English language lesson

The article considers the relevance of using non-standard forms of conducting an English language lesson, a project lesson in particular. It has been proven that the project lesson is an effective form of organizing the study of the English language, as it contributes to the development of independent work of students, the activation of cognitive abilities, the formation of cooperation skills and creative thinking.

Key words: non-standard forms of lesson, lesson-project, efficiency, creative thinking, creativity, cooperation, motivation.



Academic supervisor – Ruslana Shramko, Ph. D. (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 373.5.016:821.09(477):004

ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНОЇ ТА ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІСТОРИЧНИХ ПІСЕНЬ І ДУМ

Альона Сергіївна Скирда

Науковий керівник – Лариса Миколаївна Литвин,
к. філол. н., ст. викл. кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті розкрито специфіку навчання історичних пісень та дум із залученням технологій доповненої та віртуальної реальності, уточнено конкретні форми, які може застосовувати вчитель для інтерактиву.

Ключові слова: *віртуальна реальність, доповнена реальність, методика навчання української літератури, інтерактивні форми навчання.*

Використання VR та AR в навчанні є потребою р ознакою часу, нові освітні технології можна використати для інтерактивного навчання учнів. Ставимо за мету дослідження способів використання VR та AR під час вивчення історичних пісень і дум у 8 класі.

«Доповнена реальність – технологія, що дозволяє за допомогою комп'ютерних додатків створювати та ідентифікувати віртуальний шар інформації з будь-яким маркером чи об'єктом, що є у реальному фізичному світі» [3, с. 187].

Вивчення дум та історичних пісень визначено програмою для 8 класу. Підручник [1] містить необхідний учневі матеріал для розуміння їхніх жанрових особливостей. Ці твори відображають історичні події, історичних осіб, культурні особливості й соціальні проблеми того часу, коли вони були створені. Діти у 8 класі мають достатню розвинену когнітивну здатність для аналізу складних текстів. Вивчення дум та історичних пісень дозволяє їм аналізувати важливі аспекти текстів, порівнювати «їх жанрові особливості з огляду на морально-етичні проблеми, ...відкрити особливий світ народного художнього мислення» [2, с. 11].

Використання віртуальної реальності (VR) й доповненої реальності (AR) може значно збагатити та покращити процес вивчення дум та історичних пісень. Такі додатки, як QR-код, *Snaappy*, *WowBox AR*, *Mind Map AR*, *Acropolis interactive educational VR 3D*, *Mozaik3D app*, *Coomics and cartoon maker*, *WallaMe*, особливо останній, можна використати при вивченні історичних пісень і дум.



Ось кілька способів, які допоможуть у цьому процесі:

1. Віртуальні подорожі в минуле:

- ✓ за допомогою VR можна створити історичні віртуальні екскурсії, де учні можуть перенестися в часи минулих подій;
- ✓ учні можуть бачити й досліджувати архітектурні споруди, ландшафти, що допоможе краще зрозуміти контекст створення дум та історичних пісень.

2. Відтворення історичних подій:

- ✓ AR можна використовувати для відтворення основних епізодів історичних подій у реальному часі й середовищі;
- ✓ учні можуть переглядати інтерактивні реконструкції битв, історичних об'єктів або подій, що відображені в думках та піснях.

3. Інтерактивні уроки:

- ✓ використання VR та AR дозволяє створювати інтерактивні уроки, де учні можуть взаємодіяти з віртуальними об'єктами або персонажами, пов'язаними з історичним контекстом;
- ✓ учитель може створити сценарії, де учні грають ролі історичних постатей або відтворюють події з дум та пісень.

4. Музейні виставки та артефакти:

- ✓ VR можна використовувати для створення віртуальних музейних виставок, де учні досліджуватимуть історичні артефакти, інструменти, що використовують у думках та піснях;
- ✓ AR дозволяє розміщувати віртуальні музейні артефакти прямо в реальному середовищі класу або в домашньому навчанні.

5. Створення власних історичних творів:

- ✓ учні можуть використовувати VR або AR для створення власних історичних інтерактивних проєктів, які містять думи та пісні;
- ✓ вони можуть створювати власні віртуальні реконструкції історичних подій або ілюстрації до пісень та дум.

Отже, можна стверджувати, що використання віртуальної й доповненої реальності у вивченні дум та історичних пісень є актуальним напрямом у методиці навчання літератури. Воно допомагає зробити процес навчання захопливим, сприяє підвищенню інтересу учнів до фольклору, поглибленому засвоєнню матеріалу, однак не може повністю замінити традиційної освіти.

Література:

1. Авраменко О. М. Українська література : підручник для 8 кл. К. : Грамота, 2021. 240 с.
2. Семенов О. К. Український фольклор : навч. посіб. Глухів : РВВ ГДПУ, 2004. 254 с.
3. Тарангул Л., Романюк С. Використання технології доповненої реальності в освітньому процесі закладів вищої освіти. *Проблеми освіти*. 2022. Вип. 1 (96). С. 187–204.



Skyrda Alona. Usage of virtual and augmented reality in learning historical songs and dumas

The article reveals the specifics of teaching historical songs and dumas with the involvement of augmented and virtual reality technologies, specifies the certain forms teacher may use for interactive.

Key words: virtual reality (VR), augmented reality (AR), methods of teaching Ukrainian literature, interactive forms of learning.

Academic supervisor – **Larysa Lytvyn**, Candidate of Philological Sciences (Literature), Senior Lecturer, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature

УДК 811.111'25:[81'373.46:61

**ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПІД ЧАС ПЕРЕКЛАДУ
АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛЕКСИКИ
УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ**

Ігор Володимирович Тимошенко

Науковий керівник – Валентина Іванівна Воскобойник,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри англійської та німецької філології,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті розглядають перекладацькі трансформації, що використовують під час перекладу англійськомовної медичної термінолексики українською мовою. Різноманітні способи творення англійських медичних термінів зумовлюють використання розлогого набору лексико-семантичних та лексико-граматичних трансформацій при їхньому відтворенні українською мовою (транскодування, калькування, описового перекладу, генералізації, конкретизації, додавання, пермутації, граматичної заміни, членування та об'єднання речень).

Ключові слова: медичний термін, переклад, перекладацька трансформація, перекладацький еквівалент, медична термінологія.

Сучасному етапу життя суспільства властивий стрімкий розвиток науки й техніки, що призводить до вдосконалення наукової й технічної термінології. Медицина є особливою сферою, якій притаманний постійний і безперервний рух уперед, якісний розвиток, глобальні досягнення в різних галузях медичного знання. Зростаюча міжнародна мобільність у медицині та фармацевтиці вимагає об'єднання зусиль учених із різних країн, а отже, потреба в якісному перекладі медичного дискурсу зростає з кожним днем. Особливо це стосується англійсько-українського перекладу, оскільки російське вторгнення в Україну збільшило роль медицини в житті людей. У зв'язку з бурхливим розвитком медицини та її проникненням в інші галузі діяльності



виникає потреба у вивченні засобів відтворення англійських медичних термінів українською мовою.

Переклад спеціальних галузевих термінологій, зокрема й медичної термінології, відбувається різними способами, серед них із використанням лексико-семантичних та лексико-граматичних перекладацьких трансформацій. Основне завдання перекладача – оптимальний вибір того чи того способу під час перекладу, щоби якнайточніше відтворити значення кожної термінологічної одиниці.

Одним із найпростіших лексико-семантичних способів перекладу англійської медичної термінології є прийом транскодування. Він дозволяє зберегти інтернаціональність медичної термінології [3, с. 179]. Транскодування – це політерна чи пофонемна передача вихідної лексичної одиниці за допомогою алфавіту мови перекладу [2]. Прикладами транслітерації є переклад таких термінів: *parkinsonism* – паркінсонізм, *donor* – донор, *leukemia* – лейкемія, *adenovirus* – аденовірус, *aspirin* – аспірин. Поширеним способом перекладу англійських медичних термінів є також і позвукове відтворення вихідної одиниці, наприклад, *arrhythmia* – аритмія, *catheter* – катетер, *pulse* – пульс, *cholera* – холера, *shunt* – шунт.

Калькування – передача не звукового, а комбінаторного складу слова, коли складники слова (морфеми) чи фраземи (лексеми) перекладають відповідними елементами мови перекладу [1, с. 45]. Прийом калькування полягає у створенні нового слова або стійкого поєднання, що копіює структуру лексичної одиниці в оригіналі, наприклад: *subcutaneous tissue atrophy* – атрофія підшкірних тканин, *acute stage* – гостра стадія, *blind gut* – сліпа кишка, *bronchial tubes* – бронхіальні трубки.

Прийом конкретизації також застосовують при перекладі медичної термінології, наприклад: *need for some extra learning support* – потреба в педагогічній допомозі під час навчання, *reflex* – фізіологічна реакція організму на ті чи ті дії, що здійснюються через нервову систему, *pulmonary problem* – утруднення дихання.

Прийом генералізації означає заміну одиниці мови оригіналу, що має вужче значення, одиницею мови перекладу з ширшим значенням [2]. Гарним прикладом є вислів: *uveal melanoma* – судинна меланома. Перекладачеві слід використовувати термін «судинна меланома», а не «uveальна меланома», лексичне значення якого не спотворюється, тому що використовують обидва терміни. Необхідно знати, що в галузі офтальмології фахівці вдаються до терміну «судинна меланома», а не «uveальна», підкреслюючи так анатомічну особливість увеального тракту.

У зв'язку зі специфікою медичних наукових текстів та часом неможливістю знаходження еквівалентного слова (словосполучення) активно використовують описовий переклад. Недоліком цього способу є багатослівність та громіздкість викладу: *cover test* – тест закривання



/ відкривання очей. У сучасній українській термінології офтальмології немає еквівалента на позначення методу виявлення прихованої гетеротропії, який позначається як «cover test» в англійській мові. Тому використання описового методу допомагає передати суть цього дослідження. Іншими прикладами є переклад таких словосполучень: *three-piece IOL* – (ІОЛ) інтраокулярні лінзи, що складаються з трьох частин, «olive» tumor – пухлина у вигляді оливи, *butter teeth* – два верхніх середніх різця, *flight into a disease* – психіатричний термін, форма психогенної реакції організму на несприятливу ситуацію, *cerebral salt wasting* – втрата NaCl, зумовлена ураженням мозку. Ця перекладацька трансформація досить популярна під час перекладу медичної термінології.

Пермутація (перестановка слів) активно застосовується в перекладі англійських медичних термінів українською мовою, наприклад: *rain attack* – напад болю, *Glisson capsule* – капсула Гліссона, «blue dot» sign – симптом «синьої цятки», *blind-loop syndrome* – синдром сліпої петлі, *heart arrest* – зупинка серця, *Down's syndrome* – синдром Дауна, *Koch's bacillus* – паличка Коха, *herpes virus* – вірус герпесу.

Поширеним прийомом є додавання слів у мові перекладі, наприклад: *pancreas* – підшлункова залоза, *femoral head* – голівка стегнової кістки, *mouth floor* – дно порожнини рота, *general practitioner* – лікар загальної практики.

Прийом граматичної заміни полягає в заміні частин мови при перекладі, наприклад: *active corneal inflammation* – гостре запалення рогівки, *restore corneal transparency* – відновлення прозорості рогівки, *epithelial-endothelial corneal dystrophy* – епітеліально-ендотеліальна дистрофія рогівки, *congenital corneal anomalies* – вроджені аномалії рогівки, *corneal implantation* – імплантація рогівки. У цих прикладах прикметник «corneal» українською мовою перекладаються як іменник «рогівка». Іншими прикладами є *horseshoe kidney* – підковоподібна нирка, *ureteric orifices* – вічко сечоводу, *heart sac* – серцева сумка, *hay fever* – сінна лихоманка.

Членування речення в перекладах текстів медичного профілю зустрічається рідко. Яскравим прикладом цієї трансформації може служити наведене нижче речення і його переклад українською мовою: «*In a one-piece IOL (intraocular lens) the haptics and optic are made from the same material and have no joints; a three-piece IOL (intraocular lens) is characterized by optics and haptics from different materials, which necessarily are joined together*» – «У монолітних ІОЛ (інтраокулярних лінзах) гаптична та оптична частини виготовлені з однакових матеріалів і не мають місць з'єднання. В ІОЛ (інтраокулярних лінзах), що складаються з трьох частин, оптична та гаптична частини виготовлені з різних матеріалів й обов'язково з'єднані між собою».

Об'єднання речень є все ж більш поширеним при перекладі текстів медичного дискурсу, наприклад: «*A poor red reflex compromises the*



performance of a good capsulorexix. This can be overcome by standing the capsule with a dye such as trypan blue». – «При слабкому рефлексі з очного дна виконувати капсулорексис небезпечно, тому рекомендовано фарбування капсули, наприклад, трипановим синім».

Результати дослідження демонструють, що англійські медичні терміни утворюють за допомогою різних словотворчих процесів. Саме це пояснює активне використання різних перекладацьких трансформацій при перекладі англійської медичної термінології українською мовою. Це такі лексико-семантичні та лексико-граматичні перекладацькі трансформації, як транскодування, калькування, описовий переклад, генералізація, конкретизація, додавання, перmutація, граматична заміна, членування та об'єднання речень.

Література:

1. Білозерська Л. П. Термінологія та переклад : навч. посіб. для студ. філол. напр. підгот. Вінниця : Нова Книга, 2010. 232 с.
2. Науменко Л. П., Горжеєва А. Й. Практичний курс перекладу з англійської мови на українську : навч. посіб. Вінниця : Нова Книга, 2011. 136 с.
3. Шепітько С. В., Тарапатов М. М. Особливості перекладу сучасної медичної термінології. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія : Філологія. Соціальні комунікації. 2019. Т. 30(69). № 1. Ч. 1. С. 175–179.

