

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

Філологічний факультет
Кафедра історії та культури української мови

**ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ
ЗАСОБАМИ ОНІМНОЇ ЛЕКСИКИ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала: здобувачка II курсу 201 групи
другого (магістерського) рівня вищої освіти
освітньої програми «Українська мова та література»
спеціальності 014 «Середня освіта»

Гебеш Анна Віталіївна

Керівник: доктор філологічних наук, завідувач
кафедри історії та культури української мови
проф. Колесник Наталія Степанівна

Рецензенти: кандидат філологічних наук, доцент
кафедри історії та культури української мови
Бичкова Тетяна Сергіївна; кандидат філологічних
наук, доцент, учитель української мови та
літератури Буковинського ліцею успішної молоді
Валігура Ганна Анатоліївна.

До захисту допущено,
протокол засідання кафедри
№ _____ від _____ 2025 р.
Зав. кафедри _____ Наталія КОЛЕСНИК

Чернівці, 2025

АНОТАЦІЯ

Гебеш Анна Віталіївна

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ОНІМНОЇ ЛЕКСИКИ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У роботі досліджено проблему формування творчої компетентності школярів засобами онімної лексики в процесі вивчення української мови. З'ясовано, що власні назви як складник лексичної системи мови мають значний креативний потенціал, здатні стимулювати мовленнєво-творчу активність учнів, розвивати їхню уяву та критичне мислення, сприяти формуванню лінгвокультурної й комунікативної компетентностей. Визначено методичні засади використання онімів у навчальному процесі, запропоновано систему вправ і творчих завдань, способів використання інтерактивних методів, форм індивідуальної та групової діяльності, спрямованих на розвиток творчості учнів.

***Ключові слова:** українська мова, ЗЗСО, творча компетентність, ономастика, онім, власні назви, креативне мислення.*

ABSTRACT

Hebesh Anna

FORMATION OF SCHOOLCHILDREN'S CREATIVE COMPETENCE THROUGH ONYMIC LEXIS IN UKRAINIAN LANGUAGE TEACHING

The paper examines the issue of developing schoolchildren's creative competence through the use of onymic lexis in the process of learning the Ukrainian language. The study establishes that proper names, as a component of the language's lexical system, possess considerable creative potential: they can stimulate students' speech-creative activity, foster imagination and critical thinking, and support the formation of linguocultural and communicative competences. The methodological principles of employing onyms in the educational process are defined, and a system of exercises, creative tasks, interactive techniques, and forms of individual and group work aimed at enhancing students' creativity is proposed.

***Key words:** Ukrainian language, school, creative competence, onomastic, onym, proper names, creative thinking.*

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	9
1.1. Сутність понять «творчість» і «творча компетентність» у психолого-педагогічному дискурсі.....	9
1.2. Психолого-педагогічні умови розвитку творчих здібностей школярів....	16
1.3. Формування творчої особистості в контексті вивчення української мови.....	25
Висновки до 1-го розділу.....	31
РОЗДІЛ 2. ВЛАСНІ НАЗВИ ЯК ОСВІТНІЙ РЕСУРС У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ.....	33
2.1. Науково-теоретичне підґрунтя вивчення онімів у сучасному мовознавстві.....	33
2.2. Аналіз значення власних назв у шкільній програмі та ефективності їх засвоєння (за результатами анкетування учнів).....	42
Висновки до 2-го розділу.....	53
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ОНОМАСТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ.....	55
3.1. Творчі завдання з онімами як один з елементів навчального процесу.....	55
3.2. Форми організації творчої діяльності з використанням власних назв.....	63
3.3. Засади оцінювання результатів творчості учнів на уроках української мови.....	69
Висновки до 3-го розділу.....	73
ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	76
ДОДАТКИ.....	82

ВСТУП

Сучасна система освіти орієнтується на формування компетентної, ініціативної, критично мислячої особистості, здатної до самореалізації, творчого пошуку та відповідального прийняття рішень. У цьому контексті особливого значення набуває формування творчої компетентності школярів, що забезпечує не лише інтелектуальний поступ, а й становлення активного громадянина, здатного до конструктивної участі в соціокультурному житті країни.

Творча компетентність розглядається сучасною педагогічною наукою як інтегративна якість особистості, що поєднує знання, уміння, навички, ціннісні орієнтації та творчі здібності, необхідні для ефективної діяльності в різних життєвих ситуаціях. Отже, розвиток творчих здібностей учнів є важливим складником формування їхньої творчої компетентності.

Особливу роль у цьому процесі відіграє курс української мови як базова навчальна дисципліна, що формує мовну та комунікативну компетентність учнів, а також створює широкі можливості для розвитку їхньої інтелектуальної та творчої активності. Уроки української мови дозволяють реалізовувати індивідуальний підхід, застосовувати проблемно-пошукові, інтерактивні, ігрові методики, що сприяють формуванню креативного мислення та творчої компетентності школярів.

Важливою в цьому процесі є онімна лексика (власні назви), що становить окрему категорію слів і є не лише номінативним, а й культурно-смісловим компонентом мовної системи. Власні назви є знаками історичної пам'яті, етнокультурної ідентичності, духовного спадку нації. Знайомство з походженням, значенням і функціями онімів розширює світогляд учнів, формує ціннісне ставлення до мови, активізує дослідницьку та пізнавальну діяльність. Оніми легко інтегруються у різні мовні теми – орфографію, морфологію, синтаксис, лексикологію – і можуть бути основою для творчих завдань, мовних ігор, сторітелінгу, інтерпретацій, що робить їх ефективним засобом формування творчої компетентності учнів.

Незважаючи на високий потенціал ономастичного матеріалу, у чинних програмах з української мови для основної школи вивчення власних назв перебуває на маргінезі. Учні нерідко припускаються помилок у відмінюванні антропонімів, не розуміють значення топонімів, не виявляють інтересу до походження власних назв. Це засвідчує потребу в поглибленні ономастичного компонента у шкільному курсі української мови та пошуку шляхів його використання для розвитку креативного потенціалу учнів і формування їхньої творчої компетентності.

Актуальність теми зумовлена потребою модернізації підходів до викладання української мови відповідно до Концепції Нової української школи, яка орієнтується на компетентісно-діяльнісний підхід, розвиток творчого мислення, комунікативної активності й самостійності учнів. Власні назви як лінгвістичний і культурний матеріал мають значний освітній потенціал, сприяють формуванню лінгвокультурної й творчої компетентностей, однак донині залишаються недостатньо реалізованими у шкільній практиці.

Мета дослідження – обґрунтувати освітній потенціал онімної лексики та розробити методичну систему її використання для формування творчої компетентності школярів під час вивчення української мови, що, в свою чергу, зумовлює такі **завдання** кваліфікаційної роботи:

- проаналізувати наукову та методичну літературу (зокрема, щодо понять «творчість», «творча компетентність», «оніми»);
- окреслити психолого-педагогічне підґрунтя розвитку творчості учнів;
- визначити творчо-дидактичний потенціал онімів на основі аналізу календарно-тематичних планувань, модельних програм та шкільних підручників;

- провести анкетування учнів ЗЗСО щодо рівня засвоєння онімної лексики та їхнього ставлення до творчих завдань з власними назвами і проаналізувати його результати;
- розробити методичну систему завдань з використанням власних назв для розвитку творчих здібностей учнів на уроках української мови.

Досліджуваним **об'єктом** є освітній процес у ЗЗСО, а **предметом** – використання онімної лексики як засобу формування творчої компетентності школярів у процесі вивчення української мови.

У нашій роботі ми використовуємо такі **методи дослідження**:

- **теоретичні** – аналіз, узагальнення та систематизація психолого-педагогічної й лінгвістичної літератури з проблеми розвитку творчих здібностей учнів та вивчення власних назв;
- **емпіричні** – педагогічне спостереження за навчальною діяльністю учнів, анкетування;
- **методи аналізу результатів** – кількісні підрахунки та якісний аналіз отриманих даних.

Наукова новизна дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та практичному моделюванні процесу формування творчої компетентності школярів засобами онімної лексики. На відміну від традиційних підходів, коли власні назви розглядають лише як мовні одиниці з номінативною функцією, у цій роботі їх потрактовано як активний дидактичний ресурс, що сприяє розвитку асоціативного мислення, мовленнєвої креативності та культурної рефлексії.

Уперше визначено методичні прийоми, які дозволяють перетворити вивчення власних назв на діяльність, спрямовану на формування компонентів творчої компетентності: *когнітивного* (знання про оніми), *діяльнісного* (уміння використовувати їх у творчих завданнях) і *ціннісно-мотиваційного* (усвідомлення культурної ваги власних назв).

Теоретичне значення роботи визначає поглиблення уявлень про можливості розвитку творчої компетентності учнів засобами української мови, зокрема через використання онімів як мовного й культурного феномена. У роботі розкрито наукові підходи до поняття творчості та творчих здібностей, окреслено їх місце в сучасному освітньому процесі, а також проаналізовано психолого-педагогічні основи розвитку креативного потенціалу учнів.

Особливу увагу зосереджено на лінгвістичному й дидактичному потенціалі власних назв у шкільному курсі української мови. У дослідженні теоретично обґрунтовано доцільність інтеграції ономастичного матеріалу в навчальні програми з метою активізації мовленнєвої, пізнавальної й творчої діяльності учнів. Отримані результати сприяють розширенню уявлень про функціональне навантаження онімів під час формування мовної компетентності учнів та можуть слугувати основою для подальших досліджень у галузі методики навчання української мови, когнітивної лінгвістики й педагогічної ономастики.

Практичне значення роботи полягає в тому, що матеріали дослідження можуть бути використані вчителями української мови під час вивчення власних назв у школі. Запропоновані методичні підходи, творчі завдання й інтерактивні форми роботи можуть стати складовою частиною уроків, факультативів, гурткової та позаурочної діяльності. Окремі результати роботи можуть бути використані під час викладання курсів з методики, лексикології та ономастики у закладах вищої освіти, а також у процесі підготовки майбутніх учителів-філологів. Рекомендації та приклади вправ доцільно застосовувати в освітньому процесі загальноосвітніх закладів різного рівня.

Апробація дослідження. Окремі положення магістерської роботи оприлюднено у вигляді доповіді на студентській науковій конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, яка відбулася 13 травня 2025 року. Також результати дослідження було

представлено у вигляді доповіді на IX Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Поділля. Філологічні студії», що відбулася 24 травня 2025 року в Хмельницькому національному університеті.

Публікації. 3 теми дослідження опубліковано:

- Оніми в шкільному курсі української мови як засіб формування національної самосвідомості школярів // *Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича*. Чернівці, 2025.
- Освітній потенціал цифрових технологій у роботі з власними назвами // *Поділля. Філологічні студії : електрон. наук. збірник*. Хмельницький, 2025. Вип. 18, т. 2.

Структура роботи зумовлена логікою дослідження й складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури (74 позиції) та додатків (А, Б, В). Загальний обсяг розвідки – 96 сторінок, з них 72 – основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

1.1. Сутність понять «творчість» і «творча компетентність» в психолого-педагогічному дискурсі

Темп сучасного життя, що зумовлений стрімким розвитком цифрових технологій, глобалізаційними процесами, динамікою соціокультурного простору, висуває нові виклики до системи освіти й, відповідно, до формування особистості. У центрі уваги освітньої практики дедалі частіше опиняється потреба в розвитку людини, здатної до самостійного мислення, ініціативних дій, прийняття рішень у непередбачуваних ситуаціях, продукування нових ідей. Усе це зумовлює актуальність розвитку творчого потенціалу як необхідної умови адаптації до викликів сучасності.

У психолого-педагогічній науці **творчість** трактується як складна, багатоаспектна категорія, яка охоплює процес і результат створення нового – того, що раніше не існувало в суб'єктивному або об'єктивному плані. В «Українському педагогічному словнику» під редакцією С. Гончаренка *творчість* визначено як «продуктивна діяльність людини, здатна породжувати якісно нові результати, що мають суспільне значення» [9, с. 326]. Це поняття не обмежене мистецькою сферою: воно охоплює всі види діяльності, у яких реалізується здатність індивіда генерувати ідеї, виявляти нестандартність у мисленні, бачити приховані зв'язки між об'єктами, трансформувати знання у новий зміст.

Творчість є однією з вищих форм людської пізнавальної активності, яка виникає на перетині когнітивних, емоційних, мотиваційних і соціальних компонентів. Саме тому розвиток творчого потенціалу особистості є одним із базових завдань системи освіти, спрямованої на формування компетентної, самостійної, відповідальної людини.

З позицій психології творчість розглядають як інтелектуально-емоційний процес, що потребує не просто відтворення знань, а їх глибокого осмислення, критичної обробки, трансформації, адаптації до нових обставин. На думку В. Моляко, творчість передбачає вміння бачити проблему, знаходити в ній приховані суперечності, формулювати гіпотези й доводити ідею до завершеного результату. Учений наголошував, що результат творчої діяльності – це те, що не існувало раніше ні в досвіді самої особистості, ні в культурному просторі загалом [48].

С. Яланська розглядала творчість як внутрішньо притаманну кожній дитині здатність, що виявляється за умов відповідної підтримки з боку дорослих. На її думку, будь-яка дитина має потенціал до творчості, однак для його реалізації необхідно створити сприятливе освітнє середовище, у якому домінують довіра, свобода висловлення, заохочення до пошуку та рефлексії [68].

У межах психолого-педагогічної думки поняття **творчих здібностей** охоплює комплекс інтелектуальних, емоційно-вольових, особистісних характеристик, які забезпечують здатність індивіда до створення нового продукту. Серед основних характеристик, що визначають творчу обдарованість, найчастіше виокремлюють:

- **оригінальність** мислення – здатність продукувати нестандартні ідеї;
- **гнучкість** мислення – швидке перемикання між різними аспектами проблеми;
- **образність, уява, асоціативність** – уміння оперувати символами, метафорами, створювати нові образи;
- **ініціативність і самостійність** – здатність починати дію без зовнішніх спонукань і доводити її до логічного завершення.

У науковій літературі розроблено низку класифікацій творчих здібностей. Наприклад, В. Моляко та О. Музика вважають, що вони можуть бути розподілені за типом діяльності (інтелектуальні, художньо-естетичні,

технічні тощо), за рівнем розвитку (репродуктивні, реконструктивні, евристичні, власне творчі) та за сферою реалізації (академічна, креативно-комунікативна, практична) [48].

У педагогічному дискурсі останніх десятиліть поняття «**компетентність**» посідає центральне місце, адже визначає не просто суму знань і вмінь, а здатність особистості діяти успішно в різних життєвих ситуаціях, спираючись на власний досвід, цінності, мотивацію й творчий потенціал. У такому підході компетентність постає інтегрованим результатом розвитку особистісних рис, інтелектуальних можливостей, креативності та уміння застосовувати ці ресурси у практичній діяльності.

У цьому контексті творчий компонент можна розуміти як внутрішній механізм саморозвитку й самореалізації, що забезпечує здатність людини мислити гнучко, знаходити нестандартні рішення, долати стереотипи та створювати нові смисли. Його формування відбувається поступово – у процесі навчальної та соціальної активності, коли знання, емоційний досвід, уявлення, мотиваційні чинники й інтелектуальні зусилля поєднуються в цілісну систему та приводять до появи оригінальних результатів діяльності.

З огляду на це, у педагогічній науці **творчу компетентність** доцільно розглядати як ключовий складник загальної компетентності учня, що визначає його готовність не лише відтворювати, а й самостійно створювати нові знання. Це поняття тісно пов'язане з такими термінами, як креативність, інноваційність, саморефлексія, навчальна автономія.

Сутність *творчої компетентності* розкривається через її структуру, яку більшість дослідників подають як систему взаємопов'язаних компонентів:

- **когнітивний компонент** – знання про мову, її стилістичні ресурси, культурно-естетичні норми, способи творчого використання мовних одиниць;
- **діяльнісний компонент** – уміння й навички створення нових мовних продуктів: текстів, висловлювань, назв, асоціативних образів;

- **мотиваційний компонент** – потреба у самовираженні, інтерес до творчого пізнання, бажання шукати оригінальні рішення;
- **ціннісно-рефлексивний компонент** – усвідомлення власної унікальності, оцінка результатів власної творчої діяльності, здатність до самоаналізу.

На думку О. Пометун, компетентність завжди є результатом діяльнісного досвіду, тобто формується не через засвоєння теорії, а через активну участь у творчих, комунікативних, дослідницьких видах роботи. Це особливо важливо під час вивчення української мови, коли творчість має не лише інтелектуальний, а й мовно-естетичний характер – учень пізнає красу рідного слова, експериментує зі значеннями, шукає власний стиль мовлення.

Формування творчої компетентності школярів на уроках української мови має подвійний вимір:

- освітній, що полягає в опануванні лінгвістичних знань і вмінь;
- розвивальний, що забезпечує становлення мислячої, креативної, самостійної особистості.

Творчість у мовній освіті є засобом розвитку критичного мислення, емоційної чутливості, мовленнєвої культури та духовного світу дитини. Саме тому формування творчої компетентності не зводиться до виконання творчих завдань – воно передбачає *створення навчального середовища*, коли учень може вільно висловлювати ідеї, помилятися, експериментувати, порівнювати власні результати, тобто діяти як *співтворець освітнього процесу*.

С. Яланська стверджує, що розвиток творчої компетентності потребує психологічної підтримки та методичного супроводу, що сприяють формуванню позитивного ставлення до творчої діяльності, подоланню страху перед новизною, формуванню внутрішньої мотивації до пізнання.

У контексті викладання української мови творча компетентність передбачає:

- уміння створювати мовні тексти різних типів і жанрів;

- здатність добирати виражальні засоби відповідно до комунікативного завдання;
- навички стилістичного експерименту;
- розуміння культурної цінності мовного вираження;
- готовність до рефлексії над власною мовотворчістю.

Підсумуємо: **«творча компетентність»** школяра – це інтегрований результат навчання, який поєднує знання, мислення, емоції та дію, спрямовані на створення нового. Вона є показником не лише креативності, а й загальної *освітньої зрілості* учня, здатності мислити вільно, бачити в мові простір для самореалізації.

У педагогічній науці особливе місце також належить вивченню **творчості педагога**, яка є ключовим чинником якісних освітніх змін. Йдеться про здатність учителя мислити нестандартно, модифікувати усталені моделі навчання, адаптувати методи й форми взаємодії до потреб сучасного школяра. Педагогічна творчість включає проєктування індивідуальних освітніх траєкторій, гнучке використання дидактичного інструментарію, педагогічне передбачення та вміння трансформувати освітній простір у діалогічний простір пізнання. Як зазначається в «Українському педагогічному словнику», «творчість учителя охоплює всі аспекти його діяльності – від організації навчальних занять до проєктування особистісного зростання учня..» [9, с. 326].

У світлі сучасних освітніх змін гуманістична парадигма освіти набуває особливої ваги. В її основі – визнання унікальності кожної дитини, підтримка її внутрішнього потенціалу, створення умов для творчого самовираження. Це положення особливо яскраво простежується в педагогічній концепції В. Сухомлинського, який наголошував, що завдання вчителя – не просто навчати, а відкрити кожній дитині радість розумової праці, інтелектуального зусилля й самотійного пізнання світу.

Ідеї розвитку творчої особистості мають ґрунтовне історико-педагогічне підґрунтя. Ще з часів Я. Коменського, Дж. Локка, Й. Песталотці,

Ж.-Ж. Руссо та Ф. Фребеля увага приділялася природному зростанню дитини, значенню активного пізнання, індивідуалізованому підходу й урахуванню внутрішніх потреб учня. Саме вони заклали основи педагогіки, зорієнтованої на розвиток самостійності, уяви, здатності мислити й діяти творчо.

Продовжувачем цих поглядів у нашій філософсько-педагогічній традиції став Григорій Ващенко – мислитель, який сформував цілісне бачення гармонійного виховання духовної, інтелектуальної та національно свідомої особистості. У своїх працях він наголошував, що школа має бути не лише осередком засвоєння наукової інформації, а й простором розвитку таких інтелектуальних якостей, як логічне мислення, широка й глибока уява, здатність до критичного та самостійного осмислення дійсності. На думку Ващенка, навчання повинно поєднувати формування наукового світогляду з вихованням інтелектуальних здібностей, які дають можливість людині творчо впливати на культуру, брати активну участь у суспільному житті та сприяти поступові нації.

Педагог підкреслював, що справжня школа має формувати мислячу особистість, яка прагне до духовного вдосконалення, творчого самовираження й усвідомлення своєї ролі у національному культурному просторі. У центрі його освітньої філософії – ідея активного учня: не пасивного споживача готових істин, а людини, здатної самостійно шукати істину, оцінювати явища довколишнього світу, генерувати власні думки, створювати нові смисли та розвивати власний інтелектуальний і моральний потенціал. Такий підхід орієнтує освітній процес на формування внутрішньої свободи, відповідальності, ініціативності та творчості як ключових чинників розвитку особистості.

У контексті розвитку творчості доречно згадати про класифікації творчої діяльності, які допомагають вчителю організовувати навчальний процес більш адресно. Найбільш уживаною є **класифікація за спрямованістю діяльності**, яку подає Н. Карпенко:

- **репродуктивна діяльність** – засвоєння готової інформації з елементами її застосування;
- **конструктивна діяльність** – створення нового на основі відомого;
- **творча діяльність** – продукування оригінальних рішень, які не мають готових зразків.

