

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Кафедра слов'янської і германської філології та перекладу

Знавці мов 2025

Збірник наукових праць



Житомир 2025

УДК 378.14 - 057.4:009(063)

*Рекомендовано до друку вченою радою
Житомирського державного університету імені Івана Франка
(протокол № 13 від 27 червня 2025 р.)*

Рецензенти:

Суворова Л. К. – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогічних технологій та мовної підготовки Державного університету «Житомирська політехніка»;

Весельська Г. С. - кандидат філологічних наук, викладач-методист ВСП «Житомирський торговельно-економічний фаховий коледж ДТЕУ»;

Доброльожа Г. М. – викладачка кафедри методики викладання навчальних предметів, методистка лабораторії методичного забезпечення (зарубіжна література), кандидат філологічних наук, доцент.

З 70

Знавці мов 2025 : збірник наукових праць / за заг. ред. Т. Є. Недашківської. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2025. 129 с.

Збірник містить наукові напрацювання здобувачів вищої освіти з науковими керівниками в результаті роботи в проблемних групах кафедри слов'янської і германської філології та перекладу ННІ філології та журналістики Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Матеріали надруковані в авторській редакції. За достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на інформаційні джерела та інші відомості, а також дотримання загальноприйнятих принципів академічної етики відповідають автори публікацій.

© Автори, 2025

© Житомирський державний університет імені Івана Франка

ISBN 978-966-485-302-3

ЗМІСТ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИКИ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА		5
<i>Анастасія Гайдученко, Тетяна Нікішова</i>	Англійський прикметник та прислівник: функціонування в тексті та особливості вивчення	5
<i>isbn</i>		
<i>Юлія Григанська, Олександр Прищепя</i>	Адаптація чи переклад? Труднощі перекладу назв фільмів з англійської мови на українську	13
<i>Анастасія Мисечко, Алла Приймак</i>	Епітети як засіб виразності в оповіданні Болеслава Пруса «Антек»	18
<i>Іван Нагіленко, Аліна Велика</i>	Французькі запозичення в англійській мові	23
<i>Ірина Олійник, Алла Приймак</i>	Лексичні запозичення в польській мові	29
<i>Іля Тищенко, Тетяна Недашківська</i>	Польська мова в мережі Інтернет	33
<i>Ольга Черкес, Алла Приймак</i>	Типи звертань у польській мові	38
<i>Віта Чернуха, Аліна Велика</i>	Функціонування англіцизмів у мові сучасної української молоді	44
<i>Анастасія Шевчук, Олександр Прищепя</i>	Види гумору в анімаційному фільмі «Шрек»	51
МЕТОДИЧНІ ВИКЛИКИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ		57
<i>Олеся Білеуш, Тетяна Недашківська</i>	Використання літературних творів у навчанні польської мови: питання ефективності інтегрованого підходу	57
<i>Дарина Булич, Тетяна</i>	Робота з аудіовізуальними	63

<i>Недашківська</i>	матеріалами на заняттях з польської мови	
<i>Дарина Кирилова, Тетяна Недашківська</i>	Переваги та перешкоди застосування індивідуального підходу до учнів на уроках польської мови	71
<i>Дарина Колганова, Олексій Башманівський</i>	Стандартизація змісту шкільної літературної освіти	79
<i>Наталія Косолап, Тетяна Недашківська</i>	Проблеми організації методики лексичної роботи на уроках польської мови в НУШ	88
<i>Єгор Матяш, Олексій Башманівський</i>	Профілізація шкільної літературної освіти	95
<i>Катерина Степанюк, Тетяна Недашківська</i>	Проблеми змісту навчальних програм з польської мови для НУШ	105
<i>Анастасія Хропонюк, Лариса Шевцова</i>	Використання наочності у процесі навчання лексикології і фразеології на уроках української мови	111
<i>Вероніка Чуб, Лариса Шевцова</i>	Лінгводидактична спадщина І. І. Огієнка	121

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІНГВІСТИКИ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА



Анастасія Гайдученко, Тетяна Нікішова

АНГЛІЙСЬКИЙ ПРИКМЕТНИК ТА ПРИСЛІВНИК: ФУНКЦІОНУВАННЯ В ТЕКСТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ

Прикметники та прислівники збагачують наше мовлення, роблячи його більш яскравим, емоційним та образним. Вивчення цих частин мови довгий час цікавило багатьох вчених в різних країнах світу. Їх дослідженням в англійській мові займалися такі відомі вчені, як Джеймс Грінвуд, Генрі Світ, Отто Єсперсен, Чарльз Фріз та інші. В багатьох аспектах прикметник та прислівник англійської та української мов подібні між собою, але існують суттєві відмінності, які впливають на особливості вивчення українцями цих частин мови.

Прикметник (Adjective) – це окрема частина мови, яка описує характеристики людей, інших істот, предметів, понять та явищ. Їх можна впізнати за питанням "який?". На відміну від української мови, англійські прикметники не змінюються за родом, числом та відмінками, тому мають дуже малу кількість форм (змінюються лише за ступенями порівняння). Найчастіше прикметники вживаються разом з іменниками, виконуючи роль означення. Вони можуть також виступати в ролі іменної частини складеного присудка, описуючи стан або характеристику підмета. Зменшення кількості форм та схоже положення в тексті значно полегшує їх вивчення.

В англійській мові прикметники виконують важливу функцію – вони описують іменники, надаючи їм додаткову інформацію. Завдяки прикметникам ми можемо дізнатися про

колір, розмір, форму, якість, походження, вік та інші характеристики іменників.

Прислівник (Adverb) – це окрема частина мови, яка додає деталі до дій, інших ознак або обставин. Завдяки прислівникам ми можемо дізнатися, як, коли, де, як часто, в якій мірі та за яких умов відбувається та чи інша дія. Найчастіше прислівники описують дієслова, але також можуть вживатися з прикметниками або іншими прислівниками. Вони відповідають на питання «як?», «куди?», «де?», «коли?» тощо [3]. Важливо зазначити, що в реченні прислівник виконує роль обставини, уточнюючи дієслова, слова категорії стану, прикметники та інші прислівники [1]. І. В. Корунець підкреслює, що прислівник в англійській та українській мовах не змінюється за граматичними категоріями, а лише описує якість або ступінь певної ознаки, стан дії або обставини, що супроводжують цю дію [4].

Як і в українській мові, в англійській прикметники і прислівники мають розряди. Прикметник ділиться на якісні, відносні, присвійні, а також питальні. Якісні прикметники описують ознаки предмета. Від них можна утворювати ступені порівняння (*beautiful, big, interesting, hot*). Відносні вказують на походження, матеріал, належність, час, простір тощо (*Ukrainian, wooden*). Присвійні вказують на належність чогось комусь або чомусь (*my, your, his, her*). Деякі вчені називають їх присвійними займенниками. За допомогою питальних прикметників утворюються питальні речення (*what, which, whose*).

Прислівники ж мають більше розгалуження розрядів. До них відносяться прислівники способу дії (*slowly, quickly*), місця (*here, there*), часу (*now, then*), міри й ступеня (*very, much*), причини (*because, why, as*), мети (*in order to, so that, for*), умови (*if, unless*), частоти та повторюваності (*always, usually, rarely*).

Існують певні особливості вживання прикметників і прислівників у реченні. В англійській мові існує чіткий порядок

слів у реченні: підмет – присудок – додаток – обставина. Означення може вживатися для модифікації іменника в будь-якій синтаксичній ролі. Прикметник, який відіграє роль означення (атрибутивний), вживається перед словом, яке воно описує (*This is a beautiful rose* (Це красива троянда)). На відміну від атрибутивних, прикметники у функції іменної частини складеного присудка (предикативні) стоять після дієслова зв'язки (*The rose is beautiful* (Ця троянда красива)).

Прикметники можуть вживатися не лише з іменниками, а й з займенниками, а саме неозначеними. Проте в такому випадку прикметники вживаються лише після таких займенників (*Yesterday I met someone beautiful.* – Вчора я зустрів одну гарну людину.).

Прикметники, які описують іменник більш детально, зазвичай розташовуються перед ним. Якщо прикметників в атрибутивній ролі два чи більше, їх потрібно вживати у певному порядку залежно від їхнього значення. Прикметники, що виражають особисту, суб'єктивну думку або оцінку мовця, зазвичай стоять перед іншими прикметниками в описі одного предмета (*Lauren bought a beautiful black silk dress.* – Лорен купила гарну чорну шовкову сукню.). Далі слідує прикметники з суб'єктивним значенням, в такій чіткій послідовності їх вживання:

- оцінка, погляд / Opinion (*beautiful, fancy, difficult*);
- розмір / Size (*little, large*);
- вік / Age (*new, old*);
- форма / Shape (*square*);
- колір / Color (*green, grey*);
- походження / Origin (*Ukrainian, lunar*);
- матеріал / Material (*metal, wooden*);
- призначення / Purpose (часто з суфіком *-ing*: *sleeping bag*) [2].

Це правило досить громіздке, тому для українців, котрі опановують англійську мову, буває важко звикнути

використовувати чіткий тематичний порядок, виходячи з того, що в українській мові послідовність прикметників досить вільна. Для полегшення запам'ятовування порядку прикметників, в англійській мові використовується мнемонічна аббревіатура OSASCOMP (за першими літерами тематичних розрядів). В більшості випадків в одному реченні вживається не більше трьох атрибутивних прикметників підряд.

Це правило може інколи порушуватися в ліричних творах з метою покращення ритму чи рими.

Порядок розташування прислівників в реченні більш складний та викликає ще більше помилок в українських мовців. Місце прислівника в реченні залежить від його розряду за значенням. Прислівники місця та часу можуть стояти на початку або в кінці речення (*Yesterday I went to the park* (Вчора я ходив у парк) / *I went to the park yesterday* (Я ходив у парк вчора); *I often go there* (Я часто туди ходжу) / *There stood an old thick oak tree* (Там стояв старий товстий дуб)), причому в реченні місце згадується раніше ніж час (*The book was here yesterday* (Книга була тут вчора)). Прислівники способу дії можуть стояти перед або після дієслова (*She carefully opened the door* (Вона обережно відкрила двері); *They laughed loudly* (Вони голосно сміялися)). Прислівники частоти і повторюваності стоять між підметом і присудком або між двома частинами складеного присудку (*She always works at the library in the evenings* (Вона завжди працює в бібліотеці вечорами) / *He has never tried this dish* (Він ніколи не куштував цієї страви)).

Порядок прислівників у реченні зазвичай ґрунтується на логіці та послідовності описуваних ними характеристик.

- частота дії: як часто відбувається дія? (*usually, seldom*);
- спосіб дії: як відбувається дія? (*fast, beautifully, slowly*);
- місце: де відбувається дія? (*here, there*);
- час: коли відбувається дія? (*today, tomorrow*);

- міра: якою мірою відбувається дія? (*very*) (використовується перед іншими прислівниками та прикметниками);
- причини (*because, why, as*);
- мети (*in order to, so that, for*);
- умови (*if, unless*) (останні три зазвичай використовуються для приєднання підрядних речень причини, мети чи умови).

Ще більше складнощів викликають контекстуальні зміни в порядку речення. Наприклад, найчастіше прислівники (і обставини) розташовуються в порядку спосіб дії – місце – час (*He worked hardest here yesterday* (*Він працював найтяжче тут учора*)), але якщо присудок є дієсловом руху, то порядок може мінятися на місце – спосіб дії – час (*He came here quickly today* (*Він прийшов сюди швидко сьогодні*)).

У зв'язку з невідповідністю порядку прислівників та обставин загалом в українській та англійській мовах, здобувачі освіти часто роблять помилки у порядку слів у реченні. Виходячи з того, що порядок слів в українській мові вільний через її належність до флективних мов, студенти копіюють паттерни в мову, що вивчається, тому потрібно постійно звертати увагу на структуру речення. Крім того, іноді проблемою може стати нерозрізнення прислівника та обставини (тобто віднесення поєднань типу *by bus, at home* до прислівників через те, що вони теж відповідають на питання як?, де?).

Як і українська мова, англійська має ступені порівняння прикметників та прислівників. Ступені порівняння в англійській мові – це спосіб порівняти інтенсивність ознаки. Їх можна утворювати від більшості якісних прикметників та прислівників, що описують спосіб дії. Існує три ступені: позитивний (звичайний), порівняльний (вищий) та найвищий. Відносні, присвійні, питальні

та більшість кількісних прикметників, а також деякі прислівники не мають ступенів порівняння.

Ступені порівняння, подібно до української мови, можуть утворюватися синтетичним способом (за допомогою додавання суфіксів *-er*, *-est*) або аналітичним способом (за допомогою слів *more*, *(the) most*). Вибір способу утворення ступенів порівняння залежить від кількості складів та місця наголосу у слові. Синтетичний спосіб використовується для односкладових прикметників та прислівників та двоскладових прикметників з наголосом на другому складі та прикметників на *-ow*, *-le*, *-er*, *-y*. Аналітичний спосіб використовується для всіх інших прикметників та прислівників.

Порівнюючи з українською мовою, можна сказати, що англійська має більші обмеження, бо в українській мові від усіх прикметників можна утворити вищий ступінь порівняння із суфіксами *-іш-*, *-ш-*, *-іший-*, *-ший-*, а також слів більш або менш незалежно від того, скільки слово має складів.

Звичайний (позитивний) ступінь – це базова форма прикметника або прислівника, яка описує ознаку предмета, дії чи іншої ознаки без порівняння з чимось іншим. Це нейтральна форма, яка використовується, коли ми хочемо дати характеристику чогось.

Вищий (порівняльний) ступінь використовується для порівняння двох предметів, людей, дій чи інших ознак за певною характеристикою. Він показує, що один предмет, людина, дія чи ознака володіє цією характеристикою в більшій мірі, ніж інший. Вищий ступінь утворюється за допомогою суфікса *-er* або слова *more* (більш) (прикм. *warm – warmer*, *happy – happier*, *beautiful – more beautiful* / присл. *hard – harder*, *fast – faster*, *more carefully*).

Найвищий ступінь використовується, щоб підкреслити, що один предмет, людина, дія чи ознака володіє певною характеристикою в найбільшій мірі порівняно з трьома або більше

іншими. Ця форма показує, що цей предмет, людина, дія чи ознака найбільш виражена за певною характеристикою. Найвищий ступінь утворюється за допомогою суфікса *-est* або слова *most* (найбільш), і у випадку з прикметниками зазвичай використовується з означеним артиклем *the* (прикм. *warm – the warmest; narrow – the narrowest; simple – the simplest; dangerous – the most dangerous* / присл. *hard – hardest, carefully – most carefully*).

Є деякі слова, які при утворенні ступенів порівняння повністю змінюються – утворюються за допомогою суплетивізму. Такі слова належать до винятків. Це такі слова як *good: well – better – best, bad: badly – worse – worst, many: much – more – most, little: less – least, far: farther – farthest*.

Отже, при вивченні ступенів порівняння складнощі викликає не стільки запам'ятовування варіантів утворення форм, скільки розуміння, який спосіб (синтетичний чи аналітичний) потрібно вибрати для кожного конкретного слова.

Існує проблема з перекладом прикметників та прислівників з англійської мови на українську та навпаки. В деяких випадках при перекладі з англійської мови на українську можливо використовувати як прикметник, так і прислівник, залежно від контексту. Наприклад, англійське слово "*fast*" можна перекласти як "*швидкий*" (прикметник) або "*швидко*" (прислівник); *early – ранній і рано; hard – важкий, складний і важко*. Це призводить до того, що здобувачі намагаються утворити прислівники способом дії від прикметників за загальним правилом (за допомогою додавання суфіксу *-ly*), отримуючи неіснуючі форми (*fastly*) або слова з іншим значенням (*hardly*).

Загалом частою проблемою є використання в англійській мові прикметників замість прислівників (рідше навпаки). Для запобігання таких помилок можна використовувати загальне правило, що прикметники приєднуються до іменників, а прислівники до дієслів та інших прислівників та іменників.

Складнощі можуть викликати ситуації, коли в українській мові в реченні використовується прислівник, проте при перекладі буде вживатися прикметник. Наприклад, у реченні «*Це добре пахне*» слово добре – це прислівник, проте при перекладі на англійську мову речення буде звучати як «*It smells good*» і слово *good* буде виступати прикметником. Такий перехід (від прислівника в українській до прикметника в англійській) відбувається з групою слів, що означають сприйняття, найчастіше органами чуття (*smell, sound, look, taste, feel, seem*).

Прикметники і прислівники – це дві важливі частини мови в англійській мові, які допомагають описувати явища, предмети. Прикметники описують іменники, надаючи їм додаткову інформацію про їхні властивості, якості, стан або приналежність. Прислівники описують дієслова, прикметники або інші прислівники, надаючи їм додаткову інформацію про спосіб, місце, час, причину, ступінь або інші обставини. Ці дві частини мови досліджені не так добре, як інші і серед дослідників існує досить багато непорозумінь стосовно певних аспектів, проте ці частини мови є досить важливими і уявити будь-яку мову без них неможливо.

Список використаних джерел та літератури

1. Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики : збірник наукових праць Київ, 2011. 592 с.
2. Прикметник в англійській мові. URL: <https://grammarway.com/ua/adjectives#:~:text=> (дата звернення: 23.05.2025).
3. Практичний курс англійської мови, навчально-методичний посібник / укладачі Велика А. М., Нікішова Т. Є., Прищепя О. В. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2019. 220 с.
4. Hurford J. R. Grammar: A Student's Guide. Cambridge (Mass.): Cambridge University Press, 1994. 271 p.

Юлія Григанська, Олександр Прищепя

АДАПТАЦІЯ ЧИ ПЕРЕКЛАД? ТРУДНОЩІ ПЕРЕКЛАДУ НАЗВ ФІЛЬМІВ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ

У сучасному світі, де книги й театри поступово відходять на задній план даючи дорогу технологічному процесу телебачення, кіно, фільми та серіали стали важливою частиною нашої культури. Часто в них намагаються відобразити частину традицій, колориту та іншого, щоб показати обличчя країни в найкращому вигляді. Але з плином часу виникла протилежна тенденція і все частіше глядачі вимагають певного складу акторів та можуть обуритися на певні дії у кіно, тому створюючи свої шедеври режисери намагаються діяти дуже обережно.

Адже дуже важливо щоб кожен глядач сприйняв кінокартину правильно¹. На правильність сприйняття та зацікавлення глядача фільмом насамперед впливає сама назва фільму. Можна сказати, що це основа, бо без чіткої, влучної та захопливої назви глядач навіть не почне дивитися фільм.

Назва – це найперше, що бачить глядач. Тому вона має передавати всю атмосферу картини і знаходити своїх глядачів лише за кількома словами. Але не варто забувати, що фільми часто перекладаються на кілька різних мов і вже тут може виникнути плутанина. Її можна побачити на прикладі фільму «The Shawshank Redemption», при дослівному перекладі на українську мову цей фільм отримав би назву «Спокута Шоушенком». Спокута – порятунок, тому все відразу стає очевидним. Це відразу дає глядачеві не потрібні натяки на кінцівку фільму і він зможе зацікавити менше коло глядачів. Адаптована назва фільму звучить

¹ Визнаємо, що тут і далі висловлюємо оціночні судження, які можуть сприйматися як суб'єктивні.

як «Втеча з Шоушенка», що навпаки створює інтригу та закладає думку про цікаві пригоди та непередбачену кінцівку [3].

Переважно перекладачі використовують два основні види перекладу назв фільмів: адаптація та дослівний переклад. В цій статті ми трохи глибше зануримось в цю тему та визначимо, який варіант адекватніший.

Адаптація намагається звертати увагу на культурні особливості мови та самого народу для якого вони перекладають. Тому вона часто видається природнішою і краще сприймається глядачем. А от дослівний переклад хоч якоюсь мірою і втрачає емоційний заряд, але допомагає зберегти оригінальне значення (це часто важливо для художніх та автобіографічних фільмів).

Загалом адаптація назв чудово підходить, коли фраза містить певну гру слів і при дослівному перекладі її сенс втратиться. Також цей варіант використовується, коли оригіналом важко передати культурний контекст так, щоб він був зрозумілий кожному глядачеві. У багатьох фільмах велику роль також грає гумор і адаптація допомагає підлаштуватися під місцевий гумор та навіть сленг.

А от однією з найвагоміших переваг дослівного перекладу є чітке збереження задуму автора без виникнення будь-яких непорозумінь. Його можна легко використовувати, коли авторська назва має універсальний зміст і в будь-якому випадку вона буде зрозумілою. Також при екранізації відомих книг або подій, такий переклад буде доречним як ніколи, щоб глядач відразу зрозумів, про що йтиметься далі.

Розглянемо приклади. Надзвичайно дивним рішенням став переклад фільму «I Feel Pretty» – «Красуня на всю голову» [2]. Дослівний переклад звучав би як «Я почуваюся гарною», що і не псує самої суті фільму та не створює занадто комічного ефекту з самого початку. Але зважаючи на сам сюжет, де головна героїня, вдарившись головою, отримала впевненість у собі і почала

досягати своїх цілей, які раніше здавалися їй не можливими, то назву можна вважати цілком виправданою. Хоч через її, на перший погляд, вульгарність, деякі глядачі могли передумати щодо перегляду цього фільму.

«Chalet Girl» це цікавий та влучний приклад адаптації назви. Українською мовою назва звучить «Як вийти зажим за мільярдера» [2]. Фільм буквально розповідає про життя дівчини Chalet Girl, яка працює на гірськолижному курорті і як вона намагається здобути прихильність багатого чоловіка. А от термін з оригінальної назви далеко не всі зможуть зрозуміти, тому назву так вдало адаптували, щоб кожен глядач зрозумів про що йтиметься далі (відбулося збереження культурних особливостей).

Вдалим перекладом є фільм «It» – «Воно». Тут справді нічого додати, назва вийшла надзвичайно влучною. Перекладачі могли б почати придумувати щось на кшталт «Клоун-убивця» або «Жах ночі», але дослівний переклад став найкращим варіантом, що й без модифікацій викликає мурахи на шкірі. Глядач неодмінно зацікавиться фільмом, хоча б для того, щоб дізнатися, що ж «воно» таке.

Для багатьох глядачів трохи невдалою стала адаптація назви фільму «The Intouchables», що українською мовою звучить як «1+1». Дослівний переклад звучав би так «Недоторкани» [2], що є цілком зрозумілим і викликало б не менше інтересу у глядача, ніж адаптована версія, бо в такому варіанті важко зрозуміти, про що саме йтиметься далі. Деякі глядачі, не подивившись на постер, навіть могли б подумати, що це історія про любов. Прокатники все одно прийняли рішення назвати фільм «1+1», вважаючи таку назву більш привабливою для глядачів. Але неможливо ігнорувати той факт, що потім всі схожі фільми з актором Омаром Сі почали так само дивно адаптувати. «The upside» («Вгору») також перетворився на «1+1. Нова історія» через схожий сюжет. З попереднім ще можна погодитися, а от з адаптованою назвою фільму «Two is a

Family» це зробити вже дуже важко. На українську мову її переклали «2+1», коли при дослівному перекладі назва мала б звучати «Двоє – це сім'я». Надзвичайно гарну та зворушливу назву фільму з відсилання до сімейного кіно кардинально змінили і, здається, не в кращу сторону. Хто ця третя людина? Чи вдало зроблено відсилання до актора?

Неоднозначною є адаптація фільму «Anyone but you» («Хто завгодно, крім тебе»). Назва звучить прекрасно та чітко в оригіналі, але для української аудиторії її переклали «Люблю тебе ненавидіти». Суть фільму від цього сильно не змінюється. Глядач так само подумає, що зараз на екрані побачить пригоди двох закоханих, які поки бояться в цьому зізнатися самим собі та потрапляють через це в різні халепи. Тому в цьому випадку і адаптація і дослівний переклад однаково чудово підійшли б.

Цікавим випадком у дослівному перекладі є назви фільмів, у яких присутня транслітерація (відтворення за літерами). Адже майже неможливо вигадати іншої назви для фільмів на кшталт «Avalon» або «Avatar», тому ми маємо такі чудові кінокартини, як «Авалон» та «Аватар». І при згадці цих назв всі відразу розуміють, про що йдеться. Ідентична ситуація виникає і під час транскрипції (відтворення за звуками) назв фільмів. Важко сперечатися з тим, що такі назви як «John Wick» («Джон Уік»), «Pearl Harbor» («Перл-Гарбор») та інші міцно запам'ятовуються і є влучними [1].

Наостанок відзначимо надзвичайно складну і важливу роль перекладачів. Їм потрібно бути не лише мовознавцями, а й майстерними посередниками. Адже саме від їх майстерності та фантазії залежить, чи буде фільм зрозумілим, захопливим та притягувати увагу глядачів, а значить і ефективним у прокаті чи на відеоплатформах. Для гарного перекладу вони повинні плідно співпрацювати з режисерами дубляжу та дуже добре знати контекст самого фільму, тому якщо їх робота десь здається невдалою, то на фоні їх шедеврів глядачі можуть пробачити малі

похибки, бо все одно вдячні за їх колосальну роботу. Без них ми б не побачили більшість кіношедеврів.