Tymoshenko Ihor. Translation transformations for translating English medical terminology into Ukrainian

The article considers translation transformations used for the translation of English medical terminology into Ukrainian. Various methods of rendering English medical terms cause the use of a wide range of lexico-semantic and lexico-grammatical transformations for conveying them into the Ukrainian language, namely transcoding, calque, descriptive translation, generalization, concretization, addition, permutation, grammatical substitution, partitioning and integration of sentences.

Key words: *medical term, translation, translation transformation, translation equivalent, medical terminology.*

Academic supervisor – Valentyna Voskoboinyk, Candidate of Philological Sciences (Language), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of English and German Philology

УДК 821.161.2.09«19/20»(092)УКРАЇНКА

ДЖЕРЕЛОЗНАВЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНОМУ ШКІЛЬНОМУ ЛЕСЕЗНАВСТВІ

Анна Русланівна Топольник

Науковий керівник – Галина Миколаївна Білик,



ст. викл. кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

У статті порушено питання інноваційного вивчення творчої постаті Лесі Українки в ЗЗСО України через залучення дослідницьких технологій, а саме: використання новітніх літературознавчих і літературно-художніх публікацій про письменницю як інформаційних джерел.

Ключові слова: методика навчання української літератури, освітні інновації, лесезнавство, джерелознавство, дослідницький метод, Леся Українка.

Постановка проблеми. Сучасні літературознавці, методисти, освітяни-словесники активно озвучують проблему оновлення підходів до шкільного вивчення вітчизняного письменства, подолання стереотипів, які супроводжують рецепцію тих чи тих літераторів, пошуку шляхів, які б наблизили шкільну літературну освіту до сьогодення, духовних потреб і запитів учнів, посприяли зростанню читацьких інтересів молоді. У зв'язку з цим важливо ознайомлювати здобувачів освіти з актуальними науковими дослідженнями (статтями, книгами) й літературно-художніми творами біографічного характеру, які б системно або аспектно висвітлювали життя і творчість митця, вивірено інтерпретували його доробок, місце в культурі й водночас оригінально презентували їх аудиторії – у новітньому фокусі. Учителю може стисло сам розповісти на уроці учням про такі інформаційні джерела про письменника, демонструючи публікації безпосередньо або як презентацію; провести бібліотечний урок, наприклад, на початку семестру й у співпраці з бібліотекарем зробити виставку-огляд таких текстів; запропонувати одному чи кільком школярам ознайомитися з джерелом і підготувати за ним повідомлення на урок; скерувати учнів самостійно прочитати рецензію на видання або переглянути його відеопрезентацію на інтернет-платформах, а за можливості – й організувати зустріч класу з автором наукового чи художнього твору, обговорити книгу та її героя; представити джерело не всьому класові, а тільки окремим учням, які глибоко цікавляться літературою (письменником), у межах роботи літературознавчого гуртка або підготовки дослідницького проекту (приміром, учнями-членами Малої академії наук України) тощо. На особливу увагу під цим кутом зору, уважаємо, заслуговує Леся Українка (1871–1913): по-перше, тому, що зазвичай у її творчому образі акцентують хворобу й мужність, вольові ноти поезії, феміністичні – драматургії, називають «дочкою Прометея», донькою видатної матері Олени Пчілки, – й учні надовго вбирають ці рецептивні критерії; по-друге, із часу незалежності України літературознавче осягнення письменниці надзвичайно впотужнилося, а до її 150-річчя з'явилися глибокі й цікаві тексти, автори яких прагнуть віднайти чи змоделювати ще не знану або й «нову» Лесю. Важливо, щоби шкільний наставник привернув увагу своїх вихованців до цих



новітніх знакових видань на уроках із теми, позакласних навчально-виховних заходах тощо.

Мета роботи – представити нові бібліографічні лесезнавчі джерела й запропонувати підходи до їхнього використання в шкільному вивченні творчості письменниці. **Об’єкт** дослідження – новітній лесезнавчий дискурс України й інноваційні підходи до вивчення української літератури в школі, а його **предмет** – методика впровадження джерелознавчих технологій у шкільне лесезнавство.

Виклад основного матеріалу. Вивчення творчості Лесі Українки в шкільному курсі на сьогодні охоплює 1–11 класи. Детальне й поглиблене засвоєння літературних надбань письменниці розпочинається з 5 класу й триває до 11-го. У модельних навчальних програмах для 5-6 класів запропоновано розглянути такі твори: «Вечірня година», «Лелія» (скорочено) – 5 клас; «Мрії», «Як дитиною бувало...», «Тиша морська», «Співець», «Уже весняне сонце припікає» – 6 клас. Модельними навчальними програмами для 5–6 класів інтегрованого курсу (українська та зарубіжна літератури) рекомендовані до вивчення «Вже сонечко в море сіда...», «Конвалія», «Вечірня година», «Біда навчить», «Лелія» (скорочено) – 5 клас; «Казка про велета», «Тиша морська» – 6 клас. Згідно з модельною навчальною програмою для 7–9 класів здобувачі освіти вивчають «Бояриню» – 9 клас, а в інтегрованому курсі – «Лісову пісню», «Бояриню», «Твої листи завжди пахнуть зов’ялими трояндами» – 9 клас. У програмі для 10–11 класів (рівня стандарту) учні вивчають «Contra spem spero!», «Слово, чому ти не твердая криця...», «Мріє, не зрадь», «Стояла я і слухала весну...», «Лісова пісня» – 10 клас. У поки що чинній програмі для 10–11 класів (профільного рівня) зазначені для опанування такі твори: «Мріє, не зрадь», «Слово, чому ти не твердая криця...», «Contra spem spero!», «Лісова пісня», «Касандра» – 10 клас. І, звичайно ж, учитель повинен донести школярам відомості про авторку – окремі епізоди про її дитинство й творчі устремління (молодша-середня школа) до відносно цілісного погляду на місце в літературному процесі України (старша школа).

Джерелознавчий підхід передбачає комплексну підготовку словесника до уроку: він має грамотно використовувати й поєднувати різні джерела інформації на кожному етапі заняття, щоби забезпечувати учням якісну освіту, а процес навчання робити цікавим, пізнавальним. Обов’язковими, базовими складниками на уроках з української літератури є підручник, посібник, хрестоматія тощо. Проте не менш важливими є літературно-критичні й літературно-художні ресурси, які слугують поглибленню й збагаченню знань учасників освітнього процесу, дають змогу пізнати новочасні погляди вчених і письменників на актуальні проблеми літературного буття. Нині сформована потужна база лесезнавчих джерел для ґрунтовного розгляду життя і творчості письменниці. Розгляньмо найважливіші з-поміж них, які, поза сумнівом,



є актуальними та вартують уваги в сучасному освітньому (шкільному) середовищі.

«Леся Українка. Книги Сивілли» (2023) Тамари Гундорової [3]. Тамара Гундорова – сучасна українська літературознавиця, культурологиня, докторка філологічних наук, професорка, завідувачка відділу теорії літератури Інституту літератури імені Т. Г. Шевченка НАН України. Її монографія «Леся Українка. Книги Сивілли» має вагоме значення, оскільки пропонує цілісний погляд на постать славетної українки. Науковка розкриває глибинну сутність письменниці не тільки через життєві факти, а й детально аналізуючи її авторський світогляд у контексті культурної антропології, актуальної сьогодні, та скеровуючи молодих дослідників і читачів-інтелектуалів переосмислювати біографію мисткині. Життя поетки, безперечно, складне, але в ньому багатогранно співіснували любов і смерть, радість і смуток, література й політика, хвороба і творчість, вічність і тлінність, рідний край і «чужина» [3, с. 57–59]. У кожному творі Лесі Українки – неймовірна сила духу, життєствердність, мужність і водночас витончена ніжність, мрійливість, зворушливість. Письменниця є прикладом ревного борця за життя, який не втрачає жодної надії на краще.

Методичні рекомендації. Радимо до ознайомлення старшокласникам. Учитель або учень на першому уроці з теми демонструє книгу й виголошує стисле повідомлення про її зміст. Продовжує перебіг уроку проблемне питання, наприклад, про «творчість, хворобу, націоналізм» як виміри життя Лесі Українки. Підготуватися до такої роботи й увиразнити сприймання книги учням допоможуть її авторські презентації (лекції, дискусії) [2; 4; 5], які вчитель завчасу рекомендує своїм вихованцям до перегляду. На уроці робота з книгою повинна послугувати актуалізатором інтересу, введенням у тему, принести учням інтелектуальне задоволення через усвідомлення значущості Лесі Українки, глибокого змісту наукової студії про літераторку, написаної Т. Гундоровою, та своєї причетності до творення культурних сенсів сучасності. У позакласній роботі з української літератури, зокрема дослідницькій, книга Т. Гундорової стане об'єктом наукового пізнання: учень з учителем разом напишуть рецензію про неї, підготують виступ на наукову конференцію, науково-дослідницький конкурсний проект.

«Леся Українка і Полтавщина» (2021) (автор-укладач О. Білоусько) [7]. Олександр Білоусько – сучасний український краєзнавець, педагог, відомий автор багатьох фундаментальних видань, який живе і працює в Полтаві. Книгу про Лесю Українку він приурочив до 150-річчя мисткині. Домінанта в ній – полтавський період життя і творчості літераторки. Читач відкриє для себе ґрунтовний матеріал про Лесин родовід і місце в ньому полтавської рідні, відомості про драгоманівську садибу в Гадячі, про епізоди перебування Лесі в Зеленому Гаї, її «полтавський» епістолярій. У книзі висвітлено й літературний доробок письменниці,



створений на Полтавщині, уміщено коментарі дослідників про її здобутки цього періоду. Додатки до видання містять хронологію життя і творчості Лесі Українки; огляд лесезнавчої історіографії; детальну інформацію про місце письменниці у світовому літературному контексті.

Методичні рекомендації. Радимо учням середньої та старшої школи; бажано, щоби видання було в шкільній бібліотеці, у кабінеті української мови й літератури. Педагогові слід презентувати цю книгу вихованцям на першому уроці з теми, розповісти про її зміст, показати ілюстрації, дати самостійно погортати й переглянути. Розповідаючи про Лесю Українку, він зможе апелювати до книги – дат, документів, світлин, цитат; вивчаючи з учнями програмні твори письменниці, – використає вміщену у виданні історико-літературну й літературно-критичну інформацію. Також може задати одному-двом учням із класу випереджувальне самостійне завдання: підготувати за книгою розповідь про родину письменниці, про її перебування на Полтавщині тощо. Книга буде цінним ресурсом на уроках із літератури рідного краю (для ознайомлення з постатями Олени Пчілки, Михайла Драгоманова та ін.), у позакласній роботі – на засіданнях літературознавчого, літературно-краєзнавчого гуртків, підготовці науково-дослідницьких проектів.

«Залізна вода» (2021) М. Лаюка [6]. Мирослав Лаюк – сучасний український поет, прозаїк, філософ, літературознавець, педагог, культурний менеджер. Його книга «Залізна вода» була також видана до 150-літнього ювілею Лесі Українки, хоч автор працював над нею понад десять років, задумавши зблизити минуле й сучасне, простежити «сліди» видатної мисткині в його рідному карпатському краї – пройти «дорогою Лесі»: Криворівня, Шибене, Зелене, Верховина, Буркут, Космач, Шешори, Яворів... За свідченням митця, це «роман про ідею Лесі», Лесю як «символ», оскільки сама вона у творі не є персонажем «дії», проте повсякчасно присутня як персонаж «пам'яті», «культурного досвіду», «пошуку» інших героїв-актантів: «Мені хотілося показати масштаб постаті, який змінює свій час, написати про світло, за яким ходять» [1]. Твір оповідає про події із життя Лесі Українки 1901 р. – після болючої втрати друга С. Мержинського: її поїздки до Ольги Кобилянської в Чернівці та в Карпати – до лікувального джерела із «залізною водою»; спілкування з Ольгою Окуневською, Іваном Франком та іншими культурними діячами тієї доби.

Методичні рекомендації. Радимо для прочитання учням старшої школи. Словесник може запропонувати одному-двом учням ознайомитися з текстом і зробити за ним стисле повідомлення на одному з уроків про Лесю Українку – або ж самостійно представити роман класові як тематичну літературну новинку. Утім значно краще буде винести твір на урок позакласного читання, спонукати кожного учня класу опрацювати текст і рекомендовані літературно-критичні



інтернет-ресурси (інтерв'ю, презентації), а саме навчальне заняття за романом вибудувати як проблемне, дослідницьке або й «квестове» (у форматі літературної подорожі) – залежно від інтересів учнів й освітньої мети вчителя. Таке заняття дозволить багатопланово поговорити про Лесю Українку та її сучасників, зацентрувати новітні лесезнавчі інтерпретації, поміркувати над вагою митця для народу й вагою самої творчості для обдарованої особистості. Також книга послугує гарним матеріалом для гурткової і дослідницької роботи.

Розкриваючи тему роботи, зосередили увагу на трьох новітніх текстах літературознавчого, краєзнавчого, художнього формату про Лесю Українку, утім, звісно ж, гідних уваги публікацій є значно більше. Радимо вчителю обов'язково представити своїм вихованцям такі знакові видання, як «Notre Dame d'Ukraine: Українка в конфлікті міфологій» (2007) Оксани Забужко, «Леся Українка. Апокриф. Блаженніший Святослав Шевчук, Оксана Забужко. Чотири розмови про Лесю Українку» (2020), «Леся. Мандрівний клубочок» (2021) Наталки Малетич, «У Вавилонському полоні. Темі національної та соціальної неволі у драматургії Лесі Українки» (2021) Лариси Масенко, «Леся Українка: деконструкція прочитань» (2022) Марії Моклиці, «Леся Українка. Драма усвідомлення Тіні» (2023) Євгенії Кононенко та ін.