Інша поширена класифікація, запропонована В. Моляком, ґрунтується на *сфері вияву творчих здібностей*:

- **академічна** (пошук нових рішень у межах навчального предмета);
- **комунікативна** (оригінальність у спілкуванні);
- **художня** (створення літературних образів, текстів, мовних стилізацій);
- **соціальна** (здатність творчо вирішувати проблеми взаємодії у класному колективі).

Відповідно до цих класифікацій, урок української мови може містити різні типи діяльності: від стандартних тренувальних вправ до складніших – створення мовних портретів, стилістичних колажів, есе, мовно-асоціативних мініатюр тощо.

Отже, поняття «творчість» і «творча компетентність» у психолого-педагогічному дискурсі розглядаються як взаємопов’язані складові розвитку особистості, здатної до самовираження, інноваційного мислення й духовного зростання. Творчість виступає універсальною формою людської активності, що поєднує інтелектуальний, емоційний, мотиваційний та соціальний компоненти, а творча компетентність – як інтегрований результат цього розвитку, який відображає готовність учня застосовувати знання у нових, нестандартних ситуаціях.

Системний аналіз наукових джерел показує, що творча компетентність має багатокомпонентну структуру, яка охоплює когнітивний, діяльнісний, мотиваційний і ціннісно-рефлексивний рівні. Вона формується поступово, у

процесі активної пізнавальної діяльності, спрямованої не лише на засвоєння інформації, а й на створення власного інтелектуального продукту.

Творчість педагога відіграє провідну роль у цьому процесі: саме від уміння вчителя мислити нестандартно, створювати сприятливе психологічне середовище, мотивувати учнів до пошуку нового залежить рівень сформованості творчої компетентності школярів.

Тому, розвиток творчої компетентності є ключовим чинником гуманізації освіти, адже він забезпечує становлення мислячої, ініціативної, духовно багатой особистості, готової до самореалізації у швидкозмінному світі. Поглиблене розуміння природи творчості та її психологічних передумов дозволяє визначити ефективні психолого-педагогічні умови розвитку творчих здібностей учнів, які стануть предметом аналізу в наступному підпункті.

1.2. Психолого-педагогічні умови розвитку творчих здібностей школярів

Розвиток творчих здібностей особистості віддавна привертає увагу як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, оскільки креативність є однією з ключових характеристик сучасної людини, здатної до адаптації в умовах швидких змін суспільства. Творчі здібності не зводяться лише до наявності таланту чи природжених задатків. Це багатовимірний психологічний феномен, у якому поєднуються мотиваційні, когнітивні, емоційні та індивідуально-типологічні складові. Творчість виникає там, де є потреба у новому баченні, прагненні до пошуку й відкриття. Отож процес формування творчих здібностей потребує створення цілого комплексу психологічних умов, які забезпечують внутрішню готовність дитини до інноваційної діяльності.

Першочергове значення в розвитку креативності має мотиваційна сфера. Дослідники однакові у твердженні, що без внутрішньої зацікавленості та позитивного ставлення до творчої діяльності неможливо

досягти стійких результатів. На думку А. Маслоу, прагнення до самоактуалізації є вершиною людських потреб і виявляється насамперед у творчій активності [71]. Український психолог В. Моргун підкреслює, що саме внутрішня мотивація, підкріплена позитивними емоціями, стає рушієм пошукової активності та стимулює дитину до подолання труднощів, які супроводжують процес створення нового. Для вчителя важливо не лише ставити перед учнями завдання, але й створювати умови, у яких сама діяльність приносить задоволення. Так, наприклад, використання ігрових елементів чи проєктної діяльності у старших класах дозволяє перетворити навчальний процес на простір для самореалізації, коли учень відчуває інтерес і захоплення, а не лише зовнішній примус.

Розвиток креативного мислення є наступною необхідною умовою формування творчих здібностей. Дж. Гілфорд ще в 1960-х роках запропонував концепцію «дивергентного мислення», у якій головну роль відіграють гнучкість, оригінальність та здатність до генерації великої кількості різноманітних ідей [70]. Ці характеристики відрізняють творчу особистість від виконавця, орієнтованого на відтворення вже відомих рішень. В українських дослідженнях також зацентовано увагу на розвитку мисленнєвої гнучкості. Зокрема, О. Туриніна зазначає, що креативне мислення формується в ситуаціях, коли немає єдиної правильної відповіді, і учень змушений шукати кілька варіантів розв'язання. Практика навчання підтверджує, що вправи на пошук асоціацій, створення метафор чи аналогій сприяють не лише розвитку уяви, але й умінню бачити приховані зв'язки між явищами, що є основою інноваційних відкриттів. Наприклад, застосування методу «мозкового штурму» в класі дозволяє залучити всіх учнів до генерації ідей, знімає бар'єри страху перед помилкою і формує навички колективної творчості.

Важливою психологічною умовою також є емоційний стан учня та його впевненість у власних можливостях. Як доводить Д. Гоулман, емоційний інтелект не лише регулює внутрішній світ людини, а й створює базу для

ефективної творчої активності [20]. Дитина, яка відчуває підтримку та психологічну безпеку, набагато легше долає невдачі, сприймає критику як стимул для розвитку, а не як загрозу. У цьому контексті особливої ваги набуває роль педагога як фасилітатора: він має не лише навчати, але й підтримувати, створювати атмосферу довіри. С. Максименко вказує, що впевненість у власних можливостях є тим психологічним ресурсом, який знімає внутрішні бар'єри та відкриває шлях до реалізації творчого потенціалу [47]. Конкретним прикладом може бути ситуація, коли вчитель схвалює навіть частково оригінальне рішення задачі або підкреслює сильні сторони у творчій роботі учня, тим самим формуючи в нього відчуття компетентності й готовності до подальших пошуків.

Не менш важливим є врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів. Ж. Піаже у своїй теорії когнітивного розвитку зазначав, що «кожен віковий етап має власні закономірності мислення», і саме вони визначають, які види діяльності будуть найефективнішими для розвитку креативності [73]. Так, у дошкільному та молодшому шкільному віці провідною є роль гри, яка відкриває простір для фантазії та експериментів. У підлітковому віці акцент переноситься на розвиток критичного мислення, вміння відстоювати власні ідеї, поєднувати їх із колективними цілями. С. Сисоєва наголошує, що «кожна дитина має свій темп і стиль творчої активності, тому завдання педагога полягає не в уніфікації, а в підтримці різноманітності шляхів розвитку» [56]. Наприклад, одні учні схильні до образотворчої творчості, інші – до технічної, ще інші – до літературної чи музичної. Визнання цих відмінностей і надання можливостей для різних видів самовираження сприяє гармонійному розвитку особистості.

Підсумуюмо, психологічні умови розвитку творчих здібностей охоплюють широкий спектр чинників: від формування внутрішньої мотивації та створення позитивного емоційного фону до організації середовища, яке враховує індивідуальні та вікові відмінності. Вони взаємопов'язані й доповнюють одне одного. Неможливо говорити про креативність без

внутрішнього інтересу; складно підтримати мотивацію без позитивного емоційного досвіду; неможливо розвивати гнучкість мислення без урахування особливостей пізнавальних процесів у конкретному віковому періоді. Усе це дозволяє стверджувати, що розвиток творчих здібностей є не стихійним процесом, а результатом системної педагогічної та психологічної роботи, базованих на науково обґрунтованих засадах.

Психологічні умови створюють внутрішній потенціал дитини до творчості, тоді як педагогічні забезпечують зовнішнє середовище, яке може або стимулювати, або пригнічувати цей потенціал. На думку О. Туриніної, саме «творчі здібності дитини можна розвинути якнайкраще, коли родина..і школа працюють у тісному контакті» [63, с. 97].

Одним із найважливіших завдань сучасної школи є узгодження внутрішньої мотивації учнів з організацією навчальної діяльності. Мотиваційна сфера школяра не є статичною, вона змінюється залежно від вікових особливостей та соціального контексту. У середньому шкільному віці (5–7 класи) провідною є потреба у визнанні з боку дорослих, а також орієнтація на успішність і відповідність очікуванням учителя. Саме тому вчителю важливо створювати ситуації успіху, у яких учень відчуває, що його зусилля приносять результати. С. Яланська підкреслювала, що позитивне ставлення до навчання ґрунтується на внутрішній потребі бути значущим і компетентним [68]. У цей період варто активно використовувати методи заохочення, індивідуальні доручення, творчі конкурси, які дозволяють учневі проявляти ініціативу.

У підлітковому віці (8–9 класи) відбувається перебудова ціннісних орієнтацій. Учні прагнуть самостійності, незалежності від дорослих, але водночас гостро потребують визнання у групі ровесників. Психологи наголошують, що саме в цей час формується критичність мислення та здатність до аналізу власних і чужих ідей. Для педагога важливо не обмежувати пошукову активність учнів, а навпаки, залучати їх до проєктної роботи, групових дискусій, творчих завдань, коли результат залежить від

колективних зусиль. Учитель має виступати не лише контролером, а й партнером, який визнає право дитини на власну думку. Уміння аргументувати власні ідеї, дискутувати та відстоювати їх у групі є надзвичайно важливим для розвитку мовленнєвої та інтелектуальної креативності школяра.

У старшій школі (10–11 класи) мотиваційну сферу значною мірою визначають майбутні професійні орієнтації. Підлітки починають усвідомлювати практичне значення знань, тому вчителеві важливо показувати зв'язок навчального матеріалу з реальним життям та перспективами майбутньої діяльності. Як зазначає А. Маслоу, у старшокласників посилюється прагнення до самореалізації, яке може стати основою для розвитку творчого мислення [71]. Педагог у цей час має не лише навчати, але й консультувати, допомагати учням із професійним самовизначенням, пропонувати завдання, що виходять за межі шкільної програми і дозволяють реалізувати індивідуальні інтереси.

Не менш важливою є організація навчального середовища, яке стимулює самостійне мислення і креативність. За словами К. Роджерса, основною умовою творчості є атмосфера, у якій відсутній страх осуду і де цінується оригінальність [72]. У школі таке середовище створюється завдяки партнерській взаємодії між учнями та педагогами, можливості вільно висловлювати ідеї, застосовувати різні форми самостійної роботи. Особливе місце в цьому процесі належить класному керівникові, який координує діяльність учнів, батьків і вчителів-предметників. У випадку інтеграції психологічних і педагогічних умов надзвичайно важливим є партнерство класного керівника з учителем української мови. Саме мовна освіта має унікальні можливості для розвитку креативності: створення власних текстів, написання есе, робота з художніми образами, інтерпретація літературних творів. Спільна робота класного керівника і вчителя-предметника може полягати у створенні міжпредметних проєктів, організації літературних

вечорів, дебатів, конкурсів есе, які виходять за межі звичайних уроків і дають можливість учням вільно самовиражатися.

Особливе значення у процесі інтеграції психологічних і педагогічних умов має забезпечення можливостей для творчого самовираження через мову. Мова є не лише засобом комунікації, а й інструментом мислення, носієм культурних цінностей та способом вираження особистісного «Я». Самовираження через мовленнєву діяльність сприяє розвитку образності, асоціативного мислення, здатності до творчої інтерпретації. У шкільній практиці це може реалізовуватися через написання творів-роздумів, створення власних поетичних або прозових текстів, підготовку публічних виступів, участь у дискусіях. Українська дослідниця Т. Яценко підкреслює, що мовленнєва творчість учня є відображенням його внутрішнього світу і важливим чинником становлення самосвідомості. Саме тому важливо не обмежувати мовну діяльність рамками репродуктивного відтворення знань, а перетворювати її на простір для індивідуального і колективного творчого пошуку.

Розвиток творчих здібностей учнів значною мірою залежить від зусиль учителя, однак у цьому процесі педагог нерідко стикається з низкою перешкод, що ускладнюють формування стійкої мотивації школярів до творчої діяльності. В. Моляко серед внутрішніх бар'єрів розвитку творчості вирізняє «..незібраність, лінощі, незацікавленість у роботі, хвороби, незадовільний психічний стан, погані звички, відсутність режиму, невміння організувати час, а також негативні якості характеру та мислення..» [48, с.20]. Усі ці чинники, притаманні самому учневі, стають одночасно і викликом для педагога, який прагне мотивувати дитину до навчальної та творчої активності.

По-перше, значною перешкодою є *низький рівень внутрішньої мотивації учнів*, що проявляється у байдужості до навчального матеріалу, відсутності інтересу до виконання завдань творчого характеру. Учителю змушений витратити додаткові зусилля на пошук індивідуальних підходів,

підбір завдань, що відповідали б інтересам дітей, аби зняти цю «незацікавленість у роботі», яку підкреслює В. Моляко.

По-друге, *несформовані навички самоорганізації* (невміння планувати час, виконувати завдання у визначені терміни, дотримуватися режиму) знижують ефективність роботи учнів. Для вчителя це означає необхідність паралельно із предметним навчанням формувати в дітей культуру праці, вміння розподіляти час та доводити завдання до завершення.

По-третє, певним бар'єром постають *емоційно-вольові труднощі учнів*, зокрема незібраність, втома, невпевненість у власних силах, страх зробити помилку. Вони призводять до уникання творчих завдань, які передбачають відкритість, сміливість та оригінальність мислення. Для педагога це створює додаткову потребу у формуванні атмосфери психологічної безпеки на уроці, де будь-яка ідея учня розглядалася б як цінна.

По-четверте, *негативні звички та поведінкові патерни* (лінощі, пасивність, залежність від зовнішніх стимулів) ускладнюють процес залучення школярів до креативної діяльності. Учителю доводиться шукати спеціальні стратегії активізації: групову роботу, проєктну діяльність, інтеграцію ігор чи творчих змагань, щоб подолати ці бар'єри.

Нарешті, вагомим викликом є *індивідуальні особливості характеру та мислення*, серед яких можуть бути надмірна критичність до себе чи інших, або ж орієнтація лише на відтворення готових знань. Такі якості знижують рівень креативності та утруднюють роботу над творчими завданнями. У цьому випадку роль учителя полягає у використанні диференційованих методів і поступовому розвитку гнучкості мислення учнів.

Отож, перешкоди для вчителя у мотивації учнів до розвитку творчих здібностей пов'язані як із внутрішніми бар'єрами школярів (незацікавленість, незібраність, лінощі, невміння організувати час, негативний психоемоційний стан), так і з індивідуальними рисами їхньої особистості. Подолання цих труднощів вимагає від педагога не лише високого рівня професійної

майстерності, а й гнучкості, здатності до емпатії та готовності застосовувати різні педагогічні стратегії.

Поряд із внутрішніми бар'єрами, що зумовлені особистісними характеристиками учнів, не менш значущими є й зовнішні перешкоди, які ускладнюють роботу вчителя, спрямовану на мотивацію школярів до розвитку творчих здібностей.

Передусім варто назвати *обмежений навчальний час*. Програма з української мови передбачає значний обсяг матеріалу, який необхідно опанувати, що часто залишає мінімум можливостей для глибокої роботи з творчими завданнями. Учитель змушений шукати баланс між формуванням базових мовних навичок і розвитком креативності, що не завжди є простим завданням.

Наступним чинником є *перевантаженість шкільної програми*. Велика кількість тем, правил та винятків змушує педагога орієнтуватися на відтворення та закріплення знань, а не на їх творче застосування. У результаті творчі вправи іноді сприймаються як додаткові або другорядні, що знижує рівень уваги учнів до них.

Важливою зовнішньою перешкодою виступає і *матеріально-технічна база школи*. Відсутність сучасних підручників, методичних матеріалів, інтерактивних засобів або ресурсів для позакласної творчої діяльності обмежує можливості вчителя створювати середовище, що стимулює креативність. Це особливо відчутно в умовах невеликих шкіл або в сільській місцевості.

Своєрідним бар'єром є також *система оцінювання*, яка переважно орієнтована на правильність та відповідність зразку, а не на оригінальність мислення. Учень, який прагне експериментувати з мовою, ризикує отримати нижчу оцінку через відхід від усталених норм. Такий підхід підсвідомо гальмує розвиток творчої ініціативи та може демотивувати школярів.

Ще однією перешкодою стає *велика наповнюваність класів*. Коли у групі 30 і більше учнів, учителю складно приділити належну увагу кожному,

врахувати індивідуальні здібності, темп роботи та інтереси. У таких умовах творчі завдання ризикують перетворитися на формальність, адже вчитель просто фізично не встигає прокоментувати і підтримати кожну дитину.

Не можна оминати увагою і *зовнішній тиск освітніх стандартів та бюрократичних вимог*, що часто зводить роботу педагога до виконання плану і звітності. У таких умовах розвиток творчості учнів може сприйматися як «*додаткова робота*», яка не має прямого впливу на результати зовнішнього оцінювання, а отже не завжди підтримувана адміністрацією школи.

Саме тому зовнішні перешкоди – обмеженість часу, перевантаженість програм, відсутність належних ресурсів, недосконала система оцінювання, велика кількість учнів у класі та бюрократичний тиск – створюють серйозні труднощі для вчителя у процесі мотивації школярів до творчої діяльності. Подолання цих бар'єрів можливе лише за умови комплексної підтримки на рівні освітньої політики, організації навчального процесу та підвищення педагогічної автономії вчителя.

Узагальнюючи, варто зазначити, що як внутрішні, так і зовнішні перешкоди не лише ускладнюють розвиток творчих здібностей, але й одночасно окреслюють напрямки вдосконалення педагогічної практики. Відтак постає потреба у створенні системного підходу до формування творчого середовища, у якому психологічна підтримка поєднується з інноваційними педагогічними технологіями.

Отже, інтеграція психологічних і педагогічних умов розвитку творчих здібностей учнів передбачає поєднання внутрішніх мотиваційних процесів і зовнішніх організаційних чинників навчання. Такий підхід забезпечує системність педагогічного впливу й створює підґрунтя для формування творчої компетентності школярів, що стане предметом подальшого аналізу.

1.3. Формування творчої особистості в контексті вивчення української мови

Сучасна освіта спрямована не лише на передачу знань, а передусім – на всебічний розвиток особистості учня. Одним із найважливіших чинників цього розвитку є творчість, яку сьогодні визнають базовою освітньою цінністю, здатною формувати компетентного, критично мислячого, активного громадянина. Це положення чітко закріплене в ключових нормативно-правових документах, зокрема у *Державному стандарті базової середньої освіти*, у якому творчість (креативність), поряд з ініціативністю та підприємливістю, визнана основною компетентністю, яку має опанувати кожен учень. У цьому контексті творчість тлумачиться як здатність продукувати нові ідеї, застосовувати оригінальні способи вирішення проблем, самостійно мислити та створювати новий зміст.

Школа ХХІ століття вже не може функціонувати в межах традиційної парадигми навчання, що ґрунтувалася на репродуктивному засвоєнні матеріалу. Перед сучасною системою освіти стоїть завдання створення сприятливого середовища, у якому кожен учень зможе вільно висловлювати свої ідеї, розвивати інтелектуальні здібності, критичне й дивергентне мислення, формувати здатність до інтерпретації інформації та трансформації її в унікальний освітній продукт. Особливої уваги вимагає розвиток самостійності учнів у процесі пізнання, що передбачає створення умов для самореалізації, самовираження та саморозвитку.

Видатні психологи й педагоги, зокрема А. Макаренко, С. Белей, В. Сухомлинський, Б. Баєв, С. Рубінштейн, наголошували, що творчість – це вища форма пізнавальної активності, яка формується в діяльності, що викликає внутрішню зацікавленість, є соціально значущою й відкритою до пошуку нового. Власне, активне включення творчої діяльності в освітній процес дозволяє реалізувати потенціал особистості, активізувати когнітивні процеси: мислення, уяву, увагу, пам'ять, і водночас формувати соціальні, моральні, комунікативні якості учнів.

Креативність не повинна обмежуватися лише художньо-естетичною сферою чи факультативною діяльністю. Її варто розглядати як наскрізний елемент, який має бути інтегрований у всі етапи навчального процесу: від планування уроків до оцінювання результатів. Будь-який шкільний предмет, у тому числі, і насамперед, українська мова, може стати дієвим інструментом розвитку творчих здібностей. Важливо лише, щоб навчання було змістовним, цікавим, варіативним і відкритим для індивідуальних проявів.

Зміни, які відбуваються в українській освіті в межах реформи «Нова українська школа», підтверджують переорієнтацію на компетентнісний підхід. Він передбачає не стільки запам'ятовування й відтворення інформації, скільки здатність учня самостійно діяти в нових, складних і незнайомих ситуаціях, ухвалювати рішення, брати відповідальність за результати своєї діяльності. У цьому контексті креативність набуває особливої ваги – саме вона формує основу для інноваційного мислення, гнучкості, адаптивності й здатності до саморозвитку.

Зауважимо, що творча компетентність, на відміну від окремих творчих здібностей, охоплює систему знань, умінь, навичок і особистісних якостей, які забезпечують здатність людини до продуктивної, інноваційної діяльності. Її формування можливе лише у процесі систематичного використання інтерактивних, проблемно-пошукових та проєктних методів навчання, де учень виступає активним суб'єктом пізнання.

Однак формування творчого потенціалу не відбувається автоматично. Для його розвитку потрібна послідовна й систематична педагогічна підтримка. За результатами окремих досліджень, лише близько 13 % учнів мають стійку мотивацію до пізнання нового, тоді як більшість демонструє схильність до механічного заучування без глибокого осмислення матеріалу [56]. Це свідчить про актуальність зміни підходів до організації навчальної діяльності: від лінійного викладу знань до створення проблемних ситуацій, критичного аналізу, генерації власних гіпотез, експериментів із формами подачі й оформлення інформації.