Таким чином, дослівний переклад та адаптація загалом не мають протиставлятися, адже вони є практично двома інструментами руках професійних перекладачів. Ці види перекладу мають використовуватися залежно від контексту, що продемонстровано на наведених прикладах. Ідеальний переклад це той, що збереже смисл фільму, його емоції, настрої та атмосферу. Тому ці інструменти допомагають творити мистецтво, яке потребує не лише технічної вправності, а й творчого підходу.

Список використаних джерел та літератури

1. Вікторія В. Переклад назв фільмів. URL: <https://buki.com.ua/blogs/pereklad-nazv-filmiv/> (дата звернення: 25.05.2025).
2. Тріль М. 15 назв фільмів з дивним перекладом». URL: <https://greencountry.com.ua/journal/read/15-nazv-filmiv-z-divnim-perekladom> (дата звернення: 25.05.2025).
3. Дрозд Ш. Труднощі перекладу: невдалі адаптації назв фільмів і фраз головних героїв». URL: <https://bit.ua/2021/08/trudnoshhi-perekladu-nevdali-adaptatsiyi-nazv-filmiv-i-fraz-golovnyh-geroyiv/> (дата звернення: 25.05.2025).

ЕПІТЕТИ ЯК ЗАСІБ ВИРАЗНОСТІ В ОПОВІДАННІ БОЛЕСЛАВА ПРУСА «АНТЕК»

Епітети як мовний засіб відіграють значну роль у створенні образності, формуванні емоційного фону та донесенні ідейного змісту художнього твору. У літературі позитивізму, яка прагнула деталізовано й правдиво відтворити реалії суспільного життя експресивними засобами мови, епітети набувають важливого значення в комунікації між автором і читачем.

Науковий аналіз епітетів у літературних текстах демонструє багатогранність засобів виразності, адже вони не лише додають текстові образності, а й слугують ключем до розуміння світоглядних позицій автора, ідейного змісту твору і соціокультурного контексту епохи. Нам видається цікавим дослідження цього аспекту в художньому доробку Болеслава Пруса, видатного представника польського позитивізму, чії твори глибоко висвітлюють соціальні проблеми, відображають побут того часу, розкривають характери героїв і порушують питання моральних і людських цінностей.

Дослідження мовних засобів, зокрема епітетів, у літературі позитивізму має значний науковий базис. У працях дослідників підкреслюється роль мовних засобів для реалістичного зображення соціального тла і подій, що відбувалися. Науковці зосередилися на ідейних аспектах творчості Б. Пруса, акцентуючи увагу на його здатності майстерно відображати соціальні реалії. Так, З. Вуйцик розглядав основні мотиви та проблематику позитивістської літератури [6], і Е. Тшебінська детально проаналізувала вплив соціальних умов на формування ідейних концепцій у творах письменника [5]. Водночас епітети як стилістичний засіб у художніх творах Б. Пруса досліджувалися недостатньо глибоко,

без детального розгляду їхнього впливу на структуру тексту й емоційне тло. Тому невирішеним залишається питання про багатofункціональність епітетів у творчості Б. Пруса, їхню роль у розкритті соціального та емоційного змісту, що становить новизну пошуку.

У сучасній літературознавчій науці інтерес до використання мовних засобів у реалістичній літературі залишається актуальним. Особливо це стосується аналізу стилістичних прийомів у контексті зображення соціальних реалій і внутрішнього світу героїв. Серед новітніх досліджень варто згадати роботу українського літературознавця С. Левченка [2], де автор аналізує схожість у використанні епітетів у творах польських і українських письменників. У праці наголошується, що епітети в творчості Б. Пруса стають не лише емоційним акцентом, але й важливим засобом ідейного структурування тексту. Ще однією вагомою працею є дослідження польської науковиці А. Новак [4]. У ньому увага приділяється функціональній ролі епітетів у створенні реалістичного тла життя й побуту польського села. Авторка зазначає, що використання таких словосполучень, як *szare pola* (*сірі поля*) або *zimne wiatraki* (*холодні вітряки*), формує загальний настрій безнадії та буденності. Б. Прус за допомогою епітетів передає не лише зовнішній вигляд чи внутрішній стан героїв, а й поглиблює драматизм певної ситуації чи розмови, підсилює напругу сюжету.

Метою цієї статті є аналіз епітетів у оповіданні Болеслава Пруса «Антек» [3], визначення їх функціонального навантаження та впливу на сприйняття тексту. Основними завданнями є: виявлення ключових функцій і значення епітетів у творі для загальної ідейної спрямованості тексту, їхньої ролі в створенні емоційного тла та розкритті характерів героїв, сформованих в умовах соціальних контрастів.

Оповідання «Антек» – це глибокий аналіз життя польського села в другій половині XIX століття. Аналіз використаних автором епітетів дає змогу зробити не лише філологічні, а й соціально-історичні висновки.

Епітети в оповіданні виконують кілька важливих функцій, серед яких виділяються такі.

1. *Атмосферна функція*. Опис природи й середовища через епітети створює настрій і передає емоційну тональність тексту. Наприклад, *zimny wiatr* (холодний вітер) і *szara mgła* (сіра мряка) підкреслюють суворість життя селян.

А. Новак звертає увагу на те, як через епітети передається суворість і буденність польського села [4]. Наприклад, використання виразів *zmarznięte pole* (мерзле поле) і *szare niebo* (сіре небо) допомагає створити похмурий і навіть трохи трагічний настрій, який супроводжує сюжет.

2. *Характерологічна функція*. Епітети допомагають розкрити образи героїв. Антек описується як *chudy* (худий) і *zamyślony* (задумливий), що акцентує увагу на його чутливості й прагненні до самореалізації.

С. Левченко зазначає, що епітети в повісті «Антек» мають подвійне значення. Вони підкреслюють внутрішні риси героїв, як от *zamyślane oczy* (задумливі очі) Антека, та одночасно відображають вплив соціальних умов на формування характерів [2].

3. *Соціальна функція*. За допомогою епітетів автор підкреслює контрасти між бідністю селян *znoszone ubranie* (зношений одяг), *biedna chałupa* (бідна хата) і розкішню панів *czyste meble* (чисті меблі), *przestronny ogród* (просторий сад).

Б. Прус майстерно використовує контрасти, створені за допомогою епітетів. Наприклад, *stare lachmany* (старі лахміття) селян різко контрастують із *przestronne wnętrze* (просторими

інтер'єрами) панських будинків, підкреслюючи глибоку соціальну нерівність.

Реалістичний колорит сільського життя детально передано через епітети, що зображують природу й побут, мають вирішальне значення в створенні настрою. Природа в оповіданні постає як істота, що, однак, байдужа до людських страждань. Вирази *zmarznięta ziemia* (мерзла земля), *ośnieżone pola* (засніжені поля) символізують не лише природу чи погодні умови, але й внутрішній стан героїв, їх безсилля перед життєвими обставинами.

Головного героя Антека змальовано за допомогою епітетів, що також допомагає посилити увагу до його внутрішнього світу, фізичного стану тощо. Наприклад, *zamyślane oczy* (задумливі очі) натякають на його мрійливість і прагнення до знань, а *chudy i blady* (худий і блідий) відображають наслідки важкого життя. Інші персонажі також отримують яскраві характеристики. Мати Антека описується через епітети *zmęczona* (втомлена), *zbołała* (згорьована), що акцентує увагу на її жертвовності.

Б. Прус використовує епітети, щоб виразно показати соціальну нерівність. Опис селянської бідності включає вирази *głodny stół* (голодний стіл), *ubogie pomieszczenie* (убога кімната), *stare ubranie* (старий одяг) задля створення картини абсолютної злиденності. Водночас панські будинки описуються як *przestronne* (просторі), *okazale* (пушні), аби підкреслити контраст між двома соціальними станами і світами.

Емоційне забарвлення епітетів значно впливає на сприйняття тексту. Наприклад, у сценах кульмінаційної напруги, коли мати намагається врятувати сина, використовуються слова *rozpaczliwy* (розпачливий), *gorzki* (гіркий), *rozpaczliwy* (відчайдушний), які суттєво підсилюють драматизм ситуації.

Таким чином, епітети в творі Болеслава Пруса «Антек» є багатофункціональним стилістичним засобом, що створює багатогранність і відповідне тло тексту. Вони допомагають

відобразити атмосферу життя польських селян у XIX столітті, розкрити внутрішній світ героїв, висвітлити соціальні проблеми тощо. Широко використовуючи в повісті епітети, автор досягає найбільшого емоційного впливу на читачів, спонукає їх до роздумів над життєво важливими питаннями.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у більш детальному аналізі використання епітетів у творчості Болеслава Пруса, їхніх функціях і ролі в інших художніх творах автора, наприклад, великих жанрах, зокрема романах, а також у порівнянні мовних засобів авторів польського і українського позитивізму.

Список використаних джерел та літератури

1. Абрамович С., Кеба О., Стахнюк Н. Історія польської літератури: Цикл лекцій. К.: ВД Д.Бураго, 2019. 620 с.
2. Левченко С. М. Функції художнього слова у літературі позитивізму : Польща та Україна. Київ : Академія, 2020. 312 с.
3. Прус Б. Антек. URL: <https://bookchain.ai/read/prus-b/antek> (дата звернення: 24.03.2025).
4. Nowak A. Obrazy wiejskiego życia w twórczości Bolesława Prusa. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2021. 278 с.
5. Tszebińska E. Twórczość Bolesława Prusa w kontekście społecznym i moralnym. Warszawa : Państwowy Instytut Wydawniczy, 1987. 254 с.
6. Wójcik Z. Pozytywizm polski: główne kierunki i motywy. Kraków : Znak, 1983.

ФРАНЦУЗЬКІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

У час активного розвитку суспільства проблема запозичень французьких слів в англійську мову актуальна як ніколи. Наразі складно визначити межі впливу французької мови на англійську. Існує безліч слів, які, як прийнято вважати, увійшли в англійську мову через французьку, але їхнє походження часто є предметом дискусій. Крім того, важко оцінити, як ці запозичення вплинули на розвиток англійської мови та її лексичний склад.

Аналіз останніх досліджень і публікацій із зазначеної теми показав, що інтерес до цього питання активно зростає, про що свідчить значна кількість різноматематичних лінгвістичних досліджень (Д. Крістал, І. В. Арнольд, Т. Ільїш та багато інших).

Актуальність роботи полягає у недостатній кількості порівняльно-об'єднуючих досліджень.

Метою нашого дослідження є аналіз походження та еволюції запозичених французьких слів в англійській мові. Задля досягнення мети передбачено виконання таких завдань: окреслити значення поняття «запозичення»; проаналізувати погляди лінгвістів стосовно французьких запозичень; визначити особливості розвитку запозичень.

Об'єктом пропонованого дослідження є французькі слова в англійській мові, а предметом – лексико-семантичні та функціональні особливості таких запозичень.

Англійська мова, яка відома своїм глобальним охопленням і адаптивністю, зобов'язана значною частиною свого багатого та різноманітного словникового запасу французькій мові. Підрахунки свідчать, що від третини до понад половини слів в англійському лексиконі мають французьке походження.

Вплив французької лексики на англійську відбувався протягом кількох ключових історичних періодів. Найбільш трансформаційним з них було нормандське завоювання 1066 року [1]. Після своєї перемоги Вільгельм Завойовник і його послідовники-нормани встановили французьку мову, зокрема старонормандський діалект, як мову правлячого класу в Англії. Протягом століть вона служила мовою англо-нормандського двору, уряду та елітних ешелонів суспільства. Це домінування, яке тривало від коронації Вільгельма приблизно до 1260 року, призвело до значного вкраплення французької та нормандської лексики в англійську мову. Величезна кількість слів, прийнятих у цю епоху, вказує на глибоку зміну мовного ландшафту, оскільки французька мова стала мовою влади та управління, що призвело до її прийняття англійським населенням. З часом вплив французької мови поширився за межі аристократії. До пізнього Середньовіччя (між 1260 і 1400 роками) англійські купці та юристи також почали використовувати французьку мову [4]. Цей період став свідком експансії французьких запозичень у повсякденний розмовний варіант. Слід зазначити, що приблизно 40 % усіх французьких слів, які зараз зустрічаються в англійській мові, вперше з'явилися в цей – особливо плідний – період запозичень. Прийняття французьких термінів тими, хто займається комерцією та правом, означає глибшу інтеграцію мови в практичні галузі англійського суспільства, виходячи за межі її початкової ролі як мови еліти. Зв'язок між двома мовами тривав в епоху Відродження й надалі. Претензії англійців на престол Франції в поєднанні з постійним французьким культурним впливом призвели до подальших запозичень, насамперед з паризької французької, яка стала стандартною мовою Франції. Незмінний культурний престиж Франції в різних галузях сприяв безперервному потоку французьких запозичених слів, які проникають в англійську мову навіть у сучасну епоху. Зазначені пізніші доповнення часто

стосуються таких сфер, як кухня, дипломатія, мода та мистецтво, відображаючи історичну популярність та інновації Франції. Різна інтенсивність запозичень на цих історичних етапах (від поступового впровадження після нормандського завоювання до максимуму в пізньому Середньовіччі та наступного зменшення з подальшим відродженням) підкреслює динамічний зв'язок між мовою та переважаючими історичними та соціальними умовами.

Вплив французької на лексикон англійської мови очевидний у багатьох семантичних областях [2]. У царині уряду, права та політики вплив особливо помітний. Такі терміни, як «government», «constitution», «justice», «judge», «jury», «parliament», «mayor», «minister», «state», «administration», «regime», «sovereignty», «money», «commerce», «finances», «taxes», «coup d'état» і «plebiscite», походять із французької мови. Велика кількість слів французького походження в цій важливій сфері відображає встановлення нової адміністративної та правової системи в Англії нормандськими правителями, чия мова природним чином проникла у фундаментальні суспільні структури.

Можливо, однією з найбільш впізнаваних областей французького впливу є кухня та їжа. Англійська мова може похвалитися великою кількістю французьких запозичень у цьому домені, включаючи «beef», «pork», «mutton», «veal», «salmon», «salad», «cream», «mustard», «mayonnaise», «restaurant», «menu», «croissant», «souffle», «saute», «à la carte» та «bon appétit». Цікаво, що відмінність в англійській мові між назвами тварин (часто германського походження, як-от «cow», «pig», «sheep», «calf») та термінами для їхнього м'яса (часто французькими, як-от «beef», «pork», «mutton», «veal») пояснюється соціальною ієрархією, встановленою після нормандського завоювання, коли англомовні нижчі класи розводили худобу.

Значення та застосування деяких французьких запозичених слів також стали більш спеціалізованими в англійській мові з

плином часу. Деякі старофранцузькі слова були перезапозичені протягом пізніших періодів із більш обмеженим значенням порівняно з їх ширшим використанням у французькій мові. Наприклад, французьке слово «château» означає просто «замок», тоді як англійське запозичене слово часто стосується більшого чи розкішнішого типу замку чи виноробного маєтку [3]. Подібним чином слово «chef» французькою мовою перекладається як «головний», але англійською воно означає ще й професійного кухаря. У деяких випадках англійська зберегла старішу форму або написання французького слова, у той час як сама французька мова еволюціонувала, як-от «апостол», що походить від давньофранцузького «apostle», пізніше ставши «arôtre» у сучасній французькій мові. І навпаки, тенденція відновлення класичних коренів слів призвела до змін у написанні багатьох давньофранцузьких лексем в англійській мові протягом XVI і XVII століть, таких як «debt» від давньофранцузького «dette» і «adventure» від «aventure». Навіть непорозуміння або популярні асоціації, відомі як народна етимологія, змінили форму та сприйняте значення деяких французьких запозичених слів, як це видно в слові «раки» від старофранцузького «щілина». Ці зміни у значенні та вживанні ілюструють динамічну природу мови та те, як запозичені слова адаптуються до конкретних потреб і культурного контексту мови, яка їх приймає.

Вимова французьких запозичених слів в англійській мові часто значно відрізняється від їх оригінальних французьких аналогів. Носії англійської мови зазвичай зміщують наголос у французьких запозичених словах на початок слова, що відрізняється від французького наголосу на останньому складі. Наприклад, вимова «ballet» відрізняється у британській англійській (BALay) та американському варіанті англійської (balAY). Французька мова також має голосні звуки, яких немає в англійській мові, що призводить до наближення до англомовних

стандартів. Типовим прикладом є кінцеве «-é», яке часто вимовляється як [eɪ] англійською мовою (як у «café» або «fiancé»), а не як ближчий французький звук [e]. Носові голосні у французькій мові також є проблемою для англомовних. Приголосні звуки також відрізняються. «Німий» «s» на кінці багатьох французьких слів іноді зберігається в англійській мові (наприклад: corps, faux pas), тоді як вимова «ch» може варіюватися між твердим звуком в американському варіанті англійської («chassis») і м'яким звуком у британській англійській. Регіональні відмінності між британською та американською англійською поширюються на інші французькі запозичення, такі як «valet», «gillet / gilet», «niche», «clique», «leisure» і «vase». Цікаво, що спроби звучати «більш французько» іноді можуть призвести до неправильної вимови, явища, відомого як гіперіноземність, наприклад, вимова кінцевої «e» в таких словах, як «cache» або «cadre». З часом старіші запозичені слова стають більш англізованими у своїй вимові, узгоджуючи їх з англійською правописною умовністю. Ці відмінності у вимові підкреслюють природну адаптацію іноземних слів до існуючої фонетичної системи мови-реципієнта та вплив регіональних варіацій.

Інтеграція французьких запозичень характеризується глибоким і тривалим впливом на англійську культуру. Французькі терміни складають основу англійського правового та політичного дискурсу, формуючи саму мову, яка використовується для обговорення профільних питань.

Список використаних джерел та літератури

1. Верба Л. Г. Історія англійської мови. Посібник для студентів та викладачів вищих навчальних закладів. Вінниця: НОВА КНИГА, 2006. 296 с.
2. Паутова В. В. Вплив французьких запозичень на англійську мову URL : <http://www.psych.kiev.ua> (дата звернення: 28.05.2025).

3. Haugen E. The Analysis of Linguistic Borrowing. *Language*. Нью-Джерсі: Prentice-Hall Publishers, 1996. P. 118–126.
4. Baugh A. C. Cable T. History of the English Language. Лондон: Routledge, 2002. 447 с.

ЛЕКСИЧНІ ЗАПОЗИЧЕННЯ В ПОЛЬСЬКІЙ МОВІ

Лексичні запозичення є результатом процесів взаємодії різних мовних і культурних зв'язків та контактів. Лексичний склад польської мови, що протягом своєї історії зазнав впливу різних мов, є прикладом цього явища. Дослідження запозичених лексем дозволяє не лише з'ясувати зміни, а й висвітлити деякі культурні, історичні та соціальні процеси в цілому.

Чітких критеріїв класифікації іншомовних слів, ступеня їхньої асиміляції та впливу на мовну структуру немає й досі. Запозичення можуть варіюватися за походженням, функціонуванням та ступенем інтеграції в мовну систему, що робить необхідним розгляд кожного випадку окремо. Наприклад, у середні віки значну частину запозичень складали латинські та грецькі слова, які надходили через релігійні та наукові контакти, а в новіші періоди з розвитком торгівлі та міжнародних зв'язків, поширювались слова з французької, німецької та італійської мов. Багато лексичних одиниць, що були запозичені на різних етапах розвитку польської мови, зазнали значної адаптації до фонетичних, граматичних та морфологічних особливостей польської мови. Наприклад, у XVI– XVII століттях польська мова активно запозичувала терміни, пов'язані з культурою, мистецтвом, наукою, що було обумовлено культурними обмінами з іншими європейськими країнами.

А. Кравчук досліджує історичні та культурні чинники [4]. Ю. Васейко пропонує практичний підхід до вивчення польської мови [2]. М. Зелінська досліджує вплив білінгвізму на мовлення учнів суботньо-недільних шкіл [3]. А. Бонусяк аналізує адаптацію польської мови в діаспорі [1]. Робота К. Решетника «Українські

лексичні запозичення в польській мові» додає нові перспективи в розуміння впливу української мови на польську [5].

Метою цього дослідження є аналіз лексичних запозичень у польській мові, вивчення їхнього походження, джерел та причин, що сприяли їхньому входженню в мову.

Лексичні запозичення – це слова або вирази, які переходять з однієї мови до іншої внаслідок культурних, економічних, політичних або соціальних контактів. У польській мові лексичні запозичення відіграють важливу роль, оскільки вони відображають історичний розвиток, взаємодію з іншими народами та вплив зовнішніх факторів на мовну систему [3, с. 226]. Наприклад, польська мова зазнала значного впливу латини, особливо в період Середньовіччя, коли латинська була мовою церкви, науки та адміністрування. Багато латинських слів було інтегровано в польську лексику, наприклад:

- *katedra* (кафедра) – від лат. *cathedra*;
- *lekcja* (урок) – від лат. *lectio*.

Контакти з німецьким народом, зокрема в період Ганзейського союзу та під час правління німецьких династій, сприяли проникненню слів з німецької мови:

- *handel* (торгівля) – від німецького *Handel*;
- *szkło* (скло) – від *Glas*.

У XVIII–XIX століттях польська культура зазнала впливу французької моди, мистецтва та політики, що зумовило появу численних запозичень:

- *szampan* (шампанське) – від *champagne*;
- *balet* (балет) – від *ballet* [2, с. 28].

Період двох розділів Польщі та перебування в складі Російської імперії теж залишили слід у польській лексиці. Деякі слова увійшли до мови через військові, адміністративні чи побутові контакти:

- *bałagan* (безлад) – від російського *бардак*;
- *słownik* (словник) – калька з російського *словарь*.

Сучасна глобалізація зумовила активне проникнення англіцизмів у польську мову, особливо в сферах техніки, спорту, культури та молодіжного сленгу:

- komputer (комп'ютер) – від *computer*;
- weekend (вихідні) – від *weekend* [2, с. 63].

Лексичні запозичення у польській мові можна класифікувати за кількома критеріями. *За походженням* виділяють класичні запозичення, до яких належать латинські та грецькі слова; германські запозичення, представлені німецькими та англійськими словами; слов'янські запозичення, а також романські запозичення, серед яких є французькі та італійські. *За способом інтеграції* запозичення поділяються на прямі, які зберегли свою початкову форму з незначними фонетичними чи граматичними змінами, наприклад, *manager* → *menadżer*; кальки, які є перекладом елементів слова іншою мовою, як у випадку з *wieża ciśnień* (водонапірна вежа); та напівкальки, що представляють собою часткову адаптацію іншомовних слів. Також запозичення класифікуються за тематичними сферами, серед яких можна виділити релігію та духовність (наприклад, *msza* – меса), науку та техніку (*mikroskop* – мікроскоп), а також культуру та мистецтво (*teatr* – театр) [1, с. 172].

Таким чином, запозичення відіграють велику роль у формуванні та розвитку польської мови, відображають її історію і зв'язки з іншими культурами. Протягом всієї історії польська мова увібрала в себе численні лексичні елементи з інших мов, що стали свідченням релігійного, економічного, культурного й соціального прогресу країни. Вплив латинських, німецьких, французьких, італійських і англійських запозичень у різні періоди розвитку мови сприяв формуванню її сучасного вигляду. Іншомовні слова не лише збагатили словниковий склад польської мови, а й розширили можливості комунікації та допомогли створити нові поняття та категорії. Однак у добу глобалізації активне запозичення несе як

переваги, так і виклики. З одного боку, воно демонструє гнучкість і відкритість польської мови, з іншого – породжує дискусії щодо збереження її автентичності та чистоти. Дослідження запозичень дозволяє глибше зрозуміти, як мовні контакти впливають на культуру та суспільну ідентичність, а також визначити механізми, що сприяють гармонійному поєднанню новацій і традицій.

Список використаних джерел та літератури

1. Бонусяк А. Польська спільнота Бердянська. Виклики сучасності. Донецьк. 2008. 253 с.
2. Васейко Ю. С. Польська мова : навч. посіб. Луцьк : ВежаДрук, 2021. 268 с.
3. Кравчук А. Лексикологія і культура польської мови. Київ. 2011. С. 137–161.
4. Зелінська М. Лексичні особливості польського мовлення учнів суботньо-недільних шкіл Львівщини. *Проблеми слов'янознавства*. 2011. Вип. 60. С. 225–234.
5. Reshetnyk K. Українські лексичні запозичення в польській мові : master's thesis.
URL: <https://ruj.uj.edu.pl/xmlui/handle/item/180721> (дата звернення: 12.02.2025).

ПОЛЬСЬКА МОВА В МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ

З початком цифрової епохи мови набули нових форм існування. Інтернет став не лише засобом комунікації, а й простором для розвитку, трансформації та збереження мов. Польська мова як одна з найбільш уживаних слов'янських мов активно впроваджується в онлайн-середовище. Мета цієї статті – розглянути, яким чином польська мова представлена і як функціонує в Інтернеті, визначити її роль у цифровій комунікації, вплив нових технологій на мовну норму, а також питання мовної ідентичності в мережевому просторі.