Висновки. Отже, сучасна літературна й літературознавча джерельна база дозволяє активно використовувати найновіші тематичні видання в шкільному лесезнавстві. Учителю не слід нехтувати такою можливістю, а намагатися через видавничі новинки збагачувати знання своїх вихованців про Лесю Українку – її життя, творчість, коло спілкування, ціннісні устремління; виробити в школярів розуміння науково-дослідницьких підходів до вивчення літератури й пошукові навички, поглиблювати інтерес до біографістики й загалом до письменства; сприяти гармонійному розвитку юнацтва через такі тексти. Літературно-художні й літературно-критичні друковані джерела про Лесю Українку є важливим інформаційним ресурсом для вивчення творчості письменниці в ЗЗСО.

Література:

1. Галкін Л. Залізна вода поржавіла. Розмова з письменником Мирославом Лаюком про Лесю Українку. *Суспільне. Культура*, 28.06.2021. URL: <https://suspilne.media/culture/141937-zalizna-voda-porzavila-rozmova-z-pismennikom-miroslavom-laukom-pro-lesu-ukrainku/> (дата звернення: 28.11.2023).
2. Гундорова Т. Визнана, але не знана Леся Українка : [презентація видання «Леся Українка. Книги Сивілли»]. *Національна академія наук України*, 20.03.2023. URL: <https://www.nas.gov.ua/UA/Messages/Pages/View.aspx?MessageID=9925> (дата звернення: 28.11.2023).
3. Гундорова Т. Леся Українка. Книги Сивілли. Харків : Віват, 2023. 304 с. (Серія «Гордість нації»).



4. Гундорова Т., Рибка О. Літературна онлайн-дискусія «Із книг Сивілли: Леся Українка і мова війни». Vivat Publishing, 09.11.2022. URL : https://www.youtube.com/watch?v=1OoexD4OKDA&ab_channel=VivatPublishing (дата звернення: 28.11.2023).
5. Гундорова Т. Як можна писати біографію Лесі Українки, або про творчість, хворобу і націоналізм : лекція. Книгарня «Є», 14.07.2023. URL : https://www.youtube.com/watch?v=8HY8p12tksk&ab_channel=%D0%9A%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B0%D1%80%D0%BD%D1%8F%22%D0%84%22 (дата звернення: 28.11.2023).
6. Лаюк М. Залізна вода : роман. Львів : Вид-во Старого Лева, 2021. 264 с.
7. Леся Українка і Полтавщина / авт.-уклад. О. А. Білоусько ; Полт. обл. держ. адмін. ; Полт. обл. рада ; Центр досл. іст. Полтавщини. Полтава : Полтавський літератор, 2021. 616 с.

Topolnyk Anna. Source studies' technique in the modern secondary education interpretation of Lesia Ukrainka literary heritage

The article raises the problem of innovative study of the creative potential of Lesia Ukrainka in the National Academy of Sciences of Ukraine through the involvement of research techniques, namely: the use of the latest literary and artistic publications about the writer as information sources.

Key words: *methods of teaching Ukrainian literature, educational innovations, Lesia Ukrainka studies, source study, research method, Lesia Ukrainka.*

Academic supervisor – Halyna Bilyk, Senior Lecturer, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature

УДК 821.161.2.09«20/21»(092)ЖИЛЕНКО

ІРИНА ЖИЛЕНКО – ПРЕДСТАВНИК ЛІТЕРАТУРНОГО ПОКОЛІННЯ ШІСТДЕСЯТНИКІВ

Вікторія Олексіївна Тур

*Науковий керівник – Ганна Іванівна Радько,
к. філол. н., доцент, доцент кафедри української літератури,
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка*

У роботі досліджено поетичний доробок поетеси в контексті суспільно-політичних процесів державної тоталітарної системи. Окреслено громадянську позицію письменниці.

Ключові слова: *«хрущовська відлига», політичні репресії, громадянська позиція, особиста свобода, шістдесятники.*



Шістдесятниками визначають покоління українських інтелектуалів, які ввійшли до української культури та політики наприкінці 1950-х років ХХ ст. під час «відлиги» і досягли максимального творчого самовираження на початку та в середині 1960-х років, звідси й походить назва [8, с. 15].

Шістдесятництво стало символом творчої розкритості, свободи самовираження, розкриття нестандартних форм і прийомів естетичного антиістеблїшменту, прагнення до експерименту й непокори офіційним нормам соціалістичного реалізму. Рух шістдесятників об'єднав митців у різних жанрах та видах діяльності. 1963 р. почалося переслідування митців з боку провладних органів. Влада розгорнула кампанію з цькування шістдесятників у пресі, на профспілкових зборах та різноманітних зібраннях. Партійні органи заборонили, а потім – розігнали літературно-мистецькі зустрічі й творчі вечори шістдесятників, закрили клуби творчої молоді. Потім більшість шістдесятників позбавили можливості публікувати свої твори, їх звільнено з роботи, проти них зорганізовували провокації. Шістдесятники сміливо поривали з нормами державної соцреалістичної літератури, орієнтуючись на здобутки європейської та світової літератури. Ірина Жиленко ідеально вписується в контекст цієї літературної течії, адже зрозуміло, що як самобутній поет вона відстоювала ті ж духовні цінності, сповідувала ту ж творчу філософію. Пріоритетами її духовної культури, а відтак і творчості, були віра в людину, родинні цінності, пошук та відстоювання справедливості, духовність.

У період «відлиги» представники руху виявили готовність до пошуку нових форм художнього самовираження, заснованих на осмисленні досвіду свого народу. Творча молодь дедалі більше цікавилася вивченням духовної спадщини власного народу. Однак про творчу діяльність багатьох культурних діячів минулого було важко навіть дізнатися. Тим не менше, молоді інтелектуали знаходили все більше можливостей для ознайомлення з духовною спадщиною свого народу. Як наслідок, вони стали на шлях боротьби за оновлення суспільства, заперечення тоталітаризму в усіх сферах суспільного життя, зокрема і в духовних процесах, утвердження загальнолюдських моральних та естетичних цінностей.

Шістдесятники намагалися говорити у своїх творах про реальні й болючі проблеми, які замовчували в сталінську добу і які хвилювали тогочасне українське суспільство. Твори шістдесятників протиставляли догматичним штампам соцреалізму свободу творчого самовираження, а культурний плюралізм, загальнолюдські цінності – класовим цінностям, сповідували принцип естетичної незалежності, індивідуалізації, відстоювання свободи митця, естетизм, інтелектуалізм, поєднання й оновлення національних і світових традицій, увагу до історичної та національної тематики, реалістичне зображення дійсності [8, с. 16].



Рух шістдесятників об'єднував митців із різних жанрів, видів діяльності та різних смаків. Молоді літератори інтегрувалися в клуби. «Культурно-мистецькі заходи, зорганізовані в клубах, сприяли подальшому ідеологічному примиренню між митцями». Утворили театральну секцію Клубу творчої молоді, у грудні 1963 р. відбувся вечір пам'яті Василя Симоненка, щорічні вечори пам'яті Т. Шевченка, Лесі Українки та Івана Франка, виставки молодих художників, І. Драча, М. Вінграновського, Л. Костенко, І. Жиленко та інших митців, участь у поетичних вечорах молодих письменників [7, с. 165].

Зорганізовували неформальні літературні читання та зустрічі, художні виставки, вечори пам'яті репресованих митців, постановки німих п'єс, складали петиції на захист української культури та проти переслідування однодумців [8, с. 16]. Клуб творчої молоді (голова – Л. Танюк) та клуб «Пролісок» у Львові стали, зосібна, справжніми осередками національної культури, де молоді митці могли розвивати й виражати власний світогляд і водночас формувати світогляд своїх читачів.

Поступово все більше митців-шістдесятників позбавляли можливості презентувати свою творчість, звільняли з роботи, проти них зорганізовували провокації. Жиленко згадує таке: «Однак громадянське життя не скресло: КТМ продовжував діяти, зазнавав обшуків, знищення картин, скульптур, книжок, хуліганських нападів на Симоненка, Танюка, Аллу та дівчат-художниць. Будинки вже прослуховували, а за Сверстюком, Світличним та іншими стежили сексоти» [3, с. 167].

Орієнтуючись на досягнення європейської та світової літератури, шістдесятники сміливо поривали з національними літературними нормами соціалістичного реалізму. В основу художнього відтворення дійсності вони поклали образи, зумовлені поетичною репрезентацією новітніх досягнень науки і техніки: освоєння космосу, проникнення в глибини генетики, будову матерії та філософське осмислення понять часу і простору. Усе ж не «космізм» і не асоціативне «переускладнення» є основним у їхній творчості: провідними поетичними заповідями шістдесятників були незворушність, жорсткість поетичної думки, непокора взірцевій і кон'юнктурній поезії, віра в справедливість, у свої права і здатність їх відстоювати, невичерпне багатство особистої цінності кожної людини і душі народу. Також усвідомлення того, що це несприймання фальші й демагогії, вираження людських стосунків у літературі.

Родина Дрозда-Жиленко також постраждала від цих заходів, були запущені механізми відторгнення: постійні поневіряння, звільнення з роботи та відмова публікувати твори І. Жиленко та В. Дрозда.

Влада не розуміла сміливих молодих людей, які поривали з тогочасними суспільними «моделями» і «планами» й утверджували нові віяння і волелюбні настрої. Державні ідеологічні інституції почали послідовно викреслювати молоде покоління 1960-х років. Чоловік Ірини



Жиленко, прозаїк В. Дрозд, потрапив у шестерні цього процесу і був змушений відбувати військову службу в Забайкаллі, за 9 000 кілометрів від Києва. «Кінець національної відлиги. Наші молоді життя, наші молоді душі знову були загорнуті в «гамівну сорочку ідеології». Машина переслідувань, «лобі», наклепів, звільнень і призовів до армії вже почала працювати на повну силу» [4, с. 15]. Влада відправила автора до найвіддаленішого військового гарнізону всупереч усім правилам і нормам (допризовнику було 25 років, він був одружений, студент п'ятого курсу із зором 40%).

Особливо ніжними є листи поетеси до В. Дрозда (березень-червень 1964 року). І. Жиленко, розлучена системою з коханим, висловлює свої почуття в листах до нього так: «Любий! "Коханий!"; «Чоловіче!»; «О Вовчику! Рідненький!»; «Чоловічку далекий! Дорогенький!»; «Володичку! Любий мій!» [1, с. 22].

У 1960-х роках І. Жиленко була активним членом КТМ, часто відвідувала літературні вечори у М. Куліша, Г. Косинки та ін., потоваришувала з Б. Антоненком-Давидовичем, Г. Логвином, Г. Кочуром, І. Світличним, В. Чорноволом, А. Горською, Є. Сверстюком, О. Заливахою, М. Коцюбинською та іншими.

31 липня 1963 року взяла участь у несанкціонованому вечорі, присвяченому Лесі Українці, зорганізованому І. Дзюбою; разом з І. Драчем та М. Вінграновським, прочитала вірш, присвячений цій великій поетесі. Того ж року виступає з колегами-поетами В. Симоненком і М. Вінграновським на поетичному вечорі в Київському медичному інституті, зорганізованому М. Плахотнюком. Вечір у Київському інституті харчових технологій, присвячений Іванові Франку, став знаковим для поетеси. Молодь у вишиванках і зі смолоскипами пройшла від інституту до пам'ятника Каменяреві, де лунала вільна мова української інтелігенції [8, с. 256–257].

На думку Ірини Жиленко, посилення русифікації в той час було смішним. На державних концертах сучасні українські твори виконували російською та англійською мовами. Партійні організації та поважні державні установи переходили на «велику державну мову»: ...Вовки знімають овечі шкури [3, с. 167].

І. В. Жиленко зазначає, що «так звані "вільні" письменники щодня стикалися з колючим дротом цензури, прориваючись крізь нього кров'ю і самопожертвою, щоб донести до українського читача хоч краплину правди українською мовою. Навіть якщо їхній ментальний раціон був напівголодним, народ все одно виживав і в своїх найбільш інтелектуальних прошарках залишався українцем. Про це свідчить хоча б гора листів подяки, які ми маємо від читачів» [3, с. 156].

Микола Жулинський зазначає, що в той час використовували «відпрацьовану систему переслідування за «український буржуазний націоналізм» та «антирадянську націоналістичну пропаганду», оскільки не було доказів переслідування за «політичні злочини». Однак, «усе, що



на землі уособлює або символізує пробудження, бунт і звільнення від когось або чогось, що руйнує усталені, інерційні стереотипи, як у політиці, так і в культурному житті, знаходило відгук у творчості молодих українських художників. Це був час весняного пробудження, час виходу із застиглих берегів канонів, уроків і застережень» [7, с. 168].

У цьому сенсі показовим є диптих Ліни Костенко «Кобзареві». Тут поетеса демонструє свою обізнаність і розуміння часу: *«Ви самі знаєте, які це важкі часи. / Великі струси. / Перелом традицій. / Переосмислення краси. / І вічний рух – / у всесвіті, у світі... / Кобзарю, / знаєш, / нелегка епоха / оцей двадцятий невгомний вік. / Завихрень – безліч. / Тиші – анітрохи. / А струсам різним утрачаєш лік»* [7, с. 169].

Ірина Жиленко використовує мотив звільнення від думок і моралі тоталітарного режиму: *«Утеча від життя! – ревнуло / високе сонмо корифеїв. / І респектабельно кивнуло / ні те ні се, але з портфелем. / Якийсь натруджений мозоль, / зірвавши пластир, впає / у транс. / Шипів: вузький діапазон, / салонність, барство, / декаданс. / Трагізм, абстрактний / гуманізм, / ідеалізм, аполітичність. / У тексті – космополітичність, / в підтексті – націоналізм»*[2, с. 395].

На думку М. Жулинського, Шевченко, як і Франко та Леся Українка, став символом національного прозріння та національного відродження, їхня творчість стимулювала почуття української національної та державної ідентичності, завдяки чому зібрання біля пам'ятника Тарасові Шевченку набуло символічного резонансу й позначене владою як акт громадянської непокори та націоналістична діяльність.

