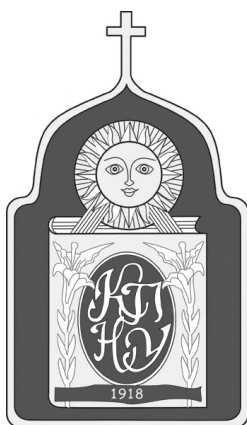


МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА



НАУКОВІ ПРАЦІ

КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

**Збірник за підсумками звітної наукової конференції
викладачів, докторантів і аспірантів**

2-3 березня 2021 року

Випуск 20

Том 3

Кам'янець-Подільський
2021

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації:
Серія КВ № 14575-3546 ПР від 11.11.2008 р.

Друкується згідно з рішенням вченої ради Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка, протокол № 6 від 29 квітня 2021 року.

Рецензенти:

Бріцин В. М., доктор філологічних наук, професор;
Гапан С. В., доктор біологічних наук, професор;
Кокур О. М., доктор психологічних наук, професор;
Лисенко О. Є., доктор історичних наук, професор;
Самойленко В. Г., доктор фізико-математичних наук, професор;
Терещук Г. В., доктор педагогічних наук, професор.

Редакційна колегія тому:

Копилов С. А., доктор історичних наук, професор (*голова*);
Конет І. М., доктор фізико-математичних наук, професор (*відповідальний редактор*);
Плахтій М. П., кандидат філософських наук, доцент (*відповідальний секретар*);
Абрамович С. Д., доктор філологічних наук, професор;
Бахмат Н. В., доктор педагогічних наук, професор;
Волковинський О. С., доктор філологічних наук, професор;
Галаманжук Л.Л., доктор педагогічних наук, професор;
Джурбій Т. О., кандидат філологічних наук, старший викладач;
Калинюк Т. В., кандидат філологічних наук, доцент;
Кеба О. В., доктор філологічних наук, професор;
Коваленко Б. О., кандидат філологічних наук, доцент;
Кучинська І. О., доктор педагогічних наук, професор;
Лабунець В. Н., доктор педагогічних наук, професор;
Марчишина А. А., доктор філологічних наук, доцент;
Марчук Л. М., доктор філологічних наук, професор;
Рарицький О.А., доктор філологічних наук, професор;
Трофименко А. О., кандидат педагогічних наук, доцент;
Хоптяр А. О., кандидат філологічних наук, доцент;
Шулик П. Л., кандидат філологічних наук, доцент.

Н34 Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка:
збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів:
у 3-х томах. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2021. Вип. 20. Т. 3. 136 с.

У збірнику вміщено доповіді та повідомлення науково-педагогічних працівників, докторантів, аспірантів і здобувачів наукових ступенів, виголошені на звітній науковій конференції за підсумками науково-дослідної роботи у 2020 році. Представлено матеріали секцій літературознавства, мовознавства, української філології та журналістики, педагогіки та методики дошкільної та початкової освіти.

Адресується науковцям, учителям і студентам.

УДК 378.4(082)
ББК 74.58я431

УДК 821(100):398.5

С. Д. Абрамович, доктор філологічних наук, професор

ТВОРІННЯ СВІТУ ЯК ОСНОВОПОЛОЖНИЙ СЮЖЕТ
СВІТОВОГО ФОЛЬКЛОРУ ТА ЛІТЕРАТУРИ

У статті розглядається дихотомія Матерії та Духу як спільна для всіх сакральних текстів давнини сюжетна модель Акту Творіння. І скрізь матеріальне Творіння (φύσις [фьюзіс, грец.] – «природа», «натура»; *realia* [реалія, лат.] – «матеріальні речі»; دُنْيَا [дунья, араб.] – «матеріальний світ», «мирське життя»: संचार [сан<м>сара; *samsāra*; санскр.] – «блукання», «мандрівка») розглядається як щось плинне й тимчасове.