У цьому контексті важливе значення має розвиток дивергентного мислення, яке відрізняється гнучкістю, здатністю бачити проблему з різних точок зору, швидко переходити від однієї ідеї до іншої, виявляти нестандартні рішення. С. Сисоєва справедливо зазначає, що інтелектуальна діяльність учня стає по-справжньому ефективною тоді, коли передбачає активну роботу з інформацією: уміння аналізувати та синтезувати, ставити нові запитання, будувати гіпотези й творчо осмислювати матеріал. Саме такі види мисленнєвої активності, на думку дослідниці, є основою розвитку творчих здібностей школярів.

Провідні науковці також звертають увагу на необхідність індивідуалізації освітнього процесу, зокрема дослідження творчого потенціалу кожної дитини. Як наголошують психологи, творча обдарованість може проявлятися в різних сферах: інтелектуальній, комунікативній, художній, академічній, навіть руховій. Відтак, завданням педагога є створення багатовекторного, різнорівневого простору, який дозволить кожному учневі виявити себе, реалізувати внутрішній потенціал і сформувати позитивну «Я-концепцію».

Яскравим прикладом реалізації творчого підходу в межах загальноосвітнього предмета є **урок української мови**. Цей навчальний предмет володіє унікальним потенціалом для творчого розвитку особистості, оскільки поєднує мовні, культурні, когнітивні та емоційно-ціннісні складники.

Уроки української мови традиційно розглядаються як один з ключових засобів формування не лише мовної, а й загальної інтелектуальної та творчої культури школярів. Мова є основним інструментом мислення і комунікації, тому її опанування створює основу для розвитку креативного потенціалу особистості. Мовленнєва діяльність – не лише форма вираження думок, але й простір для їхнього народження та трансформації.

Мовні уроки відкривають для школярів можливість експериментувати з формами, стилями, значеннями та контекстами. Використання мови як

простору для самовираження дозволяє учням вільно виявляти власні емоції, почуття та світоглядні позиції. Важливим тут є створення ситуацій, у яких учні не обмежуються відтворенням готових знань, а мають змогу продукувати власний текст. Українська дослідниця Т. Яценко підкреслює, що «мовленнєва творчість дитини є відображенням її внутрішнього світу і важливим чинником становлення самосвідомості» [69]. У цьому сенсі вправи, пов'язані з написанням есе, складанням діалогів, створенням поетичних чи прозових текстів, виступають як важливий засіб розвитку індивідуальності школярів.

Не менш значущою є роль творчих завдань, які сприяють формуванню мовної та культурної компетентності. Творчі вправи розширюють межі стандартних навчальних дій, дають змогу учням не лише закріплювати знання граматики чи орфографії, але й використовувати їх у нових, нестандартних ситуаціях. Т. Груба підкреслює, що «мовні завдання творчого характеру інтегрують пізнавальні та ціннісні компоненти, формуючи в учнів не тільки комунікативну компетентність, а й мовну культуру як частину особистісної ідентичності» [21]. Наприклад, робота з редагуванням текстів, створення інтерв'ю чи підготовка виступів на актуальні теми сприяє розвитку критичного і творчого мислення, виховує вміння висловлювати думку зрозуміло й аргументовано.

Сучасний урок української мови поступово виходить за межі відтворювального навчання, де домінувало заучування правил і виконання шаблонних вправ. Основне його завдання тепер – створити умови для розвитку інтелектуальної самостійності, креативного мислення, гнучкості й особистісної активності. Учень більше не сприймається як об'єкт навчального процесу, якому потрібно просто передати інформацію. Натомість він постає як суб'єкт навчання, що самостійно здобуває, аналізує й трансформує знання.

За дослідженнями О. Савченко, М. Пентилюка, С. Сисоєвої, навчальне середовище має бути відкритим простором для пошуку, сумнівів, постановки запитань і конструктивної критики.

Центральним принципом сучасного уроку є індивідуалізація. Учитель не повинен орієнтуватися на середньостатистичного учня, а має враховувати унікальні здібності, інтереси, потреби кожної дитини. Такий підхід відповідає основним засадам особистісно зорієнтованої освіти, що активно впроваджується в межах Концепції Нової української школи та нормативної бази загальної середньої освіти.

Потенціал української мови як навчального предмета для розвитку творчості зумовлений кількома чинниками:

- мовна природа предмета сприяє розвитку уяви, образного мислення та асоціацій;
- текстоцентричний підхід до навчання дає змогу аналізувати, інтерпретувати, переосмислювати, трансформувати текст;
- вільне висловлення думок формує комунікативну, соціальну та громадянську компетентності.

Практична реалізація креативного підходу може здійснюватися через різні **методичні прийоми**:

- створення власних текстів, наприклад, *вигаданих автобіографій персонажів* або *емоційних словників*;
- інтерпретаційне читання: *написання власного завершення тексту, казки, притчі*;
- мовні ігри: «Асоціативне коло», «Знайди помилку», «Речення-загадка»;
- проблемні запитання, які спонукають до критичного осмислення змісту;
- трансформації: *переписування текстів у різному стилістичному ключі, створення інтерв'ю з історичними персонажами*;

- інтерактивні методи: «сенкан», «мозковий штурм», «кубування», «рольові ігри».

Крім того, ефективність уроку підвищується за умови рефлексії: учні повинні мати змогу осмислити власну діяльність, визначити її цінність, намітити перспективи вдосконалення. Для цього варто використовувати мовні щоденники, творчі мініесе, щотижневі підсумкові записи тощо.

Не менш важливою є емоційно-психологічна атмосфера уроку. Учні, які відчувають підтримку, довіру, право на помилку, значно активніше виявляють творчість, готові до співпраці, беруть ініціативу та експериментують.

Важливим інструментом у стимулюванні креативності є використання літературних і мовних матеріалів. Художні тексти містять багатий потенціал для формування образного мислення, асоціативності та здатності до інтерпретації. Учні, які працюють з літературними уривками, вчаться не лише відтворювати зміст, але й аналізувати, співвідносити його зі своїм досвідом, пропонувати власні версії тлумачення. Творче засвоєння мови передбачає активне використання літературного матеріалу як джерела не тільки знань, а й натхнення. Так, вправи на створення продовження художнього тексту, переказ від імені іншого персонажа чи складання власної поетичної інтерпретації дають учням простір для інтелектуальних експериментів.

Отже, уроки української мови посідають провідне місце у формуванні творчої компетентності школярів, адже вони створюють умови для самовираження, розвитку критичного мислення та креативності. Саме мовленнєва діяльність є тим середовищем, у якому поєднуються пізнавальні, емоційні та ціннісні аспекти навчання.

Залучення учнів до творчих видів роботи сприяє переходу від репродуктивного засвоєння знань до самостійного пошуку, інтерпретації та створення нового мовного продукту. У такий спосіб навчальний процес

набуває особистісно зорієнтованого характеру, розвиває здатність до ініціативи, самоаналізу та комунікативної взаємодії.

Перспективним засобом формування творчої компетентності є використання ономастичного матеріалу – власних назв, які мають значний лінгвокультурний, емоційний і пізнавальний потенціал. Робота з онімами активізує асоціативне мислення, збагачує словниковий запас, формує чуття мови та вміння бачити зв'язок між словом і культурою.

Відтак, ефективне формування творчої компетентності школярів на уроках української мови можливе за умови поєднання традиційних і інноваційних методів навчання, застосування компетентнісного та особистісно зорієнтованого підходів, а також створення ситуацій успіху, що мотивують учнів до саморозвитку та творчої самореалізації.

Висновки до 1-го розділу

Проведений теоретичний аналіз дає підстави стверджувати, що проблема формування творчої компетентності школярів у процесі вивчення української мови є багатоаспектною і поєднує психолого-педагогічні, культурні та соціальні чинники. У сучасній науці творча компетентність розглядається як інтегративна якість особистості, що охоплює здатність до креативного мислення, самовираження, створення оригінального мовного продукту та ефективного розв'язання комунікативних і пізнавальних завдань.

Формування творчої компетентності спирається на розвиток творчих здібностей, які поєднують інтелектуальні, емоційно-вольові та мотиваційні складники, забезпечуючи готовність учня до самостійного пошуку й інноваційної діяльності. Творча компетентність є складовою ключових компетентностей НУШ та передбачає вміння застосовувати знання в нових ситуаціях, генерувати ідеї, приймати нестандартні рішення, критично оцінювати результати власної діяльності. Вона інтегрує пізнавальну, комунікативну, соціальну й культурну компетентності, формуючи цілісну здатність учня до продуктивної взаємодії зі світом. Науковці (В. Моляко,

С. Сисоєва, Т. Яценко та ін.) наголошують, що потенціал творчості притаманний кожній дитині, а завдання педагога полягає у створенні сприятливих умов для його розкриття й реалізації.

Психологічні умови формування творчої компетентності передбачають розвиток внутрішньої мотивації, емоційної врівноваженості, гнучкості мислення, відкритості до нового. Педагогічні умови пов'язані з організацією освітнього процесу, орієнтованого на особистісну активність учнів, співпрацю, рефлексію та саморозвиток.

Важливе значення у формуванні творчої компетентності мають уроки української мови, які є ефективним середовищем для розвитку мовленнєвої, культурної й комунікативної активності. Вивчення української мови сприяє формуванню здатності критично мислити, оперувати мовними одиницями у творчих контекстах, аргументовано висловлювати власну позицію, усвідомлювати національно-культурні цінності та духовну спадщину народу.

Отже, формування творчої компетентності школярів у процесі навчання української мови є одним із стратегічних завдань сучасної освіти. Воно вимагає інтеграції психологічних і педагогічних чинників, реалізації компетентнісного й особистісно зорієнтованого підходів, а також створення навчального середовища, яке стимулює творчу активність, ініціативу та самореалізацію учнів.

РОЗДІЛ 2

ВЛАСНІ НАЗВИ ЯК ОСВІТНІЙ РЕСУРС У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

2.1. Науково-теоретичне підґрунтя вивчення онімів у сучасному мовознавстві

Оніми використовують для унікальної ідентифікації конкретних предметів і явищ, вони виконують важливу функцію розпізнавання в мовній системі. Цей різновид лексичних одиниць є багатогранним, оскільки охоплює лінгвістичні, культурологічні, психологічні, історичні та соціальні аспекти, що надає йому значний потенціал для розвитку мовної, культурної та комунікативної компетентності учнів у межах шкільного курсу української мови.

Кожна власна назва несе в собі цінну інформацію про історичний контекст створення відповідного об'єкта, етнічну приналежність його творців та мовне середовище, в якому ця назва виникла. Власні назви формуються та еволюціонують протягом свого розвитку і відрізняються від загальних назв тим, що стосуються конкретних унікальних об'єктів. Поділ слів на власні та загальні назви був відомий ще в античну добу, що свідчить про давність і важливість цієї категорії в мовознавстві.

Сьогодні ж будь-який етап розвитку мовознавства неможливо уявити без ономастичної науки. Д. Бучко та Н. Ткачова у «Словнику української ономастичної термінології» подають таку дефініцію *ономастики*: «Це розділ мовознавства, що вивчає власні назви в різних аспектах (з погляду їхнього походження, будови, розвитку, функціонування, правопису тощо) [3, т.24].

В українській мові термін «ономастика» має рівнозначне найменування – назвознавство [5, с.139]. «Народження онімів відбувається в результаті взаємодії різноманітних природних, мовних, соціальних, психологічних чинників. Без усвідомлення значення кожного з них неможливо встановити достеменний смисл тієї або тієї власної назви. Тому ономастика є за своєю

суттю синтетичною дисципліною, яка узагальнює методику дослідження і джерельну базу широкого кола природничих і гуманітарних наук – географії, астрономії, геології, історії, лінгвістики, а також джерелознавства, археології тощо. Вона тісно пов'язана з іншими галузями мовознавчої науки, такими як: *лексикологія* (власні назви – складники лексичної системи мови), *лексикографія* (правила укладання ономастиконів), *дериватологія* (творення власних назв відбувається за допомогою наявних у мові способів і засобів деривації), *орфографія* (дослідження особливостей написання власних назв), *діалектологія* (використання місцевих форм власних назв, особливо мікротопонімів), а також із багатьма іншими ученнями» [3, т.24].

В Україні доволі широко відомі кілька провідних ономастичних шкіл, які займаються системним дослідженням онімів: **київська** (засновник К. Цілуйко); **одеська**, яку створив і очолював до кінця 2009 року Ю. Карпенко; **донецька** (основоположник Є. Отін); **львівська** (фундатор М. Худаш), що сформувалася під впливом праць випускників Львівського університету С. Грабця, Я.-Б. Рудницького та професора того ж університету З. Штібера; **ужгородська**, яку заснували К. Галас і П. Чучка. У наш час тривало функціонують **Чернівецький, Хмельницький та Тернопільський** ономастичні осередки. Дослідники з кожного наукового центру, присвяченого вивченню онімів, успішно працюють над формуванням та розширенням теорії цієї наукової галузі.

Також протягом тривалого часу ґрунтовну роботу в галузі розвитку ономастики здійснюють Інститут мовознавства НАН України ім. О. Потебні, Інститут історії України НАН України.

Сучасний рівень розвитку вітчизняної ономастики є досить високим, у чому переконує інформація в енциклопедії "Słowiańska onomastyka" у 2-х томах, українську частину до якої підготували Ю. Карпенко, В. Лучик, П. Чучка.

Як слушно зауважує В. Бучко у словнику ономастичної термінології: «*власні назви* – назва, що дається конкретному об'єкту, особі для виділення

його (її) з ряду однакових чи подібних; те саме, що й онім (див.)», а «**онім** - власна назва, що виражена словом, словосполученням чи реченням для виділення названого нею об'єкта серед інших об'єктів для його індивідуалізації та ідентифікації» [3, с.62].

Ретельний аналіз наукових матеріалів дає можливість зазначити, що «основні відмінні ознаки власної назви полягають в тому, що: 1) її надають індивідуальному об'єкту, а не класу об'єктів, які мають риси, характерні для всіх індивідів, що входять до цього класу; 2) названий за допомогою власної назви об'єкт завжди чітко визначений, відмежований та окреслений; 3) назва не пов'язана безпосередньо з поняттям і не має на рівні мови чіткої та однозначної конотації..» [5, с.73].

На думку Ю. Карпенка, «*власна назва* є найменуванням лише одного предмета. Вона пов'язана тільки з одним предметом, а загальна – з багатьма. Загальні назви можуть перетворюватись у власні, а власні, навпаки, можуть ставати загальними. Однак немає слів, які б займали проміжне місце між власними та загальними назвами» [17, с.23].

Також одним із ключових аспектів ономастичних студій виступає проблема репрезентації власних назв у процесі перекладу. «Механізм відтворення онімів у мові перекладу передбачає використання різних трансформаційних стратегій, вибір яких обумовлюється низкою лінгвістичних і культурних чинників» [38, с. 90]. Порівняльний аналіз концепцій С. Влахова, С. Флоріна, В. Виноградова та І. Корунця дозволяє констатувати, що основними методами передавання власних назв українською мовою є *транскрипція, транслітерація, транспозиція та калькування*.

Разом із проблемою передачі власних назв у перекладі важливо усвідомлювати їхню культурно-історичну зумовленість та системність. Оніми не є випадковими утвореннями – вони виникали впродовж тривалого історичного періоду під впливом географічних умов, соціальних і політичних процесів, релігійних уявлень, традицій та культурних контактів. Тому кожне

ім'я чи топонім – це не лише мовний знак, а й своєрідний «код» історичної пам'яті, який відображає світоглядні орієнтири суспільства, його духовні й матеріальні цінності.

Власні назви вирізняються стабільністю і високим рівнем традиційності, що пояснюється їхньою соціальною значущістю та глибинним зв'язком із культурою народу. Багато онімів збереглися у незмінному вигляді протягом століть, виконуючи функцію своєрідних мовних «реліктів», через які можна відтворити мовний і культурний ландшафт певної епохи. Так, дослідження етимології власних назв дозволяє виявити найдавніші пласти лексики, простежити динаміку мовних контактів, з'ясувати ареали розселення народів та їхні культурні взаємовпливи.

Особливу цінність становить те, що оніми репрезентують не лише лінгвістичні закономірності, а й позамовні чинники розвитку цивілізації. Як наголошує І. Фаріон, антропонім «є знаком, що ідентифікує особу та водночас відображає глибинні процеси суспільного й культурного буття» [64, с.254]. У власних назвах відбито зміни в суспільному устрої, формуванні державності, господарській діяльності та духовному житті. Вони є своєрідними носіями пам'яті, адже «ім'я не просто плащ, і не шкіра – воно духовна енергія предків, воно знак їхнього буття і нашого теперішнього та майбутнього» [64, с.255]. Саме тому ономастика має міждисциплінарний характер, поєднуючи у собі інструментарій лінгвістики, історії, етнографії, культурології та географії.

Завдяки своїй стабільності й багатofункційності оніми формують специфічний онімний простір, що у межах кожної мови має складну внутрішню організацію. Його вивчення потребує систематизації, оскільки кількість власних назв у багато разів перевищує обсяг загальноновживаної лексики – апелятивів. Тому класифікація онімів виступає важливим етапом наукового пізнання й розуміння їхньої ролі в мовній картині світу.

Крім того, власні назви мають значний потенціал для формування мовної, культурної та історичної компетентності. «Називаючи себе,

представники певного роду усвідомлюють своє походження від одного предка, але водночас і відособлюють себе цим від інших..» [64, с.255]. Така ідентифікаційна функція онімів робить їх вивчення особливо актуальним у сучасному освітньому середовищі. Усвідомлення багатовимірності власних назв дозволяє поєднувати мовознавчий та культурологічний підходи, забезпечуючи глибший зв'язок навчання мови з історією, традиціями та духовними цінностями народу.

З методичної точки зору для шкільного курсу важливо залучати учнів до ознайомлення з основними розрядами власних назв, адже це не лише розширює їхню мовну компетентність, а й сприяє розвитку вміння систематизувати інформацію, осмислювати культурні, історичні та соціальні контексти, пов'язані з іменуванням світу. Такий підхід формує у школярів цілісний мовний світогляд та водночас розвиває творчі й дослідницькі навички.

У своїй роботі ми послуговуємося класифікацією власних назв, термінологічні дефініції якої подано у «Словнику української ономастичної термінології» Д. Бучка та Н. Ткачової. Йдеться про загальний поділ, відповідно до якого власні назви класифікуються за видами денотатів на вісім класів. Типологія власних назв за характером іменованих об'єктів ґрунтується на поглядах Ю. Карпенка, Л. Белея, В. Німчука, М. Торчинського та інших українських дослідників. Класифікація охоплює такі рівні:

1. Імена живих істот:

- 1) *антропоніми* – власні назви людей: ім'я особове, ім'я по батькові, прізвище, псевдонім, прізвисько;
- 2) *зооніми* – власні назви (кличка) тварин;
- 3) *міфоніми* – власні назви, найменування вигаданих суб'єктів або об'єктів у переказах, казках, міфах.

2. Власні назви неживих предметів:

- 1) *топоніми* – назви географічних об'єктів;

2) *космоніми* – назви космічних об'єктів;

3) *хремаіони* – назви окремих предметів, що охоплюють власні назви матеріальних речей;

3. Власні назви комплексних об'єктів:

1) *ергоніми* – назви організацій, виробничих і суспільних об'єктів;

2) *хроноіми* – назви відрізків часу, подій тощо.

Дехто з дослідників не виокремлює власні назви живих істот і неживих предметів, інші ж додають «літературно-художні оніми – імена та назви об'єктів, створені автором художнього твору, що розглядаються в межах літературної ономастики» [3, с. 94].

Окрім традиційних груп власних назв, важливим напрямом сучасної ономастики є дослідження локальних онімійних систем, які відображають специфіку культурного й історичного розвитку певного регіону. Локальні топоніми, урбаноніми та інші оніми слугують не лише засобом орієнтації у просторі, а й репрезентують глибинні культурні смисли, що формують мовний портрет певної території.

У статті Н. Колесник, присвяченій романові В. Кожелянка «Срібний павук», наголошено, що власні назви Чернівців у художньому дискурсі виконують не лише номінативну, а й культуротворчу функцію: вони стають «згустками національно-культурної інформації», формують мовний образ міста та підтримують самоідентичність його мешканців [42, с. 39].

Саме тому онімний матеріал у художньому тексті й локальний культурі функціонує як багатовимірний код: він акумулює історичну пам'ять, формує культурний простір і підкреслює унікальний колорит певної місцевості. Це доводить, що дослідження власних назв у школі повинно виходити за межі сухої класифікації та сприйматися як шлях до глибшого розуміння культури, традицій і світогляду українського народу.

У цьому контексті варто зазначити, що поряд із традиційними онімними класами в мовленні активно функціонують новітні різновиди власних назв. Їхня поява зумовлена розвитком цифрових технологій, масової

культури та трансформацією комунікативних практик. Такі номінації не лише доповнюють традиційну систему, а й демонструють динамічність ономастичного простору та його здатність адаптовуватися до нових умов комунікації.