Цей дослідник описує В. Симоненка як митця, який «відродив українську мову». У поезії Симоненка мало «мови державного замовлення». Симоненко руйнував письменницький, безособовий, знеособлений стиль своєю простотою самовираження і красномовством у критиці та засудженні. Поезія Василя Симоненка провокувала діалог і вимагала відповіді. Це була справді особиста мова діалогу, яка ефективно руйнувала ідеологічні стереотипи в масовій свідомості, відновлювала довіру до літературних текстів і відкривала двері до автономного мислення. Іван Драч, Микола Вінграновський, Ліна Костенко, Борис Олійник, Віталій Коротич, Веніамін Кушнір, Ірина Жиленко... Вірші так функціювали для відновлення мови особистості.

Саме тому М. Жулинський стверджує, що 1960-ті роки були культурною та ідеологічною опозицією до режиму, опозицією індивідуальною, бо саме мова окремих людей, поетів, критиків, мистецтвознавців, істориків, бандуристів, колядників «порушувала» монополію «державного мовлення» [7, с. 178]. Літературний процес періоду «хрущовської відлиги» мав просвітницький характер, зорієнтований на відродження гуманістичних тенденцій у мистецтві та слугував рушійною силою піднесення української національної культури.



Ірина Володимирівна кинула виклик державному тиску і знайшла в літературі нові засоби та форми протистояння тогочасній сірій дійсності та подолання духовного занепаду суспільства. Хоча частина її спадщини присвячена соціальній проблематиці, більшість творів репрезентують пріоритети митця, відображаючи його найвищі моральні, духовні та етичні цінності. Її духовною культурою, а отже, і мистецькими пріоритетами були віра в людяність, сімейні цінності, пошук і відстоювання справедливості та духовності.

Спостерігаючи за навколишнім світом, черпаючи натхнення в природі та спілкуванні з друзями 1960-х років, І. Жиленко не страждає в процесі створення своїх віршів, а просто відкриває власний ментальний світ. Творчість для неї – натхнення і достаток, а поезія легко стає результатом її стану «радості». Те, що вона не пише політичної поезії на замовлення, пояснюємо її високим ступенем самоконтролю і бажанням не поширювати «примітивні узагальнення». «Поет у мені боровся за право бути собою» [6, с. 60], – підсумовує авторка. Її перемога в тому, що «не переступила сама через себе», не сприяла жодному ідеологічному принципу. Саме тому для неї так важливі слова Василя Стуса: «Незадовго до арешту Василь Стус розповів Володі про мою поезію і сказав, що "Ірина своєю поезією здійснила етичний подвиг"» [5, с. 43]. Ірина Жиленко трактує свої переконання як «спосіб освідчення в любові до всього найдорожчого» і вважає, що для вираження негативних емоцій потрібно шукати інші жанри. У своїх спогадах вона згадує про «громадянську» поезію «До України» (початок 1970-х років):

*Нетлінні батькові слова,
і мова мамина нетлінна,
і перед ними на колінах
стоїть душа моя жива!* [6, с. 60].

В. Козаченко з трибуни письменницької конференції назвав І. Жиленко «націоналісткою», як і за вірш-голосіння над мертвою землею після чорнобильського лиха:

*Убили землю. Вибили з-під ніг.
Ударили, як в "яблучко" – під
дих.
Даремно рве іржаву шаблю з
Піхв
Розлежачіле в холуях козацтво.
Убили* [2, с. 375].

За словами авторки, вірш «Похорон» є також своєрідним «освідченням у любові». Варто зазначити, що М. Коцюбинська високо оцінила «Похорон» як «поетичний крик постчорнобильської епохи».

Спроба аналізу літературного доробку І. Жиленко доводить, що її творчість є взірцем української літератури і символом домінування національної ментальності. Заслуга І. Жиленко полягає не лише в тому, що вона успішно довела необмеженість потенціалу української



поетичної творчості і створила великі твори, а й у тому, що вона висловила прогресивні й гуманістичні ідеї свого часу, переплітаючи їхню складність, суперечливість і злободенність, нестримне оспівування всього живого, сумний скептицизм, надії, мрії та тверезий погляд на життя. Літературна творчість Ірини Жиленко ще потребує належного розуміння та оцінки. Творча спадщина цієї мисткині є видатним культурним надбанням.

Література:

1. Галицька Р. Релігійно-духовний дискурс жіночої поезії 60-х років ХХ ст. (на матеріалі творів Емми Андіївської, Анни-Марії Голод, Ірини Жиленко, Зореслави Коваль, Ліни Костенко і Марти Мельничук–Оберраух): автореф. дис. ... к. філол. н. Івано-Франківськ, 2008. 23 с.
2. Жиленко І. В. Євангеліє від ластівки: Вибране з десяти книг; ред. рада: В. Шевчук та ін.; упоряд., вст. ст. та бібліограф. А. М. Макарова. Харків: Фоліо, 1999. 544 с.
3. Жиленко І. Homo feriens: Спогади / Передм. М. Коцюбинської. К.: Смолоскип, 2011. 816 с.
4. Жиленко І. В. "Homo feriens". *Сучасність*. 1997. № 9. С. 12–87.
5. Жиленко І. В. "Homo feriens". *Сучасність*. 1997. № 10. С. 16–70.
6. Жиленко І. "Homo feriens". *Сучасність*. 1999. № 2. С. 40–68.
7. Жулинський М. Люди, що виривалися із обмежень звичності. Українська інтелігенція періоду хрущовської «відлиги». *Слобожанщина: літ.-худ., сусп.-політ. та теор.-метод. журнал*. 1996. № 3. С. 145–185.
8. Як відбувався рух опору в Україні: 1960–1990. *Енциклопедичний довідник* / Передм. Осипа Зінкевича, Олеся Обертаса. 2-ге вид. К.: Смолоскип, 2012. 896 с. + 64 іл.

Viktoriiia Tur. Iryna Zhylenko as a representative of the literary generation of the writers of "the sixties"

The work contains the examination of the poetess's poetic work in the context of social and political processes of the state totalitarian system. The civic position of the writer is outlined.

Key words: "Khrushchov's thaw", political repression, civil position, personal freedom, writers of "the sixties".

Academic supervisor – Hanna Radko, Candidate of Philological Sciences (Literature), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature



УДК 811.124'373.46

ЛАТИНСЬКІ ВИСЛОВИ В МЕДИЧНІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ ТА ЇХНЄ ЗНАЧЕННЯ В ПРОФЕСІЇ ЛІКАРЯ

Анна В'ячеславівна Федоренко

Науковий керівник – Ірина Олексіївна Хітрова,
ст. викл. кафедри іноземних мов,

Запорізький державний медико-фармацевтичний університет

У тезах окреслено зв'язок професійно-комунікативної культури лікарів з їхньою фаховою діяльністю за допомогою латинських висловів.

Ключові слова: мовлення, спілкування, фахова термінологія, латинські вислови, майбутній лікар.

Постановка проблеми. Латина є вкрай важливою мовою, що відіграє своє функційне навантаження в галузі медицини. Її багатство висловів та фраз робить її невіддільною частиною складної медичної професії, яка вимагає уважності до деталей. Урахування латинських висловів та їхнього значення в мовній підготовці майбутніх фахівців медичної галузі стає одним із основних аспектом. Це зумовлене сучасними вимогами суспільства до медичних фахівців, які повинні ефективно вирішувати професійні й комунікативні завдання. Випускники медичних закладів вищої освіти, які володіють не лише високим рівнем фахової підготовки, але й здатні ефективно спілкуватися на професійному рівні, можуть успішно впоратися з цими викликами. Це означає, що їхні знання з фахової термінології не лише в рідній мові, а й у латині, є важливим елементом їхньої професійної компетентності [1; 2].

Мета дослідження полягає у визначенні зв'язку між професійно-комунікативною культурою лікаря та його фаховою діяльністю, зокрема через використання латинських висловів. **Предметом** розвідки є лінгвістичний аспект професійного спілкування медичних фахівців, а її **об'єктом** – використання латини в медичній термінології та спілкуванні.

Виклад основного матеріалу. Культура професійного спілкування лікарів тісно пов'язана з їхньою фаховою діяльністю, а увага до латини визначає успішну й ефективну роботу майбутніх медичних фахівців. Спочатку розглянемо ті вислови, які безпосередньо використовують між лікарями під час роботи, наприклад, операції або просто огляду пацієнта.

Locus minoris resistentiae – Місце найменшого опору (1). У галузі медицини це являє собою об'єкт, який найчастіше піддається впливу за наявності конкретної патології.

Status idem – Стан такий самий (1). Це повідомить лікарів про те, що стан хворого не змінюється й залишається так само важким або стабільним.



Ubi pus, ibi incisio et evacua – Де є гній, там потрібно провести розтин і усунути гній (1). Найчастіше цю фразу використовують лікарі-хірурги під час проведення операції. Вона дає знак про те, що треба підготувати необхідні інструменти та препарати.

Також є вислови, які безпосередньо не стосуються процесу лікування, але все одно можуть бути використані в розмові лікарів, це, скажімо, такі:

Nota bene! – Зверни увагу! (1) Це популярна фраза, яка вкаже та підкаже колезі, на що звернути увагу, до чого бути уважним.

Non omnia possunt omnes – Не всі можуть все (1). Існує думка, що лікарі всемогутні, і тому часто родичі померлих пацієнтів звинувачують лікарів у смерті своїх близьких, навіть якщо хвороба була несумісна з життям. Тому ця фраза може стати словом підтримки для колеги, який потрапив у таку ситуацію.

Lapsus calami – Помилка в написанні (1). Ці слова можуть бути використані, щоби вказати на помилку в певних медичних документах тощо.

І, звісно, латина багата на безліч своєрідних прислів'їв та висловів, які розкривають усю велич медицини, філософію життя тощо.

Medicina fructuosior ars nulla – Медицина плідніша від інших наук (1). Справді, ця наука є однією з найважливіших у житті людства, адже від її розвитку залежить життя багатьох людей.

Est medicina triplex: servare, cavere, mederi – У медицини три задачі: оберігати, попереджати, лікувати (1). Цей вислів якнайточніше описує роль медицини в житті людей. Лікарі роблять усе можливе, щоби запобігти хворобі абовилікувати її.

Primum non nocere – Насамперед не шкодити (1). Кожен лікар керується принципом, порівнюючи очікуваний ефект лікування з потенційним ризиком ускладнень, оскільки основна мета медика полягає в лікуванні і не завданні шкоди хворому.

Per aspera ad astra – Через терни до зірок (1). Терни, які часто згадують, символізують мучеництво, фізичні й духовні труднощі. Зміст цього вислову полягає в тому, щоби людина осмислила суть життя, яке може бути не лише ясным і безхмарним, але також сповненим труднощів, перешкод та важких випробувань. Однак це є шляхом до досягнення великих висот. Цей вислів можна порівняти з кар'єрою лікаря, оскільки навчання є важким і тривалим, але воно відкриває безліч можливостей у майбутньому [1].

Висновки. Отже, культура професійного спілкування лікаря невід'ємно пов'язана з його фаховою діяльністю, оскільки відображає не лише особисті якості фахівця, але є основним аспектом у самостійній та ефективній реалізації професійних завдань. Готовність лікаря до впровадження своїх професійних навичок у практику, як теоретично, так і практично, визначають за рівнем сформованості його професійно-комунікативної культури. Ця готовність містить установа



регулярних комунікативних зв'язків з іншими співробітниками, що є важливим аспектом у професійному оточенні.

У повсякденному спілкуванні висловлені думки, спрямовані до інших людей, визначають лінгвістичний стиль медичного фахівця. Використання різноманітної та насиченої мови сприяє ефективному взаєморозумінню з навколишнім світом, тож удосконалення мовленнєвих навичок, разом із уживанням латинських крилатих висловів, для точного вираження суті медичної діяльності стає важливим складником професійного зростання майбутніх лікарів.

Література:

1. Ворона І. І., Кітура Г. Я. Професійно-комунікативна культура майбутніх лікарів крізь призму фахової освіти. *Медична освіта*. 2021. № 3. С. 81–86.
2. Куліченко А. К. Шляхи підвищення мотивації до вивчення дисципліни «Латинська мова та основи медичної термінології» в медичному університеті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 5(49). С. 279–286.

Перелік ілюстративних джерел

1. Латинська мова та основи медичної термінології : нац. підруч. для студ. вищ. мед. навч. закл. / Л. Ю. Смольська [та ін.] ; за ред. Л. Ю. Смольської. 3-тє вид., переробл. й доп. К. : Медицина, 2019. 472 с.

Fedorenko Anna. Latin Expressions in Medical Terminology and Their Significance in the Medical Profession

The abstract reflects the connection of the professional-communicative culture of doctors with their professional activity through the use of Latin expressions.

Key words: *speech, communication, professional terminology, Latin expressions, future doctors.*

Academic supervisor – Iryna Khitrova, Senior Lecturer, Zaporizhzhia State Medical and Pharmaceutical University, Department of Foreign Languages

УДК 821.161.2.09«19/20»(092)УКРАЇНКА+821.161.2.09«19/20»(092)ПЧІЛКА
**СПОРІДНЕНІСТЬ ТВОРЧИХ ІДЕЙ ТА ПОШУКІВ ЛЕСІ УКРАЇНКИ Й
 ОЛЕНИ ПЧІЛКИ (НА МАТЕРІАЛІ ЇХНЬОЇ ПОЕТИЧНОЇ ТВОРЧОСТІ)**

Вікторія Олександрівна Щербина

*Науковий керівник – Ганна Іванівна Радько,
 д. філол. н., доцент, доцент кафедри української літератури,
 Полтавський національний педагогічний університет
 імені В. Г. Короленка*



У статті з'ясовують питання спорідненості творчих ідей та пошуків Лесі Українки й Олени Пчілки на матеріалі їхньої поетичної творчості крізь призму духовної спадщини роду Косачів-Драгоманових.