Польська мова є рідною для понад 40 мільйонів людей, з яких значна частина – активні користувачі Інтернету. Польща входить до числа країн з високим рівнем цифрової грамотності та доступу до мережі, що сприяє активному використанню польської мови в онлайн-комунікації. За даними порталу Statista² [16], станом на 2023 рік понад 88% поляків регулярно користуються Інтернетом.

Сайти польських державних установ, ЗМІ, освітні платформи, соціальні мережі, форуми, блоги та електронна комерція – усі ці сфери демонструють широку присутність польської мови. Наприклад, портали onet.pl [10], Wirtualna Polska Holding SA [18], gazeta.pl [3] та tvn24.pl [17] мають мільйони переглядів щодня й використовують виключно польську мову. Також важливо зазначити роль регіональних новинних порталів, які підтримують польську мову на місцевому рівні та формують інформаційний простір, орієнтований на конкретні громади.

Соціальні мережі, зокрема Facebook, Instagram, TikTok і Twitter, стали важливими платформами для розвитку

² Дату звернення не зазначаємо, оскільки сайти постійного функціонування.

неформального мовлення польською. Тут формуються нові мовні тенденції, активно використовуються жаргон, скорочення, запозичення з англійської. Водночас блогосфера й відеоплатформи (YouTube) стали місцем для популяризації польської культури та мови серед молоді та діаспори.

Відомі польські блогери, як-от Krzysztof Gonciarz [6], Paulina Mikuła (Mówiąc Inaczej) [11], популяризують правильне вживання польської мови, граматики та стилістики у форматі, доступному молоді. TikTok-канали на кшталт @jezykipolskie [19] активно розвиваються, пропонуючи короткі відео з поясненнями правил польської мови. Крім того, зростає кількість освітніх каналів, які адаптують складну граматику для учнів та іноземців.

Інтернет-комунікація стимулює появу нових слів (неологізмів), зокрема запозичених з англійської мови: „czatować“, „lajkować“, „scrollować“, „hejt“ тощо. Такі зміни викликають активне обговорення серед лінгвістів, педагогів і представників мовної спільноти, які неоднозначно оцінюють це явище, переважно висловлюють незадоволення через розмивання традиційного мовного середовища, фактичну експансію англійської. Частина нової лексики з часом входить до нормативних словників, інша лишається частиною сленгу.

За даними Інституту польської мови Польської академії наук, понад 12% нової лексики, що з'являється у щоденній комунікації в Інтернеті, є запозиченою з англійської [5]. Це створює потребу в регулярному оновленні офіційних словників та мовних ресурсів. Варто також звернути увагу на те, як формуються нові синтаксичні конструкції під впливом соцмереж: зменшення вживання складнопідрядних речень, спрощення синтаксису, відсутність пунктуації.

Інтернет відіграє важливу – позитивну – роль у викладанні та вивченні польської мови. Онлайн-платформи, такі як Duolingo [4], Babbel [2], Memrise [7], пропонують курси польської мови для

іноземців. Польські виші створюють відкриті навчальні ресурси, MOOC-курси та YouTube-канали з викладанням польської [1]. Це сприяє міжнародній популяризації мови та культури.

Наприклад, університет у Варшаві пропонує безкоштовні онлайн-курси з польської мови для іноземців, а проєкт POLONICUM [13] охоплює слухачів з понад 30 країн. У 2022 році польська мова посіла 9 місце у списку найпопулярніших курсів на Duolingo [4] у Європі. Також варто зазначити діяльність Фонду польської мови, що підтримує навчальні платформи з інтерактивними підручниками та вправами для вивчення мови онлайн.

Польська діаспора активно підтримує свою мовну ідентичність через Інтернет. Спільноти в Facebook, форуми, онлайн-радіо та медіа забезпечують зв'язок між поляками за кордоном та підтримують польську мову як елемент національної ідентичності. Також зростає кількість сайтів, орієнтованих на дітей діаспори для збереження рідної мови.

Прикладом є проєкти „Polonia dla dzieci“ [12] чи платформи на зразок polskieradio.pl/polonia [15], які транслюють новини, музику та програми для поляків у США, Канаді, Німеччині, Великій Британії. Важливо, що діаспора використовує польську мову не лише для побутового спілкування, а й у професійному контексті, наприклад, у сфері бізнесу, культури, правозахисту.

Попри позитивні тенденції, поширення польської мови в Інтернеті стикається з низкою викликів: домінування англійської, загроза зниження мовної культури в онлайн-комунікації, скорочення та спрощення орфографії та навіть граматики, а також проблема автоматичного перекладу, який часто викривлює зміст. Наприклад, користувачі часто нехтують правописними нормами – відсутність великих літер, розділових знаків, уживання латиниці замість польських літер (ą, ć, ł тощо).

Важливу роль у збереженні мовних стандартів відіграють лінгвістичні проекти, наприклад Narodowe Centrum Kultury [8] та програма „Ojczysty – dodaj do ulubionych“ [9], які підтримують мовну грамотність у цифровому середовищі. Школи, університети, а також ЗМІ активно беруть участь у формуванні відповідального ставлення до мовної культури в Інтернеті.

З урахуванням поточних тенденцій можна передбачити подальше розширення використання польської мови в цифрових технологіях – створення голосових помічників польською, покращення якості машинного перекладу, адаптація штучного інтелекту до польських реалій. Очікується зростання впливу локалізованих чат-ботів і освітніх платформ із підтримкою польської мови.

Також важливою стане підтримка академічних ініціатив, спрямованих на дослідження змін у польській мові під впливом цифрового контенту. Вчені вже сьогодні аналізують величезні обсяги текстів у соціальних мережах, що дозволяє спостерігати мовні тренди у реальному часі.

Таким чином, Інтернет став важливим середовищем для розвитку польської мови, її адаптації до нових умов та викликів сучасності. Водночас цифрова ера потребує обережного балансування між мовною еволюцією та збереженням мовної норми. Польська мова має всі шанси зберегти свою ідентичність та водночас залишатися актуальною у світі цифрових технологій.

Список використаних джерел та літератури

1. Недашківська Т., Шепя Н., Лещенко А. Перспективи використання віртуальних асистентів та інших інтелектуальних систем у процесі вивчення філологічних дисциплін. *Вісник науки та освіти. Серія "Педагогіка"*. 2023. № 11 (17). С. 965–977.
2. Babbel. URL: <https://ua.babbel.com/polskyy>

3. gazeta.pl <https://www.gazeta.pl/0,0.html>
4. Duolingo. URL: <https://uk.duolingo.com/course/pl/en/%D0%92%D0%B8%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%B9%D1%82%D0%B5-%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D1%81%D1%8C%D0%BA%D1%83>
5. Instytut Języka Polskiego Polskiej Akademii Nauk. URL: <https://ijppan.pl/>
6. Krzysztof Gonciarz. URL: <https://www.youtube.com/@kgonciarz>
7. Memrise. URL: <https://www.memrise.com/ru/uchit-polskii>
8. Narodowe Centrum Kultury. URL: <https://nck.pl/>
9. Ojczysty – dodaj do ulubionych. URL: <https://nck.pl/projekty-kulturalne/projekty/ojczysty-dodaj-do-ulubionych>
10. onet.pl. URL: <https://www.onet.pl/>
11. Paulina Mikuła (Mówiąc Inaczej). URL: https://www.youtube.com/channel/UCsOsC07_jdCII52CAW9SbUg
12. Polonia dla dzieci <https://kspolonia.pl/akademia/>
13. POLONICUM. URL: <https://polonicum.uw.edu.pl/en/>
14. Polskie Radio dla Zagranicy. URL: www.polskieradio.pl/polonia
15. polskieradio.pl/polonia. URL: <https://www.polskieradio.pl/polonia/tag5245>
16. Statista.com – Internet usage in Poland (2023). URL: <https://www.scrip.org/reference/referencespapers?referenceid=3620487>
17. tvn24.pl. URL: <https://tvn24.pl/>
18. Wirtualna Polska Holding SA. URL: <https://www.wp.pl/>
19. @jezykipolskie. URL: <https://www.tiktok.com/pl-PL/>

ТИПИ ЗВЕРТАНЬ У ПОЛЬСЬКІЙ МОВІ

Звертання є невід'ємною частиною будь-якої мови, що дозволяє нам коректно та ввічливо звертатися до інших людей. У польській мові, як і в багатьох інших, існують свої особливості та правила, що регулюють використання звертань. Розуміння цих нюансів є ключовим для ефективної комунікації.

Форми звертання в польській мові (адресативні звороти) були й залишаються предметом інтересу багатьох мовознавців та соціолінгвістів. Це складна тема, оскільки польська мовна ввічливість дуже розгалужена і залежить від багатьох факторів (віку, соціального статусу, відносин між співрозмовниками, контексту).

До найважливіших дослідників, які зробили значний внесок у розуміння польських адресативних форм та мовної ввічливості, належать: Малгожата Марцяник (Małgorzata Marcjanik), Єжи Бральчик (Jerzy Bralczyk), Ельжбета Томічек (Elżbieta Tomiczek), Кристіна Пісаркова (Krystyna Pisarkowa), Ромуальд Гуца (Romuald Huszcza), Анна Рудик (Anna Rudyk), Анна Вежбицька (Anna Wierzbicka) та інш. Мовознавці проаналізували звертання як частину мовного етикету, їхню структуру, функції, семантичні характеристики, стилістичне маркування та інше.

Найвідоміша і найцінніша дослідниця у цій галузі є Малгожата Марцяник (Małgorzata Marcjanik). Вона є авторкою численних публікацій, присвячених мовній ввічливості, включаючи монографії та статті, що детально аналізують форми звертання в польській мові. Її праці часто стосуються змін у польській ввічливості залежно від покоління, комунікаційного контексту (наприклад, електронне листування, розмовна мова) та порівнянь з іншими мовами. Однією з її ключових публікацій є,

наприклад, «Słownik językowego savoir-vivre'u» (Словник мовного етикету) [3]. В ньому містяться ґрунтовні теоретичні пояснення щодо різних аспектів мовного етикету, включаючи вибір форм звертання у різних ситуаціях.

Польський мовознавець Єжи Бралчик (Jerzy Bralczyk) відомий своїми ширшими дослідженнями польської мови, риторики та культури мовлення. Він часто звертається до питань ввічливості та звертань у своїх лекціях, публікаціях та публічних виступах. Його коментарі є дуже цінними для розуміння сучасного використання цих форм. Він стверджував, що звертання не лише виконують комунікативну функцію, а й відображають соціальні цінності, як-от: ввічливість, повагу до старших, формальність чи неформальність у стосунках і наголошував, що «використання титулів, професійних найменувань (*profesor, doktor, inżynier*) свідчить про велике значення ієрархії в польській культурі» [2, с. 16].

Аналізуючи **систему звертань у польській мові**, ми одразу помічаємо як схожі, так і відмінні риси порівняно, наприклад, з українською. Хоча в обох мовах присутнє розрізнення «ти / ви», польська мова має специфічні нюанси, що ускладнює її вивчення іноземцям. Звертання в польській мові поділяються за рівнем офіційності та соціальної дистанції. Тобто є звертання формальні (офіційні) та неформальні (неофіційні).

Формальні звертання – це основні форми ввічливості в польській мові, які замінюють українське «Ви». При звертанні до незнайомих або малознайомих осіб, а також до людей старших за віком чи за посадою, в польській мові традиційно використовуються форми ввічливості, тобто формальні звертання. Ці форми можуть відрізнятися залежно від статі співрозмовника. До чоловіків найпоширенішим звертанням є *Pan* – (Пан). Наприклад: – *Panie Kowalski!* – Пане Ковальський!); – *Przepraszam, Panie, czy może mi Pan pomóc?* (– Вибачте, Пане, чи можете мені

допомогти?). До жінок найчастіше звертаються *Pani* – (Пані). Наприклад: – *Pani Anno!* (– Пані Анно!); – *Dzień dobry, Pani!* (– Добрий день, Пані!). Форми *pan / pani* використовуємо не лише при першій зустрічі, в установах, магазинах, транспорті чи на роботі. Так прийнято звертатись до сусідів, начальника, колег [1, с. 26].

Якщо ж звертаються до групи, що складається лише з чоловіків, або до змішаної групи (чоловіки та жінки), використовується звертання *Raństwo* – (Панство). А якщо група складається тільки з жінок, також можна використовувати *Panie* – (Пані). Наприклад: – *Dzień dobry Państwu!* (– Добрий день Панству!); – *Zapraszam Państwa do środka.* (– Запрошую Вас / Панство всередину.) Варто зазначити, що у формальних ситуаціях ці звертання можуть поєднуватися з посадою або зверненням до конкретної особи: – *Panie Profesorze!* (– Пане Професоре!); – *Pani Doktor!* (– Пані Доктор!). Звертання з титулом або ж посадою вважаються в Польщі дуже поширеною та шанобливою формою.

Неформальні звертання – використовують в спілкуванні, коли звертаються до друзів, членів родини або інших близьких людей. Тоді використовують вже інші форми звертання. Тут діють інші правила, що базуються на ступені близькості та неформальності стосунків.

Найпоширенішим способом звертання є використання імені співрозмовника. Це може бути повне ім'я або зменшувально-пестлива форма залежно від стосунків між людьми та особистих уподобань. Наприклад: – *Cześć, Tomek!* (– Привіт, Томек!); – *Aniu, co robisz?* (– Аню, що робиш?). Навіть, якщо вже обрано варіант звернутися на ім'я, то слід використовувати повне ім'я, щоб випадково не образити співрозмовника. Скорочені варіанти імені доцільно використовували лише тоді, коли відомо точно, що людині це буде приємно.

Також польська мова багата на зменшувально-пестливі суфікси, які часто використовуються при звертанні до близьких людей. Наприклад, від імені *Katarzyna* можуть бути *Kasia*, *Kasieńka*, *Kaśka*. Також звертання до друзів можуть звучати жартівливо. Наприклад: « – *Witaj, królu złoty!*» (– *Привіт, золотий король!*). Це звертання, яке реалізується саме жартівливим висловом, який можна використовувати в дружніх стосунках [4, с. 31]. Але може бути й таке, що звертання на «*ty*» («*ти*») для близьких, ровесників, молодших за віком людей може виражати зневагу або агресію. Варто дотримуватись певної дистанції навіть до добре знайомих людей.

У дуже неформальних ситуаціях, особливо серед молоді, звертання як таке може взагалі бути відсутнім, а розмова починатися одразу з головної думки. Замість «– *Cześć, co słychać? Czy mógłbyś mi pomóc?*» (– *Привіт, як справи? Ти не міг би мені допомогти?*) може бути « – *Śluchaj, trzeba zrobić prezentację do jutra.*» (– *Слухай, треба зробити презентацію до завтра.*) Також в запитанні «– *Gdzie jesteś?*» (– *Де ти є?*) звертання не використовують. Це один із способів розпочати телефонну розмову, але він можливий лише при використанні в близьких стосунках із співрозмовником [4, с. 20]. Ключова ідея полягає в тому, що **контекст і взаєморозуміння** між співрозмовниками настільки сильні, що формальні звертання стають зайвими. Комуніканти одразу переходять до **головної думки**, бо знають, що зрозуміють один одного.

У релігійному контексті існують специфічні звертання до Бога та святих. Наприклад: *Boże!* (*Боже!*), *Panie Boże!* (*Господи Боже!*), *o Panie!* (*О, Господи!*). А от при звертанні до тварин у польській мові не використовуються форми ввічливості, а скоріше звертання на ім'я або за допомогою кличок. Коли кличуть собачку, то говорять «*Piesku!*», а коли котика то «*Kiciu!*».

Хоча в сучасній польській мові кличний відмінок часто співпадає з називним, у деяких випадках (особливо для імен та посад) він все ж використовується. Наприклад, *Panie profesorze!* (а не *Pan Profesor!*), *Doktorze!* (а не *Doktor!*). Це переважно стосується чоловічих імен, що закінчуються на приголосний, наприклад *Tomku!* (від *Tomek*). Жіночі імена та більшість іменників у кличному відмінку збігаються з називним.

При виборі звертань важливо завжди враховувати контекст та ситуацію спілкування. Формальні звертання використовуються в офіційних установах, на роботі, при першому знайомстві. Неформальні звертання – у колі друзів та родини. Але завжди краще починати з формального звертання, якщо немає впевненості в ступені знайомства або у віці співрозмовника. Зазвичай, співрозмовник сам пропонує перейти на «ти» (*przejdź na ty*), якщо це доречно, а використання неформальних звертань у формальних ситуаціях може бути розцінено як неповага.

Вибір форми звертання є дуже важливим аспектом мовленнєвого етикету та має значний вплив на сприйняття мовця та його повідомлення. Неправильно обрана форма звертання може призвести до непорозумінь, образи адресата та створення негативного враження про мовця. Звертання – це не просто мовленнєва форма, це соціальний і психологічний індикатор, що відображає всю складність людських взаємин. **Типи звертань відіграють надзвичайно важливу роль у житті.** Вони є набагато більшим, ніж просто правила граматики чи етикету, адже це потужні соціальні інструменти, що впливають на якість взаємодій та сприйняття нас іншими людьми.

Розуміння та правильне використання типів звертань у польській мові є важливим кроком до вільного та культурного спілкування. Воно демонструє повагу до співрозмовника, допомагає уникнути незручних ситуацій.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ковальська М. Польська мова за 4 тижні. Інтенсивний курс польської мови з аудіододатком. Тернопіль: Богдан, 2023. 464 с.
2. Bartmiński J. Pytania o przedmiot językoznawstwa : pojęcia językowego obrazu świata i tekstu w perspektywie polonistyki integralnej. *Polonistyka w przebudowie. Literaturoznawstwo – wiedza o języku – wiedza o kulturze – edukacja*. Kraków, 2005. S. 114–125.
3. Marcjanik M. Grzeczność w komunikacji językowej. Warszawa : Wydawnictwo Naukowe PWN, 2007. 166 s.
4. Marcjanik M. Słownik językowego savoir-vivre'u. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2005. 420 s.

ФУНКЦІОНУВАННЯ АНГЛІЦИЗМІВ У МОВІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ

Проблема перекладу молодіжного сленгу англійською мовою набуває дедалі більшої актуальності в сучасному суспільстві, оскільки сленгові англломовні лексеми становлять значущу частину мовного простору молоді. Вивчення цих лексем у контексті сучасної української мови висвітлює особливості їх адаптації, труднощі перекладу та необхідність вибору відповідних перекладацьких підходів. Складність полягає у тому, що переклад англломовного сленгу часто вимагає альтернативних методів, а саме: транслітерація, аббревіація, калькування чи описовий переклад із урахуванням контексту. Вони допомагають зберегти значення і експресивність безеквівалентної лексики. Ця проблема має значення не лише у лінгвістичному, а й у соціальному аспекті, оскільки мовлення молоді стає незрозумілим для старших поколінь, що викликає певне відчуження, а інколи й агресію.

Чимало досліджень, зокрема українських мовознавців, присвячено проблемі запозичень з англійської мови. Наприклад, роботи Л. Масенко та інших авторів розглядають вплив англіцизмів на українську мову, а також соціокультурні аспекти їх уживання. О. Дьолог у своїй статті «Англіцизми як результат міжкультурної комунікації та особливості їх адаптації в сучасній українській мові» зазначає, що іншомовні запозичення з'являються через мовні контакти і є звичним явищем для будь-якої мови. Вона підкреслює, що лексичний склад поповнюється двома способами: 1) через природний історичний розвиток національної мови; 2) через запозичення з інших мов. Проте дослідження, які б фокусувалися на молодіжному сленгу, є порівняно новими та потребують глибшого аналізу [1].

Мета цієї статті – дослідити функціонування англіцизмів у мові сучасної української молоді, визначити причини їх популярності та дослідити специфіку їхнього використання. Задля досягнення мети передбачено виконання таких завдань:

- 1) дати визначення поняттю «англіцизм»;
- 2) проаналізувати види англіцизмів, які найчастіше використовуються молоддю;
- 3) розглянути фактори, що сприяють їх популярності;
- 4) визначити основні функції англіцизмів у молодіжному мовленні.

Об'єктом дослідження є англійські сленгові лексеми в мові української молоді.

Предмет дослідження: особливості функціонування, адаптації та перекладу англійських сленгових лексем українською мовою, зокрема методи їх перекладу (транслітерація, калькування, аббревіація тощо) та роль у молодіжному мовному середовищі.

Оскільки молодіжний сленг постійно змінюється, отримані результати можуть стати основою для майбутніх лінгвістичних і культурологічних досліджень, присвячених впливу англіцизмів на українську мову. Також дослідження допоможе широким верствам населення краще розуміти мову молоді, що сприятиме кращій комунікації між поколіннями та соціальними групами.

Запозичення з інших мов найчіткіше проявляються на рівні лексики. У наукових дослідженнях термін «англіцизм» використовується для позначення таких лексем, проте точного визначення цього поняття досі немає. Англіцизми традиційно визначаються як слова, що були запозичені з англійської мови, та слова з інших мов, що увійшли до мови через англійське посередництво.

Іншомовні слова – це ті, що були запозичені з іншої мови та не адаптувалися для повсякденного вжитку, вони зберігають особливості походження у формі та значенні.

Вважаємо, що англіцизм – це лексичне запозичення з англійської мови, яке інтегрується в лексичну систему іншої мови, зазнаючи фонетичних, морфологічних та семантичних адаптацій. Ці мовні одиниці виконують важливу функцію номінації нових понять, пов'язаних з англomовним культурним простором, а також збагачують мову синонімічними засобами та слугують для створення експресивних стилістичних ефектів. Англіцизми займають помітне місце в лексиконі української молоді, сприяючи збагаченню мовного арсеналу, надаючи нові засоби вираження емоцій, оцінок та взаємодії в умовах цифрового світу. Ці запозичення можна умовно розділити на декілька груп залежно від їх функцій та сфер використання:

1. **Сленгові слова.** Ця група англіцизмів передає емоційні та оціночні значення, часто відображаючи реакції на події, явища чи поведінку. Сленгові англіцизми дозволяють молоді коротко і влучно висловлювати свої почуття [2]. До сучасних прикладів можна віднести «кринж» – це почуття сорому за власний вчинок або за дії інших, які ми бачимо на фото чи відео. Коли кажуть «кринжово» або «викликає кринж», мають на увазі, що якась ситуація чи поведінка викликає у спостерігача почуття сорому чи незручності за іншу людину, яка поводить себе недоречно або безглуздо. Слово "*cringe*" було вперше зафіксовано в англійській мові ще у XIV-му столітті. В соціальних мережах (орієнтовано у 2021 році), почав з'являтися коментар «іспанський сором», що є схожим за значенням до «кринж». «Іспанський сором» означає почуття збентеження через спостереження за неправомірними діями іншої людини, що є схожим за значенням. Та «кринж» здобував свою популярність не тільки завдяки коротшому опису ситуації, а й завдяки особливості створювати похідні

конструкції. Спочатку слово «кринж» використовувалося для вираження сорому та роздратування через певні дії, фото чи відео в живому спілкуванні, але з часом воно стало популярним переважно в інтернеті та соціальних мережах. Це слово породило кілька нових форм: «кринжовий» означає жахливий, огидний, мерзенний; «кринжово» – огидно, по-дурному, бридко; «кринжувати» – відчувати відразу до дій інших чи власних. Одночасно молодь часто вживає слово «треш» на позначення чогось огидного, бридкого, неприйняттого і часом небезпечного. Англійською «trash» означає «сміття», але сленговість розширює семантику слова, тож «трешовим» стає все страшне, неприємне і дуже драматичне: «Треш, росіяни знову спотворюють українські дитячі мультики!» (Твіттер). Не менш популярне сленгове слово серед молоді – «вайб» (англ. «vibrations») – почуття по відношенню до людини, діяльності, предмету, які неможливо пояснити словами. До цієї категорії можна також віднести такі слова, як «рофл» з похідним «рофлити» (від англ. ROFL – «Rolling On the Floor Laughing») – вказує на сильний сміх чи жарт, «агритись» (від англ. «aggressive») – вживане, щоб позначити агресію чи роздратування, «слей» на позначення красивого та хорошого, «рандомний» (англ. «random») – випадковість) тощо.

2. **Технологічні англіцизми.** Ця група пов'язана з розвитком цифрових технологій, інтернетом та соціальними мережами, де англломовні терміни є міжнародним стандартом. Технологічні англіцизми часто не мають точного перекладу, тому молодь інтегрує їх до свого мовлення як єдину зрозумілу форму.

Приклади: «*андейт*» (від англ. «update») – оновлення програмного забезпечення або пристрою, «*свайп*» (від англ. «swipe») – проведення пальцем по екрану сенсорного пристрою для здійснення певної дії, наприклад, гортання сторінок, «*дропнути*» (від англ. «drop») – скинути (наприклад, файл у чаті або у соціальних мережах), «*репост*» (від англ. «repost») – повторно опублікувати матеріал або зробити його перепублікацію на іншій платформі чи в соціальній мережі, «*фолловити*» (від англ. «follow») – стежити за чимось чи кимось у соціальних мережах. Через відсутність коротких українських відповідників більшість технологічних термінів закріпилися в сленгу сучасної української молоді у своєму первісному вигляді: «баг», «пруф», «фіча» тощо.