Одним із найбільш поширених сучасних явищ є використання *псевдонімів* – вигаданих імен, що замінюють справжні імена митців, публічних осіб, письменників або блогерів. Їхня функція може полягати у приховуванні особистості, створенні певного іміджу чи виокремленні індивідуальності. Прикладами є літературне ім'я *Кобзар*, під яким публікував свої твори *Тарас Шевченко*, або сценічне ім'я *Тіна Кароль*, що належить виконавиці *Тетяні Ліberman*. У сучасній масовій культурі псевдонім часто стає брендом, який формує унікальний стиль митця та впливає на його сприйняття аудиторією.

До окремої категорії належать *криптоніми* – умовні позначення або таємні імена, що застосовуються переважно у військовій або розвідувальній сфері для збереження конфіденційності. Історично відомим прикладом є німецький військовий план «*Барбаросса*», а в сучасному українському контексті можна назвати операції з кодовими назвами «*Павутинка*», «*Фенікс*». Подібні ідентифікатори виконують суто практичну функцію, забезпечуючи секретність та оперативність у комунікації.

Окрему групу становлять *позивні* – індивідуальні імена, що функціонують у військовому середовищі, спорті або кіберспортивних командах. Вони виникають із практичної потреби швидкої ідентифікації учасників комунікації, особливо в умовах, коли використання справжніх імен є небажаним або небезпечним. В українських реаліях позивні набули особливого значення під час війни, стаючи елементом персональної ідентичності воїна. Відомими прикладами є «*Кіборг*», «*Сокіл*», «*Тайфун*», «*Буревій*», «*ДаВінчі*». Згодом такі імена переходять у публічний дискурс, закріплюючись у медійному просторі та меморіальній культурі.

Одним із найпоширеніших типів сучасних власних назв є *нікнейми* – імена, які користувачі обирають для себе в інтернет-комунікації, соціальних мережах або комп'ютерних іграх. Вони відображають індивідуальні вподобання, стиль мислення та особисті асоціації, виконуючи водночас функцію ідентифікатора у віртуальному просторі. Наприклад, у підлітковому середовищі поширені імена на кшталт *GamerX*, *Kotyk_2009*, *LexaPro*, що поєднують реальні імена з елементами англійської мови, цифрами чи символами. Подібні явища є особливо актуальними у сфері цифрової культури, оскільки демонструють нові форми соціальної взаємодії та комунікативні стратегії особистості у віртуальному середовищі.

З огляду на сучасні лінгвістичні дослідження В. Німчука, М. Торчинського, О. Петрової, Н. Павликівської, Т. Крупеньової, В. Шиманської та ін., зазначені типи власних назв розглядаються як прояви вторинної номінації, що функціонують у специфічних комунікативних сферах та відображають інноваційні процеси в мові. Дослідники наголошують, що поява *псевдонімів*, *криптонімів*, *нікнеймів* і *позивних* є результатом інтеграції лінгвістичних та соціокультурних чинників: прагнення до індивідуалізації, необхідності забезпечення конфіденційності, а також розвитку глобальних інформаційних мереж. Усе це свідчить про те, що ономастична система є відкритою та мобільною, постійно реагує на зміни комунікативного середовища та відображає культурні трансформації суспільства.

Цікавою є також група *брендонімів* – назв популярних торгових марок, які настільки закріпилися в мовленні, що часто замінюють загальні назви. Наприклад, школярі добре знають такі бренди, як *Lego*, *Nike*, *iPhone*, *Nutella*, які стали символами цілих категорій товарів. У підлітковій культурі брендони́ми відіграють роль маркерів статусу та стилю, а тому є важливою частиною сучасної комунікації.

До сучасних розрядів належать також *ігроніми* – назви комп'ютерних ігор (*Minecraft*, *Fortnite*, *Stalker*), *фільмоніми* – назви популярних фільмів і

серіалів («*Тіні забутих предків*», «*Аватар*», «*Гаррі Поттер*»), а також музоніми – імена музичних гуртів чи співаків («*Океан Ельзи*», «*The Weeknd*», «*BTS*»). Ці власні назви формують специфічний культурний простір, у якому живе сучасний школяр, і тому їхнє вивчення може стати цікавою формою інтеграції мови та сучасної культури.

Включення сучасних форм онімів до навчального процесу має не лише пізнавальне, а й виховне значення. Такі приклади роблять матеріал ближчим і зрозумілішим для школярів, сприяють формуванню в них умінь критично осмислювати мовні явища та аналізувати їх у контексті соціальних процесів. Використання актуальних прикладів – від позивних українських військових до нікнеймів у соціальних мережах – допомагає учням усвідомити, що мова є живим організмом, здатним до постійної еволюції, а вивчення власних назв має не лише теоретичне, а й практичне значення для розуміння сучасної комунікації.

Отже, знайомство з принципами класифікації власних назв забезпечують системний підхід до вивчення ономастичного матеріалу, що має важливе значення як для наукового аналізу, так і для освітньої практики. Ознайомлення учнів із традиційними розрядами онімів у поєднанні з сучасними дозволяє школярам отримати цілісне уявлення про динаміку мовної системи та різноманіття власних назв у реальному житті. Такий підхід розширює знання про структуру і функції мови, сприяє розвитку критичного мислення, аналітичних навичок та умінь досліджувати мовні явища у контексті культури, історії та сучасного медіапростору.

Методично це відкриває можливості для організації інтегрованих уроків, де класифікація власних назв стає основою для проєктної діяльності, мовних ігор, творчих завдань, дослідницьких проєктів і цифрових вправ. Залучення сучасних і повсякденних прикладів робить навчання більш захопливим і зрозумілим для учнів, а також допомагає їм усвідомити практичне значення ономастики у власному житті та комунікації.

Науково-теоретичний аналіз показав, що оніми є унікальною категорією лексики, яка поєднує мовні, культурологічні, історичні та соціальні аспекти. Власні назви виконують не лише номінативну, а й культуротворчу та ідентифікаційну функції, адже вони є своєрідними носіями історичної пам'яті та засобами формування національної й особистісної ідентичності. Сучасна ономастика, спираючись на міждисциплінарний підхід, охоплює як традиційні класи (*антропоніми, топоніми, зооніми* тощо), так і новітні типи (*псевдоніми, нікнейми, позивні, брендони, ігрони, музони*), що відображають культурні трансформації та розвиток цифрового простору. Такий підхід засвідчує відкритість і динамічність ономастичної системи, а також її значний освітній потенціал: вивчення онімів сприяє розвитку мовної, культурної та комунікативної компетентності учнів, формує у них цілісне бачення мовної картини світу та стимулює дослідницьку й творчу діяльність.

2.2. Аналіз значення власних назв у шкільній програмі та ефективності їх засвоєння (за результатами анкетування учнів)

Формування мовної компетентності в учнів закладів загальної середньої освіти передбачає не лише засвоєння граматичних та орфографічних норм, а й опанування ключових понять лексикології, серед яких особливе місце належить категорії *власних назв*. У системі української мови оніми виконують важливу когнітивно-комунікативну функцію, адже вони не тільки номінують об'єкти дійсності, а й відображають культурні, історичні та соціальні реалії, слугуючи засобом збереження національної пам'яті. Власні назви поєднують *мовний і позамовний рівні знань*, оскільки їхнє вивчення актуалізує як мовні закономірності (морфологічні, орфографічні, синтаксичні), так і культурологічні компоненти змісту освіти.

Залучення онімів до шкільного навчання забезпечує комплекс освітніх ефектів, які безпосередньо корелюють із цілями мовної освіти, визначеними *Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти* та

чинними програмами з української мови. Передусім можна виокремити такі ключові аспекти:

- **розширення культурного кругозору учнів** – власні назви є носіями історичної та культурної інформації. Їх аналіз дає змогу глибше пізнавати український і світовий контексти, формуючи уявлення про історичну пам'ять і спадкоємність культурних традицій. Наприклад, вивчення топонімів України сприяє усвідомленню географічної та історичної специфіки регіонів, а ознайомлення з антропонімією дозволяє простежити еволюцію традиційного називання. Це безпосередньо узгоджується з міжпредметними зв'язками програми української мови та історії, літератури, географії;
- **розвиток мовленнєвих навичок і грамотності** – оніми мають низку специфічних орфографічних та граматичних особливостей, що потребують засвоєння і практичного застосування. Написання складних імен, географічних назв, назв установ і брендів сприяє розвитку орфографічної уважності та лінгвістичної чутливості. Відповідні орфографічні теми (правопис власних назв, уживання великої літери, відмінювання) систематично включені у програму для 5–9 класів, проте в старшій школі їх вивчення потребує глибшого зв'язку зі стилістикою та культурою мовлення.
- **формування національної ідентичності** – антропоніми, топоніми рідного краю, назви історичних подій і свят тощо інтегрують учнів у національний культурний простір. Як наголошує І. Фаріон, «антропонім не лише складник лексичної системи мови – це найстійкіший факт культури і найважливіша її засада, позаяк народження людини, як і самої реалії, – це її називання» [64, с. 254]. Через мову, зокрема через оніми, формується уявлення про належність до мовно-культурної спільноти. Цей аспект є пріоритетним у контексті Концепції «Нової української школи», яка наголошує на вихованні громадянина-патріота. Важливо, щоб учні не

забували своє коріння: давні народні пісні, легенди та міфи містять власні назви, що зберігають історичну пам'ять, культурні цінності та традиції. Усвідомлення цих зв'язків допомагає молоді відчутти продовження культурної лінії поколінь і формує повагу до національної спадщини.

– **розвиток творчої діяльності, критичного й дослідницького мислення** – робота з власними назвами відкриває можливості для проблемного навчання: учні аналізують походження назв, зіставляють варіанти їх написання, формують мовні гіпотези. Такі завдання сприяють розвитку навичок пошуку та систематизації інформації, аргументування висновків, що особливо важливо для проєктної діяльності та підготовки до ЗНО/НМТ.

– **поглиблення лінгвістичних знань** - вивчення онімів є наочним прикладом реалізації понять **номінації, деривації, конотації, словотвірних моделей**, що відповідає компетентнісному підходу сучасної освіти. Через аналіз власних назв учні засвоюють принципи системності мови, її лексико-граматичну організацію.

– **мотиваційний ефект** – оніми належать до одиниць, які найбільш наближені до повсякденного мовного досвіду учнів. Назви сучасних брендів, нікнейми у соціальних мережах, імена улюблених героїв і географічні назви рідного міста створюють місток між навчальним матеріалом і реальним життям. Використання таких прикладів на уроках підвищує інтерес до предмета та активізує пізнавальну діяльність учнів, сприяє формуванню навичок критичного мислення і аналізу мовних явищ у контексті культури та соціального середовища, стимулює творчість та мовну ініціативу, а також поглиблює усвідомлення значущості мови як інструмента самовираження та комунікації у сучасному житті.

Отже, власні назви є не лише **лінгвістичним явищем**, а й **інструментом міжпредметної інтеграції**, що сприяє формуванню когнітивних, культурологічних і ціннісних компетентностей.

Усе згадане вище зумовлює необхідність системної інтеграції тем з вивчення власних назв у шкільну програму з української мови. Проте аналіз чинних модельних програм, календарно-тематичного планування та підручників з української мови (за редакцією Н. Голуб, О. Горошкіної [10], О. та В. Заболотних [24]) свідчить про обмежений обсяг та фрагментарне представлення онімного матеріалу.

Власні назви як об'єкт вивчення у шкільному курсі української мови представлені в межах кількох змістових ліній – **лексичної, орфографічної, морфологічної та комунікативної**. Водночас їх подання є нерівномірним і переважно фрагментарним, що не забезпечує формування в учнів цілісного уявлення про систему онімів та їх функціональну роль у мові й культурі.

У *п'ятому-шостому класі* відбувається перше ознайомлення з протиставленням «загальні назви – власні назви» у темі «Лексичне значення слова. Загальні і власні назви». Тут же школярі засвоюють базові правила правопису, зокрема вживання великої літери та лапок у власних назвах. На цьому етапі основний акцент зроблено на формально-граматичному рівні. Також увага зосереджується на орфографічних та морфологічних особливостях: опрацьовується написання власних імен, прізвищ, географічних назв, а також назв творів. У межах вивчення іменника розглядаються питання роду, числа та відмінювання, зокрема й власних імен. Учні поглиблюють знання про особливості відмінювання антропонімів, проте і далі переважає технічне засвоєння правил без залучення етимологічних або культурологічних відомостей.

Сьомий клас розширює коло правописних тем. У програмі з'являється правопис складних власних назв, географічних об'єктів, прізвищ іншомовного походження, а також орфограма «Велика літера». З одного боку, це сприяє ускладненню мовної компетенції, але з іншого – не

передбачає системного аналізу функцій онімів у текстах і контекстуальної роботи з ними.

Восьмий клас демонструє спробу виходу на стилістичний рівень. Учні знайомляться зі стилістичними особливостями вживання власних назв у складі офіційно-ділових документів і публіцистичних текстів (теми з розвитку зв'язного мовлення), а також засвоюють правила їх узгодження в реченні. Себто, відбувається поєднання правописних умінь із культурою мовлення. Проте на практиці вправи найчастіше обмежуються оформленням назв установ та організацій, тоді як ширший культурний і символічний потенціал власних назв не розкривається.

У *дев'ятому класі* матеріал систематизується. Передбачено узагальнення правил правопису власних назв, а також повторення морфологічних тем, зокрема вживання кличного відмінка та особливостей написання імен і прізвищ по батькові. Така робота сприяє закріпленню знань, проте й тут творчий та дослідницький компонент – аналіз етимології, історичної динаміки чи культурної символіки антропонімів і топонімів – практично не реалізується.

У старшій школі (*10–11 класи*) вивчення власних назв інтегрується у вивчення лексикології та стилістики. Програма декларує розгляд власних назв як елементу лексичної системи, а також аналіз їхнього функціонування в різних функціональних стилях, у тому числі в художніх текстах. Додатково передбачено орфографічний практикум, що має на меті узагальнення та закріплення попереднього матеріалу. Однак і на цьому рівні поглиблений лінгвокультурний аналіз у більшості навчальних матеріалів залишається формальним, а міжкультурні зв'язки вивчаються поверхово.

Загалом чинна шкільна програма не формує наскрізної лінії у вивченні власних назв: від початкового ознайомлення до комплексного лінгвокультурного та когнітивного аналізів. Домінує орфографічний й частково морфологічний складники, тоді як комунікативний, культурологічний та дослідницький потенціал онімів використовувати

недостатньо, що знижує можливості формування цілісного мовного й культурного світогляду учнів.

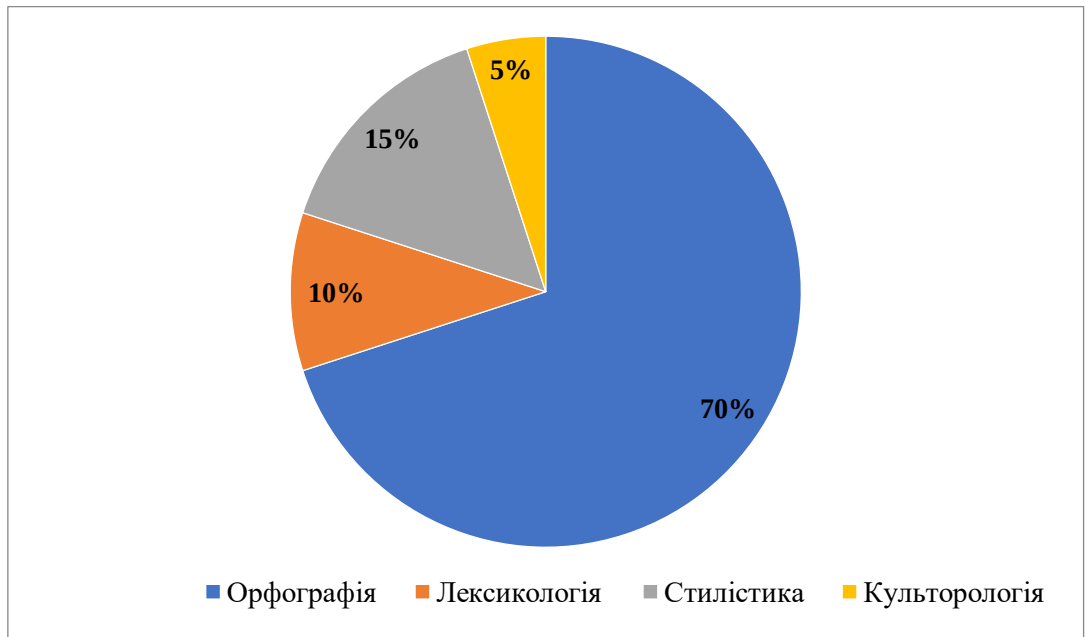


Рис. 2.1. Основні аспекти подання тем з вивчення власних назв у шкільному курсі з української мови

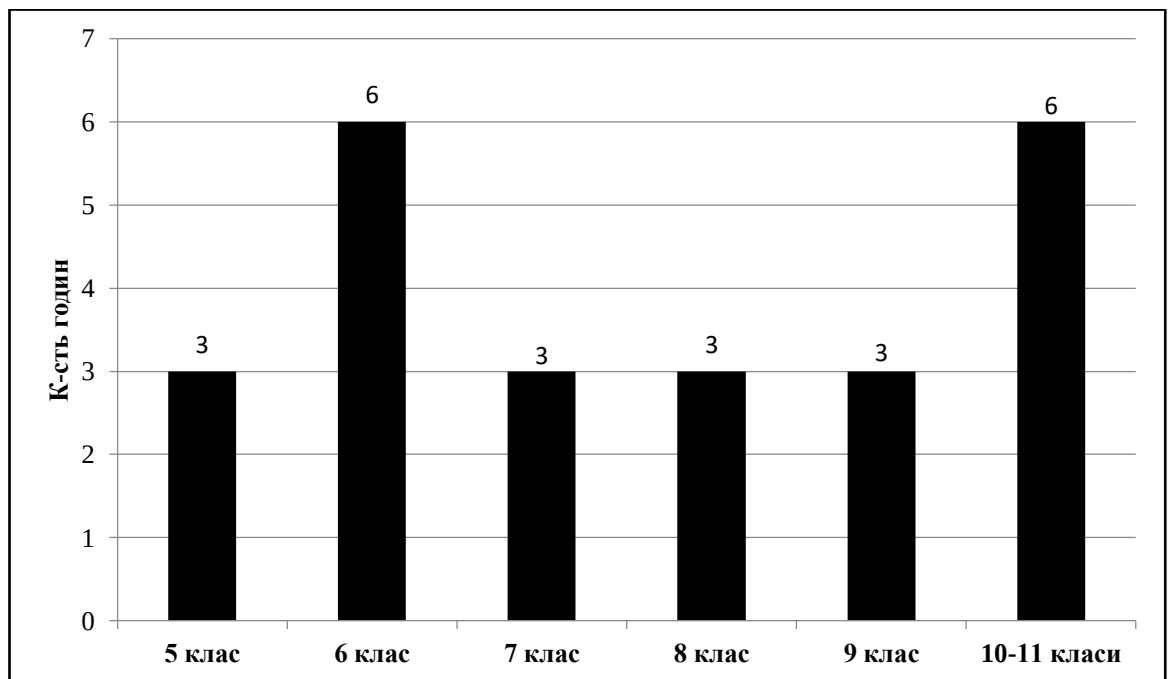


Рис. 2.2 Обсяг годин на вивчення онімів у 5-11 класах

Як бачимо на **Рис. 2.1** та **2.2** такий розподіл подання тем та кількості годин для вивчення онімів на уроках української мови створює низку **проблем**:

- учні не отримують цілісного уявлення про роль і функції власних назв у мові;
- немає послідовної вертикалі повторення й поглиблення теми у 5-11 класах;
- обмежено можливості для міжпредметної інтеграції та реалізації потенціалу творчих завдань;
- не формуються творчі та дослідницькі уміння в ономастичному напрямі.

Позитивною рисою є наявність окремих вправ, які спонукають учнів до роздумів над походженням прізвищ, імен, назв місцевостей, однак їх кількість і рівень варіативності не дозволяють говорити про повноцінне розкриття освітнього потенціалу власних назв.

Саме тому актуальність дослідження ставлення школярів до вивчення власних назв зумовлена тим, що оніми як особливий клас лексики виконують не лише номінативну, а й культуротворчу та ідентифікаційну функції. Через власні назви учні отримують доступ до історико-культурного досвіду народу, опановують традиції та символи, що формують національну ідентичність. Відповідно вивчення онімів у шкільному курсі української мови має надзвичайно високий освітній потенціал, проте ефективність його реалізації потребує перевірки на практиці. Саме для цього було проведено опитування серед учнів закладів загальної середньої освіти (*див. Додаток А*).

Анкетування охопило 170 учнів 7–9 класів (віком 12–15 років) кількох закладів освіти. *Вибір респондентів* був зумовлений тим, що саме для підліткового віку характерні активне формуванням світогляду, висока пізнавальна активність та інтерес до соціальних і культурних процесів. У цей період школярі наполегливо шукають шляхи самовираження, що знаходить

втілення й у мовних практиках (створення нікнеймів, використання брендових назв, засвоєння лексики інтернет-культури, мовної тожсамості).