Ключові слова: *Леся Українка, Олена Пчілка, спорідненість, літературна династія, поетична творчість.*

Постановка проблеми. 1883 року в тогочасному альманасі «Рада» уперше опубліковані оригінальні віршовані твори Ольги Петрівни Косач (у дівочтві – Драгоманова), підписані ім'ям «Олена Пчілка». Через рік, у 1884 році, у журналі «Зоря» надруковано дві поезії Лариси Косач під ще нікому не відомим творчим псевдонімом «Леся Українка». Отже, майже водночас в українському літературознавстві постали дві особистості – мати й донька, яким призначено різні долі, але один шлях. Зокрема, вони належали до славної династії Драгоманових-Косачів, обидві були письменницями; обидві займалися як літературно-критичною, так і перекладацькою діяльністю, мали інтерес до етнографії та фольклору, отже, обидві зробили неоціненний унесок у розвиток української культури та національного духу і пішли з життя, не маючи пошани і, за твердженнями літературного критика, політичного діяча й філософа Дмитра Донцова, не зрозумілими [3, с. 228].

Цей факт не мав би вразити, адже мало хто з тогочасних українських митців міг би похвалитися прижиттєвою славою, але в ситуації з Оленою Пчілкою та Лесею Українкою є одна суттєва ознака: їх не зрозуміли й духовно близькі люди. За винятком родин Лисенків, Старицьких, Франків, а також окремих представників національного суспільно-політичного й культурного руху (зокрема, Агатангел Кримський, Михайло Павлик, Володимир Гнатюк, Михайло Грушевський), доньку й матір широкі суспільні кола сприймали з обережністю. Причина цього несприймання є складною і водночас простою для тлумачення; її можемо окреслити усього однією фразою «драгоманівський характер» [3, с. 228]. Однак висвітлення власне змісту цих слів вимагає проникнення в глибини пам'яті давнього роду, що повсякчас відрізнявся певним аристократизмом духу, отже, завше був самотнім.

Так, розкриття спорідненості творчих ідей та пошуків Лесі Українки й Олени Пчілки на матеріалі поетичної творчості письменниць є актуальною теоретичною та практичною проблемою.

Метою статті є висвітлення спорідненості творчих ідей та пошуків Лесі Українки й Олени Пчілки на матеріалі їхньої поетичної творчості і з'ясування впливу матері на корекцію життєвої та творчої біографії Лесі Українки.

Виклад основного матеріалу. Роль духовності кожного роду у становленні його координат (зокрема, практично-діяльнісних, світоглядних, психологічних) водночас є як очевидною, так і нез'ясованою. Сучасні експериментальні наукові розвідки в галузі психології дають змогу тлумачити «родове несвідоме» (за аналогом до



юнгівського «колективного несвідомого») як про чинну й об'єктивну реальність, що окреслює себе в ролі особливих і різноманітних психічно-духовних «кліше», власне родових архетипів, які насичують змістом для кожної особистості сімейного конгломерату нарізно – залежно від успадкованих нею психічних ознак та набутих упродовж життєвого шляху індивідуальних властивостей. Цей погляд, що в психології одержав назву «трансгендерний», спирається на техніку геносоціограми – відомого загалу коментаря до родинного дерева, який передусім ураховує міжособистісні взаємини членів родини, хоч майже і не використовувався в українському літературознавстві, однак може бути застосованим для окреслення причин цієї «синхронності» літературно-мистецьких пошуків Олени Пчілки та Лесі Українки.

Отже, обидві авторки почали свій літературний шлях майже водночас, що співвідносимо з переїздом сім'ї з Луцька до села Колодяжне у Волинській області. Серед неймовірної, глибокої та витонченої краси волинських озер і лісів опинилися вже доросла жінка – мати трьох дітей – та її тендітна донька. Різні за віковою категорією, але схожі за розумінням і сприйманням усього прекрасного. Природа волинського краю була одним із тих значущих зовнішніх чинників, що впливав на них, збуджував творчу уяву, як і у всіх представників сім'ї Косачів. У цій родині писали всі, адже такою була їхня спадщина: талант до художньо-літературної творчості передавався з покоління в покоління, починаючи від діда Лесі Українки Петра Драгоманова.

Олена Пчілка називала, не вказуючи назви й року, одне оповідання батька, опубліковане в столичному виданні «Гирлянда», водночас згадуючи: «У кожному разі, сей друкований твір свідчить, що була в нашого батька якась письменницька поваба й здатність і що коли нащадки його, починаючи з сина Михайла, виступали на полі письменства, то мали до того призвід у традиції своєї сім'ї; менша чи більша здатність і хист – се річ інша, залежна від багатьох причин, але має вагу існування родової зав'язки, природженої кебети письменницької у нащадків» [3, с. 229].

Спостерігаємо, що талановитість – це провідна ознака роду Косачів-Драгоманових, що дав нашій державі неосяжну для однієї родини кількість видатних особистостей і цілком усвідомлював свою роль у національному духовному вимірі. Отже, схильність до літературної діяльності як у матері, так і доньки була вродженою; різними були лише колоритність, тембральність і «якість» їхніх талантів.

Олена Пчілка чітко це усвідомлювала і, за спогадами Ізидори Косач-Борисової, навіть пророкувала своїй доньці всесвітню славу [3, с. 229]. Леся Українка хоча й високо оцінювала талант своєї матері, повсякчас зверталася до неї за порадами і оцінкою своїх нових літературних надбань, однак не сприймала жодного порівняння їх обох як літераторів, в одному, зокрема, з епістолярних текстів до Івана



Франка українська письменниця дякувала вчителю за прихильність, але зазначала таке: «Одно... трохи неприємно вразило мене – се, власне, паралелі між моїми і маминими віршами» [5, с. 48].

Першою надрукованою авторською поезією Олени Пчілки стали «Волинські спогади» – певна художня вказівка на першопричину її творчості:

*Волинь незабутня, країно славутня!
У пишній красі ти красуєш!
Здавен твою бачу українську вдачу,
здавен мою душу чаруєш [2, с. 137].*

Цей літературний твір віддзеркалює і глибинну національну свідомість авторки, якою вона повсякчас відзначалася в родині і яку зуміла передати власним дітям. Якщо «Волинські спогади» – це віддзеркалення «початку», то перші опубліковані віршовані твори Лесі Українки – певна вказівка на скерованість і «кінець». Зокрема, «Конвалія» – квітка таємного кохання, що було в житті Лесі, і «Сафо» – образ чужого культурного світогляду, до якого впродовж усієї своєї творчості зверталася поетеса. Причини такої екзотичності науковці шукали і в класичній освіті, і в тривалих перебуваннях за межами рідної країни, і в психологічних особливостях (зокрема, Михайло Драй-Хмара, Микола Зеров). Можемо зауважити, що тут почасти свою важливу роль відіграла родова пам'ять, тому що прадід української авторки Лесі Українки, як зауважувала Олена Пчілка у спогадах про Михайла Драгоманова, за власним національним корінням був греком – «підписував своє ймення й прізвище не «Степан Драгоман», а «Стефанос Драгоман», і до того – буквами грецькими, лишивши, у такий спосіб, слід своєї родової культури грецької (дарма що інші урядовці підписалися поруч із ним, на тім самім документі, нашим звичайним актовим письмом руським)» [3, с. 230]. Отже, родові архетипи висвітлюються по-різному, проте якщо так звані «грецькі» теми й мотиви присутні у літературних надбаннях Лесі Українки, то передати їх могла лише мати, адже така «спадщина» зумовлена генетично.

Зокрема, існує досить багато тих «тем», що є спільними для Олени Пчілки та її доньки. Одним із перших звернув увагу на цю особливість літературний критик, політичний діяч і філософ Дмитро Донцов: «Порівняймо ідейний світ Олени Пчілки з світом її доньки і побачимо вражаючу подібність думок, настроїв, тем, навіть окремих виразів... Спільна була загальна тонація, настроїв їх душ – матері і доньки. Віддзеркалюється ця спільність і в деталях» [3, с. 231].

У цьому аспекті уже цілком зрозуміло, що йдеться про моделі та зразки родового несвідомого, хоча, варто зауважити, що це лише «форма», яка наповнювалася «власне змістом» самобутньо. Отже, незважаючи на репризність деякої тематики у творчій діяльності матері й доньки, інтерпретація їх у кожній з письменниць була індивідуальною. Зокрема, тема «невпізаного» провідника – пророка – творчо



віддзеркалена Оленою Пчілкою з погляду громадянського обов'язку: він знову повертається до своєї нації, хоча його і зраджують:

*...І він одрікся жалю свого,
До Бога знов здійняв гарячу мову,
Щоб спас нещасний, рідний люд його!* [3, с. 231].

Отже, для матері Лесі Українки значення пророка в пробудженні національної свідомості, у спонуканні нації до дії є нуклеарною, тобто первинною. Поділяючи погляди Олени Пчілки про державну еліту, Леся Українка в цьому аспекті дотримувалася трохи іншої думки, що знайшла художнє вирішення в поезіях «Єреміє, зловісний пророче...», «У пустині», «Народ пророкові», «Пророк», а також – у драматичних поемах «Кассандра» та «Одержима». У цих текстах Леся Українка надає провіднику роль другорядну: він залишає нації свою правду, щоби люди зрозуміли її і пішли правильним шляхом – саме в цьому мисткиня бачила значення пророка. Використавши екзистенційний діапазон проблеми, зважаючи на свій тяжкий досвід самотності, у поетичному творі «У пустині» Леся Українка вустами ліричного героя цієї поезії розповідає:

*Сказав Господь: «Мені належить помста!
Той, хто не вірить у дива Господні,
Не вартий бачить їх. Поки не згине
Останній з вас, отруєний зневір'ям,
Не ввійде мій народ в обітовану землю!»*

Так говорив Господь через свого пророка... [2, с. 223].

Варто зауважити ще про одну тему, що перейшла від матері до Лесі Українки – це мотив честі. Якщо в письменниці Олени Пчілки це лише художня тема, то в її доньки вона вже є аргументованою філософською парадигмою. Про аспект честі мати говорила в контексті родовому, звертаючись до 1876 року, адже під час війни загинув Антон Косач:

*На полі честі він лежав,
Де протекли річки криваві;
Уповні літ він помирав,
Та в повній, бездоганній славі... [3, с. 232].*

«Зберегти честь понад усе» – цю фразу можемо сміливо назвати життєвим кредо доньки та матері, що ніколи не знали, за твердженням українського літературознавця, педагога та фольклориста Івана Денисюка, де закінчується індивідуальне й починається національне [3, с. 232]. Олена Пчілка та Леся Українка були наділені особливою «громадянською відвагою», що спиралася на категорію честі, коріння якої варто шукати в родовій пам'яті.

Притаманний поезійний «пуант» письменниці Лесі Українки, а також її так зване «друге бачення» також беруть початок із творчого доробку матері. Порівняймо, наприклад, закінчення віршованих текстів Олени Пчілки «Посмертна шана» та «Пісні минулого» із кінцевими



двовіршами поетичних текстів Лесі Українки «Ой я постріляна, порубана словами...» й «На столітній ювілей української літератури». Отже, таким чеснотам навчитися важко: вони або вроджені, або їх не існує.

Письменниця Леся Українка, як і її мати, могла похизуватися досконалою технікою застосування епілогічних, здебільшого несподіваних, афоризмів-сентенцій (зокрема «Що сльози там, де навіть крові мало!», «Обранець той, хто Бога не боїться, бо йдуть до спілки тільки рівний з рівним», «Скільки б терну на тії вінки не стяли, ще зостанеться ціла діброва!» (Леся Українка); «За вінок життя терновий всі співцеві поклали на могилу ті вінки рожеві!», «Та речі в пустині німій гомонять, та люди живії мовчать!» (Олена Пчілка).

В одному епістолярному тексті український митець Іван Франко зацентрував Олені Пчілці, що її твір «Юдіта» суттєво відмінний від власне біблійного оригіналу: «Не пригадую собі вже повісті в «письмі святім» о ній, але мені здається, що там вона якось інакше виглядає...» [3, с. 233]. Це зауваження письменник згодом робив і Лесі Українці, розглядаючи її поему «Самсон». Проте власне з цього переусвідомлення «вічних» тем та оригінальних взірців, здатність до якого доньці передалася від матері, пізніше постали справжні перлини пера письменниці Лесі Українки, це, зокрема, «Камінний господар», «Одержима», «Забута тінь», «На полі крові», – приклад, що знову проектується на категорії родової традиції.

Отже, крізь призму цього погляду досить важко висвітлити, на якому рівні – свідомому або неусвідомлюваному – здійснювалася така мистецька схожість образів, архетипів і тематики, адже йдеться про власне родинний зв'язок, коли окреме знання успадковується прямо: через особистісний контакт. Українська письменниця Леся Українка могла, власне, просто використати окремі мотиви матері, прочитавши її літературні твори, а потім, після важкого процесу «забування» й «пригадування», чи, за концепцією письменника Івана Франка, після проходження цього крізь сфери «нижньої» та «верхньої» свідомості, відтворити їх як авторські, власне оригінальні, образи. Якщо таку перспективу врахуємо, скажімо, вивчаючи «творчу суміжність» матері й доньки, то маємо від неї відмовитися в разі звернення до психологічних властивостей письменницьких талантів, а також духовної основи творчості, адже здатність «другого бачення» не започатковують через навчання – це ознака, зумовлена генетикою, як, наприклад, темперамент особистості.

Уміння спостерігати один об'єкт в іншому, отже, перетинати здатністю художнього мислення межу між написанням для себе і написанням для читачів, що є невіддільною ознакою літературної обдарованості автора, у творчій діяльності Олени Пчілки і її доньки модулювалося в ефект особливого способу інтерпретації широковідомого культурного чи історичного факту, коли вивчається



невпізнавана та невисвітлена сторона або коли поет, використовуючи силу власного художнього таланту, дозволяє читачеві спостерігати інший бік дійсності.