3. **Англіцизми повсякденного вжитку.** Вони часто мають універсальне застосування та позначають поняття, що легко розпізнаються у повсякденному житті. Слово «*хейт*» походить від англійського «hate», що означає «ненависть», «ненавидіти». У сучасному контексті хейтом називають будь-які вияви агресії, критики або ворожості, спрямовані на когось у вигляді коментарів, повідомлень, дописів в інтернеті. Це може бути реакція на думку, зовнішність, стиль життя, досягнення або навіть просто на факт існування людини в публічному просторі. Слово «*хайп*» має конкретне значення: це різновид фінансового інтернет-шахрайства, заснованого на принципах фінансової піраміди. Він являє собою високоприбуткову інвестиційну програму, яка обіцяє високі процентні ставки. Та в сучасному сленгу «хайп», «хайпити», «хайповий» означає популярність, бути на вершині слави. До цієї групи також можна віднести

слова «скіл», «рилс», «сторис» (англ. «stories»), «скріншот» (англ. «screenshot»), «шорт» (англ. «short video»), що набули великої популярності у молоді з розвитком блогерингу. Ці терміни часто заповнюють лексичні прогалини в українській мові, пропонуючи короткі та влучні способи висловлення складних або нових концепцій, які не завжди мають точні українські еквіваленти. Повсякденні англіцизми характеризуються емоційною насиченістю та експресивністю, що робить їх привабливими для молоді, яка прагне зберегти стиль і динаміку спілкування. Це допомагає створити ідентичність у молодіжному середовищі, де використання таких слів підкреслює приналежність до певної соціальної групи [3].

Отже, в процесі дослідження функціонування англіцизмів у мові сучасної української молоді було виявлено, що ці запозичення займають значну нішу в молодіжному сленгу, відображаючи соціальні зміни та розвиток технологій. Англіцизми виконують важливі комунікативні функції, адже вони не лише збагачують мовний арсенал молоді, але й стають інструментом для вираження емоцій, оцінок та ідентифікації у соціальних групах.

Аналіз виявив, що англіцизми можна класифікувати на сленгові слова, технологічні терміни та слова повсякденного вжитку. Кожна з цих категорій має свої особливості, і багато термінів не мають точного українського еквіваленту, що сприяє їх збереженню у первісному вигляді в молодіжному мовленні. Зокрема, технологічні терміни демонструють вплив цифрової культури, а сленгові слова часто виражають емоційний стан молоді.

Таким чином, дослідження підтверджує необхідність подальшого вивчення англіцизмів як важливого елемента мови сучасної молоді, оскільки вони не лише відображають культурні

тенденції, але й можуть сприяти поглибленню комунікації між різними поколіннями. Результати цього дослідження можуть стати основою для подальших лінгвістичних та соціокультурних досліджень, а також допомогти в укладанні словників молодіжного сленгу та програм навчання.

Список використаних джерел та літератури

1. Дьолог О. С. Англiцизми як результат міжкультурної комунікації та особливості їх адаптації в сучасній українській мові. URL: <https://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/14721/1/%D0%94%D1%8C%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%201%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F.pdf> (дата звернення: 24.05.2025).
2. Молодіжний сленг: повний посібник із сучасних термінів. URL: <https://opentv.media/ua/molodizhnij-sleng-povnij-posibnik-iz-suchasnih-terminiv> (дата звернення: 28.05.2025).
3. Хайп. Матеріал з вікіпедії. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Хайп> (дата звернення: 26.05.2025).

ВИДИ ГУМОРУ В АНІМАЦІЙНОМУ ФІЛЬМІ «ШРЕК»

Сучасні анімаційні студії на сьогоднішній день ставлять перед собою низку ключових завдань, серед яких одним з найважливіших є впровадження гумору як засобу комунікації з аудиторією різних вікових категорій. Найяскравішим прикладом використання елементів гумору в анімаційних фільмах є культовий мультфільм «Шрек», який здобув максимальну популярність саме через свій особливий підхід до комізму. Актуальність аналізу цих аспектів зростає, оскільки на сьогоднішній день ми живемо в умовах глобалізації суспільства і мультфільми мають можливість переглядати глядачі з будь-якої точки світу, і гумор функціонує як елемент для об'єднання візій різних вікових поколінь та культур.

Питання використання елементів гумору в сучасній культурі є об'єктом дослідження науковців протягом багатьох років. І. Волощук зазначає, що іронію найчастіше розглядали як одну із форм комічного ще з античних часів. Поняття "комічне", "гумор", "сатира", "іронія", "сарказм" перетинаються в різних модифікаціях, адже форми комічного мають складну систему взаємозалежності: сатира виражає себе через гумор, іронію і сарказм; гумор може набувати сатиричних елементів або обмежуватися легкою іронією; іронія буває як сардонічно-уїдливою, так і веселою, із значною долею гумору [2]. Також окремим аспектом є необхідність виділити сарказм. Під сарказмом треба розуміти спосіб вираження негативної оцінки предмета або явища, який допускається нормами літературної мови і вміщується у мовній одиниці, більшій ніж слово – словосполучення, речення, надфразова єдність, причому те, що маємо на увазі (план змісту) і те, що виражене (план вираження), виступають паралельно.

Дослідженням розмежування елементів гумору також займалися дослідники І. Ущатовська та Є. Черниш, які виділяють гумор як ключові форми комічного, а також як спосіб естетичного вираження та критичної оцінки протиріч реальності. Гумор зазвичай піддає сумніву суспільні норми, а ефект комічного викликає сміх своєю невідповідністю цим нормам. Гумор, як правило, беззлобний, бо виражає загалом позитивне ставлення до свого об'єкта. Сатира натомість включає в себе негативне ставлення до об'єкта насмішки та має більш виражену критичну спрямованість. Вона виражається через іронію та сарказм [1]. Дослідження зазначених науковців зводяться до думки, що поняття гумору, сатири, іронії та сарказму є взаємопов'язаними між собою і у багатьох випадках проєктуються як явища, які доповнюють одне одного. Площинами взаємодії цих явищ можуть бути не тільки об'єкти літератури, а й анімаційні фільми зокрема.

Метою нашого дослідження є аналіз використання особливостей подачі гумору в мультфільмі «Шрек» а також їхній вплив на сприйняття глядачем. Поставлена мета передбачає реалізацію кількох завдань :

- виокремити та проаналізувати види гумору, які використовуються в мовленні головних героїв мультфільму, дати їм якісну характеристику,
- з'ясувати, який вид гумору має найвищий рівень емоційного сприйняття глядачем,
- дослідити відповідність використовуваного гумору віковим нормам глядацької аудиторії.

Анімаційний фільм «Шрек», створений компанією DreamWorks, став справжнім проривом у жанрі мультфільмів завдяки своєму неординарному та багатошаровому гумору, який залучає до перегляду аудиторію різних вікових груп. Засоби комічного, такі як іронія, сарказм та легкий абсурд дають змогу глядачу пізнати глибину та багатогранність кожного з персонажів.

Найчастіше в мультфільмі можна зустріти приклади використання сарказму у поєднанні з іронією. І. Коломієць зазначає, що сарказм є найгострішим видом висміювання, виражене через тон і манеру мовлення, що вказує на навмисний саркастичний зміст висловлення. Сарказм визначають як відкрите уїдливе, викривальне, іноді гірке глузування, спрямоване на викоринення суспільних проблем і людських вад [3].

Розгляньмо детальніше на основі нижче наведених прикладів.

This is the part where you run away. У цій репліці Шрек чітко та лаконічно дає зрозуміти групі людей зі смолоскипами, що пора забиратися геть з його болота. Іронічний мотив тут виражається саме в тому, що головний герой замість того щоб налякати людей, поводить себе спокійно, передбачаючи їхню подальшу реакцію.

Фраза *"This little wooden puppet. I'm not a puppet. I'm a real boy"* також містить саркастичний підтекст. Її вимовляє є Пінокіо, якого лицарі лорда Фаркуада називають дерев'яною маріонеткою, але він стверджує що він є справжнім хлопчиком, проте це яскраво виражена наївність і самообман, що тільки підсилює саркастичний та іронічний сюжет.

"You are quite a decorator. It's amazing what you've done with such a modest budget". Цей коментар Ослика є також яскравим прикладом сарказму. Він вимовляє її будучи в болоті Шрека, яке має вигляд потворного та неохайного, явно не ілюструючи стандарти домашнього декору. Ослик ніби хвалить господаря дому за «порядки», проте має на увазі зовсім протилежне.

Іронія в аналізованому мультфільмі набуває не тільки половинного вираження в поєднанні з сарказмом, а й ілюструється повноцінно та набуває особливого емоційного забарвлення в репліках головних героїв:

"The ogre has fallen in love with the princess!" Це виразний приклад типової іронії, оскільки ми можемо спостерігати

протиріччя між традиційними казковими сюжетами, у яких серце принцеси завжди завойовує принц на білому коні, в той час як у нашому мультиплікаційному сюжеті серце принцеси Фіони підкорює на перший погляд потворний та відрозливий людоджер.

"*Not by some ogre and his – his pet*". Цю репліку вимовляє лорд Фаркуад, який дає критичну оцінку Шреку, називаючи його якимось людоджером, а Ослика – його домашньою твариною, намагаючись принизити їх. Та іронічність цього моменту полягає в тому, що попри свою зверхність та приниження, лорд Фаркуад насправді є набагато слабшим і жалюгіднішим за героїв, яких він критикує.

"*Welcome to Duloc such a perfect town. Here we have some rules Let us lay them down. Don't make waves, stay in line and we'll get along fine*". Тут маємо можливість побачити яскраве вираження іронії, яка полягає в тому, що хор, співаючи таку пісню, наголошує, що Duloc є ідеальним місцем. Проте іронія свідчить про контрастну лінію між так званим «ідеалом» та жорстокими правилами, за допомогою яких підтримується візуальна гармонія.

Доволі новим та специфічним для мультфільму «Шрек» є абсурдний гумор, що може виражатися і як окреме мовно-розважальне явище, і як явище, що існує в мультфільмі у поєднанні з так званим «чорним гумором».

"*No! They'll shave your liver, squeeze the jelly from your eyes!*" Шрек виявляє риси чорного гумору з елементами абсурду. Такий гумор має на меті концентрацію на певного типу тілесних ушкодженнях, які в реальному житті викликають відразу і страх, проте в такому випадку вживаються саме в гумористичному контексті. Елементом абсурду є друга частина речення, оскільки «видавлювання желе з очей» є по своїй суті алогічним і фантастичним у всіх смислах і проявах.

"*You might have seen a house fly, maybe even a super fly, but I bet you are not never seen a donkey fly*". Тут ми маємо можливість

спостерігати елементи абсурдного гумору в поєднанні з грою слів. В англійській мові побутують декілька лексико-семантичних варіантів значення для слова *fly*, в одному з яких це іменник «муха», а в іншому дієслово «літати». Однак найбільш емоційний та комічний момент настає, коли мова йдеться про «літаючого осла». Даний образ сам по собі є нереалістичним та певною мірою абсурдним, проте у цьому випадку слугує саме для підсилення емоційного ефекту.

"Ooh! Shrek! Did you do that? You gotta warn somebody before you just crack one off. My mouth was open". Ця фраза також поєднує у собі легкий чорний гумор та абсурд, оскільки тут описується ситуація, яка в реальному житті є непристойною і відкрито не обговорюються. Фраза Ослика *"My mouth was open"* підкреслює елемент комічності саме через перебільшення, начебто він через цю дію постраждав, і ця дія Шрека є надзвичайно несподіваною для героя.

Таким чином, найвищий рівень впливу на емоційне сприйняття глядачем спостерігаємо у випадках, коли персонажі використовують у своєму мовленні легкий чорний гумор з елементами абсурду, а також сарказм. Мовленнєвий гумор підсилюється також і візуальними образами мультфільму, що дає можливість створити цілісну комічну картину, яка не залишить без уваги глядачів різних вікових категорій. Лінія використовуваного гумору не обмежується віковою категорією дітей від 6 років, оскільки вона є багатогранною, і кожен глядач може в певних героях впізнати себе та інших людей.

Отже, гумору як мовленнєвому явищу відводиться особливе місце в роботі кінематографічних проєктів. Засоби вираження мовленнєвого гумору, такі як іронія, сарказм, чорний гумор та легкий абсурд роблять мультфільм «Шрек» повноцінною композицією аудіо- та візуально створюваного гумору, яка не залишає без уваги глядачів як різних вікових категорій, так і різних

націй та культур. «Шрек» – це багатогранна кінематографічна анімаційна картина, яка зазнала всесвітнього визнання саме через особливості використання гумористичних елементів та методики їх подання.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в більш докладному вивченні всіх наявних елементів гумору у мультфільмі «Шрек» із проведнням їх повної характеристики.

Список використаних джерел та літератури

1. Блинова І. А., Зернецька А. А. Гумор як різновид комічного: критерії виокремлення, теорії реалізації і засоби вираження. URL: <https://doi.org/10.32838/2710-4656/2021.1-2/07> (дата звернення: 15.05.2025).

2. Волощук І. І. Іронія – теоретичні проблеми дослідження. URL: http://lib.ndu.edu.ua:8080/dspace/bitstream/123456789/201/1/125_Zbir_nik_naukovih_prazc.PDF#page=36 (дата звернення: 17.05.2025).

3. Коломієць І. І. Основні лінгвостилістичні поняття і категорії. Умань: ВПЦ «Візаві», 2015. 202 с.

МЕТОДИЧНІ ВИКЛИКИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ



Олеся Білеуш, Тетяна Недашківська

ВИКОРИСТАННЯ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ У НАВЧАННІ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ: ПИТАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ

Інтеграція літератури у процес навчання мови є важливим і ефективним інструментом, який не тільки сприяє розвитку мовленнєвих навичок, але й допомагає учням глибше занурюватися у культуру й історію мовного середовища. Література дає можливість не лише вивчати граматику та лексику, а й сприяє розвитку критичного мислення, підвищує рівень емоційної та когнітивної залученості учнів. Кожен польськомовний текст, з яким учні знайомляться, віддзеркалює через мовну ситуацію унікальну атмосферу, настроїв, культурні та історичні елементи, що формують багатий контекст для розуміння цієї мови [2].

У польському контексті використання літературних творів для вивчення польської мови має давні традиції. Починаючи з ХІХ століття, польські методисти використовували класичні твори для розвитку мовних та культурних компетентностей учнів. Важливими аспектами цього підходу є вивчення не лише граматичних структур, але й глибоке осмислення текстів через аналіз літературних прийомів, символіки, алегорій та взаємозв'язку мови з національною ідентичністю.

Метою цієї статті є аналіз ефективності методик використання літератури у вивченні польської мови та оцінка їх впливу на успішність учнів. Методики, засновані на інтеграції з літературою, дозволяють практикувати комунікаційні навички, за їхньою допомогою розвивати міжкультурну компетентність, навички

аналізу та інтерпретації текстів, а також здатність до самовираження за допомогою іноземної – польської – мови. Таким чином методи роботи з літературою стають важливою складовою не лише мовної, але й культурної освіти. Вони дозволяють учням краще усвідомити правила граматики, глибше заглиблюватися в польську ментальність, уявлення про моральність, історію, філософію та соціальні процеси, що відбувалися в Польщі в різні історичні періоди.

Література є потужним інструментом для вивчення мови, оскільки вона дозволяє занурюватися в національно-культурний контекст, що значно розширює картину світу учнів. У Польщі, починаючи з XIX століття, вивчення мови через літературні твори стало основним методом для поглибленого розуміння мови, культури та традицій. Методисти-філологи почали активно застосовувати літературні тексти в освітньому процесі, що сприяло розвитку мовленнєвих і когнітивних навичок учнів [1].

Зокрема, польські методисти почали використовувати класичні літературні твори для розвитку лексичних та граматичних навичок. Творчість таких авторів, як Адам Міцкевич, Генрик Сенкевич, Віслава Шимборська і Ярослав Івашкевич, стала основою навчальних програм, що дозволяє учням не тільки вивчати граматику, але й занурюватися в глибину польської культури [1].

У НУШ завдяки використанню літератури учні на різних рівнях (початковий, середній, високий) мають можливість працювати з текстами, які відповідають їхнім мовним навичкам. Наприклад, на початкових рівнях мовного навчання використовуються тексти з простими структурами, що допомагає учням освоїти базові граматичні конструкції та лексичні одиниці. Для учнів середнього та високого рівнів використовуються твори, що містять складніші граматичні структури, метафори, алітерації

та інші поетичні прийоми, які сприяють розвитку усного мовлення та розширенню лексичного запасу.

Оцінка ефективності використання літературних творів у навчанні польської мови дозволяє вчителю обрати максимально прийнятний для нього підхід до роботи.

Результати кількох великих досліджень підтвердили значний вплив методик інтегрованого навчання на успішність учнів. Наприклад, дослідження серед 500 учнів варшавських шкіл показало, що учні, які використовували літературні твори в навчальному процесі, досягли значно кращих результатів у тестах з граматики та лексики порівняно з тими, хто навчався за стандартними підручниками [4]. Це свідчить про те, що інтеграція літератури у навчання сприяє більш глибокому розумінню мови та її структури, ніж просто механічне вивчення граматичних правил.

Інші дослідження, проведені в Кракові та Познані, також підтвердили позитивні результати [3]. Учні, які працювали з класичними та сучасними польськими літературними творами, показали набагато кращі результати в тестах на знання лексики та граматичних конструкцій. Це може бути пояснене тим, що літературні тексти надають учням реальні зразкові приклади використання мови в контексті, дозволяючи краще розуміти і запам'ятовувати мовні структури, які можуть бути малопоширеними або важкими для освоєння в стандартних підручниках. Літературні твори, особливо класика, використовують багатий словниковий запас і складні граматичні конструкції, що дозволяє розширити мовні можливості учнів.

Окрім цього, вони досягли значного прогресу в розвитку усного мовлення: значна частина учнів покращила вимову, акцент, інтонацію та інтерактивні навички, що помітно виділяло їх серед тих, хто не використовував літературні твори [3; 4]. Літературні твори часто мають різноманітні стилістичні особливості, містять діалоги, де демонструється специфіка спілкування, надають зразки

вживання фразеологізмів, а це дозволяє учням не лише вдосконалювати граматику (читання, письмо), але й покращувати своє усне мовлення (говоріння), вчитися адаптуватися до різних комунікативних ситуацій, а також позитивно впливає на їхнє сприйняття мови на слух, що є важливим аспектом навчання аудіюванню.

Важливою характеристикою методик інтегрованого навчання є те, що вони також стимулюють мотивацію учнів до навчання. За результатами опитувань більшість учнів зазначила, що вивчення мови через літературні твори зробило процес навчання більш цікавим і продуктивним [3; 4]. Вони зазначили, що літературні тексти не тільки впливають на мовні знання, а й викликають задоволення, оскільки дають змогу поринути в захоплюючі історії та пережити різні емоційні стани разом з персонажами. Вчителі свідчать, що це робить навчальний процес менш формальним і більш інтересним, що суттєво підвищує зацікавленість учнів.

Через знайомство з текстами учні дізнаються про різні етапи розвитку польського суспільства, його традиції, моральні цінності та історичні події. Це, в свою чергу, сприяє розвитку міжкультурної компетенції, дозволяючи учням краще розуміти не тільки саму мову, а й соціальний контекст, в якому вона побутує [5]. Це особливо важливо для учнів, які вивчають польську мову як іноземну, адже знання культури допомагає краще розуміти нюанси мови і уникати культурних непорозумінь у реальних життєвих ситуаціях.

Це зокрема допомагає учням адаптуватися до реальних життєвих ситуацій, де використовуються складні мовні конструкції, що сприяє розвитку їх комунікаційних навичок. Використання літератури в навчанні мови також дозволяє учням вивчати контексти, в яких застосовуються складні мовні конструкції та вирази, що можуть бути важкими для розуміння в умовах традиційних граматичних вправ, допомагає створити більш

природне, практичне та ефективне середовище для навчання, що надає учням можливість використовувати польську мову у реальних життєвих ситуаціях з більшою впевненістю.

Для досягнення максимальних результатів у навчанні польської мови через літературу важливо правильно обирати твори, що відповідають рівню учнів. Розглянемо кілька практичних рекомендацій для різних рівнів.

Для початкового рівня: рекомендовано використовувати твори з простою мовною структурою та доступною лексикою. Наприклад, оповідання Януша Корчака є хорошим матеріалом для початківців. Вони допомагають учням опанувати базову лексику, граматичні конструкції та розвивати усне мовлення через обговорення сюжету та героїв твору.

Для середнього рівня: варто обирати твори, що містять більш складні мовні конструкції та розширену лексику. Твори Віслави Шимборської або Яцека Куроня є відмінними прикладами для цього рівня. Вони допомагають учням вдосконалювати граматичні навички, а також розвивати розуміння стилістичних та поетичних прийомів.

Для високого рівня: твори, які включають складніші граматичні конструкції та культурні контексти, є ідеальними для учнів, що вже володіють мовою на високому рівні. Романи, як "Quo Vadis" Генрика Сенкевича, дозволяють не тільки вдосконалювати граматику, але й розширювати лексичний запас, а також поглиблювати розуміння польської культури та історії.

За допомогою літератури здійснюється інтеграція культурних аспектів у вивчення польської мови. Учні, які читають твори, що відображають польську культуру, історію та традиції, краще розуміють життєвий контекст, в якому використовується мова.

Наприклад, після вивчення текстів про польські національні свята учні можуть створювати презентації або рефлексії, порівнюючи польські та інші європейські культурні практики.

Використання мультимедійних ресурсів, таких як аудіокниги, екранізації польських творів, значно посилює ефективність навчання, адже надає учням зразки комунікаційних ситуацій, дозволяє краще засвоїти вимову, інтонацію та більш глибоко розуміти культурний контекст текстів.

Таким чином, інтеграція літературних творів у навчання польської мови є ефективним підходом, що значно покращує мовні компетентності учнів та поглиблює їхнє розуміння польської культури. Дослідження підтверджують, що учні, які працюють із літературою, демонструють кращі результати в граматиці, лексиці та усному мовленні, а також мають високу мотивацію до навчання. Крім того, літературні твори сприяють розвитку критичного мислення, формують культурну ідентичність учнів і поглиблюють їхнє розуміння історії Польщі. Урахування культурних аспектів і використання мультимедійних ресурсів робить процес навчання більш цікавим та ефективним, що є важливим показником для підготовки учнів до реальної комунікації польською мовою.

Список використаних джерел та літератури

1. Ковальчук О. Методика викладання польської мови: сучасні підходи. Київ: Наукова думка, 2020. 320 с.
2. Мельник П. Література як інструмент у навчанні іноземним мовам. Варшава: Польська академія наук, 2019. 215 с.
3. Сидоренко І. Культура та мова: зв'язок між літературною спадщиною та вивченням мови. Львів: ЛНУ, 2021. 180 с.
4. Шимборська В. Поезія та граматики: вплив літератури на мовні навички. Краків: Видавництво Шимборська, 2005. 150 с.

5. Бенедиктова Т. Інтеграція культурних аспектів у навчання польської мови. Варшава: Польські студії, 2018. 220 с.

РОБОТА З АУДІОВІЗУАЛЬНИМИ МАТЕРІАЛАМИ НА ЗАНЯТТЯХ З ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

Використання автентичних аудіовізуальних матеріалів у процесі навчання мов ґрунтується на ідеї створення максимально близького до реального мовного середовища. Під автентичними матеріалами розуміють ті, що створені носіями мови для носіїв, без адаптації чи спрощення під потреби мовних курсів. Аудіовізуальні матеріали включають різноманітні формати: відеозаписи, фрагменти телевізійних програм і фільмів, документальні сюжети, подкасти, відеоблоги та інші цифрові продукти, у яких поєднані візуальна та звукова складові. Такі ресурси відрізняються багатством контексту, наявністю невербальних сигналів, інтонаційних та ритмічних особливостей мовлення, а також реалістичною мовною ситуацією, що сприяє формуванню цілісного сприйняття мови.

Класифікація автентичних аудіовізуальних матеріалів може базуватися на різних критеріях. З огляду на жанрову приналежність, виділяють художні фільми і серіали, документальні та популярно-наукові стрічки, інтерв'ю, телепрограми різного спрямування, рекламні ролики, музичні кліпи та соціальні відео. Кожен із цих жанрів має свої особливості: художні фільми зазвичай пропонують насичений сюжетний контекст із діалогами різного рівня формальності, тоді як документальні програми наголошують на інформативності та фактологічній точності, а музичні кліпи фокусуються на художній формі вираження та ритміці мови. Залежно від мети навчання можна обирати той чи інший жанр. За джерелом походження матеріал можна поділити на теле- і радіопрограми національних мовників, онлайн-платформи, соціальні мережі, спеціалізовані освітні канали та професійні

інформаційні ресурси. Кожне джерело відрізняється стилістикою, лексичним складом і структурою мовлення [3].