Методологічною основою дослідження стала **шкала Лайкерта**, яка передбачала оцінювання тверджень від 1 до 5 балів (від «повністю не згоден» до «повністю згоден»). Такий підхід дав змогу кількісно зафіксувати рівень знань про власні назви, виявити ставлення школярів до їх вивчення у шкільному курсі, з'ясувати найтипівіші труднощі під час засвоєння навчального матеріалу і зібрати пропозицій щодо подальшої роботи в цьому напрямі. Отримані відповіді були оброблені за допомогою підрахунку відсотків, що дозволило виокремити ключові тенденції та виявити найбільш і найменш поширені думки учнів. Окрім закритих запитань, до анкети було додано відкрите, яке забезпечило можливість якісного аналізу індивідуальних пропозицій респондентів. Під час її укладання було враховано вікові особливості учнів: здатність до абстрактного мислення, потреба в конкретних прикладах, бажання бачити зв'язок між навчальним матеріалом і власним життєвим досвідом. Запитання були сформульовані в доступній, зрозумілій формі, що дало можливість уникнути перевантаження складними термінами, водночас залишивши простір для самостійних міркувань.

Для опрацювання результатів використано кількісний аналіз відповідей. На першому етапі всі відповіді респондентів за кожним пунктом анкети були зведені в таблицю (див. *Додаток Б*). Оскільки учні оцінювали твердження за шкалою Лайкерта від 1 до 5, ми підраховували кількість виборів кожного варіанта. Далі отримані значення переводилися у відсотки від загальної кількості респондентів ($N = 170$). Формула розрахунку відсотків мала вигляд:

$$P = \frac{n}{N} \times 100\%$$

де P – відсоткове значення, n – кількість учнів, які обрали певну відповідь, N – загальна кількість опитаних.

Відповідно, якщо, наприклад, 133 учні вказали, що розрізняють власні та загальні назви (оцінки «4» і «5»), це становить близько 78 % від усіх опитаних. Для зручності інтерпретації результати були згруповані:

- відповіді «1» і «2» розглядалися як показник незгоди;
- «3» – як нейтральна позиція;
- «4» і «5» – як згода.

Окремо було проведено якісний аналіз відкритого 17-го питання щодо пропозицій учнів стосовно покращення вивчення власних назв. Усі відповіді були закодовані та згруповані за тематичними категоріями (наприклад, *створення карт топонімів, дослідження походження прізвищ, аналіз назв комп'ютерних ігор, складання словника нікнеймів класу та інші творчі завдання*). Кількість учнів у кожній категорії була підрахована для відображення панівних тенденцій (див. Додаток А).

Такий підхід дозволив виявити як кількісні закономірності у відповідях на закриті запитання, так і якісні тенденції та творчі пропозиції учнів, що зробило результати анкетування більш наочними й придатними для подальшого аналізу.

Аналіз отриманих відповідей дав змогу виокремити кілька ключових тенденцій:

- **базове розуміння понять** – більшість учнів (78 %) упевнено розрізняють власні та загальні назви, що свідчить про достатній рівень засвоєння елементарних знань, закладених у шкільній програмі. Водночас лише 24 % респондентів змогли навести приклади менш поширених груп, таких як *ергоніми* чи *хрононіми*. Це вказує на те, що програмний матеріал у цій частині засвоюється поверхово та не має міцного практичного підґрунтя;
- **сучасні мовні практики** – на особливу увагу заслуговують результати щодо засвоєння сучасних розрядів онімів. Лише 11 % опитаних згадали *нікнейми, бренди, позивні* як приклади власних назв. При цьому 86 % школярів регулярно використовують такі одиниці у

повсякденному спілкуванні, зокрема в соціальних мережах і віртуальному середовищі. Це свідчить про розрив між традиційним навчальним матеріалом і реальною мовною практикою підлітків;

– **ставлення до теми** – на запитання «*Чи цікаво вам вивчати власні назви?*» ствердно відповіли 54 % учнів. Однак більшість респондентів уточнили, що інтерес зростає лише за умови залучення актуальних прикладів – з ігор, музичної культури, соціальних мереж, сучасного медіапростору. Здивувало те, що поступово занепадає традиційна тенденція до шанобливого ставлення як до особового імені, так і до прізвища: вони дедалі рідше сприймаються учнями як важлива складова особистісної чи родової ідентичності. Загалом інтерес до теми є потенційно високим, але потребує правильної методичної підтримки та оновленого підходу;

– **труднощі у вивченні** – серед найбільш поширених: запам'ятовування правопису географічних назв (42 %), відсутність зрозумілих прикладів у підручниках (37 %), труднощі з відмінюванням власних імен (21 %);

Як бачимо, проблеми поєднують і суто граматичні, і методичні аспекти, що потребує комплексного підходу до їхнього розв'язання;

– **пропозиції учнів** – у відкритих відповідях школярі запропонували створювати карти «цікавих топонімів», досліджувати походження власних прізвищ, аналізувати назви комп'ютерних ігор, укласти словники «нікнеймів класу».

Наведені пропозиції підтверджують, що учні хочуть бачити зв'язок між навчальним матеріалом та своїм середовищем.

У підсумку, отримані дані дозволяють зробити кілька важливих висновків. По-перше, шкільна програма формує у школярів базові знання про власні назви, проте не забезпечує їхньої інтеграції з реальними мовними практиками. По-друге, сучасні типи онімів залишаються поза увагою, хоча саме вони найбільш релевантні підлітковій культурі. По-третє, інтерес учнів

значною мірою залежить від способу подання матеріалу: актуальні приклади та інтерактивні завдання підвищують мотивацію до навчання.

Резюмуючи, можна констатувати подвійність ситуації: з одного боку, школярі володіють базовими знаннями про оніми, а з іншого – не співвідносять їх із власним досвідом, що знижує практичну цінність матеріалу.

Аналіз анкетування свідчить про потребу перегляду методичного підходу до вивчення власних назв у школі. Зокрема, доцільним видається:

- розширити ономастичний матеріал теми, пов'язані з вивченням власних назв у програмі 5-11 класів;
- інтегрувати в процес навчання української мови завдання, пов'язані з аналізом онімів у художніх текстах, медіапросторі, соціальних мережах;
- активніше реалізовувати міжпредметні зв'язки (з історією, літературою, географією, громадянською освітою);
- запровадити створення особистого *«ономастичного портфоліо учня»*;
- застосовувати творчі, ігрові та дослідницькі методики, які враховують сучасні інтереси підлітків.

Опитування підтвердило, що власні назви мають значний навчальний та виховний потенціал. Вони здатні не лише збагачувати мовні знання, а й формувати у школярів почуття національної тожсамості, сприяти розвитку критичного мислення, креативності й комунікативних навичок. Разом із тим для сучасної шкільної практики характерні фрагментарність та обмеженість у використанні цього потенціалу.

Отже, модернізація програми, збагачення її актуальними прикладами та інтеграція творчих завдань дадуть змогу перетворити вивчення власних назв на дієвий інструмент розвитку особистості школяра – патріота, мислителя й активного учасника культурного простору.

Висновки до 2-го розділу

У другому розділі кваліфікаційної роботи здійснено комплексний аналіз теоретичних і методичних засад вивчення власних назв у шкільному курсі української мови та їхнього потенціалу для розвитку творчих здібностей учнів. Досліджено, що оніми мають багатовимірний освітній потенціал, оскільки сприяють формуванню мовної компетентності, розвитку когнітивних процесів, асоціативного та образного мислення, а також аналітичних навичок учнів. Власні назви поєднують мовні рівні – лексичний, морфологічний та орфографічний – із культурними, історичними й соціальними реаліями, що робить їх дієвим засобом міжпредметної інтеграції та формування цілісного світогляду.

Аналіз чинної шкільної програми для 5-11 класів засвідчив, що інформацію про власні назви подано фрагментарно та переважно у розділах, присвячених орфографії, морфології та лексикології. Основний акцент зроблено на засвоєнні правил написання і відмінювання імен, прізвищ, топонімів та назв організацій, тоді як семантичний, культурологічний і комунікативний аспекти залишаються недостатньо представленими. Відсутність наскрізної вертикалі опрацювання онімів – від початкового ознайомлення до поглибленого лінгвокультурологічного аналізу – обмежує можливості для розвитку дослідницьких і творчих умінь учнів, а також звужує поле для застосування інтегрованих міжпредметних підходів.

Результати проведеного анкетування серед учнів 7–9 класів підтвердили освітній потенціал власних назв. Більшість респондентів позитивно оцінюють вивчення онімів і вважають цікавим та пізнавальним. Відповіді на відкрите запитання вказали на прагнення учнів до більшої кількості інтерактивних та дослідницьких завдань, що підтверджує необхідність активного впровадження креативних методів навчання та інтеграції онімів у сучасну шкільну практику.

Відтак поєднання теоретичного аналізу програми і практичних даних анкетування дає можливість зробити висновок, що власні назви є не лише

навчальним матеріалом, а й потужним засобом формування особистості школяра. Їх творче й системне використання в освітньому процесі сприяє розвитку мовних, соціокультурних, пізнавальних та життєвих компетентностей, формуванню національної ідентичності, критичного мислення, вміння аналізувати й інтерпретувати інформацію, а також розвитку творчого потенціалу учнів.

Отже, для максимальної реалізації освітнього потенціалу власних назв у шкільному курсі української мови доцільним є перегляд методичного забезпечення, розробка інтегрованих і креативних завдань, а також запровадження наскрізної вертикалі опрацювання онімів у межах 5-11 класів, що забезпечить системність, міжпредметні зв'язки та активізацію пізнавальної діяльності учнів.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИЧНІ ПРИЙОМИ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ОНОМАСТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

3.1. Творчі завдання з онімами як один з елементів навчального процесу

Вивчення власних назв на уроках української мови може бути не лише інформативним, а й емоційно захопливим, якщо залучати учнів до виконання різноманітних творчих завдань. Такі завдання формують у школярів уміння вільно оперувати мовними одиницями, розвивають мовленнєву активність, креативність, аналітичне мислення, здатність до узагальнення, а також допомагають формувати навички формулювання й аргументації власної думки. Робота з онімами – власними назвами людей (*антропонімами*), географічними назвами (*топонімами*), назвами установ та об'єктів (*ергонімами*) – відкриває широкий простір для мовної гри, текстової інтерпретації та створення нових мовних продуктів, які ґрунтуються на життєвому досвіді самих учнів.

Одним з ефективних засобів розвитку творчого мислення є використання **методу проблемних питань**. Наприклад, завдання на кшталт: «Чому Київ назвали саме Києвом?» або «Як ім'я впливає на характер героя твору?» – спонукають учнів не просто повторювати готову інформацію, а осмислювати мовне явище в контексті історії, культури, ментальності. Відповідаючи на такі запитання, школярі вчаться висловлювати власну гіпотезу, аргументувати її, звертатися до джерел, порівнювати кілька версій походження оніма.

Ще одним цікавим методом є **метод творчої уяви**. Він передбачає створення альтернативної реальності на основі власних назв. Наприклад, учням пропонується вигадати історію назви вулиці або кафе, придумати, хто та пані, на честь якої названо сквер, або написати альтернативну біографію персонажа з іншим іменем: «Що змінилося б у долі Мавки, якби її звали

Марія?». Такі завдання дозволяють вільно поєднувати мовну практику з фантазією, розширюють культурну уяву та сприяють емоційній залученості до роботи.

Дуже захопливим для учнів є **метод «перевтілення»**. Він активізує образне мислення й емпатію. Школярі мають змогу уявити себе певним персонажем, історичною постаттю чи навіть назвою, – і від імені цього уявного персонажа написати текст. Наприклад, учень може написати лист від імені княгині *Ольги*, спогади топоніма – села *Мошанець*, яке розповідає, як змінювалося протягом століть, або автобіографію імені *Софія*, висловлюючи власні міркування про те, чому це ім'я так часто обирають батьки при народженні дитини.

Значну пізнавальну цінність має і **метод «порівняй – поясни»**. Учні порівнюють дві власні назви за структурою, значенням, культурним контекстом. Наприклад, можна зіставити імена *Артем* і *Любомир*, порівняти географічні назви на зразок *Запоріжжя* й *Чернівці*, проаналізувати, яку інформацію вони несуть про історію та ментальність українців. У цьому процесі розвивається здатність до зіставлення, класифікації, формування висновків.

Не менш результативним для розвитку мовної уяви є **метод «асоціативного поля»**. Учням пропонується добирати асоціації до певного оніма – наприклад, імені *Богдан*, назви бренду «*Розумничка*», міста Чортків. У результаті створюється лексичне поле, яке розкриває емоційну, культурну та смислову наповненість назв. Такі завдання сприяють формуванню асоціативного мислення, що важливо як у мовотворенні, так і в усвідомленні багатшаровості мовних одиниць.

Ефективним інструментом для стимулювання творчої активності є **мовні ігри, асоціативні вправи** та завдання на **трансформацію текстів** із використанням онімів. Наприклад, у грі «*Онімний калейдоскоп*» учні по черзі називають власні назви на певну тему: імена літературних героїв, географічні

назви, бренди, святині тощо. Це активізує пам'ять, розширює мовний запас, підвищує інтерес до мовного матеріалу.

Не менш цікавою є **вправа «Зміни ім'я – зміни сюжет»**, коли учні змінюють оніми у відомому тексті й трансформують сюжет: *«Аліса у Чернівецькому Дивокраї»*, *«Колобок на ім'я Олег»*, *«Казка про козу Миросю»*. Отже, виникає нове трактування класичного сюжету, що спонукає до глибшого розуміння функцій оніма в структурі тексту.

У **зрі «Онімна карта»** учні створюють вигадане місто з власними назвами вулиць, кав'ярень, музеїв, магазинів, використовуючи гру слів, асоціації або назви, що відображають певні риси уявного простору: вулиця *Сонячна*, кав'ярня *«Крихта часу»*, площа *Сміливості*. Такий підхід розвиває просторове мислення, образність і навички роботи з тематичними лексичними групами.

Цікавою є також **вправа «Ім'я з характером»**, у якій учні створюють персонажа з відповідним ім'ям, добираючи його за звуковими, емоційними, культурними асоціаціями: наприклад, хоробра дівчинка на ім'я *Ксеня*, або задумливий хлопчик *Штефко*. У цьому випадку розвивається здатність учнів до образного мислення та мовного аналізу.

Різноманітні **ребуси, кросворди, мовні загадки** на основі онімів також є потужним інструментом для активації пізнавальної творчої діяльності. Їхня педагогічна цінність полягає не лише у розважальності чи ігровій формі, а й у можливості систематизувати знання учнів про власні назви, активізувати пам'ять, розвинути мовну спостережливість. Виконуючи подібні завдання, школярі вчаться уважно ставитися до орфографії, розпізнавати морфемну структуру онімів, відтворювати їх правильне написання, а також усвідомлювати семантику та культурні конотації, закладені у власних назвах.

Такі вправи сприяють розвитку *орфографічної та лексичної пильності*, уваги до деталей, що є надзвичайно важливим для формування загальної мовної компетентності. До того ж, вони створюють умови для співвіднесення навчального матеріалу із життєвим досвідом учнів, адже більшість онімів

(імена, прізвища, назви міст, сіл, вулиць тощо) є близькими до їхнього повсякденного середовища. Ось приклади завдань:

- **ребуси з топонімами** – учням пропонують розгадати ребуси, у яких за допомогою графічних чи буквено-цифрових підказок зашифровані назви міст чи річок;
- **кросворди на основі антропонімів** – учні мають розгадати кросворд, у яких запитаннями є короткі характеристики історичних діячів, письменників чи сучасних культурних постатей («Автор «Енеїди»», «Перший президент України» тощо). Усі відповіді – власні імена та прізвища;
- **мовні загадки** – наприклад: «Місто, яке звучить, наче весняне дерево в цвіту» (Вишгород); «Ім'я, що походить від давнього слова «світло»» (Світлана). Подібні завдання формують асоціативне мислення та показують етимологічні зв'язки між власними й загальними назвами;
- **анаграми з онімами** – учням пропонують переставити букви так, щоб утворилася назва відомого географічного об'єкта або ім'я літературного героя (наприклад: «ІКВІ» → «Київ»);
- **лінгвістичні ігри «Хто я?»** – один учень отримує картку з ім'ям чи іншою власною назвою (наприклад, «Говерла», «Леся Українка», «Чернівці») і ставить іншим запитання, щоб відгадати, хто чи що він є. Ця вправа розвиває навички опису, здатність формулювати запитання й водночас активізує знання з ономастики.

Відповідно, залучення кросвордів, ребусів і загадок на матеріалі онімів перетворює навчальний процес на **інтерактивну творчу діяльність**, що поєднує ігровий елемент із серйозною когнітивною роботою. Учні не лише тренують мовні навички, а й поступово формують **креативне ставлення до мови як до живої системи**, здатної викликати інтелектуальний інтерес і задоволення від пізнання.

Оніми є чудовим матеріалом для формування навичок усного та письмового мовлення. Під час підготовки до *усного висловлювання* учням можна запропонувати підготувати виступи на теми: «*Що означає моє ім'я ?*», «*Відомі особистості з моїм прізвищем*», «*Історія назв вулиць у моєму місті*». Такі завдання формують не лише мовну, а й громадянську компетентність.

У процесі створення **діалогів** персонажі можуть мати символічні або стилізовані імена, що значно поглиблює емоційне забарвлення спілкування й формує культурний контекст комунікації. Використання онімів у діалогах виходить далеко за межі суто номінативної функції: вони стають носіями додаткових смислів, алюзій, асоціацій. Саме тут власні назви починають працювати як художній прийом, що створює атмосферу, задає тональність та навіть впливає на хід комунікації між персонажами.

Особливої ваги набувають *символічні імена*, які відображають риси характеру, внутрішній стан або світогляд персонажів. Наприклад, діалог між *Пані Осінню* та *хлопчиком на ім'я Листопад* уже сам по собі містить образне навантаження: у ньому відчувається метафоричність часу, циклічність змін природи та людських емоцій. Подібні імена не лише оживлюють мовлення, а й сприяють розвитку асоціативного мислення школярів, вчать їх сприймати мову як систему, що здатна втілювати абстрактні й емоційні значення. Приклади завдань:

- **діалог природних явищ** – учням пропонується скласти діалог між персонажами на ім'я *Сонце* і *Дощ*. У такій вправі оніми виконують роль метафоричних образів, що допомагає школярам осмислити природні явища через персоніфікацію;
- **історичні імена у вигаданих ситуаціях** – наприклад, діалог між *князем Ярославом Мудрим* і *сучасним школярем*. Така вправа створює можливості для міжчасової комунікації, поєднуючи історичний і сучасний культурний контексти;

- **стилізовані імена в алегоричних творах** – наприклад, діалог між персонажами на ім'я *Правда і Кривда*. Учні через такі вправи вчаться втілювати абстрактні поняття у персоніфікованій формі, що сприяє розвитку критичного мислення та вмінню бачити моральні підтексти;
- **фантастичні діалоги** – учням треба скласти розмову між вигаданими героями з незвичними іменами (наприклад, *Панна Мрія і Пан Безсоння*). Оними тут формують особливий художній простір, у якому кожне ім'я інформує про характер та емоційний стан персонажа;
- **діалог брендів** – у сучасному контексті можна запропонувати завдання: уявити розмову між персонажами з іменами, що відсилають до відомих торгових марок (*«Кока-Кола» і «Пепсі»*). Це дозволяє залучити учнів до розмови про культурні символи й вплив масової культури на мовне середовище.

Усі ці приклади показують, що *символічні та стилізовані імена* у діалогах виконують *подвійну функцію*: з одного боку, вони урізноманітнюють навчальний процес, надаючи йому ігрового, образного характеру, а з іншого – допомагають школярам глибше усвідомлювати культурні, історичні та соціальні аспекти використання власних назв. Саме тому вправи на створення діалогів з онімами сприяють інтеграції мовної та літературної освіти, формують художнє мислення та здатність до творчої інтерпретації мовного матеріалу.

Щодо письмових форм, доцільно використовувати такі формати, як **мініесе** на ономастичну тему: *«Історія мого прізвища»*, *«Моє улюблене ім'я»*, *«Назва моєї школи – дзеркало часу»*. Учні можуть створювати власні художні тексти (*оповідання, есе, листи*), у яких центральною буде певна назва: вигадане село *Забутівка*, місто *Сяйвоград* або крамниця *«Зерня правди»*. Це дає учням можливість глибше зануритися у творчу взаємодію з мовою.

Цікавим довготривалим проєктом може стати *ведення мовного щоденника* власних назв, у якому учні записують оніми, які їм трапилися в медіа, на вулицях міста (села, селища), у книгах, і коротко аналізують їх: звідки вони походять, які асоціації викликають, до якої групи належать.

Суттєво посилити ефект таких методів можна через цілеспрямоване використання навчально-творчих завдань. Як зазначено у психологічній літературі [68], творчість активізується за умов емоційної залученості, ситуативного інтересу, наявності проблемної ситуації та можливості нестандартного розв'язання задачі. Творчі завдання, що потребують перетворення інформації, формулювання власних гіпотез, створення унікального продукту, сприяють глибшому засвоєнню мовного матеріалу.

Організація творчої діяльності з використанням онімів має спиратися на технологію продуктивного навчання. Як зазначає С. Гончаренко, *педагогічна творчість* – це «оригінальний і високоефективний підхід учителя до навчально-виховних завдань» [9]. Тобто важливо не лише використовувати креативні методи, а й обирати їх відповідно до розвитку учнів, враховувати їхні здібності, інтереси та психологічні особливості.

Творче опрацювання онімів – це не просто урізноманітнення освітнього процесу, а й шлях до формування лінгвокультурної компетентності, емоційної залученості й любові до української мови.