Уся творча спадщина Лесі Українки є яскравим свідченням глибинності її «другого бачення», що давало змогу художньо інтерпретувати нові та затемнені межі почуттів і подій. Це вміння поетеса успадкувала від матері, у поетичних творах якої можемо простежити сліди так званого ефекту «забутої тіні». Зокрема, йдеться про поему «Юдіта», а також такі літературні надбання, як «Посмертна шана», «Переможець», «Золото». Наприклад, у творі «Переможець» Олена Пчілка апелює до образу провідника з погляду двох часових секторів: минулого й теперішнього. Творче порівняння веде реципієнта до позитивного відгуку теперішнього, але власне останній двовірш зовсім перевертає цю ілюзію. Крім прикладу так званого другого бачення, поетичний текст «Переможець» підсумовує неймовірний факт нашаровування асоціацій у матері й доньки. Зокрема, можемо порівняти такі рядки:

*Як судиться ж єму здобути перемогу,
Не з гуком сурем прийде він к меті,
І не квітки єму вкриватимуть дорогу,
Чоло – не лаври гордії, густі.
Ні!.. переможець зійдеться з братами
На стежках тихих в рідному краю, –
Підійме ж високо, з щасливими сльозами,
Повиту терном голову свою! (Олена Пчілка) [3, с. 234];*

*Завжди терновий вінець
Буде кращий, ніж царська корона.
Завжди величніша путь
На Голгофу, ніж хід тріумфальний.
Так одвіку було
Й так воно буде довіку,
Поки житимуть люди
І поки ростимуть терни (Леся Українка) [2, с. 433].*

Варто виокремити і спільність чи близькість образу співця, пісні для обох письменниць. В Олени Пчілки читаємо таке:

*Співець-кобзар! Ти людям вповідаєш
глагол гучний, і слухають тебе,
втішаються піснями, що складаєш, –
і розважають тим себе!
Час перейде – і пісню тую гучну
співатиме співець який,
хвалу в людей здобуде чулу, бучну,
та вже не ти, – другий!.. [3, с. 235].*

А ось у Лесі Українки читаємо:



*Так... в кожній країні є спогади раю!
Нема тільки в тебе їх, рідний мій краю!
Були й за гетьманів співці;
З них деякі вічні співи зложили,
А як їх наймення? і де їх могили,
Щоб скласти хоч пізні вінці?
Ті вічні пісні, ті єдинії спадки
Взяли собі другі поети-нащадки
І батьківським шляхом пішли... [2, с. 111].*

Отже, спорідненість певних асоціацій у творчій палітрі матері й доньки можемо пояснити взаємодією культурної спадщини славної династії, що образно несла на собі і хрест, і вінець, із власним досвідом її носіїв на рівні, який знаходиться поза межами людської свідомості, адже яскрава людина уникає прямої рецепції та запозичення. Зокрема, і майстерність другого бачення, і зливання асоціативних шляхів неспростовно відсилають нас до роду до того осередка, звідки започаткували творчий та літературний таланти мати й донька, які мали кожна власне річище, проте споріднювалися мистецькою обдарованістю.

І Олена Пчілка, і її донька усвідомлювали свій письменницький талант, який часто підпорядковували національному обов'язку, а також мали уявлення щодо генераційної безперервності духовної спадщини і знали про значущість їхньої літературної творчості («Зоре моя! в тебе світло повік буде ясне. Інші будуть співці по мені, інші будуть лунати пісні, ... там на їх обізветься луною пісня та, що не згине зо мною» [3, с. 235]) і про витривання української нації («Пророчисті тії читаю скрижалі народних пісень. І надії, і жалі свої тут народ положив у піснях, лунає та мова у дрібних листах. І мертві ті ватаги із могили говорять, торкаючи душу і сили» [3, с. 235]).

Таких спільних аспектів у життєвій і творчій біографії матері й доньки можемо простежити безліч, адже і Олена Пчілка, і Леся Українка, за твердженням Дмитра Донцова, мали бойову вдачу; у душі обох жила «відраза до пасивної моралі» [4, с. 137]. Отже, мала Олена Пчілка рацію, коли зауважувала: «В дітей мені хотілося перелити свою душу й думки, – і з певністю можу сказати, що мені це вдалося. Не знаю, чи стали б Леся й Михайсь українськими літераторами, коли б не я? Може б, стали, але хутчій, що ні... Від батька вони не могли б навіть навчитися української мови, бо він нею не вмів говорити. Власне, я «наважила» й завше окружала дітей такими обставинами, щоб українська мова була їм найближчою, щоб вони змалку пізнали її якнайбільше. Життя зі мною та посеред волинського люду сприяло тому» [4, с. 138]. Мати змогла передати Лесі Українці багато з усього того, що й сама отримала у спадок, адже такий власне закон роду: неперервність духовності та наступність традиції.



Сполучність творчих надбань Олени Пчілки й Лесі Українки можемо пояснити вираженням у їхній свідомості родових архетипів, що окреслюють світоглядні, практичні та психологічні координати кожного з представників династії, незважаючи на особисту позицію чи галузь діяльності. Олена Пчілка опанувала набутки культури, зокрема, крізь призму материнських почуттів; продовжила патріотичну лінію виховання, формуючи у доньки розуміння громадянського як прояв загального та людського. Висока освіченість української поетеси давала їй змогу досить глибоко усвідомлювати значення й сутність філософських тенденцій і, власне, вибудувати сукупність екзистенціалів і віддзеркалити їх у літературній діяльності. І в стильових пошуках Лариса Петрівна, зокрема, виявила досить ранню мистецьку самостійність.

Олена Пчілка передусім як мати і як письменниця вела боротьбу з тогочасною ідеологією, що панувала, та оберігала від неї власних дітей. Письменниця робила це розумно і досить тактовно: звертаючи увагу, зокрема доньки, до народних традицій та звичаїв; прищеплюючи любов і повагу до своєї нації та рідного слова. Українська громадська діячка й авторка Людмила Старицька-Черняхівська зауважувала таке: «Як діти, що виховувалися не в гімназії, а вдома, Леся і Михайло (брат Лесі Українки) були далеко серйозніші й освіченіші за нас. Одрізнялися вони від нас і мовою, і одягом... Усе свідчило про вищий рівень Лесиної освіти й узагалі про вищий настрій її душі. У той час чи й було Лесі 12 років. Але в сі роки Леся й Михайло були цілком свідомими й переконаними патріотами. Інтелігентна й глибоко переконана мати вміла впливати на душі своїх дітей. Вона ж керувала і їхньою освітою, не пускаючи її з національного ґрунту, а на той час се було дуже тяжко» [3, с. 235].

«Мені легко було вийти на літературний шлях, бо я з літературної родини, але від того не менше кололи мене поетичні терни» [5, с. 48], – згодом акцентувала Леся Українка. Мати письменниці сприяла виходу у світ у 1884 році першої публікації доньки – поезії «Конвалія» (у тогочасному львівському журналі «Зоря»).

Роман-есе журналіста й письменника Степана Антоновича Скоклюка «Олена Пчілка» є чи не єдиним біографічно-художнім твором, що висвітлює життєву і творчу біографію письменниці, перекладачки, фольклористки Ольги Косач-Драгоманової, адже наукова й творча праця цієї мисткині, а також боротьба за розвиток та збереження культурної спадщини України неоціненні. Письменник виконав першу спробу висвітлити образ Олени Пчілки, віддавши перевагу жанру художнього життєпису, якому властиві такі аспекти, як авторський суб'єктивізм, психологізація образів героїв тощо. Варто зазначити, що цей твір не є першою біографічною розвідкою Степана Скоклюка про сім'ю Косачів. Першою постала повість «Нечімле» (1993 р.), в якій описані юні роки української поетеси Лесі Українки.



Роман «Олена Пчілка» формується з чотирьох частин, де автор надає життєпис письменниці – від ранніх років до смерті, наукову й творчу діяльність мисткині, громадянську позицію та боротьбу за українство в часи репресій, виховання дітей, переважно акцентуючи на стосунках матері саме зі старшою донькою – Лесею Українкою, їхній літературній співпраці тощо.

Багато сил Олена Пчілка вклала у виховання своїх дітей, зокрема доньки Лесі Українки – видатної письменниці. Мати так уплинула на становлення письменницького дару доньки, що науковці й літератори досі інтерпретують по-різному їхні літературні взаємини. Зокрема, Г. Грабович окреслював мистецьке суперництво, а також маніпулятивність Олени Пчілки щодо доньки. Літературознавиця Ніла Зборовська зауважувала, що у взаєминах була наявна певна психологічна травма, яку мати завдала доньці, хоча без зазначеного, допускає дослідниця, не було б Лариси Косач як видатної української письменниці та мисткині Лесі Українки [3, с. 235].

Дослідниця Г. Левченко, на противагу цьому, стверджує, що Олена Пчілка «дуже майстерно здійснювала ціннісну підтримку Лесиних творчих пошуків, надаючи їй таланту потужний імпульс до росту» [3, с. 235]. Таку ж думку мав С. Скоклюк, створюючи свою працю про матір Лесі Українки. В авторському біографічно-художньому творі письменник зазначає, що Лариса Петрівна цінувала думки своїх рідних про її літературні твори, зокрема ж думку матері – своєї літературної повчальниці. Степан Скоклюк зауважує, Олена Пчілка усвідомлювала, «що Леся дорожила, як ніхто з дітей, її думкою, прислухалася до її порад, ділилася творчими планами і задумами» [5, с. 48].

Мати Лесі Українки пишалася тим, що створила з доньки талановиту та вправну поетесу своїми настановами й своєю наполегливістю: «Це її, матері, заслуга в тому, що Леся окрилена поезією і має високий злет. Не може вона навіть уявити, як би склалася доля її дочки, яка була пригнічена недугою, коли б не її наполегливість» [4, с. 137]. Степан Скоклюк пише таке: «Ольга Петрівна знає собі ціну, підтримує в собі гонор і гідність. Скільки хоча б вихователського хисту треба було докласти, аби, скажімо, материнська розповідь про мавок зачарувала вразливу Лесю» [4, с. 137].

Варто зауважити, що автор не міг оминати епізоду сприймання Косачами неоціненого твору Лесі Українки, зокрема драми-феєрії «Лісова пісня», адже саме своїми розповідями про міфічних істот мати дала доньці поштовх до створення цього літературного шедевру, чим, власне, була неабияк щаслива та горда: «Це ж вона, а не хто інший надихнула Лесю написати цю річ. Посіяла чарівне зерно у душі доньки і своїми розповідями про мавок та іншу дику силу» [3, с. 235].

Із листів Лесі до матері знаходимо цьому підтвердження. Леся Українка сумувала за Батьківщиною, перебуваючи за межами України, крім того, тоді знову загострилася хвороба. У листі письменниці до



матері читаємо такі слова: «Мені здається, що я просто згадала наші ліси та затужила за ними. А то ще я й здавна тую Мавку «в умі держала», ще аж із того часу, як ти в Жаборищі мені щось про мавок розказувала, як ми йшли якимось лісом із маленькими, але дуже рясними деревами. Потім я в Колодяжному в місячну ніч бігала самотою в ліс (ви того ніхто не знали) і там ждала, щоб мені привиділася мавка» [3, с. 323].

Із раннього дитинства дітей у родині Косачів привчали до української культури, літератури й театру. Олена Пчілка започаткувала домашній український ляльковий і драматичний театри, де виконували ролі не лише її діти, але й залучали сільських дітей: «Вони під керівництвом Лесі ладнали декорації, самостійно готували костюми» [3, с. 234]. Літературознавиця Г. Левченко підкреслює, що «включення дітей у культурне життя відбувалося не як пасивний огляд, а як проактивна участь, наслідком чого було карбування досвіду, що їхня праця приймається й схвалюється, що вона необхідна Україні, і саме праця, а не пасивне споглядання» [4, с. 137].

Уже вказували на те, як Олена Пчілка прищеплювала своїм дітям любов і повагу до рідного слова. Степан Скоклюк у романі-есе зазначає, що «явище Лесі Українки – геніального стиліста, реформатора української мовної традиції було закладене матір'ю. Вона стала першим доброзичливим порадиником юної Лесі і вимогливим критиком» [1, с. 413]. Варто зауважити те, що всесвітньо відомий творчий псевдонім Лариси Петрівни Косач-Квітки започаткувала саме мати, проголосивши на весь світ, що її донька – поетеса української нації.

Науковиця С. Кочерга акцентує увагу на тому, що з ранніх років Ольга Драгоманова-Косач моделювала громадську думку про Лесю Українку як національної авторки, тримаючи під своєю увагою кожен рух майбутньої поетеси: «Мати вважала за потрібне рекомендувати теми / мотиви перших текстів доньки, узяла на себе відповідальність за публікацію її доробку, не могла не вплинути на обрання останньою псевдоніма, товариства. Симптоматично, що Мама постійно стежила за манерою дочки одягатись, наполягаючи на вбранні, яке мусило відповідати письменницькому статусу» [1, с. 413]. Олена Пчілка з дитинства робила все можливе, щоби сприяти розвитку літературного таланту своїх дітей, привчаючи їх до цієї діяльності, редагуючи їхні тексти, даючи поради. Пізніше Леся Українка виросла і сама давала вказівки своїй матері стосовно творчості.

Письменник Степан Скоклюк, висвітлюючи таку співпрацю матері й доньки, описує, як Олена Пчілка читає свою поезію «Надіє, вернися» та міркує над словами доньки: «Прочитала останній рядок і задумалася. Якось він звучить надто журно. Уявила, з яким подивом прочитала його Леся. Звичайно, не схвалила. Донька завжди в її поезії не підтримувала тих рядків, що ткалися з самого смутку і безнадії» [3, с. 234].