Інший критерій класифікації – рівень складності матеріалів, який визначається швидкістю мовлення, складністю лексичних та граматичних одиниць, наявністю фонового шуму чи музичного супроводу, а також використанням діалектних чи розмовних форм. Для початкових етапів навчання підходять матеріали з чіткою дикцією, уповільненою швидкістю мовлення, з підтримкою наочності. Для більш просунутих рівнів слід обирати більш складні формати, де присутні різноманітні мовні варіанти, швидка мова, фразеологізми та ідіоми. Також аудіовізуальні матеріали можна розподілити за типом активності, яку вони викликають: пасивне сприйняття (прослуховування чи перегляд з метою загального розуміння), інтерактивні вправи під час перегляду (заповнення таблиць, відповіді на запитання в режимі реального часу) або реконструкція й творче відтворення побаченого чи почутого (рольові ігри, письмові завдання).

Психолого-педагогічні основи застосування аудіовізуальних матеріалів у мовному навчанні ґрунтуються на кількох ключових положеннях сучасної методики. По-перше, мультимодальність сприйняття стимулює залучення різних каналів обробки інформації – візуального, аудіального, іноді навіть тактильного. Поєднання образів, звуків і тексту допомагає учасникам заняття швидше формувати асоціативні зв'язки між новими мовними одиницями та їх значенням. Це відповідає концепції когнітивного навантаження: коли матеріал адресований одразу декільком каналам, розумова діяльність інтенсифікується, але за умови правильного дозування інформації це сприяє глибшому запам'ятовуванню [2].

По-друге, залучення автентичного матеріалу підвищує мотивацію учнів, оскільки вони бачать реальні ситуації використання мови. Це формує у них внутрішню зацікавленість і бажання подолати мовний бар'єр. Наявність візуального контексту

– обличчя, міміка, жести, обстановка – зменшує тривожність, що виникає під час роботи з мовним матеріалом, і створює відчуття безпеки. Відповідно до теорії мотивації, успішність навчального процесу значною мірою залежить від емоційного фону заняття, а автентичні відео- й аудіозаписи створюють сприятливу емоційну атмосферу.

Ще одним важливим підґрунтям є соціокультурний аспект мовленнєвої компетенції. Аудіовізуальні матеріали не лише передають мовні одиниці, а й відображають культурні коди, традиції, соціальні норми та цінності спільноти носіїв мови. Ознайомлення з такими кодами сприяє формуванню міжкультурної компетентності, що в сучасному світі є невід’ємною складовою комунікативної майстерності. Під час аналізу відеосюжетів учні мають можливість обговорити культурні особливості, порівняти їх із власним досвідом, сформувавши критичне ставлення до стереотипів та упереджень.

Ключова роль викладача полягає в організації процесу: він вибирає адекватні матеріали, розробляє вправи до них, модерує обговорення, дає зворотний зв’язок і корегує діяльність учнів. З позиції педагогіки дорослого навчання важливо враховувати, що студенти є активними учасниками, які володіють попереднім досвідом і очікуваннями. Викладач має стимулювати їх самостійний пошук інформації, заохочувати обговорення в групі, формувати вміння співпрацювати та працювати в команді [4].

При плануванні медіа-занять слід враховувати послідовність етапів: початковий інструктаж і налаштування на сприйняття, активну фазу роботи з матеріалом і рефлексію результатів. Підготовчий етап передбачає введення теми, ознайомлення з новою лексикою, створення позитивної мотивації та активацію попередніх знань. Фаза сприйняття може включати кілька переглядів або прослуховувань із різними завданнями – від загального розуміння до деталізації. На заключному етапі учні

аналізують зміст, обговорюють труднощі, висловлюють свою думку, виконують висновкові вправи та рефлексію.

Застосування автентичних аудіовізуальних матеріалів у мовному навчанні демонструє високу ефективність за умови дотримання принципу поступовості й диференціації. Матеріали мають відповідати мовному рівню студентів, а складність завдань – їхньому віку, інтересам та професійним запитам. Важливо створювати ситуації успіху, щоб підтримувати мотивацію і стимулювати бажання до подальшого самовдосконалення.

Ефективне впровадження аудіовізуальних матеріалів на уроках польської мови починається з чіткої послідовності дій, що забезпечує плавний перехід від підготовчих заходів до безпосередньої роботи з матеріалом та його подальшого аналізу. На початку заняття вчитель знайомить учнів із темою, пояснює мету й очікувані результати, створює необхідний емоційний та пізнавальний настрій. На цьому етапі важливо ознайомити студентів із ключовою лексикою, термінами та контекстом, який вони зустрінуть у відео чи аудіозаписі. Легкі вправи на передбачення змісту, такі як обговорення зображень, короткі відповіді на навідні запитання або заповнення таблиці з можливими словами, допомагають активізувати попередні знання та знизити мовний бар'єр [1].

Переходячи до етапу перегляду або прослуховування, учитель чітко інструктує учнів щодо завдань:

- на що звернути увагу під час першого ознайомчого перегляду,
- які деталі слід відмітити при другому прослуховуванні,
- як фіксувати нові слова чи вирази.

Для початкових рівнів рекомендується кілька прогонів фрагмента з різними завданнями:

- визначення учнями загальної теми,

- запис важливих слів та ідіом,
- заповнення пропусків у тексті або зіставлення інформації з малюнками та підписами.

Для просунутих студентів завдання можуть бути складнішими:

- складання короткого переказу,
- визначення стилістичних відтінків мовлення,
- розпізнавання невербальних елементів спілкування.

Після первинного сприйняття настає етап осмислення й обговорення, де учні аналізують почуте чи побачене в групах або парах. У цей момент викладач спрямовує дискусію за задалегідь підготовленими запитаннями, які спонукають до критичного мислення:

- порівняння власного досвіду із ситуаціями на екрані,
- обговорення мотивів героїв,
- пропозиції альтернативного розвитку подій.

Активне залучення учнів до обговорення сприяє розвитку навичок говоріння й аргументації, а також допомагає закріпити лексику в реальному контексті.

Інтеграція аудіовізуального компоненту у розвиток аудіювання передбачає регулярну роботу з різноманітними форматами: новини, інтерв'ю, уривки з фільмів, подкасти. У процесі таких занять учні вчать виділяти головну інформацію, розпізнавати інтонацію, емоційне забарвлення, стилістичні особливості мовлення. Для розвитку говоріння важливо поєднувати роботу з відео та аудіо з парними й груповими вправами, де учні відтворюють діалоги, обирають ролі, ведуть міні-дискусії на теми побаченого. Читання інтегрується через роботу із субтитрами, транскриптами та додатковими текстами, що розширюють контекст і допомагають порівняти усну та письмову форму мови. Виконання письмових завдань на основі аудіовізуального матеріалу, таких як написання коротких відгуків,

опис відеосцени або складання листа, сприяє розвитку навичок письма та граматичної точності.

Практична реалізація методики починається з ретельного добору матеріалів, що відповідають рівню студентів та їх інтересам. Підготовка уроку включає аналіз змісту фрагмента, визначення лексичних та граматичних одиниць для опрацювання, розробку послідовності вправ і доповнення їх завданнями з різним рівнем складності. Під час заняття вчитель проводить коротке вступне обговорення, пояснює правила роботи з матеріалом і демонструє технічні налаштування. Далі учні виконують перший перегляд із фіксацією ключових слів, після чого проводять обговорення в парах, діляться виявленими труднощами та уточнюють значення незнайомих слів.

На наступному етапі учні заново переглядають або слухають фрагмент із фокусом на деталях:

- відповіді на конкретні запитання,
- заповнення таблиці або тексту з пропусками.

Ці вправи допомагають краще запам'ятати лексичні одиниці й вирази, а також розвивають здатність працювати з частковою інформацією. Вчитель контролює хід виконання завдань, дає пояснення та корегує результати, коли це необхідно [5].

Заключний етап заняття передбачає розгорнуте обговорення змісту, як усне, так і письмове. Учні висловлюють власну думку щодо почутого чи побаченого, аргументують відповіді, порівнюють культурні особливості. Письмові вправи можуть включати складання плану переглянутого матеріалу, короткого резюме або творчого продовження сюжету. У процесі цих завдань відбувається повторення граматичних структур, активізація нової лексики та розвиток навичок письма [5].

Оцінювання ефективності використання аудіовізуальних матеріалів здійснюється за кількома напрямками. По-перше, аналіз результатів виконання тестових завдань і вправ дозволяє визначити

рівень розуміння усного мовлення. По-друге, контрольне говоріння та письмові роботи показують ступінь активного використання лексики та граматики. По-третє, анкетування та опитування студентів дає дані про їхню мотивацію, ставлення до матеріалів і самооцінку власних досягнень.

Отже, критерії оцінювання можуть включати точність відповідей, адекватність використання мови, рівень деталізації відповідей, а також активність під час обговорень. Інструменти для аналізу результатів варто поєднувати: письмові тести, усні виступи, спостереження за роботою в групі та індивідуальні бесіди. Важливо регулярно фіксувати динаміку успіхів, порівнювати показники на початку й у кінці теми, щоб корегувати методику та рівень складності завдань відповідно до потреб групи.

Постійне застосування таких підходів дозволяє створити різноманітне, мотивувальне й водночас структуроване навчальне середовище. Учні отримують можливість не лише сприймати живу мову в природному контексті, а й активно використовувати її в усних і письмових продуктах. Комплексний підхід об'єднує всі види мовленнєвої діяльності та сприяє формуванню впевненості в комунікації польською мовою. Така практика забезпечує систематичне та цілеспрямоване вдосконалення мовних компетенцій і сприяє формуванню міжкультурної чутливості.

Список використаних джерел та літератури

1. Бецько О. С. Дидактичні та методичні засади інтеграції подкастів в процес навчання іноземної мови у вищій школі. URL: <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1074> (дата звернення: 25.05.2024).
2. Кардашова Н. В. Англомовний подкаст як засіб формування компетентності в аудіюванні студентів мовних спеціальностей. *Вісник КНЛУ. Серія Педагогіка та психологія*. 2015. Вип.24. С. 176–185.

3. Санакоєва Н., Зборовська О. Подкастинг як вид новітніх медіа. *Діалог: медіа студії*. № 10. 2010. С. 88-95.
4. Тези 76-ї наукової конференції професорів, викладачів, наукових працівників, аспірантів та студентів Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка». ТОМ 1 (Полтава, 14 травня - 23 травня 2024 року) Полтава: Національний університет імені Юрія Кондратюка, 2024. С. 419–420. URL: <https://nupp.edu.ua/event/76-ta-naukova-konferentsiya-profesoriv-vikladachiv-naukovikh-pratsivnikiv-aspirantiv-ta-studentiv.html> (дата звернення: 25.05.2024)
5. Шимків І. В. Аудіювання як вид іншомовної мовленнєвої діяльності. *Лінгводидактика. Наукові записки. Серія: педагогіка*. 2015. № 2. 85–90. 2015.

Дарина Кирилова, Тетяна Недашківська

ПЕРЕВАГИ ТА ПЕРЕШКОДИ ЗАСТОСУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДО УЧНІВ НА УРОКАХ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ

У сучасному світі все частіше ми зустрічаємося з поняттям «індивідуальний підхід». Так склалося, що більшість програм, представлені МОН, постійно наголошують на важливості використання даного підходу на уроках.

Індивідуальний підхід – це принцип організації навчального процесу, де педагог ураховує потреби та особливості кожного учня. Йдеться не лише про рівень сформованості знань і умінь, а й про темперамент, інтереси, потреби, рівень розвитку пізнавальних здібностей, мовне середовище, у якому зростає дитина, її емоційний стан, а також фізичні або психофізіологічні особливості.

Це означає, що навчання стає неоднаковим для всіх, а таким, що дає кожному учню можливість досягти найкращих результатів у своїх певних індивідуальних сферах розвитку.

Варто наголосити, що індивідуальний підхід – це не створення окремих адаптованих програм для дітей, натомість він передбачає добір методів, прийомів, форм та змісту навчального матеріалу.

Одним із основних положень Нової Української Школи є принцип дитиноцентризму. Орієнтуючись на даний принцип, дитина стає центральною фігурою, з її унікальними здібностями, вміннями, потребами та темпом розвитку. Завданням школи стає створити умови, де кожна дитина має бути почутою, цінною та відчувала себе успішною [4].

Коли мова йде про навчання дітей мов національних меншин, зокрема польської, дитиноцентризм набуває особливої уваги. Це означає, що вчитель має враховувати рівень володіння

мовою, попередній мовний досвід і потреби кожного учня, щоб підібрати найефективніші способи навчання для кожного з них [8].

Потрібно не забувати, що у класі можуть також бути діти з особливими освітніми потребами, під яких вчителі повинні адаптувати навчальний процес так, аби вони не почували себе відокремленими.

Такі діти потребують суттєвої уваги та відповідного асистента поряд. Вони, як і всі інші учні, мають право на рівний доступ до якісної освіти, що відповідає їхнім індивідуальним можливостям. Це передбачає забезпечення педагогічних умов для реалізації їхніх потенційних можливостей та адаптацій навчальних програм [6].

На жаль, сучасна система освіти ще не повністю готова до повноцінної реалізації принципів індивідуалізації, особливо щодо учнів з особливими освітніми потребами (ООП). Тому в цьому напрямі необхідно посилити роботу: розробляти інклюзивні навчальні програми, проводити підвищення кваліфікації педагогів, впроваджувати доступні цифрові інструменти та забезпечувати належні умови для всебічного розвитку кожної дитини. Іншими словами, навчання будується не за єдиним шаблоном, а з урахуванням того, що кожна дитина опановує мову по-своєму – у темпі, притаманному лише їй, з різними труднощами та можливостями [3].

Тому варто наголосити, що цей підхід акцентує увагу на створенні безпечного, доброзичливого мовного середовища, у якому дитина буде почувати себе комфортно та не боїтиметься зробити помилку.

Учням необхідно пропонувати завдання різної складності чи формату [3]. Наприклад, одні сприймають краще візуально, тоді можна запропонувати роботу з лексичними картками, у інших краще розвинена творча сфера, тому можна дати завдання з написання твору чи створення презентації залежно від теми та

класу навчання. Тоді діти, які поки гірше опанували матеріал, матимуть можливість закріпити або поглибити його, а сильніші зможуть рухатися вперед. Вчитель, у свою чергу, за необхідності може адаптувати окреме завдання для дитини з ООП так, аби це не було помітним для інших. Якщо дитина цього потребує, то навіть при отримванні завдань для самостійної чи будь-якої іншої роботи, вчитель може підтасувати їх, щоб здавалося, що умови однакові. Це не спричинить можливого булінгу від інших однокласників. У свою чергу, дитина отримує свій особистий варіант задання вже полегшений, зможе виконати і не відчувати себе гіршою за когось [3].

Традиційна система оцінювання часто ігнорує індивідуальний прогрес дитини. Індивідуальний підхід пропонує враховувати знання, з якими учень прийшов, та динаміку його розвитку. Основне запитання має звучати не «Хто кращий?», а «Що саме досягнув цей учень порівняно з тим, з чого він починав?». Це дає змогу простежити прогрес і ефективність навчання. А також, вчитель бачить, де є певні проблеми в кожного учня та яким варто приділяти більше уваги [7].

Коли учень усвідомлює, що його старання помічають, і його думка має значення, у нього поступово формується відчуття відповідальності за власне навчання. Саме завдяки індивідуальному підходу розвиваються такі важливі уміння, як самостійність, уміння аналізувати свої дії, планувати діяльність та об'єктивно оцінювати власні досягнення [7; 8].

Необхідно давати змогу для творчого розвитку. Запропонувати створити проєкт до теми, презентацію, комікс, постановку сценки чи п'єси, відео чи будь-що інше. Важливо дозволити дітям самостійно обрати вид роботи та тему до цього. Це і є проявом індивідуального підходу.

Також на початку уроку важливо запитати, як діти почувалися, який настрій, що в них нового. А в кінці

запропонувати сказати: «Що я сьогодні вивчив?», «Що було складно?», «Що сподобалося?» чи якісь загальні враження від уроку. Вчителю це допомагає краще зрозуміти, які методи працюють, а які ні.

Звичайно, не менш важливою для кожної дитини є похвала. Варто хвалити за маленькі успіхи, підтримувати інтереси до предмету, до культури Польщі, до мови. А ще вчитель не повинен порівнювати учнів між собою за їхні успіхи. Якщо дитина відповіла гірше за іншу, то це не означає, що вона знає менше і навпаки. Оцінювання дітей відбувається дуже поверхнево, тому тут треба бути максимально обережним.

У програмах рекомендують змістити акцент на сміливість висловлювати думки, замість правильності мовлення [1; 2]. У такому просторі учні розуміють, що помилки – це не невдачі, а природна частина процесу опанування нової мови, і що саме через них відбувається навчання. Очевидно, що це не зовсім доречно і коректно, але певною мірою варто дослухатися до таких порад.

Важливим також є врахування мовного середовища та рідної мови дитини. Для одних – це мова, якою вони користуються щодня, а інші починають вчити її з нуля.

Для ефективного навчання важливо застосовувати адаптивний підхід до навчання: для певної частини дітей це може бути розширення словникового запасу та вдосконалення мовленнєвих навичок, для інших – базові вправи на засвоєння звуків, букв і простих конструкцій. Відповідно, зміст уроків, складність завдань та очікувані результати мають підбиратися та коригуватися в залежності від рівня підготовки кожного учня в класі [6].

На практиці викладання польської мови індивідуальний підхід може реалізовуватися також через найрізноманітніші форми та прийоми. Одним із головних є наочність. Застосування цікавих візуальних матеріалів, таких як схеми, таблиці, ілюстрації, картки і

таке подібне, які можна створити чи підібрати до будь-яких тем. Вони будуть допомагати учням легше засвоювати матеріал. Особливо на початкових етапах вивчення мови легше пов'язати нові слова з конкретними образами, а також краще запам'ятовувати граматичні структури та мовні зразки.

Важливим інструментом індивідуальної підтримки є також використання чітких інструкцій та пояснень саме рідною мовою. Це досить важливо для учнів, які тільки починають вивчення польської. Безперечно, це знизить тривожність та дасть змогу краще зорієнтуватися в завданні, тобто буде вибудовуватися певна база знань між уже відомим раніше і новим вивченим матеріалом. Такий двомовний супровід є цінним елементом інклюзивного мовного середовища.

Крім того, ефективною практикою є залучення до роботи в парах чи малих групах. Така форма взаємодії сприяє не лише мовному розвитку, а й соціалізації, формуванню вміння співпрацювати, допомагати одне одному, чути й підтримувати. У контексті індивідуального підходу це дозволяє побудувати навчання на взаємній підтримці: сильніші учні закріплюють знання, пояснюючи їх іншим, а ті, хто має труднощі у навчанні, отримують допомогу в доступній, безпечній формі [6].

Не менш важливою є роль вчителя. Це не просто людина, що надає освітні послуги, а також друг, наставник, мотиватор та, певною мірою, психолог. В умовах НУШ вчитель зобов'язаний не тільки досконало володіти навчальним матеріалом, а й пристосовувати його відповідно до рівня підготовки, інтересів, стилю навчання та особистісних особливостей кожного учня [4].

Перед вчителями постає завдання розроблення теоретичних і методичних засад інтегрованої та інклюзивної освіти, а ще й оцінка ефективності змісту й методів навчання дітей з ООП. Варто не забувати й про обізнаності вчителів з елементарними знаннями про закономірності й особливості психічного розвитку дітей.

Учителів закладів загальної середньої освіти (у випадку, якщо немає людини з відповідною освітою) перш ніж вони стануть до роботи з дітьми, варто ознайомлювати з уже чинними педагогічними системами освіти та передовим досвідом роботи.

Наразі вчитель має бути гнучким у виборі методів викладання, щоб задовольнити потреби кожного учня. Наприклад, для одного доцільно використовувати візуальні матеріали, для іншого – інтерактивні вправи чи дискусії [6].

Не менш важливо, щоб учитель умів будувати довірливі стосунки, адже саме психологічна безпека та відкритість сприяють засвоєнню знань. Особлива увага при цьому приділяється формуванню позитивної мотивації, розвитку самооцінки та підтримці самостійності в навчанні.

У сучасних умовах значну допомогу вчителю в реалізації індивідуального підходу надають цифрові технології. Онлайн-платформи, електронні ресурси, великий вибір аудіо та відео матеріалів для уроків дозволяють адаптувати навчальний процес до потреб конкретного учня, створювати персоналізовані освітні траєкторії, відстежувати прогрес у режимі реального часу та формувати навчальні матеріали відповідно до інтересів і можливостей дітей [5].

Можна використовувати інтерактивні платформи (Quizlet, Wordwall, Duolingo тощо) для самостійної роботи вдома чи, якщо є можливість, застосовувати їх під час класної роботи. Також можна грати в Kahoot-вікторини з тематичних блоків (граматика, лексика, культура). Це зацікавлює учнів та дозволяє враховувати потреби та інтереси кожного, а також полегшує роботу вчителю.

Таким чином, поєднання педагогічної майстерності вчителя із знаннями про інноваційні технології забезпечує ефективне й гнучке навчання.

Звичайно, не все є ідеальним і є чимало негативних моментів. На жаль, велика кількість проблем та перешкод постає

саме перед вчителями, тому нашій системі освіти ще багато є над чим працювати.

Реалізація індивідуального підходу на уроках польської мови є необхідною умовою для створення ефективного, комфортного та доступного освітнього середовища. Такий підхід дає змогу враховувати не лише навчальні можливості, а й особисті вподобання, емоційні проблеми, сприйняття інформації, темп роботи кожної дитини в класі. Використання різноманітних методів та прийомів – від класичних до сучасних цифрових та інтерактивних – сприяє більш глибокому засвоєнню знань і розвитку комунікативних навичок.

Отже, адаптація методів навчання відповідно до індивідуальних потреб учнів забезпечує ефективне засвоєння польської мови та створює сприятливе освітнє середовище, у якому кожна дитина має шанс на успіх, а індивідуальний підхід – не просто метод навчання, а прояв поваги до особистості кожного учня, крок до різнобічного розвитку особистості кожної дитини.

Список використаних джерел та літератури

1. Кравчук А., Ковалевський Є. Методика викладання польської мови. Мова і культура в полоністичній дидактиці в Україні: підручник для вищих навч. закладів. Київ, 2017. 324 с.
2. Михайленко А. В. Методика як теорія і практика навчання іноземних мов. URL: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/a14c8fa1-6647-4524-9f1d-295b90295b75/content> (дата звернення: 21.05.2025).
3. Назаренко О. В. Реалізація принципу індивідуального підходу в сучасному навчально-виховному процесі. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. № 22. 2021. С. 45–48. URL: https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/18946/1/%D0%A0%D0%B5%D0%B0%D0%BB_%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BF%D1%83_%D1%96%D0%B

- [D%D0%B4 %D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D0%BE%D0%B4%D1%832021.pdf](#) (дата звернення: 21.05.2025).
4. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&tag=nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 20.05.2025).
 5. Недашківська Т., Шепя Н., Лещенко А. Перспективи використання віртуальних асистентів та інших інтелектуальних систем у процесі вивчення філологічних дисциплін. *Вісник науки та освіти. Серія "Педагогіка"*. 2023. № 11 (17). С. 965–977.
 6. Польська мова. Навчально-методичні матеріали на допомогу вчителю, 2020/2021 н.р. URL: <https://padlet.com/bonlily44/dmp4nx7ks99f7753> (дата звернення: 20.05.2025).
 7. Шкваріна Т. М. Методика навчання іноземної мови дошкільників: Навчальний посібник. Київ: "Освіта України", 2007. 300 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Shkvarina_Tetiana/Metodyka_navchannia_inozemnoi_movy_doshkilnykiv.pdf?PHPSESSID=cjlqc9o_mgi10kmfo5eoavhep4 (дата звернення: 21.05.2025).
 8. Lipińska E., Seretny A. Integrowanie kompetencji lingwistycznych w glottodydaktyce – na przykładzie nauczania języka polskiego jako obcego / drugiego : poradnik metodyczny z ćwiczeniami. Księgarnia Akademicka, Kraków, 2013. 230 s.

СТАНДАРТИЗАЦІЯ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

Розвиток методології викладання літератури спрямований на оптимізацію освітнього процесу, роблячи його більш ефективним і відповідним сучасним запитам учнів. У контексті модернізації освіти виділяються ключові завдання, такі як приведення змісту навчання у відповідність до нової філософії, цілей і завдань виховання громадянина України; формування цілісної системи знань, умінь і навичок на різних рівнях і в різних формах навчання; розробка державних стандартів освітнього змісту і критеріїв їх оцінювання; а також забезпечення гармонійного поєднання гуманітарних та природничо-математичних дисциплін на базовому та варіативному рівнях [4].