Разом з тим, важливою ланкою в роботі з онімами є гурткова мовна практика, яка створює унікальну синергію навчальної, комунікативної й творчої активності. У такому форматі учні не лише закріплюють знання, а й активізують власні креативні ресурси, що є надважливим чинником формування мовної особистості.

Показовим у цьому контексті є конспект гурткового заняття на тему *«Магія власних назв: відгомін національного духу»* (див. Додаток В), що поєднує теоретично-ціннісне осмислення з інтерактивними творчими методами навчання. Уже на вступному етапі, через епіграф С. Лема – «Мова для культури – те саме, що центральна нервова система для людини..», – учні

налаштовуються на глибоке осмислення зв'язку мови з культурою, персональною та національною ідентичністю.

Далі учні презентують приклади пісень з власними назвами, аналізують їх у площині ономастики, виявляючи, що антропоніми, топоніми чи ергоніми відіграють роль лінгвокультурних маркерів. Саме так формується уява про ім'я як ідентифікатор – синтез осмислених культурних кодів і особистісної позиції.

У практичному блоці реалізуються вправи, що охоплюють:

- **мовні** – правопис, клоуз-тексти;
- **комунікативно-творчі** – створення мовних історій, групова робота;
- **ігрові** – кросворди, ребуси, асоціативні кущі, емоджі-ігри.

Такі вправи підсилюють різнобічне сприйняття – від логіко-мовного аналізу до образно-емоційного прочитання. Водночас вони сприяють соціопсихологічному аспекту: через впізнавання себе в мовному просторі учень закріплює власну ідентичність у спільноті.

Творча частина має творчі метафоричні завдання – трансформації сюжету через зміну оніма (наприклад, «*Аліса у Чернівецькому Дивокраї*») та створення умовної мапи з авторськими назвами. Це не лише розвиває асоціативне мислення, але й спонукає до самостійних мовно-культурних роздумів.

Завершується заняття рефлексією, коли учні оцінюють свою роботу, аналізують, що саме в процесі навчання допомогло почуватися справжньою частиною мовної і культурної спільноти.

У результаті гурткове заняття «*Магія власних назв: відгомін національного духу*» демонструє, що власні назви є не просто мовним матеріалом: вони формують *поняття ідентичності*, стаючи діалогом між особистим і колективним. У такій практиці, коли рефлексія, творчість і мовна точність поєднуються, лінгвокультурна компетентність школяра значно поглиблюється.

Підбиваючи підсумки, наголошуємо: використання власних назв у навчальному процесі не лише поглиблює мовознавчу компетентність учнів, а й органічно сприяє розвитку їхньої мовної особистості. Робота з онімами активізує пізнавальні інтереси, формує креативне, критичне, образне мислення, допомагає школярам глибше осмислювати мовну дійсність. Творче опрацювання онімів – це не просто урізноманітнення освітнього процесу, а й шлях до формування лінгвокультурної компетентності, емоційної залученості й любові до української мови.

3.2. **Форми організації творчої діяльності з використанням власних назв**

Організація творчої діяльності учнів з опорою на мовний матеріал, зокрема власні назви, потребує урізноманітнення форм роботи, які б не тільки відповідали навчальним цілям, а й надихали школярів на відкриття, пошук, емоційне та інтелектуальне занурення в мовний простір. Власні назви – це джерело культурної, історичної, емоційної інформації, а отже, і потужний стимул для творчості. Успішна реалізація таких завдань можлива за умови організації навчання з опорою на діяльнісний підхід, коли учень не лише засвоює готову інформацію, а й сам її продукує, формулює гіпотези, обґрунтовує свої висновки, інтегрує особистий досвід. У цьому контексті результативною формою роботи стають *індивідуальні й групові проєкти*.

Індивідуальні проєкти можуть мати як дослідницький, так і креативний характер. Наприклад, учні 8–9 класів із високим рівнем пізнавальної мотивації можуть підготувати *есе* або *мультимедійну презентацію* на тему «*Походження мого прізвища*», дослідивши лінгвальну природу, етимологію, територіальні особливості, варіанти запису антропоніма. Іншим прикладом креативного проєкту може бути *стаття* у форматі «*Мій родовід і мовна спадщина*», у якій метою дослідження буде вивчення взаємозв'язку прізвищ з історичними подіями, міграційними процесами, професіями та локальними особливостями певної місцевості.

Також учні можуть розробити мультимедійний продукт, наприклад, *інфографіку* або *відео*, які демонструватимуть поширені прізвища чи назви в регіоні, їхнє розташування на карті та культурно-історичне значення. Такий комплекс завдань не лише сприяє розвитку аналітичних і дослідницьких навичок, а й стимулює критичне мислення, випрацьовує уважність до мовних деталей, формує інтерес до історії, культури та мовної спадщини рідного краю, активізує пізнавальну діяльність і творчу уяву учнів.

Молодші учні можуть вести *«Щоденник власних назв»* – зошит (можливо і в онлайн-форматі), у якому нотуватимуть цікаві імена, географічні назви, бренди, почуті протягом тижня, а також короткі коментарі до них (звідки почули, які емоції викликає, з чим асоціюється тощо). Такі види роботи сприяють формуванню мовної уважності, вдосконаленню вміння помічати зв'язок мови з навколишнім світом. Наприклад, учень 6-го класу, ведучи *«Щоденник власних назв»*, помітив, що в його місті є кілька вулиць, названих на честь видатних українських письменників, а також декілька сучасних кафе та магазинів із креативними брендовими назвами. Він записав ці назви, вказав джерела (школа, прогулянка, соціальні мережі) та додав короткий коментар: *«Вулиця Лесі Українки асоціюється з поезією та історією, магазин «Карамелька» – з дитинством та солодощами»*. Наступного тижня учень зробив порівняльну таблицю, у якій виокремив історичні топоніми, сучасні бренди та нікнейми, зазначивши, які з них найбільше вплинули на його сприйняття міського середовища та власної культурної ідентичності. Такий підхід не лише розвиває мовну уважність, а й допомагає учням усвідомити механізми функціонування онімів у повсякденному житті та зрозуміти, як через них можна пізнавати історію, культуру й особливості сучасної комунікації.

У груповому форматі доречно реалізовувати *комплексні проєкти*, які передбачають дослідницьку, соціокультурну або творчу активність. Наприклад, у межах проєкту *«Оними нашого міста»* учні можуть дослідити назви вулиць, площ, парків, з'ясувати історичний контекст буття онімів,

здійснити мініекскурсії або організувати фотовиставку з коментарями. Інший формат – **дослідницько-креативна мініконференція** на тему «*Як імена формують характер?*», під час якої учні представляють власні висновки щодо впливу імені на образ героя твору, персонажа фільму чи навіть на себе. Перевага групових форм полягає у можливості співпраці, розвитку навичок командної роботи, публічного захисту результатів, що відповідає вимогам компетентнісного навчання.

Окрему нішу становлять **інтерактивні форми творчої роботи**, які поєднують ігрові, емоційні та інтелектуальні компоненти. Зокрема, **сторітелінг** – розповідь історії на основі певної власної назви – сприяє розвитку мовленнєвої креативності, уяви, удосконаленню стилістичних навичок. Учні пропонуються скласти оповідку, легенду або автобіографію вигаданого героя на основі певного оніма. Наприклад, історія «*Як село Вітрограй отримало свою назву*» або «*Мене звали Громослав, і це моя історія*». Формат подачі може бути різноманітним: **усна розповідь, відеоролик, презентація в стилі слайд-коміксу** тощо. Важливо, щоб історія була логічною, містила культурно-мовні коди, демонструвала емоційну залученість автора.

Значний ефект має застосування **лінгвістичних квестів** – командних завдань, що передбачають пошук, розгадування, аналіз. Наприклад, під час квесту «*Оними мого краю*» школярі працюють на станціях: «*Антропонімічне шифрування*» (знайти імена з ребусів), «*Топонім-головоломка*» (визначити походження назви річки або села), «*Рекламна назва*» (створити назву магазину з ігровим підтекстом). Такі квести можна проводити на уроках або у межах тижня мови, під час змагань, свят, а також інтегрувати у міжпредметні проєкти (наприклад, *мовно-історичний маршрут*).

Застосування цих наочних методів може ефективно ілюструвати практичне значення власних назв для розвитку творчих і дослідницьких компетентностей учнів. У межах таких командних завдань школярі не лише виконують орфографічні або логічні вправи, а й занурюються у

соціокультурний контекст урбанонімів рідного міста. Наші минулорічні дослідження показали, що значна частина чернівецьких вулиць досі носить назви радянських та російських діячів, а також топоніми, пов'язані з географічними об'єктами рф, що складає 8,8 % від загальної кількості найменувань [39, с. 53]. Проведення квестів із такими станціями, як «Топонім-головоломка» чи «Антропонімічне шифрування», дозволяє учням усвідомити, що будь-яка власна назва має безпосередній зв'язок із соціумом і відображає історичні та культурні процеси. Аналізуючи походження назв вулиць, школярі вчаться визначати етимологічні та територіальні особливості урбанонімів, помічати вплив історичних подій та культурних традицій на мовну практику, а також розуміти роль перейменування у формуванні національної ідентичності та очищенні мовного простору від постімперських наративів. Саме тому інтеграція практичної роботи з лінгвістичними квестами та результатами попередніх досліджень сприяє розвитку творчого мислення, аналітичних навичок і міжпредметних зв'язків, поєднуючи мовознавчий, історичний та культурологічний аспекти навчання.

Креативні здібності учнів також розкриваються в домашніх завданнях «із зірочкою» під час *створення художніх текстів* на основі власних назв. Наприклад, учні можуть:

- написати *казку* про вигадане місто *Сонячне*, у якому кожна вулиця та площа має власну історію;
- створити *альтернативну легенду* про князя *Ярослава*, використовуючи реальні історичні топоніми рідного краю;
- скласти *уявну історію* або *рекламний текст* для кафе «Смакота», магазину «РутаBooks» чи культурного простору «МайданArt»;
- створення *сценарію театральної сцени* або *коміксу*, у яких оніми стають іменами персонажів або символами певних подій (наприклад, планета *Сатурн* стає місцем пригод героїв, а вулиця *Зоряна* на ній – ареною дій).

Важливо надати учням свободу вибору жанру, стилю, форми. Такі завдання варто поєднувати з вивченням стилістики, засобами образності мови, що дає можливість інтегрувати знання з різних тем.

Позакласна діяльність створює сприятливе середовище для реалізації творчих ініціатив учнів і сприяє формуванню мовної компетентності через практичну роботу з власними назвами. Вона виходить за межі класної кімнати й надає можливість інтегрувати навчальні знання у різні соціальні, культурні та мистецькі контексти. Наприклад, участь у **мовних конкурсах** може передбачати створення *авторських казок, оповідань або мінідраматизацій*, у яких персонажі, місця та події отримують власні назви, що відображають історичні, культурні або уявні реалії. Учні можуть готувати театральні мініатюри, у яких сюжет будується навколо локальних топонімів або антропонімів, що сприяє одночасному розвитку мовних і соціальних компетентностей, креативного мислення, аналітичних умінь та навичок публічного виступу.

Організація **виставок, майстерень і творчих лабораторій** дозволяє поєднувати мовну діяльність із візуальним мистецтвом. Учні можуть створювати *плакати, колажі, інтерактивні карти або інсталяції*, що ілюструють історію походження назв вулиць, річок, пам'ятних місць, легенди про героїв, міфологічні образи та символічні значення брендів. Наприклад, можна підготувати експозицію «*Історія нашого міста в назвах*», яка представлятиме, як топоніми та урбаноніми демонструють зміну історичних епох і культурних впливів через ті чи інші перейменування.

Випуск шкільного «*Ономастичного бюлетеня*» або **блогу** є ефективним засобом регулярного застосування навчального матеріалу: щотижня публікується «*онім тижня*» з детальним описом, етимологією, культурними асоціаціями та прикладами використання в художніх, наукових або медійних текстах. Можливе поєднання письмових і цифрових форматів: учні готують короткі *есе*, аналітичні *замітки* або мультимедійні *пости* про власні назви, створюючи власні лінгвістичні продукти. Це сприяє розвитку умінь

узагальнювати інформацію, аналізувати та систематизувати мовні дані, а також формує відповідальність за створення культурно значущого контенту.

Додатково доцільно проводити **вечори тематичних презентацій, дискусій, читацькі клуби та інтерактивні воркшопи** за участі учнів і батьків. Наприклад, інтерактивні завдання можуть включати: «*Яке ім'я найбільше відповідало б мені в іншій історичній епосі?*», «*Який топонім найточніше відображає мій характер або життєві цінності?*», «*Як би я перейменував вулицю, площу або природний об'єкт свого міста і чому?*», «*Склади казку, у якій кожен герой має ім'я, що символізує його роль у тексті або рису характеру*». Такі форми діяльності сприяють розвитку креативності, вмінню аргументувати власний вибір, співвідносити мовні одиниці з культурним, історичним і соціальним контекстом, а також формують критичне мислення щодо мовної та культурної спадщини.

Інші приклади позакласних проєктів:

- створення **міні-книги або збірки оповідань**, у яких кожен розділ присвячений певній групі власних назв (топоніми, антропоніми, годоніми та ін.);
- ведення спільної **тематичної сторінки в соцмережах** школи, на якій учні діляться інформацією про цікаві топоніми, імена та нікнейми з медіапростору, додаючи коментарі щодо їхнього походження та асоціацій, які вони викликають;
- інтегровані **міжпредметні проєкти** («*Мовно-історичний маршрут*», «*Історія вулиць рідного міста*»), у яких «історії» онімів поєднують знання з історії, географії та літератури.

Безсумнівно, позакласна робота створює «живий» мовний простір, у якому школярі не лише засвоюють теоретичні знання про оніми, а й активно продукують власні лінгвістичні та культурні продукти.

У результаті, організація творчої діяльності з використанням власних назв відкриває широкі дидактичні й виховні можливості. Вона дозволяє реалізувати принципи особистісно орієнтованого та компетентнісного

навчання, розвивати лінгвокультурну свідомість, критичне й асоціативне мислення, формувати мовну інтуїцію та естетичний смак. Саме завдяки поєднанню інтерактивності, дослідження, гри та емоційного залучення учень формує не лише знання про мову, а й власну ідентичність, укорінену в мовному й культурному ґрунті.

3.3. Засади оцінювання результатів творчості учнів на уроках української мови

Оцінювання результатів творчої діяльності учнів у процесі роботи з онімами має свої особливості, адже йдеться не лише про перевірку мовних знань, а й про вияв індивідуального стилю мислення, креативності, вміння працювати з різними джерелами інформації та представляти її в усній або письмовій формі. Творчі завдання з використанням ономастичного матеріалу – *проекти, есеї, легенди, мінідослідження* – потребують не стандартної тестової перевірки, а формувального оцінювання, що враховує процес, результат і рівень особистісного залучення учня.

Насамперед доцільно запроваджувати **чіткі, зрозумілі для учнів критерії оцінювання**, які необхідно оголосити перед початком роботи. Наприклад, під час оцінювання проєкту на тему «*Мовна історія мого імені*» варто враховувати:

- **змістовність і логічність викладу** (повнота розкриття теми, обґрунтованість використання фактів і прикладів);
- **повноту і точність мовного аналізу** (коректність використання лінгвістичної термінології, вміння пояснювати походження та функції онімів);
- **креативність подачі матеріалу** (нестандартна структура, цікаві приклади, авторські інтерпретації);
- **грамотність і стилістичну виваженість тексту**;
- **самостійність, аргументованість висновків**;

- **рівень особистісного залучення** (використання власного досвіду, дослідження сімейного чи місцевого ономастичного матеріалу).

Запровадження подібних критеріїв відповідає принципам прозорості та справедливості оцінювання, а також формує в учнів розуміння того, які саме параметри їхньої діяльності цінуються в освітньому процесі.

У роботі над *груповими проєктами* або *інтерактивними формами* (*квести, сторітелінг, створення казок*) варто оцінювати не лише продукт діяльності, а й **навички співпраці**, ініціативність, дотримання ролей, вміння слухати інших і презентувати результат командної роботи. У таких випадках особливо корисним є поєднання *вчительського оцінювання* із *само- та взаємооцінюванням*. Ці форми сприяють розвитку критичного мислення, здатності до рефлексії та відповідальності за колективний результат.

Самооцінювання передбачає, що учень аналізує власну діяльність під час виконання індивідуальних або групових завдань. Наприклад, під час створення *мінікниги* або *блогу* учень може заповнити *мініанкети*, у яких зазначає: що вдалося реалізувати, які власні назви використано, які труднощі виникли під час вибору топонімів, антропонімів або брендів, які ідеї залишилися нереалізованими. Така практика формує здатність до самоконтролю, сприяє усвідомленню власних сильних і слабких сторін, стимулює планування наступних етапів роботи та розвиває відповідальність за результат.

Взаємооцінювання передбачає оцінку діяльності однокласників у межах командних проєктів або групових квестів. Наприклад, під час *лінгвістичного квесту «Оними мого краю»* учні можуть оцінювати, наскільки їхні колеги дотримувалися ролей у команді, які ідеї запропоновано для створення нових назв, наскільки цікаво і обґрунтовано представлені результати. Для цього можна використовувати спеціальні таблиці (*див. Додаток Б*) або бланки оцінювання з критеріями: креативність, точність використання мовних норм, аргументація вибору назв, активність у дискусії, співпраця та взаємопідтримка.

Додатково доцільно залучати елементи рефлексії у форматі коротких коментарів: *«Що нового я дізнався про власні назви?»*, *«Що мені сподобалося у роботі команди?»*, *«Які труднощі я міг би подолати наступного разу?»* або *«Які ідеї моїх колег надихнули мене на власні творчі рішення?»*. Такий підхід сприяє розвитку метапізнавальних навичок, критичного мислення та здатності конструктивно оцінювати роботу інших без конфліктів.

Впровадження **само- та взаємооцінювання** також стимулює формування *комунікативної компетентності*: учні вчаться аргументовано висловлювати власну думку, пояснювати вибір мовних одиниць, вести дискусію та обговорювати культурні й історичні аспекти функціонування власних назв. Завдяки регулярному використанню цих практик позакласна діяльність набуває інтерактивного, педагогічно цінного характеру, що поєднує навчальні цілі з розвитком творчих і соціальних компетентностей.

Особливе місце займає **вербальне оцінювання**, яке в контексті творчих завдань іноді є ефективнішим за бальну оцінку. Учитель може акцентувати увагу на сильних сторонах виконаної роботи: оригінальність ідеї, вдало підібрані приклади, мовна образність. Конструктивна підтримка заохочує учнів до подальшого самовираження.

Оцінювання творчої діяльності має певні труднощі, зокрема суб'єктивність оцінки, неоднозначність критеріїв, різний рівень підготовки учнів в класі. Саме тому для забезпечення прозорості та об'єктивності оцінки доцільно використовувати спеціально розроблені **оцінювальні листи** або **рубрики**, у яких чітко окреслено рівні досягнення за кожним критерієм. Наприклад, рівень *«високий»* може передбачати повне розкриття теми, глибокий аналіз онімів, використання додаткових джерел, аргументовану самостійність мислення та бездоганне мовлення. Водночас рівень *«середній»* або *«достатній»* передбачає часткове використання матеріалу та менш системний підхід, а *«початковий»* – виконання завдання формально без глибокого аналізу. Такий підхід узгоджується з концепцією НУШ, яка

передбачає формувальне оцінювання та стимулювання навчальної діяльності через активне залучення учнів у процес самоаналізу та рефлексії.

У межах позакласної діяльності результати творчої роботи з власними назвами можуть не оцінювати в балах, а відзначати *грамотами, подяками, виставками, публікацією робіт* у шкільних медіа чи на інформаційних стендах. Такі форми соціального визнання стимулюють учнів до самореалізації та підвищують престиж мовної творчості.

Як приклад інтеграції цих принципів можна навести гурткове заняття (див. Додаток В). Під час цього заходу учні працюють над створенням «мовної карти рідного краю», аналізують топоніми та антропоніми, діляться родинними історіями та досліджують походження власних назв. Здійснюється само- та взаємооцінювання: учні дають відгуки на повідомлення одне одного, ставлять уточнювальні питання, обговорюють логіку та обґрунтованість використання онімів, а учитель підкреслює сильні сторони робіт і пропонує шляхи вдосконалення. У межах заняття учні отримують не бали, а «відзнаки дослідників», та найцікавіші роботи можуть бути представлені на шкільних стендах та в медіа. Такий формат оцінювання поєднує елементи формувального та соціального оцінювання, стимулює активну участь, сприяє розвитку креативності, командної взаємодії та відповідальності за результат.

Це свідчить про те, що оцінювання в процесі роботи з онімами має бути комплексним, гнучким і багатовимірним, відповідати концепції НУШ. Воно має враховувати як результат, так і шлях до нього, а також сприяти формуванню в учнів упевненості у власних силах, бажання розвиватися, досліджувати мовну картину світу й осмислювати себе як носія культури, мови, ідентичності. Саме такий підхід відповідає сучасним вимогам гуманітарної освіти, зорієнтованої на розвиток особистості в контексті національних і загальнолюдських цінностей.

Висновки до 3-го розділу

У третьому розділі було опрацьовано використання онімів як інструменту розвитку творчих здібностей учнів у процесі навчання української мови. Запропоновані методи, прийоми та форми роботи доводять, що власні назви мають значний дидактичний і виховний потенціал, який можна ефективно реалізувати на уроках та в позаурочній діяльності.