Аналізуючи самотність мотивів лірики самої Лесі Українки, український літературознавець, етнограф і педагог Іван Денисюк



зазначав таке: «Вона писала про мечі і блискавиці, про боротьбу і кров, прагнула «дихать вогнем» як лицарка української поезії. А в хвилини інтермецо між поезією патріотичного обов'язку озивалися співи лагідні й ніжні іншої, «мирної тональності». Тональності, у якій сприймала природу, вдаючись до мажорної гами, до світлої тональності» [3, с. 235].

Крім указівок стосовно текстів, Леся Українка ділилася творчими міркуваннями й щодо ілюстрованого матеріалу для книг Олени Пчілки. На цьому наголошував С. Скоклюк, написавши про вказівку Лесі Українки взяти малюнки митця Андроника Лазарчука: «Мамочко, я думаю, що Андроник може зробити гарні ілюстрації до твоїх віршів чи прози. Ти ж бачила, як він вміє вловити одним штрихом настроїв не тільки людини, а й дерева, навіть травинки» [3, с. 232].

Висновки. Отже, літературні стосунки між обома українськими авторками – Лесею Українкою та Оленою Пчілкою – багатогарові й досить складні. Науковці та літературознавці і до сьогодні неоднозначно інтерпретують образ суворої Олени Пчілки в контексті виховання дітей – матері, що все чітко контролює, чи наполегливої порадиці. Однозначним є те, що цей вплив дав такі наслідки: поява геніальної української поетеси Лесі Українки, творчий доробок якої багатогарний та багатоаспектний.

Література:

1. Кучеренко О. Олена Пчілка – шевченкознавець і громадський діяч. *Леся Українка і сучасність* : зб. наук. пр. Луцьк : Волин. нац. ун-т імені Лесі Українки, 2010. Т. 6. С. 413–420.
2. Леся Українка. Повне академічне зібрання творів : у 14 т. Т. 5. Поетичні твори. Ліро-епічні твори / ред. О. Вісич, С. Кочерга ; передм. С. Романов ; упоряд., комент. С. Романов, О. Кицан, М. Моклиця та ін. Луцьк : Волин. нац. ун-т імені Лесі Українки, 2021. 928 с.
3. Стасюк Г. Олена Пчілка і Леся Українка: продовження творчих пошуків. *Література. Фольклор. Українознавчі студії*. 2007–2008. С. 228–236.
4. Яблонська О. Творчість Олени Пчілки в дослідженнях діаспорного літературознавства. *Українська філологія в контексті розвитку європейської наукової думки* : матер. Всеукр. наук. конф. з міжнар. уч., присвяч. 85-річчю від дня народження проф. Дмитра Бучка (10–11 листопада 2022 року). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2022. С. 135–138.
5. Яцінська Н. Олена Пчілка – талановитий педагог, видавець і громадський діяч. *Освіта та виховання в родині Косачів* : матер. Всеукр. Косачівських педагогічних читань. Луцьк : Волин. ін-т післядипл. пед. освіти, 2020. С. 48–49.

Shcherbyna Viktoriia. The kinship of creative ideas and searches of Lesia Ukrainka and Olena Pchilka (based on their poetic oeuvre)



The article highlights the problem of the parallel in the artistic search of Olena Pchilka and Lesia Ukrainka via the light of Kosach's-Drahomanov's spiritual inheritance.

Key words: Lesia Ukrainka, Olena Pchilka, kinship, literary dynasty, poetic creativity.

*Academic supervisor – **Hanna Radko**, Candidate of Philological Sciences (Literature), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of Ukrainian Literature*

УДК 821.09(410)(092)ІШИГУРО

РОМАН «НЕ ВІДПУСКАЙ МЕНЕ» У СИСТЕМІ МОРАЛЬНО-ЕСТЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ КАДЗУО ІШИГУРО

Олександр Олександрович Явтушенко

Науковий керівник – Тетяна Михайлівна Конєва, к. філол. н., доцент, доцент кафедри світової літератури, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка

В епоху стрімких глобалізаційних процесів питання культурного різноманіття, зокрема в літературі, стало одним із провідних. Результатом цього став сплеск цікавості до творчості письменників, що є особливо актуальним сьогодні. Британський письменник японського походження Кадзуо Ішігуро є одним з найуспішніших сучасних прозаїків англійськомовного світу, що позиціює себе як «міжнародний» автор.

У статті проаналізовано біографічне підґрунтя творчості Кадзуо Ішігуро, лауреата Нобелівської премії в галузі літератури 2017 року. Окреслено його творчі досягнення, співпрацю з представниками інших мистецьких галузей, а також його спроби в різних творчих амплуа, зокрема як автора пісень та кіносценариста. Особливу увагу приділено одному з найвідоміших романів Ішігуро, «Не відпускай мене», який екранізовано в 2010 році американським режисером Марком Романеком. Цей один із найвідоміших антиутопічних романів сучасності з елементами фентезі вирізняється складними питаннями етики, моралі, соціальної філософії та оригінальною художньою формою, апелюючи до збереження людяності, вірності та готовності пожертвувати собою заради інших.

Ішігуро – віртуозний прозаїк, який став символом мультикультуралізму в сучасній світовій літературі. Він майстерно вибудовує захопливі оповіді, занурюючи читача у створений ним світ: романтичний та сентиментальний або ж холодний та жорсткий. Кадзуо Ішігуро спонукає своїх читачів до делікатних спостережень, розвиваючи їхній художній смак, чуттєвість та емпатійність. Проза Ішігуро не може не захоплювати, особливо вона сподобається тим, хто є поціновувачем тонкого психологізму та елітарної літератури, що глибоко розкриває людську душу на тлі сучасного часопростору.

Ключові слова: Кадзуо Ішігуро, Нобелівська премія, література, антиутопія, мультикультуралізм, пам'ять, втрата, ідентичність, гуманізм, етика.

За що ми цінуємо письменників? За їхнє вміння перетворювати слова на незабутні сюжети, за здатність передавати нам знання і



мудрість, за ті довгі вечори, проведені з їхніми літературними героями. Тому, коли ми говоримо про певного письменника, передовсім згадуємо його книги, що цілком логічно. За цими книгами все ж стоїть щось більше – життєвий шлях до літературної діяльності. У кожного він унікальний і непередбачуваний: коли молоді люди ще не підозрюють про своє успішне літературне майбутнє і часто мріють про інші сфери діяльності.

Кадзуо Ішігуро народився 8 листопада 1954 року в японському місті Нагасакі. Йому пощастило з'явитися на світ у Японії, яка вже почала оговтуватися від наслідків Другої світової війни.

Післявоєнний світ швидко змінювався, відкриваючи нову епоху, і люди – разом із ним. П'ятирічному Кадзуо було досить легко переїхати з Японії до Великої Британії. Єдине, про що йому довелося жалкувати, – це те, що батьки не дали йому можливості забрати з собою улюблені іграшки. Маленький Кадзуо тоді ще не знав, що згодом його «улюбленими іграшками» як письменника стануть спогади та пам'ять.

Спочатку маленькому Кадзуо Англія здавалася незвичним і дивним місцем, але з роками навчання у школі, співи в церковному хорі, фільми на ковбойську тематику, книги про Шерлока Голмса та касети з сучасною попмузикою перетворили нащадка самураїв на справжнього британського хіпі. Японія залишилася для нього в пам'яті як місце раннього дитинства. І хоча в батьківському домі панувала японська атмосфера, та поза ним вирувало життя типового англійського містечка, де сім'я Ішігуро в очах його жителів здавалася справжньою самурайською родиною [4].

Кадзуо Ішігуро – письменник «хисткого» та «мінливого» світу кінця ХХ – поч. ХХІ ст. Етнічний японець, він став одним із найуспішніших авторів Великої Британії. У 1983 році його визнали одним із «найкращих молодих британських письменників». Крім того, він отримав премію «Вітбред» за роман «Митець із плинного світу» та Букерівську премію за «Залишок дня».

Ішігуро – майстерний прозаїк, який став голосом мультикультуралізму в сучасній світовій літературі. Він майстерно створює захопливі розповіді, занурюючи читача у вигаданий світ, який може бути часом романтичним і сентиментальним, а часом жорстоким і холодним. Кадзуо Ішігуро навчає читачів делікатно спостерігати, розвиває художній смак. Його творчість – це передовсім естетика, а вже потім соціально-психологічні проблеми сьогодення. Проза Ішігуро не може не захоплювати, але вона припадає до смаку лише тим, хто цінує психологізм і літературу, яка розкриває людину на тлі часу [7].

5 жовтня Нобелівський комітет при Шведській королівській академії наук оголосив ім'я 113-го лауреата Нобелівської премії з літератури за 2017 рік. Ним став британський письменник японського походження Кадзуо Ішігуро. Нагороду присуджено за те, що він у своїх «повістях потужної емоційної сили відкриває безодню під нашим



ілюзорним відчуттям зв'язку зі світом», – зазначено в офіційному пресрелізі, опублікованому на сайті Нобелівського комітету [2].

Кадзуо Ішігуро посів 32-ге місце в рейтингу 50 найвидатніших британських письменників з 1945 року за версією журналу The Times, а його антиутопія «Не відпускай мене» увійшла до топ-100 найкращих англійських романів усіх часів за версією американського тижневика Time. На сьогодні це єдиний твір нобелівського лауреата, перекладений українською. Книгу, перекладену Софією Андрухович, видано Видавництвом Старого Лева у 2016 році.

Романи «Залишок дня» (The Remains of the Day) та «Не відпускай мене» (Never Let Me Go) були адаптовані й екранізовані у 1993 та 2010 роках відповідно. Фільм «Залишок дня» отримав вісім номінацій на премію «Оскар».

Ішігуро також спробував себе в ролі сценариста, працюючи над постановкою фільмів «Біографія Артура Дж. Мейсона» (1984), «Гурман» (1987), «Найсумніша музика у світі» (2003) та «Біла графиня» (2005).

Крім того, Ішігуро став автором пісень. Він написав тексти для кількох пісень джазової співачки Стейсі Кент, що ввійшли до альбомів «Сніданок у ранковому трамваї» (Breakfast On the Morning Tram, 2007) та «Мінливі вогні» (The Changing Lights, 2013) [6].

Творчість відомого сучасного письменника Кадзуо Ішігуро як романіста постійно привертає увагу літературознавців, особливо британських та українських, які розглядають його твори як видатне явище не лише британської літератури, але й світового мистецтва.

Один зі своїх найвідоміших романів – «Не відпускай мене» (Never Let Me Go) – Ішігуро написав у 2005 році. Ця книга принесла йому ще більше визнання та прихильність критиків. Через п'ять років роман адаптований у кінематографі американським кінорежисером Марком Романеком, більш відомим як кліпмейкер [1].

Роман-антиутопія «Не відпускай мене» вирізняється складними морально-філософськими питаннями та оригінальною художньою формою. Формально твір будується як «скорочена» оповідь від першої особи основного героя, донора клонів, який не розуміє справжнього значення подій у своєму житті. Завдяки загадковості, недомовленостям та евфемізмам роман сприймається як антиутопічна метафора, яка закликає до збереження людяності, вірності собі та готовності до самопожертви заради інших, без намагання формально вирішити складні проблеми сучасного різнопланового та лабільного світу.

Роман Кадзуо Ішігуро «Не відпускай мене» звучить як тривожна алегорія систематичних репресій та змальовує інтимний портрет трьох друзів, які знаходяться в нереальних життєвих обставинах. Роман відображає як поверхневі, так і глибинні події, інколи читачеві не вистачає уяви, щоб усвідомити глибину ідеї автора та уявити кожную деталь, перегортаючи сторінки книги.



Фільм Марка Романека певною мірою полегшує процес усвідомлення подій, описаних Ішігуро, і справді ефектно зображує понурі пейзажі, які утворюють основу всього роману. Твір і кінотвір містять низку актуальних тем, серед яких можна виокремити питання ідентичності та індивідуальності, етики науки й моралі, проблему репресій та підкорення, соціальної нерівності, непорозуміння та самопожертви [9].

В антиутопічному романі Кадзуо Ішігуро «Не відпускай мене» (2005) автор глибоко досліджує тему безцінності людського життя. Історія ведеться від імені Кеті Ш., молодої жінки, вирощеної як клон з єдиною метою – стати донором органів. Роман описує життя Кеті та інших клонів у Хейлшемі, закритому інтернаті, де вони проводять своє дитинство та юність, усвідомлюючи свою неминучу долю. Після Хейлшема Кеті разом із друзями, із якими вона виросла, переїжджає до котеджів, де вони очікують на свою чергу стати «донорами». Згодом Кеті стає «помічницею» для тих, хто переніс трансплантацію, полегшуючи їм страждання. Особливу увагу автор приділяє стосункам Кеті з Томмі, другом дитинства, який стає її коханням.

Крім притчевих елементів, роман «Не відпускай мене» має риси антиутопії та фентезі, однак ці аспекти не є основними для розуміння основної ідеї твору. Відносно нові для літератури персонажі – клони – лише додають сюжету оригінальності, не виступаючи провідними об'єктами технічного прогресу. У романі «Не відпускай мене» наріжним стає питання девальвації загальнолюдських цінностей, зокрема, самого поняття «гуманізм».

Як виявилось, ХХ ст. дещо знівельовало усталені загальноєвропейські гуманістичні ідеали. Війни, тоталітарні режими, культ великих грошей, що знецінюють сенс життя простої людини та екологічні катастрофи додали трагічності у сприйманні цієї проблеми. Роботизація багатьох життєвих процесів у сучасному світі змусила визнати, що людина поступово перетворюється на маленький гвинтик у глобальній системі, бездушного виконавця чужої волі. Це право привласнила собі верхівка «соціальної драбини».