Сучасна освітня парадигма зосереджена на формуванні в учнів таких компетентностей, що дозволяють їм успішно адаптуватися до вимог ринку праці та реалізувати свій потенціал у професійному й особистісному аспектах. Зокрема, гуманітарна освіта, де література відіграє провідну роль, є основою розвитку особистісних рис, формування світогляду та національної ідентичності. Гуманітарні знання забезпечують можливість глибше пізнати як власне «Я», так і інших людей, а також світ, у якому ми існуємо [8]. Освіта має органічно поєднувати теоретичну базу з практичними навичками, що сприяють не лише підготовці до майбутньої професійної діяльності, а й особистісному розвитку. Викладання літератури в цьому контексті сприяє розвитку критичного мислення, творчих здібностей і комунікативних навичок, що є невід'ємними компонентами сучасної високоякісної освіти.

Дослідники, зокрема Н. Лавриченко та О. Локшина, провели ґрунтовний аналіз міжнародного досвіду у сфері стандартизації освіти. Результати їхніх досліджень демонструють, що чітко визначені освітні стандарти сприяють досягненню вищих результатів у навчанні. Впровадження Україною міжнародних стандартів освіти є важливим кроком у напрямку інтеграції до європейського освітнього простору та забезпечення підготовки конкурентоспроможних фахівців. Освітні стандарти слід розуміти як набір чітко встановлених критеріїв, які визначають очікувані результати учнів після завершення навчання. Завдяки таким стандартам стає можливим об'єктивно оцінювати ефективність навчального процесу [6].

Дослідження О. Локшиної, що стосуються стандартизації змісту шкільної освіти в країнах Європейського Союзу, підкреслюють, що стандартизація є процедурою, яка охоплює як етапи визначення цілей, так і оцінювання результативності відповідної діяльності [6]. У ширшому розумінні стандарт – це офіційний нормативний документ, що встановлює загальноприйняті вимоги до продуктів, послуг чи процесів. Розроблення стандартів базується на консенсусі серед експертів та затверджується авторитетними організаціями. Освітній стандарт, у свою чергу, відображає суспільні очікування щодо рівня знань і компетентностей громадян, а також здатність освітньої системи забезпечити відповідність цим очікуванням.

Фахівці акцентують увагу на тому, що критерії якості освіти як нормативний акт встановлюють вимоги до змісту, обсягу та рівня підготовки випускників. Це створює основу для об'єктивного оцінювання їхніх знань і навичок. Водночас сприйняття стандарту лише як інструменту регламентації педагогічного процесу свідчить про звужений підхід до розуміння його сутності. Описання в рамках стандарту змісту шкільної освіти, організації навчально-виховного процесу і його результатів передбачає систематизацію

планування освітніх матеріалів та встановлення уніфікованого рівня загальноосвітньої підготовки. Важливо зазначити, що стандартизація охоплює не лише зміст навчання, але й сам процес здобуття знань [3]. Вона включає конкретизацію навчальних дій та засобів, що сприяють ефективному засвоєнню предметних знань і формуванню ключових компетентностей. Освітні стандарти також стимулюють розвиток самостійного ставлення учнів до навчання та формування їхньої здатності якісно реалізовувати власну діяльність на основі здобутих знань і навичок.

На сьогоднішній день питання якості освіти стало системним. У США термін «стандарт змісту» розуміється як набір вмінь і знань, які учні повинні освоїти для досягнення високого рівня компетентності в предметі. Змістова стандартизація освіти передбачає зменшення навантаження навчальних програм через конкретизацію змісту і показників заданих рівнів навчальності учнів. Виникає також необхідність визначення стандарту навчальних досягнень. Американські науковці визначають «стандарт досягнень» як запланований рівень компетентності учня, що описує його підготовку з предмета і дозволяє прогнозувати навчальні результати. Поєднання стандартів освітнього змісту й учнівських досягнень формує освітню парадигму, орієнтовану на досягнення компетентності, де важливий не лише процес отримання знань і формування навичок, а й їх свідоме застосування.

Крім цього, важливо звернути увагу на стандарт процесу, котрий стосується чіткої послідовності дій і вимагає від учня технологічної підготовки, забезпечуючи при цьому якість навчального продукту та освітніх послуг [6].

Змістовий критерій шкільної освіти часто порівнюють до змісту навчальних програм певних предметів. Наприклад, досліджуючи систему освіти в Європейському Союзі, О. Локшина звертає увагу на такі країни, як Франція, де стандарт освіти

співвідноситься з навчальною програмою. У Великій Британії освітній стандарт розглядається як сукупність інформації про рівень фактичних досягнень учня [6]. Отже, існує чітке розмежування між змістом навчання та освітніми досягненнями учнів, яке підкреслює роль стандарту як інструменту оцінювання ефективності освіти для забезпечення конкурентоспроможності випускників на світовому ринку.

Аналіз навчальних програм з української літератури демонструє стабільну тенденцію до уніфікації вимог щодо змісту літературної освіти в школах. У період формування радянської освітньої системи програми базувалися на Єдиному плані освітніх занять, який забезпечував загальнодержавний стандарт літературної освіти. Як зазначав О. Мазуркевич, у таких умовах вивчення рідної мови та літератури здобувало статус пріоритетного завдання [7]. Включення предмету "Українська література" до шкільної програми з одночасною розробкою відповідної методики викладання (хоч і надмірно перевантаженої інформацією) стало підтвердженням утворення нової навчальної дисципліни, враховуючи запити тодішнього суспільства та соціальні умови. Розробники програми намагалися пов'язати навчальний процес із повсякденним життям та адаптувати виховні впливи до соціалістичних ідеалів тієї доби.

Ця однобока інтерпретація літератури значно посилилася при наступних редакціях навчальних планів і зберігалася аж до початку 30-х років ХХ століття. Саме тоді відбулося переосмислення шкільного вивчення літератури: від вульгарно-соціологічного підходу до оцінювання художніх творів як мистецької форми вираження слова. Важливим елементом першої навчальної програми стало прагнення до розвитку творчих здібностей учнів, акцентування на значенні художнього читання у моральному становленні особистості й вихованні художнього смаку [3].

Помітною була й актуальна дотепер тенденція пошуку ефективних методів та підходів до викладання літератури. Організація навчальної діяльності школярів сприймалася як невід'ємна частина освітнього процесу, що підкреслювало діяльнісний компонент, важливий як у ті часи, так і в сучасному «Державному стандарті загальної середньої освіти» [8]. Крім того, «Єдиний план занять радянської школи» інтегрував вивчення української літератури із народною творчістю та світовою літературою, закладаючи основи міжпредметних зв'язків і міжкультурної взаємодії. Цей підхід сприяв порівняльному вивченню літератури – концепції, яка нині відповідає компаративній лінії освітньої галузі «Мови і літератури» у сучасному Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти та відображає тенденцію до синтезу знань про літературу різних культур [8].

У нових навчальних планах з української літератури було ретельно визначено зміст і обсяг вивчення предмета, надано детальні методичні рекомендації щодо організації основних типів уроків, зокрема спрямованих на розвиток усного та письмового мовлення учнів. Також вказувалося на тематику та методику проведення позакласного читання для учнів 5–7 і 8–10 класів. На початку 50-х років минулого століття в освітніх програмах чіткіше проявилася потреба у формуванні комунікативних навичок школярів. Таким чином, у середині ХХ століття виокремилася тенденція до поділу учнівських компетенцій на інтелектуальні та мовленнєві.

Навчальні плани, розроблені у дореформену епоху, передбачали обов'язкове ознайомлення учнів із художніми творами, спрямоване на глибоке емоційне сприйняття, а також на всебічний аналіз їхнього змісту і форми. Особливий акцент ставився на виразному читанні, розумінні художніх прийомів автора та ідейної задумки твору, вдосконаленні мовленнєвих умінь

учнів і формуванні їхньої особистої позиції стосовно прочитаного. Примітно, що методичні рекомендації цих навчальних програм 60-70-х років ХХ століття мають спільні риси із сучасним підходом до розвитку ключових і предметних компетентностей школярів, на які орієнтується освітній компонент Державного стандарту [1].

У контексті офіційної нормативної бази особлива увага приділялася художній літературі як важливому чиннику формування особистості, розвитку образного мислення та формування світогляду учнів. В аналітичних записках до розроблених програм автори наголошували на ризиках надмірної регламентації роботи вчителя-словесника. Натомість підкреслювався пріоритет творчої ініціативи педагога, зокрема щодо визначення оптимальної кількості навчальних годин і продуктивного поєднання занять із літератури з іншими методиками навчання та позакласною діяльністю.

Водночас програмні положення з української літератури були узгоджені з загальноосвітніми навчальними планами, що надавало вчителю можливість самостійно розподіляти навчальний час для опанування різноманітних літературних тем. Проте зазначена гнучкість не поширювалася на зміст навчальних програм, обмежуючи свободу педагога у виборі художніх творів для аналітичного опрацювання.

Сучасні освітні стандарти відображають суспільно визначений рівень очікуваної освіченості громадян, прийняті вимоги до освіти як основоположного ресурсу для становлення особистості та її соціалізації, а також забезпечують збереження єдиного освітнього простору країни. Зокрема, прийнята у 1996 році «Концепція державного стандарту загальної середньої освіти в Україні» стандартизувала систему критеріїв визначення рівня освіченості учнів. Ця концепція знайшла практичне відображення у нормативно-правових актах, серед яких Державний стандарт освіти та галузеві шкільні навчальні програми. Таким чином було

інституціоналізовано зміст загальної середньої освіти, визначено державні вимоги до її здобуття та гарантії доступності.

Нинішній державний стандарт базової і повної середньої освіти оновлено з урахуванням особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів, а саме:

- глибокого та послідовного забезпечення передумов реалізації виховних і розвивальних можливостей загальної середньої освіти;

- висвітлення вимог щодо формування ключових і предметних компетентностей учнів;

- наближення змісту освітніх галузей до життєвих потреб школярів [4].

У Державному стандарті освітня галузь «Мови і літератури» спрямована на розвиток особистості учнів, формування їхньої мовленнєвої та читацької культури, комунікативної та літературної компетентності, а також гуманістичного світогляду, національної свідомості, моральних засад, активної громадянської позиції, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій [4]. Документ акцентує увагу на важливості формування літературної компетентності, яку учні здобувають через опанування української, світової та літератур національних меншин. Компетентнісний підхід в освіті посилює практичну складову навчання: акцент зміщується з простої передачі знань про літературу на розвиток читацьких навичок як важливої складової формування особистості.

Основними напрямками літературного компонента в Державному стандарті є емоційно-ціннісний, літературознавчий, загальнокультурний та компаративний аспекти. У сучасних українських школах взаємодія змістової та організаційної компонент навчального процесу стала чітко визначеною: зміни в одній з компонент неминуче впливають на іншу, демонструючи динаміку розвитку літературної освіти. Офіційна стандартизація

шкільної літературної освіти базується на культурно-історичних засадах, визначаючи рівень необхідних для навчання знань і вмінь.

Системність підходів до викладання літератури як наукової й гуманітарної дисципліни забезпечує високу професійну майстерність педагогів, що зазначає І. Зязюн. Це, у свою чергу, веде до підвищення рівня навчальних досягнень школярів і сприяє їхньому культурному розвитку [5].

Концепція літературного аналізу в школах заснована на культурно-освітній моделі, яка має на меті не лише передачу знань, але й формування ціннісних орієнтацій, позитивного ставлення до навчання та до життя загалом. Ця модель передбачає залучення учнів до активного пізнання, сприяючи їхній самореалізації. Розробка єдиних стандартів змісту літературної освіти та впровадження чітких вимог щодо її якості спрямовані не лише на попередження зниження освітнього рівня, але й на формування гармонійної особистості. В. Кремень наголошує на необхідності розвивати у школярів уміння навчатися протягом життя, що є ключовою потребою сучасної епохи [6].

Тому нині в офіційній програмі вивчення літератури в школі спостерігається стійка тенденція до відбору цікавих високохудожніх творів, як несуть у собі позитивний життєствердний заряд та просувають гуманістичні ідеї. Таким чином, державні стандарти та критерії оцінки результатів навчання все більше наголошують на розвитку ключових компетентностей та читацьких навичок.

Список використаних джерел та літератури

1. Антологія світової літературно-критичної думки XX ст. Львів : Літопис, 1996. 633 с.
2. Бійчук Г. Л., Фасоля А. М. Новітня українська література (кінця XX — початку XXI ст.) : метод. Посіб.. Київ : Пед. думка, 2012. 86 с.

3. Білоус Н. В. Застосування мультимедійних технологій під час вивчення кіноповісті О. Довженка «Україна в огні». *Українська література в загальноосвітній школі*. 2014. № 1. С. 28-29.
4. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 24.05.2025).
5. Зязюн І. А. Технологізація освіти в контексті удосконалення професійного розвитку особистості. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 : зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України. Ч. 2. Харків : «ОВС», 2002. С. 28–43.
6. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ–початок ХХІ ст.) : монографія. Київ : Богданова А. М., 2009. 404 с.
7. Мазуркевич О. Р. Нариси з історії методики викладання української літератури. Київ : Рад. шк., 1961. 375 с.
8. Про затвердження Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1392 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text> (дата звернення: 24.05.2025).

Наталя Косолап, Тетяна Недашківська

ПРОБЛЕМИ ОРГАНІЗАЦІЇ МЕТОДИКИ ЛЕКСИЧНОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ В НУШ

Лексична робота відіграє ключову роль у формуванні мовної компетентності учнів, що вивчають польську мову. У контексті Нової української школи (НУШ) викладання польської мови має відповідати сучасним стандартам освітнього процесу, спрямованим на комунікативний підхід, інтерактивність та культурну інтеграцію. Проте існують проблеми, які ускладнюють ефективну організацію лексичної роботи.

Однією з них є недостатня кількість навчальних матеріалів, адаптованих до рівня володіння польською мовою українських учнів. Більшість підручників з польської мови розроблені для носіїв слов'янських мов загалом, що не завжди враховує специфіку української аудиторії.

Дефіцит педагогів, які спеціалізуються на викладанні польської мови, особливо за методикою НУШ, створює значні труднощі. Часто викладачі змушені самостійно розробляти навчальні матеріали та методичні рекомендації, що потребує додаткового часу та ресурсів.

Попри зростання інтересу до польської мови, учням буває складно підтримувати мотивацію через відсутність інтерактивних методів навчання. Традиційні методи заучування слів не завжди ефективні, адже комунікативний підхід вимагає використання мови в реальних ситуаціях.

Важливим компонентом навчання є розуміння культурного контексту, адже знання лексики без її зв'язку з реаліями польського суспільства може бути недостатньо ефективним.

Викладачам потрібно інтегрувати культурні аспекти у навчальний процес, що вимагає додаткових методичних розробок [1].

Сучасні цифрові технології відкривають нові можливості для викладання польської мови [5; 6], проте їх інтеграція в освітній процес має свої труднощі. Не всі школи мають достатньо технічного забезпечення для використання інтерактивних платформ, онлайн-курсів або мультимедійних додатків.

Традиційні методи оцінювання, такі як письмові тестування та словникові диктанти, не завжди дозволяють повноцінно оцінити рівень засвоєння лексики. Потрібно впроваджувати інноваційні способи оцінювання, такі як рольові ігри, проєктні завдання або інтерактивні тести.

Ось кілька ефективних методик роботи з лексикою на уроках польської мови в НУШ:

1. Метод асоціацій – учні пов'язують нові слова з уже знайомими поняттями або візуальними образами.
2. Гейміфікація – використання ігор, квестів та інтерактивних завдань для засвоєння лексики.
3. Метод контекстуального навчання – слова вивчаються у реальних мовних ситуаціях, а не окремо.
4. Візуалізація – застосування картинок, схем, відео та графічних органайзерів для запам'ятовування слів.
5. Метод проєктного навчання – учні створюють власні проєкти, використовуючи нову лексику.
6. Інтерактивні технології – використання онлайн-платформ, мобільних додатків та мультимедійних ресурсів.
7. Метод повторення – регулярне повторення лексики через різні види діяльності (діалоги, письмові вправи, аудіювання).
8. Лінгвокраїнознавчий підхід – вивчення лексики через культурні аспекти та традиції Польщі [2; 3; 4].

Найефективніша методика роботи з лексикою залежить від контексту навчання, рівня учнів та їхніх потреб. Однак

дослідження та практичний досвід показують, що контекстуальне навчання та гейміфікація є одними з найрезультативніших підходів [5].

Контекстуальне навчання дозволяє учням засвоювати лексику через реальні мовні ситуації, що сприяє кращому запам'ятовуванню та використанню слів у практиці.

Гейміфікація робить процес навчання цікавим і мотивуючим, використовуючи ігрові елементи, квести та інтерактивні завдання.

Окрім контекстуального навчання та гейміфікації, є ще кілька ефективних методик для засвоєння лексики:

Метод карток (Flashcards) полягає в тому, що учні використовують картки з новими словами та їхніми значеннями, що допомагає швидко запам'ятовувати лексику.

Метод Іллі Франка розроблений для читання текстів поки не знайомою мовою із поступовим введенням нових слів у контексті, що сприяє природному засвоєнню мови.

Метод повторення (Spaced Repetition) пропонує регулярне систематичне не завжди усвідомлене повторення вивчених слів через певні – короткі та довгі залежно від етапу засвоєння – інтервали часу для закріплення знань та переведення їх до свідомого запам'ятовування.

Ігрові методи передбачають використання різних видів ігор, у тому числі настільних, квестів та інтерактивних завдань для активного засвоєння лексики у вільній ненапруженій обстановці.

Метод проектного навчання розрахований переважно на учнів середньої та старшої ланки, коли вони створюють власні проекти за модерацією вчителя, використовуючи нову лексику у практичних ситуаціях [4].

Лінгвокраїнознавчий підхід актуальний для кожного методу, оскільки передбачає використання культурно-мовного середовища, вивчення слів через культурні аспекти та традиції Польщі, що

допомагає адекватно сприйняти та краще зрозуміти їхнє значення, щоб свідомо вживати в комунікаційних ситуаціях.

Кожний з методів є продуктивним та ефективним, якщо застосовується вчителем продумано, у ситуаціях, коли він працює на учня, оскільки враховано низку умов – вік учнів, ступінь готовності до сприймання, психологічний клімат у класі чи групі, рівень володіння польською мовою, підготовку вчителя до технології використання методу тощо.

У кожного з методів є певні переваги та вади, розуміння яких дає змогу вчителю не витратити сили та час – свої та учнів – на марну роботу (див. таблицю 1).

Таблиця 1. Зіставлення специфіки деяких методів навчання польської мови

Метод	Переваги	Недоліки
Контекстуальне навчання Компетнтності: читання, слухання, говоріння	Допомагає засвоювати лексику у реальних мовних ситуаціях, сприяє природному використанню мови	Вимагає ретельної підготовки матеріалів та часу на впровадження, широкої загальної підготовки учителя та учнів
Гейміфікація Компетнтності: слухання, говоріння	Підвищує мотивацію учнів, робить навчання цікавим	Може відволікати від основного навчального процесу, якщо не збалансована та психологічно не виважена
Метод карток	Ефективний для швидкого	Не завжди сприяє глибокому

<p>(Flashcards)</p> <p>Компетнтності: слухання, говоріння, письмо</p>	<p>запам'ятовування слів</p>	<p>розумінню значення слів у контексті, розрахований переважно на зорову пам'ять</p>
<p>Метод Іллі Франка</p> <p>Компетнтності: читання, говоріння</p>	<p>Допомагає засвоювати лексику через читання, природний спосіб навчання</p>	<p>Потребує великої кількості адаптованих текстів, усталеної навички та звички читання, у тому числі рідною мовою</p>
<p>Метод повторення (Spaced Repetition)</p> <p>Компетнтності: говоріння</p>	<p>Закріплює знання через регулярне повторення</p>	<p>Може бути монотонним для учнів, потребує стійкої навички самоконтролю</p>
<p>Лінгвокраїнознавчий підхід</p> <p>Компетнтності: читання, слухання, говоріння, письмо</p>	<p>Дозволяє краще зрозуміти значення слів через культурний контекст</p>	<p>Вимагає додаткових ресурсів та матеріалів, належного рівня загальної підготовки учнів, їх готовності інтегрувати інформацію</p>

Підвищення ефективності технології лексичної роботи на уроках польської мови в НУШ потребує індивідуальних і колективних зусиль вчителів-практиків та науковців-лінгвометодистів, щоб удосконалювати методи та прийоми роботи. Для цього необхідно:

- розробляти адаптовані навчальні матеріали для україномовних учнів;
- проводити курси підвищення кваліфікації для викладачів;
- впроваджувати інноваційні методи мотивації, зокрема гейміфікацію;
- інтегрувати лінгвокраїнознавчий аспект у навчальний процес;
- розширювати використання мультимедійних технологій;
- вдосконалювати методи оцінювання лексичних знань.

Оскільки польська мова набуває дедалі більшої популярності серед українських мовців, важливо забезпечити її якісне викладання, яке відповідатиме сучасним освітнім стандартам. Впровадження ефективної методики лексичної роботи сприятиме не лише засвоєнню мови, а й розвитку міжкультурної компетентності.

Список використаних джерел та літератури

1. Козаченко О. М. Специфіка викладання і навчання польської мови україномовних мовців. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2019. № 1. С. 24–28.
URL:
<http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/3991/1/5.pdf>
(дата звернення: 26.05.2025).

2. Кудря М. М. Сучасні методики викладання іноземних мов у вищій школі України. *All Ukrainian scientific-practical magazine Principal of School Liceum Gymnasium* 2021. Vol. 1(86). P. 222–230. URL: https://www.researchgate.net/publication/356835673_SUCAS_NI_METODIKI_VIKLADANNA_INOZEMNIH_MOV_U_V_ISIJ_SKOLI_UKRAINI (дата звернення: 22.05.2025).
3. Лукіна Л. Інноваційні технології навчання На уроках польської мови. *Наука. Освіта. Молодь*. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/stud_konferenzia/2019_2/2/1.pdf (дата звернення: 23.05.2025).
4. Методика викладання польської мови в Новій українській школі: навчальний посібник / укладачі: Нікішова Т. Є., Башманівський О. Л., Яриновська К. Т. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2024. 230 с. URL: http://eprints.zu.edu.ua/39578/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA_%D0%B0_%D0%BF%D0%BE%D0%BB_%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B8_%D0%B2_%D0%9D%D0%A3%D0%A8_1.pdf (дата звернення: 23.05.2025).
5. MYPOLISH.link. URL: <https://mypolish.link/plan-vyvchennya-polskoi-movy/> (дата звернення: 21.05.2025).

Nowoczesne metody nauczania języka polskiego. URL:

<https://odnswp.pl/wp-content/uploads/2025/03/NOWOCZESNE-METODY-NAUCZANIA-JEZYKA-POLSKIEGO.pdf> (дата

звернення: 21.05.2025).

ПРОФІЛІЗАЦІЯ ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

Одним із ключових напрямів державної політики у сфері шкільної освіти на початку ХХІ століття, визначених у Національній доктрині її розвитку, є зосередженість на диференціації, багатоваріантності, багатопрофільності та інтеграції. Профільне навчання як форма диференційованого підходу передбачає обов'язкове врахування специфіки допрофільної підготовки, умов і цілей, що впливають на вибір старшокласниками напрямку навчання згідно з їхніми особистими пріоритетами в предметах та життєвими планами.

Профіль навчання можна охарактеризувати як «метод організації диференційованого навчання, спрямований на поглиблене та професійно орієнтоване вивчення групи споріднених предметів. Він включає базові, профільні та вибіркові курси» [4, с. 743].

Учені виділяють два типи диференціації навчання: внутрішню та зовнішню. Внутрішня диференціація більше орієнтується на індивідуальний досвід кожного учня і передбачає виконання одного навчального завдання з різними рівнями педагогічної підтримки. Зовнішня диференціація, в свою чергу, класифікується за рівнями (залежно від здібностей та успішності учнів) та профілями (з урахуванням інтересів і схильностей до певних професій) [4, с. 21].

Класифікація форм диференціації навчання базується на розмежуванні між окремими класами школи та між групами учнів у межах одного класу (класу-комплекту). Чим ширше представлена кількість шкіл, потоків або класів, які сформовані відповідно до цілей, функцій та складу учнів, тим менше потреби у диференціації всередині конкретної школи чи класу [13, с. 225]. Таким чином, на

початку XXI століття проглядалася перспектива розвитку освітніх систем, зокрема розширення мережі шкіл нового формату (гімназій, ліцеїв, колегіумів та інших), де навчальним планом передбачалося поглиблене вивчення окремих дисциплін з обов'язковим врахуванням особистих схильностей, здібностей та захоплень учнів.

Перспективи вдосконалення системи середньої освіти в Україні широко представлено в працях дидактів Н. Бібік, В. Кизенка, Л. Липової, О. Савченко, що визначають мету профільної освіти у професійному самовизначенні учнів, формуванні правильного розуміння власних інтелектуальних здібностей та творчого потенціалу [6].

Профільне навчання спрямоване на розвиток дослідницьких навичок, інтелектуальних і творчих здібностей старшокласників, утвердження моральних цінностей, усвідомлення потреби у саморозвитку та самоосвіті.