Аналіз і впровадження творчих завдань на основі онімів дозволяють активізувати мовленнєву діяльність школярів, розвивати їхню уяву, асоціативне мислення, емоційне сприйняття мовних одиниць. Методи *проблемного навчання, творчої уяви, «перевтілення», порівняльного аналізу та асоціативного поля* сприяють формуванню критичного і нестандартного мислення, удосконаленню уміння бачити мову як живий культурний простір.

Розглянуті форми організації роботи – *індивідуальні й групові проекти, сторітелінг, квести, створення легенд, інтерактивні вправи* – створюють умови для особистісно орієнтованого навчання, розкривають потенціал кожного учня, формують навички співпраці, пошуково-дослідницької діяльності, презентації власних результатів.

Оцінювання результатів такої творчої діяльності має базуватися на принципах підтримки, формувального підходу, рефлексії та чіткого окреслення критеріїв. Запровадження вербального оцінювання, самооцінювання, створення мотиваційного середовища через визнання учнівських досягнень сприяє не лише підвищенню навчальної мотивації, а й розвитку відповідального ставлення до мовної праці.

Отже, розроблені підходи до роботи з онімами в навчальному процесі підтверджують, що власні назви – це не лише об'єкт вивчення, а й потужний засіб творчого самовираження, культурної самореалізації та становлення мовної особистості учня. Вони здатні перетворити урок української мови на простір для дослідження, гри, діалогу з традицією й сучасністю.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дає підстави стверджувати, що розвиток творчих здібностей учнів є не лише важливою освітньою метою, а й стратегічним чинником формування ключових компетентностей, зокрема мовної, комунікативної, культуромовної та творчої, які забезпечують успішну самореалізацію особистості в умовах сучасного світу. У шкільному курсі української мови творчість має розглядатися не як факультативний складник, а як наскрізний принцип побудови змісту, методів і форм навчання, що сприяє формуванню цілісної мовної особистості.

У першому розділі з'ясовано теоретичні основи поняття «творчі здібності учнів», визначено їх структуру та взаємозв'язок із формуванням компетентностей. Доведено, що творчість охоплює гнучкість і самостійність мислення, вміння створювати нові мовні продукти, здатність до рефлексії, самовираження й комунікації. Спираючись на ідеї Г. Ващенка, В. Моляка, С. Сисоєвої та інших дослідників, обґрунтовано, що урок української мови має значний потенціал для розвитку творчої та мовної компетентностей, оскільки поєднує пізнавальний, естетичний і культурний аспекти навчання.

У другому розділі обґрунтовано, що власні назви (оніми) є ефективним дидактичним ресурсом формування компетентностей учнів. Вони сприяють розвитку мовленнєвої, соціокультурної та ціннісно-світоглядної компетентностей, оскільки поєднують мовну форму зі змістом культури, історії, традицій і ментальності народу. Аналіз шкільних програм, а також опитування учнів показали недостатній рівень реалізації потенціалу онімів у навчанні, що актуалізує потребу інтеграції ономастичного матеріалу в освітній процес як засобу розвитку креативного та критичного мислення.

У третьому розділі розроблено й апробовано конкретні методичні шляхи реалізації творчого підходу до вивчення онімів: мовні ігри, асоціативні вправи, сторітелінг, трансформацію текстів, проблемні ситуації та інтерактивні технології. Запропоновані методи сприяють формуванню

творчої мовної компетентності, розвитку емоційно-ціннісного ставлення до слова, уміння аналізувати мовні явища в культурному контексті. Результати апробації підтвердили, що використання творчих завдань з власними назвами підвищує пізнавальну активність учнів, формує навички самостійної дослідницької діяльності та створює умови для особистісного зростання.

Отже, мета кваліфікаційної роботи досягнута: теоретично обґрунтовано та практично підтверджено ефективність використання власних назв у процесі навчання української мови як засобу розвитку творчих здібностей і формування ключових компетентностей учнів. У роботі поєднано психолого-педагогічні та лінгвістичні засади формування творчої особистості, що створює підґрунтя для подальших методичних досліджень у цій галузі.

Педагогічна перспектива запропонованого підходу полягає у створенні цілісної системи компетентнісно орієнтованого мовного навчання, заснованої на глибокому культурному змісті, міжпредметних зв'язках, емоційній взаємодії учнів з онімами і використанні мовного матеріалу як ресурсу пізнання, самовираження та творчого розвитку. Розроблені методичні рішення можуть бути адаптовані до різних вікових груп і застосовані як у межах уроку, так і в позаурочній діяльності.

Власні назви в навчальному процесі є не лише лінгвістичним об'єктом вивчення, а й ефективним засобом формування творчої, компетентної, національно свідомої мовної особистості, здатної мислити нестандартно, діяти відповідально та бачити в мові живий, культурно насичений простір для самореалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Антонова О.Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки. Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2012. С. 14–41.
2. Барко В.І., Тютюнникова А.М. Як визначити творчі здібності дитини? К., 1991. 79 с.
3. Бучко Д.Г., Ткачова Н.В. Словник української ономастичної термінології. Харків : Ранок, 2012. 255 с.
4. Ващенко Г.С. Загальні методи навчання: підручник для педагогів. К.: Українська Видавнича Спілка, 1997. 441 с.
5. Вербич С.О. Українська академічна ономастика: минуле, сьогодення, майбутнє / С. Вербич // *Українська мова*. 2018. № 3. С. 28–39. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ukrm_2018_3_4 (дата звернення: 10.12.2024).
6. Вербич С.О. Ономастика. *Енциклопедія Сучасної України: онлайн-версія* / редкол.: І. М. Дзюба та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2022. URL: <https://esu.com.ua/article-75454> (дата звернення: 17.12.2024).
7. Гебеш А.В. Оними в шкільному курсі української мови як засіб формування національної самосвідомості школярів // Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2025. С.63. URL: <https://www.chnu.edu.ua/media/qcuff4wf/2025-filolohichniyi-f-t.pdf> (дата звернення: 28.05.2025).
8. Гебеш А.В. Освітній потенціал цифрових технологій у роботі з власними назвами // Поділля. Філологічні студії : електрон. наук. збірник. Хмельницький, 2025. Вип. 18, т. 2. С.44. URL: <https://elar.khmnu.edu.ua/bitstreams/2380fac1-8f94-47c7-9077-030d21d1102b/download> (дата звернення: 28.05.2025).
9. Гончаренко С.У. *Український педагогічний словник*. // Гончаренко С. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
10. Голуб Н.Б., Горошкіна О.М. Модельна навчальна програма “Українська мова” 5-6 класи для закладів загальної середньої освіти/ Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2021. 48 с.
11. Голуб Н.Б., Горошкіна О.М. Українська мова: підруч. для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2022. 256 с.

12. Голуб Н.Б., Горошкіна О.М. Українська мова: підруч. для 6 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2023. 256 с.
13. Голуб Н.Б., Горошкіна О.М. Українська мова: підруч. для 7 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2024. 272 с.
14. Голуб Н.Б., Горошкіна О.М. Українська мова: підруч. для 8 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Грамота, 2025. 256 с.
15. Голуб Н. Б., Котусенко О. Ю., Модельна навчальна програма з української мови: 10-11 класи. Рівень стандарту / Голуб Н. Б., Котусенко О. Ю., Горошкіна О. М., Новосьолова В. І., Романенко Ю. О., Кондесюк Т. В., Король О. М., Тарасенко О. О., Сергєєва Н. В. (Наказ МОН України № 1407 від 23. 10. 2017 р.). URL: <https://undip.org.ua/library/ukrainska-mova-10-11-klasy-navchalna-prohrama/> (дата звернення: 17.12.2024).
16. Голуб Н.Б., Новосьолова В.І. Українська мова (рівень стандарту) підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Педагогічна думка, 2018. 200 с.: іл.
17. Голуб Н.Б., Новосьолова В. І. Українська мова (рівень стандарту) підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти.. Київ: Педагогічна думка, 2019. 232 с. : іл.
18. Голуб Н.Б., Ярмолюк А.В. Українська мова: підручник для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. К.: Педагогічна думка, 2017. 308 с.
19. Горошкіна О.М., Бондаренко Н.В., Попова Л.О. Методика компетентісно орієнтованого навчання української мови учнів ліцею на рівні стандарту : метод. посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 128 с.
20. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Київ : Видавництво Старого Лева, 2018. 480 с.
21. Груба Т.Л. Теорія і практика формування мовної особистості учнів старшої школи на уроках української мови (профільний рівень): монографія. Київ, 2018. 336 с.
22. Дороз В.Ф. Методика навчання української мови в загальноосвітніх закладах : навч. посібник. Київ, 2008. 386 с.
23. Еріксон Е. Ідентичність: юність і криза. Київ : Основи, 1996. 310 с.
24. Заболотний О.В., Заболотний В. В.. Модельна навчальна програма “Українська мова” 5-6 класи для закладів загальної середньої освіти. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2023. 73 с.

25. Заболотний О.В., Заболотний В. В.. Модельна навчальна програма “Українська мова” 7-9 класи для закладів загальної середньої освіти. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2023. 73 с.
26. Заболотний О.В, Заболотний В.В. Українська мова: підруч. для 5-го кл. закл. заг.серед. освіти. Київ: Генеза, 2022. 240 с.
27. Заболотний О.В, Заболотний В.В. Українська мова: підруч. для 6-го кл. закл. заг.серед. освіти. Київ: Генеза, 2023. 272 с.
28. Заболотний О.В, Заболотний В.В. Українська мова: підруч. для 7-го кл. закл. заг.серед. освіти. Київ: Генеза, 2024. 272 с.
29. Заболотний О.В, Заболотний В.В. Українська мова: підруч. для 8-го кл. закл. заг.серед. освіти. Київ: Генеза, 2021. 224 с.
30. Заболотний О.В, Заболотний В.В. Українська мова: підруч. для 9-го кл. закл. заг.серед. освіти. Київ: Генеза, 2017. 272 с.
31. Заболотний О.В, Заболотний В.В. Українська мова: (рівень стандарту): підруч. для 10-го кл. закл. заг.серед. освіти. Київ: Генеза, 2018. 192 с.
32. Заболотний О.В, Заболотний В.В. Українська мова: (рівень стандарту): підруч. для 11-го кл. закл. заг.серед. освіти. Київ: Генеза, 2019. 240 с.
33. Заброцький М. М. Основи вікової психології [Навчальний посібник] / М. М. Заброцький. Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2001. 112 с.
34. Зубко А.М. Українська ономастика : здобутки та проблеми / А. Зубко // Спеціальні історичні дисципліни : питання теорії та методики. К. : Ін-т історії України НАН України, 2007. С. 262–281. URL: <http://history.org.ua/journall/sid/15/19.pdf> (дата звернення: 17.02.2025).
35. Карпенко Н. А. Психологія творчості: навч. посібник / Н. А. Карпенко. Львів: ЛьвДУВС, 2016. 156 с.
36. Карпенко Ю.О. Велика літера і власні назви. Українська мова і література в школі. 1969. С. 22-28. URL: http://karpenko.in.ua/?attachment_id=1838 (дата звернення: 16.03.2025).
37. Карпенко Ю.О. Проблематика когнітивної ономастики. Монографія. Одеса: Астропринт, 2006. 325 с.
38. Карпенко Ю.О. Про методологію та методику ономастики як науки. Записки з українського мовознавства (Opera in linguistica ukrainiana). Одеса. 2009. Вип. 18. С. 282–289.
39. Карпенко О.Ю. Про літературну ономастику та її функціональне навантаження. Записки з ономастики. Одеса: Астропринт, 2000. Вип.

4. С. 68-74. URL: <http://karpenko.in.ua/wp-content/uploads/201> (дата звернення: 09.02.2025).
40. Колесник Н.С. Буковинська фольклорна топонімія в лінгвокультурному аспекті // *Bukowieska toponimika folklorystyczna w aspekcie lingwistyczno-kulturowym* [w:] Bukowina. Integracja społeczno-kulturowa na pograniczu, redaktor naukowy Helena Krasowska, Eugeniusz Kiosek, Magdalena Pokrzycka, Zbigniew Kowalski, Warszawa-Wrocław-Zielona Góra-Piła 2010, s. 119-129.
41. Колесник Н.С., Гебеш А.В. Стан та перспективи вивчення Чернівецької годонімії. Матеріали студентської наукової конференції Чернівецького національного університету (25–27 квітня 2023 року). Філологічний факультет. Чернівці: Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2023. С.53-54.
42. Колесник Н.С. Онімний портрет міста Чернівців 30-40-х років ХХ ст. (на матеріалі роману Василя Кожелянка «Срібний павук»). Записки з ономастики. Зб. наук. праць. 2024. Вип.27. С. 21-41. URL: <http://zso.onu.edu.ua/issue/view/18567>
<https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=43125> (дата звернення: 08.09.2025).
43. Колесник Н.С. Ще раз про об'єкт, предмет і методику дослідження власних назв на сучасному етапі. Вісник Львівського університету : зб. наук. праць / [редкол. : Т.Салига (гол. ред.) та ін.]. Львів : Львівський нац. ун-т ім. І. Франка, 2019. Вип. 71. Серія Філологічна. Ч.1. С. 212-221. URL: <http://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/philology/article/view/10296> (дата звернення: 08.09.2025).
44. Кучеренко І.А. Теоретичні і методичні засади сучасного уроку української мови в основній школі : монографія. Умань : ФОП Жофтий О.О., 2014. 410 с.
45. Кравченко Л.О. Українська ономастика: антропоніміка: навч. посібник. Київ: Знання, 2014. С. 12–16.
46. Кравченко Л.О, Петрів Х. Утвердження національної ідентичності в сучасних перейменуваннях (на матеріалі українського урбанонімікону). Мова: класичне – модерне – постмодерне, (8), с. 37–62. URL: <https://doi.org/10.18523/lcmp2522-9281.2022.8.37-62> (дата звернення: 17.12.2024).
47. Максименко С.Д. Загальна психологія : [навч. посібник] / С. Д. Максименко, В.О. Соловієнко. К. : МАУП, 2000. 256 с.

48. Моляко В.О, Музика О. Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень: колект. моногр. / за ред.:Ж: Рута, 2007. 318 с. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/2799/1/monographiya.pdf> (дата звернення: 17.12.2024).
49. Моргун В. Ф. Багатовимірна теорія особистості про світогляд людини в контексті інваріанту просторово-часових орієнтацій / В. Ф. Моргун // Психологія і особистість. 2015. № 2(1). С. 23-44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2015_2%281%29_4 (дата звернення: 17.07.2025).
50. Павленко В. В. Особливості розвитку креативного мислення школярів // Креативна педагогіка. Наук.-метод. журнал / Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 103-109.
51. Пентилюк М. І. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / за ред. М. І. Пентилюк. Київ : Ленвіт, 2005. 400 с.
52. Пентилюк М.І., Окуневич Т.Г. Сучасний урок української мови. Харків: Вид. група «Основа», 2007. 176 с.
53. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Інтерактивні технології навчання : Теорія, практика, досвід : метод. посібник Київ : АСК, 2002. 135 с.
54. Савченко О.Я. Урок у сучасній школі: теорія і практика. К. : Освіта, 2002. 208 с.
55. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: Навч. посібник. К.: ІСДОУ. 1994. 112 с.
56. Сисоєва С.О. Розвиток творчих здібностей учнів у контексті сучасних освітніх змін // Рідна школа. 2007. № 2. С. 12–17.
57. Слободчиков В.І., Ісаєв І.Ф. Основи психолого-педагогічної антропології: навч. посіб. М. : Школа-Пресс, 2001. 352 с.
58. Сова М.О., Деніжна С.О., Петухова І.О.. Психологія творчості: навчальний посібник / Ірпінь : Державний податковий університет, 2022. 392 с.
59. Сухомлинський В.О. Сто порад учителяві. Київ: Рад. шк., 1988. 310 с.
60. Тараненко О.О. На теми сучасного українського ономастикону: тенденції конотативних нашарувань. Мовознавство. 2010. Вип. 1. С. 14–36.
61. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови: Монографія. Хмельницький: Авіст, 2008. 550 с.
62. Торчинський М.М. Українська ономастика : навчальний посібник / М.М. Торчинський. К.: Міленіум, 2010. 238 с.

63. Туриніна О. Л. Психологія творчості : Навч. посіб. К. : МАУП, 2007. с. 156–157.
64. Фаріон І.Д. Ідентифікаційна функція антропоніма як складник його онтологічної природи // До джерел. Збірник наукових праць на пошану Олега Купчинського. Київ–Львів, 2004. Т. 1, С. 254–268.
65. Франко І.Я. Причинки до української ономастики // Науковий збірник Т-ва ім. Т. Шевченка, присв. проф. М. Грушевському. Львів, 1906. С. 185–218.
66. Шарко В.Д. Сучасний урок: технологічний аспект : посіб. для вчителів і студентів. Київ : СПД Богданова А. М., 2007. 220 с.
67. Шиманська В.О. Людина як автор і джерело брендоніма. [У:] Людина в мові і тексті : колективна монографія. О. Ю. Зелінська (ред.). Умань, 2020. с.143–164.
68. Яланська С.П. Психологія творчості: навчальний посібник, Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. 180 с.
69. Яценко Т.В. Особливості психологічної діагностики дитячої обдарованості. Теоретико-методичні основи психодіагностичного обстеження обдарованих дітей і молоді: Методичний посібник / Під ред. Р.О. Семенової, Д.К. Корольова та ін. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. С. 84-91.
70. Guilford J. P. The nature of human intelligence. New York : McGraw-Hill, 1967. 538 s.
71. Maslow A. Motivation and personality. New York : Harper & Row, 1970. 369 s.
72. Rogers C. On becoming a person. Boston : Houghton Mifflin, 1961. 340 s.
73. Piaget J. The psychology of the child. New York : Basic Books, 1972. 258 s.
74. Słowiańska onomastyka: encyklopedia: w 2 t. / pod red. E. Rzetelskiej-Feleszko i A. Cieślukowej przy współudziale J. Dumy. Warszawa; Kraków: Tow. Naukowe Warszawskie. 2002. T. 1. 535 s.; 2003. T. 2. 616 s.

ДОДАТОК А

Анкета для учнів 7–9 класів щодо вивчення власних назв за шкалою Лайкерта

Інструкція: оцініть кожне твердження за шкалою від 1 до 5:

1 – повністю не згоден, 2 – скоріше не згоден, 3 – нейтрально, 4 – скоріше згоден, 5 – повністю згоден.

Розділ 1. Знання та розуміння власних назв

1. Я добре розумію різницю між власними та загальними назвами.
2. Я можу навести приклади власних назв із різних груп (*імена людей, топоніми, псевдоніми, нікнейми тощо*).
3. Я знайомий/а з менш поширеними типами власних назв, такими як *хрононіми та ергоніми*.

Розділ 2. Сучасні мовні практики та повсякденне використання онімів

4. Я регулярно використовую власні назви у спілкуванні (*соцмережі, чати, ігри*).
5. Я помічаю різницю між назвами, що вивчаю на уроках, і тими, що використовую в житті.
6. Я знаю сучасні типи онімів (*нікнейми, брендоніми, позивні*).

Розділ 3. Ставлення до теми

7. Мені цікаво вивчати власні назви на уроках української мови.
8. Приклади із сучасної культури (*ігри, музика, соцмережі*) роблять тему більш цікавою.
9. Творчі завдання (*ігри, дослідження, створення словників*) мотивують мене до навчання.

Розділ 4. Труднощі у вивченні власних назв

10. Мені важко запам'ятовувати правопис географічних назв.
11. Мені важко відмінювати власні імена та прізвища.
12. Мені складно розуміти походження та значення власних назв.

13. Мені важко застосовувати власні назви у текстах різних стилів.

Розділ 5. Пропозиції щодо покращення навчання

14. Було б корисно створювати *«карти цікавих топонімів»* або *«словники нікнеймів чи прізвиськ класу»*.

15. Я хотів/хотіла б досліджувати походження власного прізвища чи назви міста.

16. Я хочу, щоб на уроках використовували більше інтерактивних та ігрових завдань із власними назвами.