Однією з основних цінностей людства в романі «Не відпускай мене» є людяність – служіння іншим і готовність завжди допомогти. Однак у книзі Ішігуро ця стара ідея конфліктує з сучасним сприйманням гуманізму, адже штучно створені люди-донори теж рятують чужі життя. Проте Ішігуро показує, що персонажі його твору від початку перебувають у становищі «другосортних» людей, позбавлених права на самостійність, самовизначення, усвідомлення власного «я».

Гуманістичні цінності в романі розкривають через внутрішні роздуми героїні, стосунки між персонажами, а також через вчинки опікунів і вихованців. Автор навіть у такій ситуації продовжує розмірковувати про моральні основи людського співіснування.



Антиутопічний роман «Не відпускай мене» набуває нового звучання, адже на перший план виходить не лише проблема науково-технічного прогресу, а й глобальна тема втрати основних принципів людського існування, зокрема сприймання ідей гуманізму. Ця тема супроводжується сповідальними та притчовими інтонаціями. Водночас важливість теми не заважає письменнику використовувати елементи детективного оповідання, зокрема розгадування таємниць.

Так, світ-хаос, який так легко вписується в естетичний код постмодернізму, в Ішігуро набуває нового звучання, цей письменник не стільки констатує «сутінки богів», скільки нагадує про найважливіші складники людського життя [8].

Читаючи цю книгу, не виникає бажання підкреслювати олівцем красиві слова, копіювати вподобані цитати в соціальні мережі. У цьому романі такого просто немає, його цінність полягає в іншому. Ішігуро поступово, покроково розкриває характери і стосунки своїх персонажів, проникає в людську сутність, психологію, підкреслює тонкі, ледь помітні деталі, із яких складається «его».

Виникає враження, що письменник – добрий знайомий свого читача. Цей ефект досягається завдяки майстерній грі на вічних почуттях: страху, сподіванні, ностальгії віри, тузі, відразі, закоханості... Між ними немає місця ненависті, лише близькі стосунки між живими істотами і вразливість існування.

Написання такого роману можна порівняти зі сходженням на високу гору. Із собою беруть лише найнеобхідніше, а зайвого, що обтяжує шлях, позбуваються. Усі дії, вчинки, речі тісно пов'язані між собою. Усе, про що згадано, має значення і супроводжує читача протягом усієї книги. Незважаючи на те, що в романі присутні елементи наукової фантастики, його справедливо не ідентифікують як науково-фантастичний.

Книга складається з трьох частин, кожна з яких відображає хронологічний етап життя основної героїні. У першій частині описано дитинство Кеті, яке пройшло в школі-інтернаті Гейлшем, навчальна програма якої зосереджена на заохоченні учнів до занять мистецтвом. «Через мистецтво ми показуємо, які ми всередині» [3], – йдеться у книзі. Нехтують знаннями та практичними навичками, необхідними для життя. Початок знайомства із зовнішнім світом персонажів описаний у другій частині, це відбувається після їхнього переселення до Котеджів. Третя частина книги розповідає про Кеті в ролі опікунки, а її друзів Рут і Томмі – у ролі донорів.

Основна ідея роману розкривається в промові вчительки міс Люсі, виголошеній перед учнями: «Ніхто з вас не вирушить до Америки, ніхто з вас не стане кінозіркою. І ніхто з вас не працюватиме в супермаркеті... Ви подорослішаєте, а потім, перш ніж постарішаєте, ще навіть до того, як досягнете середнього віку, ви почнете віддавати свої внутрішні органи. Ось для чого кожного з вас створено» [3].



Це лише те, що зовні; найважливіше тут – стосунки між людьми, класика любовного трикутника, проникливий психологізм. Мистецтво має значення індикатора душі як сутності людини («Ми відбирали ваші творчі роботи, тому що думали, що це проявить ваші душі. Або, якщо точніше – щоб довести, що ви взагалі маєте душі») [3]. Міфологія школи нагадує релігію, яка виникла без будь-якої змови – такими є закони суспільства.

Усе це – на тлі всепоглинаючої пригніченості, навіть приреченості. Напевно, якби цю сповідь подати в більш реалістичних обставинах, а не антиутопічному світі клонів, роман був би ще захопливішим.

До останньої сторінки читача переслідує відчуття, що Ішігуро має десь таки стратити, знівелювати ідею, зійти до передбачуваного. Але він втримався, не виснажився, не зійшов із вірного шляху... [5].

Отже, проза К. Ішігуро має унікальну тональність. Його неможливо сплутати з кимось іншим, він не типовий, його творчість є результатом неповторного поєднання японської чуттєвості та британської раціональності. Він – «свідомий мультикультураліст» і не раз зізнавався в інтерв'ю, що прагне бути письменником глобального світу. Саме як письменник-мультикультураліст К. Ішігуро ввійшов до сучасних курсів англійської літератури, що викладають в усьому світі.

Завдяки своєму унікальному становищу «всередині та поміж» двох культур і світоглядних систем, К. Ішігуро створив, за його власним висловленням, «життєствердний» роман, демонструючи універсальні людські цінності та можливість взаємодії між Сходом і Заходом.

Роман «Не відпускай мене» вважають одним із найпопулярніших творів письменника, сюжет якого містить елементи наукової фантастики та сильний емоційний потенціал. Це історія про життя і смерть, де початок та кінець не мають значення, а важливими є лише стосунки та емоції у цій безжальній життєвій подорожі.

Геніальний роман Ішігуро сповнений жаху й трагічної парадоксальності життя героїв. Протягом усього часу, коли вони живуть, радіють, міркують, дивуються перед очима читача, драма разом з антиутопією залишаються недомовленими. Крім основного конфлікту, що приводить у рух сюжет, у цьому романі також висвітлено проблеми, найважливіша з яких – етика клонування людини. Також, хоча й опосередковано, піднімають питання природи мистецтва, його ролі в житті людини та психології творчості.

У романі «Не відпускай мене» Ішігуро показує, що люди не можуть виступити проти системи, навіть якщо вони відчувають співчуття до клонів. Згубність і негуманність системи проявляються в тому, що сучасна людина не може співчувати по-справжньому, вона готова піти на будь-які експерименти, щоби поліпшити своє життя, навіть якщо їй доведеться порушити моральні норми та знівелювати духовні цінності.

Персонажі роману «Не відпускай мене» мають риси характеру звичайних людей: гідність і здатність залишатися вірними собі в



складних ситуаціях. Однак вони також схильні до апатії та рефлексії, що не змінює їхньої свідомості. У них є спільне відчуття приреченості, безнадії і відсутність бажання боротися не лише за людські права загалом, але навіть за право жити. Ця патологічна покора пояснюється тим, що герої творів Ішігуро страждають від синдрому набутої безпорадності, що виникає під тиском сучасного соціуму, який пропагує безмежне та безвідповідальне споживання.

Право на вираження власної індивідуальності, співчуття, відданість і доброта – це загальнолюдські принципи, які є найважливішими в сучасному полікультурному світі.

Література:

1. Боднар О. В., Малишівська І. В. Література та кіно: «Never Let Me Go» Кадзуо Ішігуро як приклад інтермедіального перекодування. *Folium*. 2023. № 1. С. 18–25. <https://doi.org/10.32782/folium/2023.1.3>.
2. Дроздовський Д. І. Митець плинного світу. *Вісник НАН України*. 2017. № 12.
3. Кадзуо Ішігуро. Не відпущай мене / Пер. з англ. С. Андрухович. Львів : Вид-во Старого Лева, 2016. 336 с.
4. Кадзуо Ішігуро: британський самурай літератури. URL : <https://chytay-ua.com/blog.php?id=1034&lang=1>.
5. «Не відпускай мене». Роман, що надовго залишиться з вами. URL : <https://medium.com/@serzh84odarenko/>.
6. Не відпусти нас, Кадзуо Ішігуро, 113-тий нобелівський лауреат. URL: <https://archive.chytomo.com/news/ne-vidpusti-nas-kadzuo-ishiguro-113-tij-nobelivskij-laureate>.
7. Письменник плинного світу. URL : <https://m.day.kyiv.ua/article/kultura/pysmennyk-plynnoho-svitu>.
8. Силантьєва В. І., Андрейчикова О. А. Деякі особливості романної форми Кадзуо Ішігуро («Залишок дня», «Не відпускай мене»). *Записки з романо-германської філології*. 2021. Вип. 1(46).
9. Шиліпук К. П. Роман Ішігуро «Не відпускай мене», текст і його кіноадаптація. Порівняльні аспекти: курсова робота з історії зарубіжної літератури / наук. кер. Т. С. Мейзерська; Київ. нац. лінгв. ун-т. К., 2023. 35 с. <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/4696ю>

Yavtushenko Oleksandr. The novel "Never Let Me Go" in the system of moral and aesthetic values of Kazuo Ishiguro

In the era of rapid globalization processes, the issue of cultural diversity, expressed in literature, has become one of the leading trends. The result was a surge of interest to the creative activity of writers, which is especially relevant today. The British writer with the Japanese roots, Kazuo Ishiguro is one of the most successful contemporary prose writers in the English-speaking world, who positions himself as an "international" author.

The article contains the analysis of the biographical background of the creativity of Kazuo Ishiguro, winner of the Nobel Prize in Literature in 2017. His creative achievements, cooperation with representatives of other artistic fields, as well as his attempts in various



creative roles, in particular as a songwriter and screenwriter, are outlined. Special attention is paid to one of Ishiguro's most famous novels, "Never Let Me Go", which was adapted into a screen in 2010 by the American director Mark Romanek. This one of the most famous dystopian novels of modern time with elements of fantasy is distinguished by complex aspects of ethics, morality, social philosophy and an original artistic form, appealing to the preservation of humanity, loyalty and willingness to sacrifice oneself for the sake of others.

Ishiguro is a virtuoso novelist who has become a symbol of multiculturalism in modern world literature. He skillfully builds fascinating stories, immersing the reader in the world he created: romantic and sentimental or cold and harsh. Kazuo Ishiguro encourages his readers to make delicate observations, developing their artistic taste, sensuality and empathy. Ishiguro's prose cannot fail to captivate, especially those who appreciate subtle psychologism and elitist literature that deeply reveal the human soul against the background of modern space and time.

Key words: *Kazuo Ishiguro, Nobel Prize, literature, dystopia, multiculturalism, memory, loss, identity, humanism, ethics.*

*Academic supervisor – **Tetiana Konieva**, Candidate of Philological Sciences (Literature), Associate Professor, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Department of World Literature*



НАШІ АВТОРИ

- Бабасва Ельміра Фарізівна** – студентка II курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи ФФ-27) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Бала Тетяна Олександрівна** – студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи У(з)-51) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Барабаш Світлана Вікторівна** – студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи Н-61) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Білан Каріна Сергіївна** – студентка I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи ІнМ-57) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Білашова Дарина Олегівна** – студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи У-31) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Верхола Анастасія Михайлівна** – студентка IV курсу (група Ін(а/н)-47) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Галенко Анна Віталіївна** – студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи У-31) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Георгієв Ангел Танчев** – студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності (групи А-61) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Гунько Ангеліна Романівна** – студентка IV курсу (група ГФ-48) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Дядечко Єлизавета Михайлівна** – студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи У-31) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Запасна Карина Данилівна** – студентка II курсу I медичного факультету спеціальності 222 «Медицина» Запорізького державного медико-фармацевтичного університету (м. Запоріжжя)
- Зінченко Діана Олександрівна** – студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи У-31) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Какасенко Анна Олександрівна** – студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи Ін(а/н)-47) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Каракуця Анжеліка Русланівна** – студентка IV курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи ГФ-48) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Кравець Альона Олександрівна** – студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи У-31) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Кривошия Марина Олександрівна** – студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи У-61) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Кузіна Аліна Віталіївна** – студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи У-33) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Леонова Юлія Миколаївна** – студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи У-62) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Ліхтіна Дар'я Вячеславівна** – студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи У-61) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Лохматова Ксенія Олегівна** – студентка III курсу (група М-22/5-3) спеціальності 222 «Медицина» I медичного факультету Запорізького державного медико-фармацевтичного факультету (м. Запоріжжя)
- Масюра Ксенія Олександрівна** – студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи Н-61) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)



- Міщанин Микола Миколайович** – студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи ГФ-66) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Нічипорук Ростислав Віталійович** – студент I курсу (група М-23/6-8) I медичного факультету Запорізького державного медико-фармацевтичного університету (м. Запоріжжя)
- Прядко Євгеній Володимирович** – студент II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи ГФ-66) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Равлик Родіон Романович** – студент II курсу (група М-22/6-14) II медичного факультету Запорізького державного медико-фармацевтичного університету (м. Запоріжжя)
- Рябенко Анна Олександрівна** – студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи Н-61) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Савінова Валерія Валеріївна** – студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи А-62) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Савчук Юлія Василівна** – студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи У-31) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Сироткіна Олена Олегівна** – студентка II курсу (група М-22/6-14) II медичного факультету Запорізького державного медико-фармацевтичного університету (м. Запоріжжя)
- Скирда Альона Сергіївна** – студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи У-31) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Тимошенко Ігор Володимирович** – студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи ГФ-51) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Топольник Анна Русланівна** – студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи У-32) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Тур Вікторія Олексіївна** – студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи У-62) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Федоренко Анна В'ячеславівна** – студентка I курсу (група М-23/6-10) II медичного факультету Запорізького державного медико-фармацевтичного університету (м. Запоріжжя)
- Хілобок Марія Олександрівна** – студентка III курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти (групи У-33) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Чебан Ганна Олександрівна** – студентка II курсу I медичного факультету спеціальності 222 «Медицина» Запорізького державного медико-фармацевтичного університету (м. Запоріжжя)
- Щербина Вікторія Олександрівна** – студентка II курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи УФМ-61) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)
- Явтушенко Олександр Олександрович** – студент I курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти (групи А-51) факультету філології та журналістики Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (м. Полтава)



ДЛЯ НОТАТОК