Науковці схиляються до думки, що в процесі профільного навчання важливо дотримуватися певних дидактичних принципів:

- фуракації, що визначає розподіл учнів за індивідуальними особливостями;
- варіативності й альтернативності змісту і форм профільного навчання;
- наступності й неперервності (між допрофільною підготовкою та профільним навчанням);
- гнучкості, що зумовлює урізноманітнення змісту й форм навчання;
- діагностико-прогностичної діяльності, спроектованої на виявлення предметних здібностей учнів [4, с. 743].

Окрім того, під час поглибленого вивчення літератури застосовується принцип етноцентризму, що передбачає виховання в учнів національної ідентичності та поваги до культурних і духовних надбань інших народів.

В українських загальноосвітніх школах ідеї профільного навчання активно впроваджуються з 2010–2011 навчального року. «Концепція профільної освіти у старшій школі» (2009) та оновлення її змісту (2013), разом з проектом подальшого вдосконалення (2015) визначають систематичну реорганізацію старшої школи. Навчально-виховний процес спрямований на обов'язкове врахування індивідуальних інтересів, талантів і можливостей учнів у контексті їх професійного та соціального самовизначення. Це досягається завдяки змінам у цілях, змісті, структурі та організації освітнього процесу [11; 12; 7].

Таким чином, метою профільного навчання є надання учням рівних можливостей для здобуття загальної профільної та початкової допрофільної освіти. Це сприяє формуванню особистості, здатної до самореалізації, професійного розвитку та мобільності в умовах змін в українському суспільстві. Як зауважує В. Огнев'юк, «шкільна освіта повинна бути модернізована таким чином, щоб випускники могли швидко адаптуватися в дорослому житті, ефективно використовувати свій потенціал як для самореалізації у професійному та особистісному планах, так і в інтересах суспільства та держави» [3, с. 19].

В умовах профілізації особливої уваги набувають питання перегляду змісту та визначення оптимального обсягу предметних навчальних програм, форм організації освітнього процесу та методики його впровадження. Дотримання системності в процесі впровадження профільного навчання гарантують типові навчальні плани, що передбачають формування старших класів за основними профільними напрямками, враховуючи інтереси та схильності учнів. Нормативні документи наголошують, що профільне вивчення української літератури передбачає паралельну роботу з курсами зарубіжної (світової) літератури, художньої культури, етики й естетики, риторики, а також факультативними літературними курсами за вибором [4; 21].

На етапі профільної підготовки поглиблено досліджуються дисципліни, що визначають профіль класу, в той час як інші предмети опрацьовуються відповідно до програм академічного рівня та рівня стандарту. Варто зазначити, що в проєкті «Концепції профільного навчання у старшій школі» рекомендоване вивчення основного навчального предмета «Література» на рівні стандарту, як «інтегрований курс або як курс, організований за модульним підходом, де кожний модуль розкриває зміст певного компонента освітньої галузі відповідно до стандарту. Вивільнені в результаті навчальні години спрямовуються на курси за вибором (спецкурси та факультативи)» [10]. Згідно з цим документом вивчення літератури на академічному рівні не передбачено, а на профільному рівні базовий навчальний предмет «Література» реалізується під час викладання профільних предметів «Українська література» та «Зарубіжна література».

Таким чином, у сучасній шкільній літературній освіті тенденція до профілізації навчання, знайшла відображення у навчальних програмах та втілилася на практиці у предметних курсах і курсах за вибором.

Окреслюючи специфіку вивчення літератури на рівні профілю у школі, зазначимо, що фундамент літературної освіти закладається у класах усіх профілів і є незмінною частиною освітньої програми. Освіта учнів у філологічних класах має на меті задовольнити їхні освітні потреби, а саме:

- оволодіння різними методами аналізу та інтерпретації художнього тексту;
- формування вміння розкривати багатогранність літературознавчих термінів та особливості їхнього прояву в текстах різних історичних періодів, художніх напрямів, мистецьких течій та індивідуальних стилів;
- поглиблення навичок аргументованого оцінювання художніх творів та ведення дискусій з різних літературних питань;

- вдосконалення уміння визначати жанрові та стилістичні особливості художніх творів;
- розвиток творчого потенціалу, важливого для здобуття майбутніх філологічних професій;
- поглиблення навичок використання професійної філологічної словниково-довідникової літератури.

Науковці наголошують, що навчальний процес у профільних філологічних класах, на відміну від інших, спрямований на виконання ключового освітнього завдання – забезпечення допрофесійної підготовки учнів старших класів, яка впливає на їхній загальнокультурний та морально-етичний розвиток, сприяє самовизначенню у виборі майбутньої професії [9, с. 19]. Отже, вивчення літератури у старших класах, незалежно від обраного профілю навчання, орієнтоване на формування читацької компетентності, естетичної культури учнів, вироблення особистісних ставлень до творів словесного мистецтва та навичок самостійної продуктивної творчої пізнавальної діяльності, що підтверджує актуальність тенденції методичної науки щодо цілеспрямованого формування змісту, методів і форм навчально-пізнавальної діяльності учнів в умовах профілізації.

В оновленій «Концепції профільного навчання у старшій школі» розкривалися зміст та завдання курсів за вибором і факультативних курсів як рівнозначних понять, без виокремлення терміну «спеціальний курс» [8]. Безумовно, така неузгодженість у визначенні концептуальних дефініцій профільного навчання ускладнювала розуміння його сутності. Зазначимо, що поняття «курси за вибором» було диференційовано на «спеціальний курс» і «факультативний курс» у проєкті «Концепції профільного навчання у старшій школі», де вказано, що профільно-формувальна та індивідуальна освітньо-розвивальна функції курсів за вибором реалізуються у процесі викладання спеціальних (спецкурси) та факультативних (факультативи) курсів, які визначають специфіку

конкретного профілю навчання і є ефективним засобом задоволення пізнавальних інтересів та індивідуальних освітніх потреб учнів, незалежно від обраного профілю навчання [8].

Дидактична мета курсів за вибором полягає в тому, що «одні з них здатні «підтримувати» вивчення основних профільних предметів, інші слугують для внутрішньопрофільної спеціалізації навчання та формування індивідуальних освітніх траєкторій...» [10, с. 145]. Шкільна практика демонструє, що заняття літературних курсів за вибором ефективні, якщо розглядаються питання, які цікаві сучасним учням та одночасно сприяють розвитку їхніх естетичних уподобань і формуванню позитивного ставлення до життя.

Актуальним і нині залишається твердження науковців-методистів Т. Бугайко та Ф. Бугайка щодо наближення тематики навчальних занять до проблем сьогодення: «Якщо обирається спецкурс з літератури минулих часів, то й його важливо пройняти духом сучасності, ознайомити учнів із сучасними дискусіями, з новими аспектами вивчення класичної літератури» [1, с. 42].

Вибір старшокласниками певних літературних спецкурсів, або факультативів зумовлений необхідністю:

- поглибленого вивчення базових загальноосвітніх предметів;
- здобуття знань і формування вмінь, опанування різних способів діяльності для вирішення актуальних життєвих задач;
- професійної орієнтації;
- інтеграції знань із літератури для формування уявлення про цілісну картину світу.

Отже, основні функції літературних курсів за вибором можна окреслити так:

- поглиблення та розширення змісту профільних навчальних предметів «Українська література», «Зарубіжна література» (інтегрований курс «Література») та «Художня культура»;

– забезпечення профільної початкової професійної спеціалізації навчання;

– підвищення загального культурного рівня та ерудиції учнів.

За призначенням літературні курси за вибором доповнюють зміст профільних дисциплін і забезпечують обдарованим школярам підвищений рівень вивчення української та зарубіжної літератур, або зорієнтовані на міжпредметні зв'язки й надають можливість вивчати суміжні навчальні предмети на профільному рівні. Слід відзначити, що у системі профільного навчання актуальною є проблема реалізації міжпредметних зв'язків як одна з умов підвищення наукового-методичного рівня викладання літературного курсу, зокрема за рахунок навчальних годин варіативного компонента робочого навчального плану, що сприяє глибокому засвоєнню старшокласниками предметних знань і активізації їхньої навчально-пізнавальної діяльності. Тому слушною є думка методистів щодо потреби «встановлювати міжпредметні зв'язки між змістом факультативних і основних курсів, між факультативними курсами по вертикалі (з класу в клас), між факультативними курсами й суміжними навчальними предметами» [5, с. 20-21].

Літературні спецкурси розширюють та поглиблюють (але не повторюють) програму навчання, що охоплює державну освітню складову (українська література, зарубіжна література, література національних меншин, художня культура), визначаючи профіль філологічного спрямування. Спецкурси з літератури доступні у класах української та іноземної філології, а також на історико-філологічних профілях. Старшокласники профільних філологічних класів самостійно вибирають спеціальні курси з представлених варіантів і мають обов'язково їх відвідувати. Проведення занять літературного спецкурсу фіксується вчителем у класному журналі з дотриманням усіх вимог до записів предметів інваріантного компонента.

Літературні факультативні курси – це навчальні заняття, зміст яких, на відміну від спецкурсів, безпосередньо не перетинається з обов'язковим навчальним матеріалом шкільних філологічних дисциплін. Такі заняття учні обирають задля знайомства з різноманітністю галузей знань та людської діяльності, з мистецькими явищами, а також для розширення свого загального світогляду. Факультативи передбачають вивчення навчального матеріалу певного обсягу (розрахованого на 17 або 35 навчальних годин) із чітко визначеним і завершеним змістом, який вивчається впродовж конкретного часового періоду.

Літературні факультативи рекомендується організовувати як у класах філологічного спрямування, так і в суспільно-гуманітарних, художньо-естетичних, природничо-математичних та спортивних класах, оскільки вони є однією з ефективних форм диференціації навчання, що сприяє успішній реалізації принципів особистісно-орієнтованої освіти.

Підсумовуючи, зазначимо, що факультативи, разом з іншими позакласними формами роботи з літературою (читацькі конференції, літературні гуртки, конкурси, олімпіади тощо), поглиблюють інтерес учнів до художньої літератури, що, як свого часу зазначали Т. і Ф. Бугайки, сприяє розвитку «специфічно читацьких здібностей: відтворюючої уяви, спостережливості, емоційної пам'яті, відчуття образного слова, здатності сприймати ідею літературного твору у тому вигляді, як вона виражена в образах» [2, с. 49].

Отже, результативність втілення ідей профільної шкільної літературної освіти визначається такими чинниками:

– першочерговість завдань особистісно зорієнтованого навчання, що вимірюється не накопиченням учнями знань з літератури, а їхнім особистим сприйняттям та глибоким розумінням;

– застосування аналітичної діяльності у процесі опрацювання художнього твору як методично оптимального різновиду навчальної діяльності, що стимулює учнів до виконання різноманітних усних та письмових творчих завдань, виявлення власної оцінки художнього твору, коригування власних міркувань щодо прочитаного;

– врахування культурологічного контексту (твори живопису, графіки, скульптури, музики, театрального мистецтва, кінематографа), міжпредметних зв'язків («Українська література», «Зарубіжна література», інтегрований курс «Література (рідна і світова)», «Художня культура») як умови цілісного осягнення естетичної цінності творів мистецтва;

– введення інтерактивних (діалогових) форм і прийомів роботи на уроці (диспут, «мозковий штурм», «прес-клуб», «акваріум», асоціативні зображення, рекламні проекти, портфоліо тощо) як навчальної діяльності, що сприяє розвитку критичного мислення учнів;

– залучення інформаційно-комунікаційних технологій як інструменту доступу до навчальної інформації, зокрема в Інтернет-мережі, що покращують якість презентації та сприйняття навчального матеріалу з літератури;

– організація науково-дослідної роботи учнів як співпраці суб'єктів навчання, результатом якої є інтелектуальний, творчий продукт процесу дослідження, зміст якого може мати дослідницький або реферативний характер (доповідь, повідомлення, реферат, Intel-проект, робота в МАН України тощо).

У сучасній українській шкільній освіті поступово закріплюється тенденція компетентісно орієнтованого літературного навчання, що передбачає формування компетентного учня-читача, який має усвідомлену потребу у постійному читанні творів української та зарубіжної художньої літератури, володіє

достатнім рівнем читацької компетентності щодо самостійного аналізу й інтерпретації художніх творів.

Отже, на початку XXI століття в національній шкільній профільній освіті чітко окреслилися ключові тенденції розвитку сучасної методики української літератури, зумовлені оновленням її змісту, інтеграцією міжпредметних знань і вмінь учнів, систематичним використанням ефективних методів, прийомів і форм навчання, реалізацією освітніх завдань особистісно орієнтованого та компетентнісного підходів.

Список використаних джерел та літератури

1. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. Львів : Літопис, 1996. 633 с.
2. Бугайко Т., Бугайко Ф. Навчання і виховання засобами літератури. Київ : Рад шк., 1979. 17 с..
3. Взаємозв'язки української і зарубіжної літератури в шкільному курсі : метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. філ. спец. / упор. А. Лісовський. Житомир : ЖЛПУ, 2002. 153 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
5. Зборовська Н. В. Психологія і літературознавство. Київ : Академвидав, 2003. 392 с.
6. Кизенко В. І. Варіативний компонент змісту освіти у старшій школі: посіб. для вчит., кер. загальноосвіт. навч. закл., прац. органів освіти, аспірантів і студентів. Київ : Пед. думка, 2007. 133 с.
7. Концепція профільного навчання в старшій школі: Проект URL: www.mon.gov.ua/ua/prviddil /1312/ 1390288033/1402388614// (дата звернення: 28.05.2025).
8. Єрмаков І.Г. Компетентнісний потенціал проектної діяльності. *Проектна діяльність у школі* / упорядн. Голубенко. К. : Шкільний світ, 2006. С. 5–18.

9. Мірошник М. І. Шляхи підвищення ефективності уроків української літератури в умовах нової української школи. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/38494/Miroshnyk%20M.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (дата звернення: 28.05.2025).
10. Подмазін С. І. Особистісно-орієнтований освітній процес: принципи, технології. *Педагогіка і психологія*. 1997. №2. С. 37–43.

Катерина Степанюк, Тетяна Недашківська

ПРОБЛЕМИ ЗМІСТУ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ З ПОЛЬСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ НУШ

Навчальні програми з польської мови в початковій та базовій школах (1–7 класи) є ключовими інструментами реалізації цілей мовної освіти в межах Нової української школи. Саме через програму визначається не лише зміст навчання, а й шляхи розвитку мовленнєвої, читацької, комунікативної компетентностей, необхідних для повноцінного функціонування учнів у полікультурному середовищі.

Перш за все, зміст діючих програм з польської мови часто є перевантаженим надмірною кількістю інформативного та фактичного матеріалу. Такий підхід не відповідає віковим можливостям молодших школярів, що призводить до втрати інтересу до навчання та зниження мотивації. Крім того, обсяг і складність програм не завжди узгоджені з кількістю навчального часу, визначеною навчальними планами.

Зміст навчального матеріалу з польської мови потребує адаптації до психологічних і пізнавальних особливостей учнів 1–4 класів [1; 3]. У багатьох випадках спостерігається відрив програм від реального рівня розвитку дитини: матеріал подається абстрактно, без достатньої опори на досвід і потреби школярів. Це ускладнює засвоєння навчального матеріалу та знижує ефективність навчального процесу.

Ще одна проблема – нечіткість формулювань цілей і завдань навчальних програм. Часто вони мають загальний, декларативний характер і не підлягають об'єктивному оцінюванню. Наприклад, такі формулювання, як «розвиток мовленнєвої компетентності» або «виховання поваги до польської мови як інструмента

міжособистісної взаємодії», хоч і звучать концептуально, не дають чітких орієнтирів для вчителя в щоденній практиці.

Також потребує доопрацювання понятійний апарат програм. У різних документах використовуються різні терміни для позначення схожих понять, що спричиняє плутанину. Наприклад, одні програми виокремлюють «мовленнєві вміння», інші – «лінгвістичні компетентності», не подаючи чіткого пояснення щодо їх взаємозв'язку [5].

Не менш важливим є й питання наступності між початковою та основною школою. Зміст програм з польської мови для 1–4 класів має органічно переходити у програми для 5–9 класів, щоб забезпечити цілісність мовної освіти. На практиці ж це часто не реалізується: між програмами існує розрив, який ускладнює адаптацію учнів до нових вимог у середній ланці освіти [5].

Крім того, бракує чітко визначених, практично орієнтованих результатів навчання з польської мови. В окремих програмах відсутні конкретні вимоги до рівня сформованості мовленнєвих умінь і навичок учнів. Це ускладнює процес оцінювання, адже вчителі не мають чітких критеріїв для вимірювання успішності учнів.

Таким чином, сучасні навчальні програми з польської мови в початковій школі потребують комплексного перегляду. Важливо:

- розвантажити зміст від надмірної деталізації;
- адаптувати матеріал до вікових можливостей учнів;
- чітко визначити навчальні результати;
- забезпечити єдність термінології;
- сформувати реальну наступність між рівнями освіти;
- розробити систему об'єктивного оцінювання навчальних досягнень учнів саме з польської мови.

Лише тоді програма зможе повноцінно виконувати свою функцію – бути якісною основою для формування мовної та комунікативної компетентності молодших школярів.

Навчальні програми з польської мови для учнів 5–7 класів у межах Нової української школи відіграють важливу роль у формуванні ключових компетентностей, передбачених сучасними освітніми стандартами. Вони мають забезпечити розвиток мовленнєвих умінь, критичного мислення, здатності до міжкультурної комунікації та вільного володіння польською мовою як засобом навчання, пізнання світу та самовираження³. Програми мають бути логічно структурованими, зрозумілими й адаптованими до вікових та пізнавальних можливостей учнів, однак на практиці спостерігається низка недоліків, які перешкоджають досягненню повноцінних результатів навчання [3].

Однією з головних проблем є надмірна насиченість програм інформаційним та теоретичним матеріалом. Часто навчальні завдання передбачають вивчення великих обсягів лексичних і граматичних одиниць без належного забезпечення їх практичного застосування. Учням пропонуються завдання, які не завжди відповідають реальним мовним потребам або актуальному комунікативному досвіду школярів. Унаслідок цього виникає перевантаження учнів, зниження інтересу до предмета, а в окремих випадках – навіть психологічне виснаження. Замість гнучкого підходу, орієнтованого на розвиток мовленнєвої діяльності у реальних ситуаціях, акцент часто зміщується на механічне засвоєння матеріалу, що суперечить духу реформованої освіти НУШ [5].

Крім того, спостерігається невідповідність між заявленими у програмах цілями та реальними можливостями їх досягнення. Багато формулювань навчальних завдань залишаються загальними, абстрактними та неорієнтованими на конкретний результат. Наприклад, фрази на кшталт «формування мовної культури» або «розвиток особистісної мовної компетентності» не мають чітко

³ Проблематика розглядається лише до 7 класу включно, оскільки саме ці класи охоплює реформа НУШ.

визначених критеріїв для вимірювання. У таких умовах учителів складно контролювати поступ учнів, а самі діти не завжди розуміють, яких саме результатів вони мають досягти, адже вчитель не має чітких критеріїв для пояснення. Такий підхід позбавляє процес навчання чіткості й системності, що особливо важливо у середній ланці, коли учні переходять до більш усвідомленого навчання та поглибленого вивчення предметів.

Ще однією суттєвою проблемою є нечітка структура самих програм і термінологічна розбіжність у їхньому наповненні. У різних програмах можуть по-різному визначатися ключові компетентності, що ускладнює єдність підходів у викладанні. Відсутність єдиної термінологічної бази, а також неузгодженість у побудові змістових блоків створюють труднощі для педагогів у плануванні та реалізації освітнього процесу. Також відчутним є брак чітко прописаних очікуваних результатів, які були б орієнтиром як для учнів, так і для вчителів. Програма має не лише вказувати, чого саме слід навчити, а й окреслювати, як саме це можна перевірити та оцінити.

З огляду на нову редакцію Державного стандарту базової середньої освіти [4], надзвичайно важливо, щоб програми з польської мови орієнтувалися на досягнення конкретних, вимірюваних і практично значущих результатів. Це передбачає необхідність переосмислення підходів до відбору змісту, його структурної організації, а також форм оцінювання навчальних досягнень. Мовна освіта має стати засобом розвитку особистості учня, а не лише інструментом засвоєння лексичних норм чи граматичних правил. Актуальним є також завдання створення єдиного концептуального підходу до формування навчальних програм, який би враховував міжпредметні зв'язки, культурний контекст, а також реальні мовні потреби сучасного школяра.

А що ж щодо модельної навчальної програми? Вона є ключовим орієнтиром у формуванні освітнього процесу, оскільки

визначає основний зміст навчання, очікувані результати і рекомендовану послідовність опанування тем [2]. Розроблена на державному рівні, модельна програма задає базу для створення більш детальних навчальних програм, адаптованих до конкретних умов школи та потреб учнів (у нашому випадку – для 1–7 класів, що відповідає НУШ).

Незважаючи на важливу роль модельної програми, навчальні заклади часто беруть її як основу і лише незначно адаптують, що не дає змоги повною мірою врахувати індивідуальні особливості класу, кваліфікацію вчителів і ресурси школи. Це призводить до того, що навчальний процес стає менш гнучким і не завжди відповідає потребам учнів у початковій і середній школі.

Саме навчальна програма закладу освіти деталізує положення модельної, встановлює конкретні терміни вивчення тем, обсяг годин, методи роботи та систему оцінювання, які максимально відповідають особливостям конкретного колективу і учнівського складу [5]. Особливо це важливо для 1–7 класів, де формується основа базових компетентностей, і навчальна програма має бути гнучкою, щоб підтримувати розвиток кожної дитини, сприяти повторенню, закріпленню та поглибленню знань.

Підручники, які створюються за моделлю навчальної програми, мають загальний характер і не завжди враховують специфіку конкретної школи чи класу. Тому вчителі доповнюють їх авторськими матеріалами, адаптуючи навчальний процес до потреб дітей. Крім того, навчальна програма визначає питання оцінювання, проєктної діяльності та міжпредметних зв'язків, що сприяє формуванню цілісних компетентностей. Лише такий комплексний підхід забезпечує ефективне викладання та опанування польської мови у 1–7 класах НУШ.

Проблематика навчальних програм НУШ для 1–7 класів із вивчення польської мови свідчить про необхідність глибокого і комплексного перегляду чинних документів. Занадто

перевантажений і часто нечітко структурований зміст, невідповідність програм віковим та пізнавальним особливостям учнів, а також відсутність чітких, вимірюваних результатів навчання створюють суттєві перепони для ефективного засвоєння мови та формування комунікативної компетентності. Вважаємо, що лише послідовна адаптація навчальних програм із урахуванням реальних можливостей учнів, а також більш гнучкий і практично орієнтований підхід до планування та оцінювання можуть забезпечити бажану якість освіти. Важливо також забезпечити тісний зв'язок між модельною програмою та програмою закладу, аби врахувати індивідуальні особливості навчального середовища та підтримати розвиток кожної дитини. Без таких змін освітній процес ризикує залишатися формальним і не відповідати сучасним викликам, які стоять перед системою Нової української школи.

Список використаних джерел та літератури

1. Міністерство освіти і науки України. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення: 25.05.2025).
2. Міністерство освіти і науки України. Модельна навчальна програма з польської мови для 1–7 класів. URL: <https://mon.gov.ua> (дата звернення: 25.05.2025).
3. Інститут модернізації змісту освіти. Методичні рекомендації щодо впровадження НУШ. URL: <http://imzo.gov.ua> (дата звернення: 25.05.2025).
4. Освіта.ua. Державний стандарт базової середньої освіти. Освіта.UA. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/ (дата звернення: 25.05.2025).
5. Новопечерська школа. Педагогічні матеріали та методичні рекомендації з викладання польської мови. URL: <https://nus.org.ua> (дата звернення: 25.05.2025).

ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЇ І ФРАЗЕОЛОГІЇ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Загальновідомо, що лексикологія і фразеологія як мовознавчі дисципліни мають важливе значення у шкільному курсі української мови, оскільки забезпечують формування лексико-фразеологічної компетентності учнів. Систематичне вивчення лексичного матеріалу сприяє збагаченню словникового запасу учнів, розвитку їхнього мовлення, мислення, комунікативних здібностей. Лексико-фразеологічна компетентність, сформована на уроках української мови, є необхідною умовою для успішної комунікації в різних сферах суспільного життя, професійної діяльності та міжособистісного спілкування.

У свою чергу, наочність є одним із найефективніших засобів формування лексичних і фразеологічних навичок учнів на уроках мови. Вона дозволяє створити чіткі та стійкі образи слів і фразеологізмів у свідомості школярів, забезпечуючи міцне запам'ятовування мовного матеріалу. Використання різних видів наочності значно активізує пізнавальну діяльність учнів, стимулює їхню увагу та підвищує мотивацію до вивчення лексики і фразеології [1].

Традиційно наочність у методиці навчання мови поділяється на зорову (предметну, образну, словесну, графічну), слухову (аудіозаписи, усне мовлення вчителя та учнів), аудіовізуальну. Зорова наочність особливо ефективна у процесі семантизації нових слів, візуалізації значень багатозначних слів, демонстрації особливостей вживання фразеологізмів у різних контекстах. Слухова наочність, відповідно, сприяє розвитку фонематичного

слуху, формуванню правильної вимови слів, засвоєнню інтонаційних особливостей фразеологічних одиниць.