Додаткове відкриття запитання (для якісного аналізу):

17. Які ще завдання або види діяльності допомогли б краще засвоювати власні назви? _____

Таблиця 1. Кількісні результати опитування

Питання	1 бал	2 бали	3 бали	4 бали	5 балів	Разом
Питання 1	5 (2,9%)	10 (5,9%)	20 (11,8%)	65 (38,2%)	70 (41,2%)	170
Питання 2	7 (4,1%)	8 (4,7%)	25 (14,7%)	60 (35,3%)	70 (41,2%)	170
Питання 3	4 (2,4%)	12 (7,1%)	22 (12,9%)	68 (40,0%)	64 (37,6%)	170
Питання 4	6 (3,5%)	9 (5,3%)	23 (13,5%)	64 (37,6%)	68 (40,0%)	170
Питання 5	5 (2,9%)	10 (5,9%)	24 (14,1%)	65 (38,2%)	66 (38,8%)	170
Питання 6	8 (4,7%)	7 (4,1%)	26 (15,3%)	63 (37,1%)	66 (38,8%)	170
Питання 7	6 (3,5%)	8 (4,7%)	21 (12,4%)	66 (38,8%)	69 (40,6%)	170
Питання 8	7 (4,1%)	9 (5,3%)	25 (14,7%)	62 (36,5%)	67 (39,4%)	170
Питання 9	5 (2,9%)	11 (6,5%)	22 (12,9%)	64 (37,6%)	68 (40,0%)	170
Питання 10	4 (2,4%)	12 (7,1%)	23 (13,5%)	65 (38,2%)	66 (38,8%)	170
Питання 11	6 (3,5%)	9 (5,3%)	24 (14,1%)	66 (38,8%)	65 (38,2%)	170
Питання 12	7 (4,1%)	8 (4,7%)	22 (12,9%)	64 (37,6%)	69 (40,6%)	170
Питання 13	5 (2,9%)	10 (5,9%)	21 (12,4%)	65 (38,2%)	69 (40,6%)	170
Питання 14	6 (3,5%)	9 (5,3%)	23 (13,5%)	63 (37,1%)	69 (40,6%)	170
Питання 15	4 (2,4%)	11 (6,5%)	22 (12,9%)	65 (38,2%)	68 (40,0%)	170
Питання 16	5 (2,9%)	10 (5,9%)	25 (14,7%)	62 (36,5%)	68 (40,0%)	170
Питання 17	6 (3,5%)	8 (4,7%)	25 (14,7%)	64 (37,6%)	67 (39,4%)	170

Таблиця 2. Результати для 17 (відкритого) запитання

Категорія відповіді	Приклади діяльності	Кількість учнів (n)
Створення карт топонімів	«Карта цікавих назв міста», «Топоніми України»	42
Дослідження походження власного прізвища	«Походження прізвища родини», «Історія власного імені»	36
Аналіз назв комп'ютерних ігор	«Вивчення ігрових нікнеймів», «Назви героїв ігор»	28
Складання словника прізвиськ/нікнеймів класу	«Словник прізвиськ однокласників», «Класний ономастичний словник»	31
Інші творчі завдання	«Міні-дослідження про бренди», «Створення постерів із власними назвами» та ін..	20

Відкриті питання анкетування оцінювати у відсотках неможливо, оскільки вони дають **якісну інформацію**, а не кількісну. Для аналізу таких відповідей застосовується інший підхід, який включає три основні етапи:

1. **Кодування відповідей** – усі відповіді респондентів групуються за темами або категоріями. Наприклад, для запитання: *«Які ще завдання або види діяльності допомогли б краще засвоювати власні назви?»* відповіді були класифіковані за наступними категоріями:

- створення карт топонімів;
- дослідження походження власних прізвищ;
- аналіз назв комп'ютерних ігор;
- складання словника нікнеймів класу;
- інші творчі завдання.

2. **Підрахунок частоти** – визначається кількість учнів, які надали схожі пропозиції. Наприклад:

- 42 учні запропонували створення карт топонімів;
- 36 – дослідження походження власного прізвища;
- 28 – аналіз назв комп'ютерних ігор;
- 31 – складання словника прізвиськ.

3. **Якісний опис** – після кодування проводиться короткий аналітичний висновок, який висвітлює основні тенденції та ідеї учнів, підкреслюючи їхню *творчу та дослідницьку цінність*.

Отже, відкриті питання використовуються не для статистичних підрахунків у відсотках, а для ілюстрації пропозицій, інтересів і креативного потенціалу школярів, що дозволяє глибше зрозуміти їхні потреби та мотивацію у вивченні власних назв.

ДОДАТОК Б

Таблиця оцінювання творчих завдань

	Групове завдання / інтерактивна форма	Приклади роботи учнів	Методи оцінювання	Приклади питань / показників
1.	Лінгвістичний квест «Оними мого краю»	Пошук, розгадування та аналіз топонімів і антропонімів на станціях: «Антропонімічне шифрування», «Топонім- головоломка», «Рекламна назва»	Самооцінювання, взаємооцінювання	- Що вдалося виконати найкраще? - Які завдання були складними? - Як учасник сприяв роботі команди?
2.	Сторітелінг / казка на основі власних назв	Створення казки про місто Сонячне, альтернативної легенди про князя Ярослава, вигаданої історії кафе «Смакота»	Рефлексивне оцінювання, командний рейтинг	- Які власні назви використано креативно? - Чи дотримувалис я ролей у команді? - Які міжпредметні знання застосовано (історія, географія, література)?
3.	Міні-книга або збірка оповідань	Кожен розділ містить власні назви: імена героїв, місця, заклади, природні об'єкти, історичні події	Самооцінювання, взаємооцінювання	- Наскільки логічно та послідовно вписані власні назви у сюжет? - Що вдалося застосувати з орфографії та граматики?

				- Що хотілося б удосконалити у власній роботі?
4.	Блог або онлайн-щоденник	Публікації коротких розповідей, постів, описів ситуацій із власними назвами: топоніми, бренди, нікнейми з коментарями про походження або асоціації	Самооцінювання, рефлексивне оцінювання	- Як учень пояснив вибір назв? - Чи надано культурні або історичні коментарі? - Які ідеї можна розвинути далі?
5.	Вечори тематичних презентацій, читацькі клуби	Обговорення питань: <i>«Яке ім'я було б мені найближче в іншій епосі?»</i> , <i>«Який топонім відображає мій характер?»</i> , <i>«Як би я перейменував вулицю міста?»</i>	Самооцінювання, взаємооцінювання, спостереження вчителя	- Чи вміє учень аргументувати свій вибір? - Чи демонструє креативне мислення? - Наскільки активно слухає та враховує думку інших?
6.	Виставки та майстерні	Плакати, колажі, інсталяції, що ілюструють походження назв вулиць, річок, пам'ятних місць, легенди та міфологічні образи	Вчительське оцінювання, самооцінка	- Наскільки творчо використано власні назви? - Чи демонструє робота міжпредметний підхід? - Чи враховано культурний контекст?

ДОДАТОК В

Конспект заняття мовознавчого гуртка

Тема: «Магія власних назв: відгомін національного духу»

Мета: розширити знання учнів про важливість власних назв у формуванні національної ідентичності, поглибити їхнє розуміння ролі мови у збереженні культурної спадщини, а також розвинути комунікативні навички та творчі здібності.

Тип заходу: мовознавчий гурток

Методи навчання: групова робота, обговорення, аналіз текстів, творчі завдання.

Прийоми: кросворди, асоціативний куш, дискусія, гра.

Мова для культури – те саме, що центральна нервова система для людини..

Станіслав Лем

ХІД ЗАНЯТТЯ

I. Організаційний момент.

Добридень, шановні учні! Сьогодні ми проведемо цікаве заняття, присвячене вивченню власних слів, тих унікальних термінів, що відображають нашу історію, культуру та ідентичність. Почнемо з епіграфу, який допоможе нам краще зрозуміти тему нашого заняття. Як Ви розумієте ці слова?

II. Мотивація навчальної діяльності.

Як мова може впливати на нашу самоідентифікацію? Це саме те, про що ми сьогодні будемо говорити. Що вам спадає на думку, коли ви чуєте термін «власні назви»? (Так, це слова, які мають особливе значення для нас, як нації. Наприклад, назви наших міст, річок, гір, історичних подій тощо).

Власні назви – це не просто слова, це код, який розкриває нашу національну ідентичність, нашу історію та культурну приналежність. Як ви думаєте, чому вивчення онімів є важливим для нас, як для українців? (Це допомагає нам краще розуміти себе, своє коріння і відчувати себе часткою великої історії нашого народу).

III. Актуалізація опорних знань учнів.

На минулому гуртковому занятті учні отримали *випереджувальне завдання* – знайти українські пісні, у текстах яких є власні назви (імена, назви міст і тд.). Діти за бажанням представляють свої знахідки та обговорюють їх. І знаходять відповіді на проблемні запитання:

1. Який розділ мовознавства дозволяє досягнути ці власні назви?

(Ономастика)

2. Що є об'єктом вивчення ономастики? (Оніми)

3. Які види онімів Ви знаєте? (Антропоніми, зооніми, топоніми, астроніми, космоніми, ідеоніми, ергоніми, гідроніми, етроніми, міфоніми та ін.)

IV. Формування вмінь та навичок.

Пригадаймо! Які слова будемо писати з великої літери? (Аналізуємо таблицю згідно чинного правопису)

Категорія	Приклади	Правила / Винятки
Імена, по батькові, прізвища, псевдоніми, прізвиська	Тарас Григорович Шевченко, Леся Українка, Дніпрова Чайка	З великої літери ; якщо стали загальними назвами – з малої : <i>меценат, робінзон, макінтош, рентген, дизель</i> .
Імена персонажів казок, байок, легенд, міфів	Іван-Побиван, Червона Шапочка, Вовк, Дажбог, Купайло, Зевс	Завжди велика літера для всіх значущих імен.
Клички домашніх і дресированих тварин	Сірко (собака), Сніжинка (кішка), Стріла (кобила), Сивий (віл), Зірка (корова), Фараон (папуга)	Велика літера використовується для конкретного імені тварини.
Сторони світу у	країни Заходу, Далекий	Велика літера на початку

значенні регіонів та народів	Схід, Західна Україна, народи Півночі	кожного значущого слова; не для загальних напрямів: <i>на заході країни</i> .
Географічні назви	Україна, Полтава, Чорне море, Альпи	Велика літера для всіх слів у складних назвах: <i>Об'єднані Арабські Емірати, Саудівська Аравія</i> .
Астрономічні назви та сузір'я	Велика Ведмедиця, Чумацький Шлях, Великий Віз, Земля, Місяць, Сонце	Велика літера для астрономічних тіл; у переносному значенні – з малої : <i>схід сонця, обробіток землі</i> .
Ордени, державні нагороди	орден Держави, орден князя Ярослава Мудрого	Велика літера на початку офіційної назви.
Пам'ятки архітектури, замки, культові споруди	Андріївська церква, Колізей, Пантеон, Почаївська лавра	Дотримуватися офіційно закріплених назв.
Релігійні поняття та священні книги	Бог, Богоматір, Біблія, Євангеліє, Коран, Тора	Завжди з великої літери; інші загальні поняття – з малої: <i>боги, біблійний сюжет</i> .
Історичні події, епохи, календарні дати та свята	День знань, День учителя, Новий рік, Відродження, Бароко	Перше (або єдине) слово з великої; важливі національні свята – усі значущі слова: <i>День Незалежності України, Свято Перемоги</i> . Якщо початок з цифри – наступне слово з великої: <i>8 Березня</i> .
Назви культурних та спортивних заходів	Олімпійські ігри, Міжнародний рік дитини	Велика літера тільки для першого слова; менш значущі події – з малої: <i>день інформації, санітарний день</i> .
Назви навчальних закладів, церков, монастирів, ікон	Православна церква України, Десятинна церква, Національна академія наук України	Велика літера для першого слова та власних назв; загальні слова – з малої.
Органи влади, державні та міжнародні установи	Верховна Рада України, Конституційний Суд України, Організація Об'єднаних Націй, Рада Європи	Усі слова з великої, якщо це офіційна назва органу.
Посади	Президент Сполучених	Перше (або єдине) слово з

керівників державних і міжнародних органів	Штатів Америки, Голова Верховної Ради України, Генеральний секретар ООН, Прем'єр-міністр Канади	великої; решта слів – відповідно до назви посади.
---	---	---



А тепер попрацюємо практично!

Вправа 1. Розкрийте дужки. Поясніть написання власних і загальних назв.

З обох берегів (Д, д)ніпра розкинувся красень (К, к)иїв — (С, с)толиця незалежної (У, у)країни, одне з найбільших і найстародавніших міст (Є, є)вропи. Тут працюють: (НАН/нан) (У, у)країни, (К, к)иївський (Н, н)аціональний університет імені Тараса Шевченка, (К, к)иївський (Н, н)аціональний (П, п)едагогічний (І, і) нститут імені М. Драгоманова та багато інших наукових та навчальних (з, з)акладів.

Ключ: З обох берегів Дніпра розкинувся красень Київ — столиця незалежної України, одне з найбільших і найстародавніших міст Європи. Тут працюють: НАН України, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київський національний педагогічний Інститут імені М. Драгоманова та багато інших наукових та навчальних закладів.

Або виконайте інтерактивну вправу за 1 хвилину:

<https://wordwall.net/resource/30676974/%D0%B2%D0%B5%D0%BB%D0%B8%D0%BA%D0%B0-%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0>

Пригадаймо! Які слова пишемо в лапках? (Аналізуємо таблицю згідно чинного правопису)

Категорія	Правило	Приклади	Особливі зауваження
Сайти з родовим словом	Назви пишемо з великої літери та в лапках	мережа «Фейсбук», енциклопедія «Вікіпедія»	Родове слово обов'язкове; якщо його немає – з малої літери: фейсбук, гугл
Товарні знаки, марки, вироби, техніка	Назви в лапках пишемо з великої літери	видавництво «Ранок», цукерки «Асорті», автомобіль «Вольво», круїзний лайнер «Гармонія морів», готель «Дніпро»	Самі вироби в лапках пишемо з малої літери: «нісани», «вольво»
Фільми, літературні, музичні твори, твори мистецтва	Назви творів в лапках з великої літери	фільм «Тіні забутих предків», повість «Тореадори з Васюківки», картина «Місячна ніч»	Лапки обов'язкові; родове слово («фільм», «повість») пишемо з малої літери
Ордени, медалі, відзнаки, премії	Назви нагород в лапках з великої літери	орден «Мати-героїня», медаль «За врятоване життя»	Родове слово («орден», «медаль») пишемо з малої літери

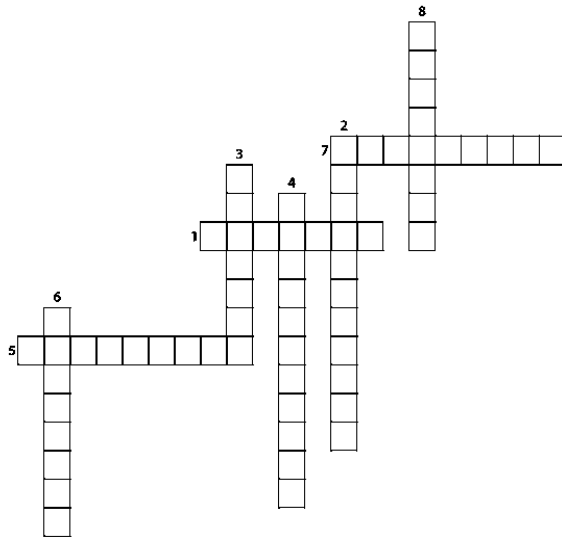
Вправа 2. Поясніть правопис власних назв у наведених словах.

<https://learning.ua/mova/vosmyi-klas/dopomahaiemo-turystam>

<https://learning.ua/zno/kursy-zno/kursy-zno-z-ukrainskoi-movy/lapky-u-vlasnykh-nazvakh>

Вправа 3. Робота у парах. Треба поділися своєю історією про місця/міста/країни, де Ви побували чи які хочете відвідати, використовуючи якомога більше власних назв.

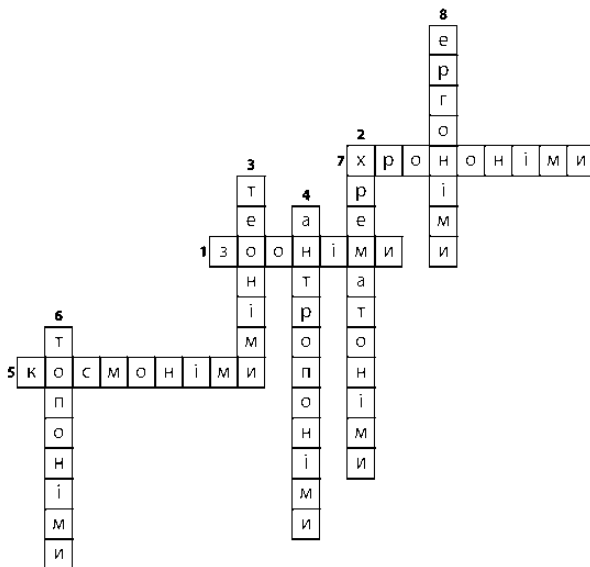
Вправа 4. Розгадайте кросворд на тему «Види онімів».



По горизонталі: 1. Клички тварин. 5. Назви космічних об'єктів. 7. Назви відрізків часу, подій.

По вертикалі: 2. Назви окремих предметів. 3. Найменування божеств, міфічних істот. 4. Особові імена людей. 6. Назви географічних об'єктів. 8. Назви організацій, виробничих і громадських об'єднань.

Ключ:



Вправа 5. Самостійна робота. Клоуз-тексти.

Частина 1. Вставте пропущені літери та підкресліть великі літери онімів:

1. Мій улюблений письменник – _еся_країнка.
2. На свята ми часто дивимося фільм «_іні забутих_редків».
3. У літньому таборі ми грали у гру «_ндіана_жонс».
4. Під час екскурсії ми відвідали _олізей та _антеон.

5. У нашому дворі жив собака _ірко.

Частина 2. Розкрийте дужки та запишіть словосполучення згідно правопису:

1. мережа (фейсбук) → _____
2. автомобіль (вольво) → _____
3. повість (тореадори з васюківки) → _____
4. медаль (за врятоване життя) → _____
5. круїзний лайнер (гармонія морів) → _____

Ключ: **Частина 1:**

1. Мій улюблений письменник – **Леся Українка**.
2. На свята ми часто дивимося фільм **«Тіні забутих предків»**.
3. У літньому таборі ми грали у гру **«Індіана Джонс»**.
4. Під час екскурсії ми відвідали **Колізей** та **Пантеон**.
5. У нашому дворі жив собака **Сірко**.

Пояснення: великі літери підкреслюють власні назви людей, персонажів, пам'яток і кличок тварин.

Частина 2:

1. мережа (фейсбук) → **мережа «Фейсбук»**
2. автомобіль (вольво) → **автомобіль «Вольво»**
3. повість (тореадори з васюківки) → **повість «Тореадори з Васюківки»**
4. медаль (за врятоване життя) → **медаль «За врятоване життя»**
5. круїзний лайнер (гармонія морів) → **круїзний лайнер «Гармонія морів»**

Пояснення:

- Назви сайтів, творів, товарів, транспортних засобів, медалей пишемо в лапках.
- Перші літери власних назв завжди великі, а загальні назви предметів пишемо з малої букви.

Вправа 6. Робота в групах. Ребуси

Учні у чаті пишуть набір смайликів, які передають певний онім – українське місто. Інші учасники мають відгадати цю назву, правильно вимовити її і пояснити правопис/провідміняти. Наприклад,  – «чорні вівці» – Чернівці,  – «каштани і торт» – Київ. Також можна загадувати не лише міста/країни, а й відомих людей чи події.

Дякую всім за участь у нашому занятті. Оцініть, будь ласка, від 1 до 5 свою роботу та поділіться враженнями. Сподіваємося, ви зрозуміли, наскільки важливо вивчати власні назви.

V. Домашнє завдання.

1. Переглянути фільм, записати в зошиті цікаву/нову для себе інформацію: <https://www.youtube.com/watch?v=CLeuzmxofOQ>

2. Створити цікаву анкету чи буклет про себе та свою Батьківщину **або** взяти інтерв'ю у старших членів сім'ї або місцевих жителів про походження та значення власного прізвища/прізвиська і оформити у вигляді мультимедійної презентації.

3. Виконати творче завдання, в якому задована тема нашого наступного заняття гуртка «Цікаве мовознавство»: <https://childdevelop.com.ua/html/temp/files/1/1276fafa9e95433eaa7e6c99543f7b4a.pdf>

VI. Додаткові матеріали до заняття

Таблиця 1. Критерії оцінювання результатів заняття

Критерій	Високий рівень	Достатній рівень	Середній рівень	Початковий рівень
Змістовність	Повністю розкрито тему, використано різні види онімів, наведено приклади з пісень/текстів, зроблено аргументовані	Розкрито тему, використано кілька прикладів, висновки частково аргументовані	Тема розкрита частково, мало прикладів, висновки поверхові	Тема не розкрита, відсутні приклади та висновки

	висновки			
Креативність	Оригінальні ідеї (історії, «онімна карта»), нестандартні рішення, творчий підхід до завдань	Є цікаві ідеї, але їх небагато, творчий підхід частковий	Виконання завдань стандартне, без помітної креативності	Завдання виконані формально, відсутній творчий підхід
Командна робота	Активна співпраця, підтримка однокласників, дотримання ролей, ефективний розподіл завдань	Переважно співпраця, але з незначними труднощами, ролі виконано частково	Співпраця слабка, ролі виконано частково або несистемно	Відсутня командна робота, завдання виконано індивідуально
Презентація результату	Виступ чіткий, логічний, емоційно виразний, відповіді аргументовані	Виступ логічний, але менш емоційний, відповіді частково аргументовані	Виступ непослідовний, мало аргументів	Виступ відсутній або формальний
Грамотність	Тексти без помилок, використання норм правопису та стилістично точних форм	Поодинокі помилки, загалом грамотний текст	Чимало помилок, стилістичні неточності	Систематичні помилки, відсутнє дотримання мовних норм
Рефлексія та самооцінювання	Учень чітко аналізує власні досягнення й труднощі, пропонує ідеї для розвитку	Учень визначає основні досягнення й труднощі, але без наст. кроків.	Учень частково аналізує власну роботу, рефлексія поверхова	Відсутній аналіз власної діяльності

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів
мають посилання на відповідне джерело.

_____ Гебеш А.В.