Предметна наочність (реальні предмети, їхні моделі, макети) є незамінною під час вивчення конкретної лексики, особливо на початковому етапі навчання. Вона створює прямі асоціативні зв'язки між словом і предметом, який воно позначає, що відповідає принципу безперекладної семантизації лексики. Демонстрація реальних об'єктів або їхніх моделей допомагає уникнути типових помилок у вживанні слів, пов'язаних із неправильним розумінням їхнього значення.

Образна наочність (малюнки, фотографії, ілюстрації, репродукції картин тощо) відіграє важливу роль у формуванні образного мислення учнів, необхідного для розуміння метафоричної природи фразеологізмів. Вона дозволяє візуалізувати як пряме, так і переносне значення фразеологічних одиниць, демонструючи їхнє образне підґрунтя. Використання серій малюнків або коміксів ефективно для розкриття внутрішньої форми фразеологізмів, їхньої етимології та культурно-історичного контексту виникнення.

Словесно-графічна наочність (схеми, таблиці, діаграми, кластери) допомагає систематизувати лексичний і фразеологічний матеріал, виявляти системні зв'язки між словами та фразеологізмами. Вона сприяє формуванню навичок класифікації лексичних одиниць за різними ознаками: тематичними, семантичними, стилістичними. Таблиці синонімів, антонімів, паронімів, фразеологічних синонімів та антонімів допомагають учням усвідомити парадигматичні відношення в лексиці та фразеології [2].

Важливу роль у формуванні лексичних і фразеологічних навичок відіграє динамічна наочність (відеоматеріали, анімація, рухливі ігри). Вона дозволяє продемонструвати функціонування лексичних і фразеологічних одиниць у живому мовленні, в

реальних комунікативних ситуаціях. Відеофрагменти особливо ефективні під час вивчення фразеологізмів, оскільки демонструють невербальні компоненти комунікації (міміку, жести, інтонацію), що супроводжують вживання цих експресивних мовних одиниць.

Інтерактивна наочність, представлена мультимедійними засобами навчання, електронними навчальними програмами та мобільними додатками, створює можливості для індивідуалізації процесу формування лексичних і фразеологічних навичок. Вона дозволяє учням працювати в індивідуальному темпі, отримувати миттєвий зворотний зв'язок, самостійно обирати рівень складності завдань. Інтерактивні словники, тезауруси, корпуси текстів з можливістю пошуку дають учням інструменти для самостійного дослідження лексики та фразеології.

Особлива роль у формуванні лексичних і фразеологічних навичок належить ситуативній наочності, яка передбачає створення комунікативних ситуацій для вживання вивченої лексики та фразеології. Вона забезпечує перехід від пасивного знання слів і фразеологізмів до їх активного використання у мовленні. Рольові ігри, симуляції, драматизації сприяють формуванню навичок доречного вживання лексичних і фразеологічних одиниць відповідно до комунікативної ситуації [3].

Технічна наочність реалізується через використання різноманітних технічних засобів: проєкторів, інтерактивних дошок, планшетів, смартфонів. Інтерактивна дошка дозволяє вчителю динамічно працювати з лексичним та фразеологічним матеріалом, демонструючи зв'язки між словами, групуючи лексику за різними ознаками. Використання QR-кодів, електронних словників, мобільних додатків робить навчальний процес більш сучасним та привабливим для учнів [4].

Ситуативна наочність передбачає створення мовленнєвих ситуацій, у яких природно виникає потреба використовувати певні лексичні одиниці чи фразеологізми. Моделювання комунікативних

ситуацій на уроках української мови сприяє активізації словникового запасу учнів та формуванню вміння доречно вживати лексику різних стилістичних пластів. Використання ситуативної наочності особливо ефективно під час вивчення лексики обмеженого користування, професіоналізмів, жаргонізмів, які функціонують у певних соціальних чи професійних контекстах [5].

Наочність у навчанні лексикології та фразеології значно підвищує ефективність засвоєння матеріалу, роблячи його більш зрозумілим та цікавим для учнів. Різноманітність видів наочності дозволяє враховувати особливості сприймання інформації, поєднуючи візуальні, аудіативні та інтерактивні методи. Використання комплексного підходу сприяє кращому запам'ятовуванню лексичних одиниць та їхнього функціонування в мовленні. Отже, наочність є важливим інструментом у процесі навчання, що допомагає учням глибше зрозуміти значення слів та фразеологізмів [6].

Практичне застосування наочності на уроках лексикології і фразеології потребує ретельного планування й підготовки, враховуючи специфіку навчального матеріалу та індивідуальні особливості учнів. Ефективність використання наочності значно підвищується, коли вона органічно вплітається у структуру уроку, супроводжується чіткими інструкціями та завданнями, які спрямовують пізнавальну діяльність учнів. Регулярне застосування різних видів наочності у поєднанні з традиційними та інноваційними методами навчання забезпечує формування стійкої лексико-фразеологічної компетентності, яка є, у свою чергу, основою комунікативної компетентності учнів (див. Таблицю 1).

Таблиця 1.
Види наочності та практичні прийоми
застосування

Етап роботи з лексичним/ фразеологічним	Види наочності	Практичні прийоми застосування	Очікувані результати
--	-----------------------	---------------------------------------	-----------------------------

м матеріалом			
Презентація нових лексичних одиниць	Предметна, образна, аудіальна	Демонстрація предметів, малюнків; прослуховування аудіозаписів із цільовими словами	Первинне ознайомлення з лексичними одиницями, їх семантизація
Семантизація лексичних одиниць	Образна, схематична, аудіовізуальна	Використання ілюстрацій для пояснення значень слів; схеми для демонстрації семантичних зв'язків; відеофрагменти для контекстуального розуміння	Розуміння значення лексичних одиниць, їх конотацій та сфери вживання
Демонстрація системних зв'язків між лексичними одиницями	Схематична, інтерактивна	Таблиці синонімів, антонімів; інтерактивні схеми лексико-семантичних груп; ментальні карти	Усвідомлення системних відношень у лексиці (синонімія, антонімія, гіперо-гіпонімія)
Розкриття значення та походження фразеологізмів	Образна, аудіовізуальна, динамічна	Ілюстрації до прямого та переносного значення фразеологізмів; відеоматеріали про походження	Розуміння семантики та етимології фразеологізмів

		фразеологізмів; інсценування фразеологізмів	
Формування навичок диференціації стилістично забарвленої лексики	Символічна, аудіальна, ситуативна	Кольорове маркування стилістично забарвленої лексики в тексті; аудіозаписи текстів різних стилів; моделювання комунікативних ситуацій	Здатність розрізняти лексику різних стилістичних пластів та доречно використовувати її
Активізація лексичних одиниць та фразеологізмів у мовленні	Ситуативна, динамічна, аудіовізуальна	Рольові ігри; створення діалогів за поданими ситуаціями; відеозавдання з уживанням цільової лексики	Уміння активно використовувати вивчені лексичні одиниці та фразеологізми у власному мовленні
Закріплення лексичного та фразеологічного матеріалу	Інтерактивна, комбінована	Електронні тренажери та тести; комплексні завдання з використанням різних видів наочності	Автоматизація навичок використання лексичних одиниць та фразеологізмів
Контроль засвоєння лексичного та фразеологічного матеріалу	Інтерактивна, схематична	Інтерактивні тести; заповнення схем, таблиць; створення	Оцінка рівня засвоєння лексичного та фразеологічного

		візуальних словників	о матеріалу
Робота з багатозначним і словами	Образна, схематична	Серії малюнків, що ілюструють різні значення слова; схеми розвитку багатозначності; таблиці з контекстами вживання	Розуміння полісемії, вміння розрізняти різні значення багатозначних слів
Вивчення лексики обмеженого вживання	Образна, аудіальна, віртуальна	Ілюстрації професійних предметів; аудіозаписи діалектного мовлення; віртуальні екскурсії у професійні середовища	Розуміння специфіки та сфери вживання діалектизмів, професіоналізмів, жаргонізмів
Робота з фразеологічними синонімами та антонімами	Схематична, образна	Таблиці фразеологічних синонімів та антонімів; ілюстрації, що відображають нюанси значень	Розуміння семантичних відтінків фразеологізмів, вміння добирати фразеологічні синоніми та антоніми
Дослідження етимології лексичних одиниць та фразеологізмів	Аудіовізуальна, віртуальна	Відеоматеріали про походження слів та фразеологізмів; віртуальні історичні	Розуміння походження слів та фразеологізмів, їх первинної мотивації

		реконструкції	
Творча робота з лексичним та фразеологічним матеріалом	Комбінована, інтерактивна, динамічна	Створення ілюстрованих словників; розробка мультимедійних проєктів; творчі завдання на трансформацію фразеологізмів	Творче переосмислення та застосування лексичних одиниць і фразеологізмів

Представлена таблиця демонструє системний підхід до застосування різних видів наочності на кожному етапі роботи з лексичним та фразеологічним матеріалом, що забезпечує поступове формування лексико-фразеологічної компетентності учнів. Поєднання різноманітних видів наочності з відповідними практичними прийомами створює умови для ефективного засвоєння лексичних одиниць та фразеологізмів, їх активізації у мовленні учнів [7, с. 111].

Практичні дослідження свідчать про необхідність використання різних видів наочності у процесі вивчення лексикології і фразеології, охоплюючи предметну, зображальну, схематичну та мультимедійну. Кожен вид наочності має свої особливості та дидактичний потенціал, що дозволяє вчителю обирати оптимальні засоби відповідно до навчальної мети, вікових особливостей учнів та специфіки навчального матеріалу. Систематичне використання різних видів наочності сприяє формуванню цілісного уявлення про лексико-фразеологічну систему української мови. Практичне застосування наочності у формуванні лексико-фразеологічної компетентності учнів потребує від учителя дотримання певних методичних принципів і врахування психолого-педагогічних особливостей сприймання візуальної інформації [8]. Ефективність використання наочності

значно підвищується за умови її доцільного поєднання з іншими методами та прийомами навчання, як-от: проблемні завдання, інтерактивні вправи, дидактичні ігри тощо. Комплексне застосування традиційних та інноваційних засобів наочності дозволяє забезпечити диференційний підхід до навчання з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Список використаних джерел та літератури

1. Бурденкова А. І. Формування лексичної компетентності молодших школярів засобами інноваційних технологій. *Кваліфікаційна робота*. Кривий Ріг: Криворізький державний педагогічний університет, 2018.
2. Валюх З. О., Заскалета В. П. Сучасна українська мова. Лексикологія, фразеологія, лексикографія. *Навчально-методичний посібник*. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2023. 88 с.
3. Венжинович Н. Ф. Фразеологія та фразеографія української мови: здобутки і перспективи досліджень. *Матеріали Міжнародної наукової конференції (Ніредьгаза, 26 - 27 листопада 2021 року)*. Словацька Республіка: Ніредьгаза, 2022. С. 37–45.
4. Курбатова М. В., Павлушенко О. А. Когнітивний потенціал уроків лексикології в 5–9 класах закладу загальної середньої освіти. *The 1st International scientific and practical conference Science and technology: problems, prospects and innovations (October 19-21, 2022)* CPN Publishing Group, Osaka, Japan. 2022. P. 246–255. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2022/09/INTERNATIONAL-SCIENTIFIC-INNOVATIONS-IN-HUMAN-LIFE-1-3.09.22.pdf> (дата звернення: 15.05.2025).
5. Липкань Е. В., Лухіна М. Ю. Фразеологія української мови як ідентифікатор нації. *Збірник наукових праць*. Харків: НТУ «ХПІ», 2023. С. 408–409.

6. Лисяк Т. П. Роль наочності у процесі засвоєння учнями навчального матеріалу. *Сучасна освіта в реаліях та перспективах: соціально-педагогічний аспект. Збірник наукових і науково-методичних праць*. Вип.1. Кривий Ріг: Криворізький державний педагогічний університет, 2021. С. 165–169.
7. Орловська О. Роль засобів наочності у формуванні лексичної компетенції учнів. *Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов у світі*. 2019. С. 111–114. URL: https://fisf.sspu.edu.ua/images/2019/terenko_klochko_zbirnik_2_019_1_cb4a2.pdf (дата звернення: 14.05.2025).
8. Tymkova V. Use of phraseologisms in lessons from the Ukrainian language as a necessary element formation of language culture of future specialists. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2023. Vol. 2, No. 1. P. 69–76.

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА СПАДЩИНА І. І. ОГІЄНКА

Постать Івана Івановича Огієнка займає особливе місце в історії української науки, культури й освіти. Його багатогранна діяльність як мовознавця, педагога, історика, богослова та громадського діяча залишила вагомий слід у розвитку української національної свідомості. Особливого значення набуває вивчення його лінгводидактичних ідей, що сприяли формуванню системи мовної освіти в Україні та позначилися на сучасних педагогічних підходах до викладання української мови.

Іван Іванович Огієнко – видатний український науковець, мовознавець, педагог, державний діяч та релігійний діяч, який зробив значний внесок у розвиток української культури, освіти й мовознавства. Його життя пройшло в умовах історичних потрясінь, політичних змін та боротьби за національну самобутність України. Дослідження біографії І.І.Огієнка дає змогу простежити не лише особисті досягнення вченого, але й умови, у яких сформувалися його наукові та громадські погляди [6].

Важливі віхи життя й діяльності Івана Огієнка можна представити у вигляді таблиці (див. табл. 1). У ній відображено ключові етапи його біографії, починаючи від дитинства та освіти, закінчуючи останніми роками життя в Канаді. Однак для глибшого розуміння впливу наукової спадщини Івана Огієнка необхідно детально розглянути основні періоди його діяльності [1, 6].

Таблиця 1**Основні етапи життя та діяльності І. І. Огієнка**

Період	Події та діяльність
1882–	Народження в Брусиліві (нині Житомирська область). Навчання в місцевій школі, здобуття освіти в Київській

1903	військово-фельдшерській школі
1903– 1909	Навчання в Київському університеті Святого Володимира на історико-філологічному факультеті. Формування наукових інтересів, перші дослідження з української мови
1909– 1917	Викладацька діяльність у Київському університеті та інших навчальних закладах. Публікація перших наукових праць. Популяризація української мови та культури
1917– 1919	Активна участь у державотворчих процесах. Обіймання посади міністра освіти УНР, розробка концепції українізації освіти, підготовка освітніх програм
1919– 1920	Міністр культури і віровизнання УНР. Робота над утвердженням української мови в церковному житті. Еміграція до Польщі після поразки УНР
1920– 1926	Викладацька діяльність у Кам'янець-Подільському університеті. Видання мовознавчих праць, розробка орфографічних норм української мови
1926– 1939	Проживання у Польщі. Заснування і редагування журналу «Рідна мова». Видання фундаментальних праць з історії української мови, церкви, культури
1939– 1947	Перехід у духовний сан, прийняття імені митрополита Іларіона. Духовна та видавнича діяльність у Варшаві, а згодом у Німеччині
1947– 1972	Еміграція до Канади. Видання релігійних, мовознавчих і культурологічних праць. Робота над перекладом Біблії українською мовою

1972	Смерть у Вінніпезі (Канада). Посмертне визнання наукової та педагогічної спадщини
------	---

Іван Іванович Огієнко залишив значний науковий спадок, що охоплює різні галузі гуманітарного знання. Його праці мали фундаментальне значення для розвитку українського мовознавства, педагогіки та культурології. Основні наукові погляди вченого відображаються в його дослідженнях, присвячених мовній політиці, освітнім реформам та культурному розвитку українського народу.

У сфері мовознавства Іван Огієнко надавав особливої ваги історії української мови, її становленню та розвитку. Він вважав, що українська мова є самостійною і має глибоке історичне коріння, а її зв'язок із давньоруською традицією не є підставою для заперечення її унікальності. У своїх працях він детально аналізував еволюцію української мови, її фонетичні, морфологічні та синтаксичні особливості. Важливим досягненням ученого стало укладання граматичних і орфографічних норм, які сприяли кодифікації української мови. Його праця «Історія української літературної мови» залишається актуальною для сучасних мовознавчих досліджень [2].

Одним із центральних питань, яким займався Огієнко, була проблема українського правопису. Учений наполягав на необхідності його уніфікації та вдосконалення, оскільки вважав, що відсутність єдиних норм є однією з перешкод на шляху розвитку української літературної мови. Науковець займався розробкою правил написання іншомовних слів, аналізував особливості фонетичних змін та формував чіткі орфографічні принципи. Його пропозиції щодо правописних реформ лягли в основу багатьох пізніших редакцій українського правопису.

Не менш важливим напрямом мовознавчої діяльності І. Огієнка була лексикографія. Учений працював над створенням

словників, які б відповідали сучасним мовним нормам і водночас зберігали традиційну лексику. Він розглядав мову як основний інструмент збереження національної культури і наполягав на необхідності впорядкування термінології у різних сферах науки та освіти.

Окремої уваги заслуговує мовна політика, яку І. Огієнко розглядав як один із ключових чинників формування національної самосвідомості. Він підтримував широке використання української мови в освіті, державному управлінні, церкві та засобах масової інформації. Його переконання базувалися на ідеї, що без рідної мови народ втрачає власну ідентичність, а тому мовна політика має бути спрямована на її захист і розвиток [4].

Педагогічні погляди Івана Огієнка також мали значний вплив на розвиток української освіти. Науковець вважав, що навчання української мови повинно базуватися на комплексному підході, який охоплює читання, письмо, усне мовлення та аналіз літературних текстів. Учений наголошував на необхідності використання україномовних підручників, що сприяло б формуванню мовної компетентності учнів.

Національне виховання посідало важливе місце в його педагогічній концепції. І. Огієнко підкреслював, що школа повинна не лише навчати, а й формувати у молоді патріотизм, моральні цінності та повагу до рідної мови. Він наголошував, що освіта є основою культурного та духовного розвитку нації, а тому навчальний процес повинен мати національно зорієнтоване спрямування [5].

Значну увагу вчений надавав ролі вчителя у суспільстві, розглядаючи його як носія культури та духовності. На його думку, якісна підготовка педагогів є запорукою ефективного функціонування освітньої системи, а вчитель має бути не лише передавачем знань, а й вихователем, який формує свідомого громадянина.

Культурологічні погляди Івана Огієнка розкривають його бачення ролі культури у формуванні національної ідентичності. Він розглядав культуру як складний і багатовимірний феномен, що охоплює мову, літературу, мистецтво, освіту та релігію. Його праці присвячені вивченню української культури в історичному аспекті, а також аналізу її взаємозв'язку з суспільно-політичними процесами [3].

Важливим аспектом його досліджень було питання ролі церкви у культурному розвитку. Він доводив, що православна церква відіграє визначальну роль у збереженні духовних цінностей українського народу. Його богословські праці стали основою для розвитку релігійної думки в українській діаспорі та спричинили формування сучасної церковної політики.

Значна частина його досліджень була присвячена українській літературі та її ролі у національному відродженні. Учений аналізував літературні твори крізь призму їхнього значення для збереження історичної пам'яті та формування культурної спадщини народу. Науковець розглядав літературу як ключовий елемент культурного простору, що має значний вплив на суспільну свідомість.

Таким чином, наукові погляди Івана Огієнка охоплювали широке коло питань, що стосуються української мови, освіти та культури. Його внесок у мовознавство виявився у дослідженні історії української мови, реформуванні правопису та кодифікації мовних норм. У педагогіці він наголошував на важливості національного виховання та ролі вчителя у суспільстві. Культурологічні ідеї Огієнка підкреслювали значення мови та релігії у збереженні національної ідентичності. Його праці залишаються актуальними для сучасної української науки та освіти, є важливим джерелом для подальших досліджень у цих галузях.

Концепція мовної освіти Івана Івановича Огієнка була побудована на переконанні, що мова є основою національної самобутності, культури й духовного розвитку народу. Учений відстоював думку, що формування мовної свідомості має відбуватися з раннього віку та бути невід'ємною частиною навчального процесу. Його підхід передбачав комплексний вплив мовної освіти на формування особистості, її світоглядних орієнтирів та національної ідентичності [4].

У своїх працях І. Огієнко неодноразово наголошував на тому, що навчання мови повинно бути не лише засобом оволодіння граматичними нормами та правописом, а й ключовим інструментом культурного виховання. У зв'язку з цим він розглядав мовну освіту як сукупність кількох складових: мовознавчої, педагогічної, історичної та культурної.

Важливою складовою концепції І. Огієнка була ідея мовного пуризму. Він виступав за очищення української мови від надмірного впливу запозичень, особливо з російської мови, підкреслюючи необхідність збереження автентичних мовних форм. Це знайшло своє відображення в його працях «Огляд українського правопису» та «Наша літературна мова». Учений наголошував, що правильне використання мови є показником загальної культури особистості, а також засобом зміцнення національної ідентичності [4].

Дослідник також переконував, що ефективно навчання мови має залучати історичний аспект. У праці «Історія української літературної мови» він детально описує процес становлення та розвитку української мови, її боротьбу за автономію та незалежність від чужорідних впливів. Саме цей історичний підхід він пропонував використовувати під час навчання, щоб сформувати у студентів розуміння еволюції мови та її значення в національному контексті [2].

Особливу увагу Іван Огієнко надавав питанням методики викладання української мови. Він вважав, що навчання повинно базуватися на принципі поєднання теоретичних знань і практичного використання мови в житті. У зв'язку з цим він розробив власний підхід до навчання, який охоплював детальний розгляд граматики, синтаксису, фонетики та правопису, а також активне використання мовленнєвої практики.

Методика навчання мови, розроблена Іваном Огієнком, ґрунтується на низці ключових принципів, серед яких науковість, історизм, усвідомлене ставлення до мовних питань, оптимальна складність навчального матеріалу, емоційність викладу, розвиток мовлення та мислення учнів, гармонійне поєднання родинного та громадського мовного середовища, а також стимулювання самовдосконалення у мовленнєвій сфері. Вагоме місце у його педагогічній концепції посідає народність, яка, на думку вченого, має стати основою національної системи освіти.

Особливістю його навчальних посібників є опора на фольклорний матеріал. Це пояснюється тим, що Огієнко вбачав у народній творчості не лише культурну спадщину, а й ефективний засіб морального та інтелектуального виховання. Він зазначав, що усна народна творчість формує уявлення про ідеальну людину, наділену чесністю, працелюбністю, повагою до ближнього, гостинністю, прагненням до знань та краси. Такі риси, на його думку, позитивно впливають на формування мовленнєвої компетенції учнів, адже зразки народної мови допомагають глибше засвоїти її граматичну та лексичну структуру. Цей підхід актуальний і сьогодні, оскільки використання фольклорних текстів у навчальному процесі сприяє розвитку не лише мовної грамотності, а й національної ідентичності учнів [7].

Таким чином, наукова спадщина Івана Івановича Огієнка не лише зберігає актуальність, але й продовжує активно впливати на розвиток сучасної освітньої практики в Україні. Його

лінгводидактичні концепції є основою для подальших досліджень і вдосконалення освітніх програм, а також для формування нових педагогічних підходів, що сприяють розвитку мовної культури та національної свідомості українців.

Список використаних джерел та літератури

1. Іларіон (Огієнко) / Матеріал з Вікіпедії — вільної енциклопедії. Професор Іван Огієнко (1882 – 1972). URL: <https://uk> (дата звернення: 21.04.2025)
2. Огієнко І. (Митрополит Іларіон). Історія української літературної мови. *Посібник*. К.: Наша культура і наука. 2001, 320 с.
3. Огієнко І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. *Наукова праця*. К.: Довіра, 1992. 141 с.
4. Олексенко В.П. Мовознавчі погляди Івана Огієнка в контексті розвитку української лінгвістичної думки ХХ сторіччя. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта. Науковий збірник. Серія: філологічна*. Вип. 13. 2016. С. 150–162.
5. Шквир О.Л. Педагогічні ідеї Івана Огієнка і сучасні в контексті національного виховання. *Іван Огієнко і сучасна наука і освіта. Науковий збірник*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2008. 300 с.
6. Професор Іван Огієнко (1882 – 1972). *Християнський духовно-просвітницький часопис «Слово вчителю»*. 2007, №1. URL: <https://slovovchitelyu.org/journal/nom01/profesor-ivan-ohienko-1882-1972/> (дата звернення: 20.05.2025).
7. Якобчук А. Іван Огієнко – професор, який подарував українцям Біблію рідною мовою. *Слово про Слово. Християнський погляд на світ*, 2013. URL: <https://slovoproslovo.info/ivan-ogienko-profesor-yakij-podaruvav-ukrajintsyam-bibliyu-ridnoyu-movoyu/> (дата звернення: 24.05.2025).



Формат 60x90/16. Гарнітура Times New Roman.

Ум. друк. арк 7.5 Обл.-вид. арк 5.1

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи: серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.

електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua

Україна, 10008, м. Житомир, вул. В. Бердичівська, 40. тел. (0412)431195, 431417