Ключові слова: акт творіння, матерія, дух, сакральний текст, прмова.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Міф – це жанр, який допомагає узагальнити в поетичні форми якісь життєдайні архетипи, важливі як для індивідуальної, так і для колективної свідомості, що усвідомлюються в архаїчному суспільстві як осягнення істини. Власне, в давніх греків *μῦθος*, як і *λόγος*, означало найперше *слово*. Сьогоднішні гуманітарії розглядають міф як «м'яку форму раціональності», властиву, зокрема, протофілософським системам, які складаються на межі фольклорної традиції та сакральної книжності. Саме до цього типу у своїх витоках належить Біблія [2], так само, як Веди, Авеста, Трипітака, Коран. Почалося формування цих великих текстів, за винятком Корану, ще в Стародавньому світі, але вони остаточно оформлюються і стають базою світових культур в Середньовіччі, яке ставить питання, на котрі епохи Модерну і й Постмодерну усе ще лише намагаються відповісти [2]. Для нас Середньовіччя – це найперше епоха пасіонарності християнської та ісламської культурних ойкумен, хоча хронологічно сюди вписується й акція індо-буддійського світу. Це ера не лише остаточно формування авраамічних релігій (юдаїзму, християнства, ісламу), але й повного оформлення трьох світових релігій (християнства, ісламу, буддизму).

Формулювання цілей статті (постановка завдання). У всіх цих сакральних текстах йдеться про дихотомію Матерії й Духу. Оскільки ці книги формувалися в різних, ізольованих один від одного регіонах, то може видатися, що ця подібність основоположної концепції має суто типологічний характер.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Спроби звести цей матеріал до якогось висхідного, «стартового» моменту робилися хіба що в сферах теології та релігієзнавства – це, наприклад, книги О. Мєня. Але поруч з науковими дослідженнями тут формується теософська концепція, яка згодом фактично переростає у філософію *New Age* й квазі-постмодерністські спекуляції щодо внутрішньої єдності та «однакової вартості» всіх релігій світу. У сфері ж літературознавства ніхто, здається, не наважується навіть на саму вже постановку питання. Ми звикли аналізувати лише якісь окремі аспекти ситуації, що, звичайно, об'єктивно визначається гігантським об'ємом та різномірністю культурного матеріалу.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Однак деякі речі вимагають нашої уваги. Зокрема, можна цілком впевнено припустити, що вищезгадана подібність основної концепції цих великих текстів культури визначається не самими лише креативними ініціативами даного краю, а й висхідною єдністю людської спільноти. Цей погляд на антропогенез фігурує вже в тій само Біблії, але сьогодні він підтверджується величезним позитивним антропологічним

матеріалом (наукова реконструкція генетиками першої жінки – праматері людства, що таки, виявляється, реально існувала; мапи міграцій найдавніших людей; дослідження реального процесу формування расових типів; і, нарешті, найбільш важливе для нас в даній ситуації – спроби відтворення єдиної світової «прмови»).

Виклад основного матеріалу дослідження. Саме тому можна, зокрема, припустити, що певне коло ключових слів та уявлень споконвічної релігійної культури було спочатку загальним для всього прадавнього людства. Так, наприклад, гебраїське *קוּל* – АМІНЬ та відома санскритська мантра – А→У→М^и (у нас її чомусь пишуть ОМ) фактично мають не лише фонетичну дзеркальність, а й один і той само стверджувальний зміст: *Хай так станеться!* [1, с.125]. Рис принципової відмінності культура різних людських спільнот набуває тільки в історичний, писемний період, коли віддавна єдине людство розійшлося по неозорим просторам планети й почало по-своєму осмислювати та тлумачити в коментарях усну священну спадщину.

Середньовічний *Orbis Terrarum* являв собою в цілому радше віртуально-поетичну, аніж наукову картину світу. Адже те, що ми іменуємо *φύσις* (фьюзіс, грец.) – «природа», «натура», *realia* (реалія, лат.) – «матеріальні речі», دُنْيَا (дунья, араб.) – «матеріальний світ», «мирське життя» або संचार (сан<м>сара; *samsāra*; санскр.) – «блукання», «мандрівка», – усе це було в очах людини Середньовіччя, де б вона не жила і яку б релігію не сповідала, лише тимчасовим і недосконалим відблиском інобуття. Останнє ж наділялося атрибутами Вічності й усвідомлювалося як щось справжнє, а не тимчасовий земний світ.

Утім не у всіх цих духовних системах не-матеріальна Вічність мислилася доступно або й навіть бажаною для осягнення. Для юдеїв, християн та мусульман Вічність – це сфера буття Бога, з яким людина прагне поєднатися. А ось в індо-буддійській думці, яка склалася ще в межах Стародавнього світу, але активно функціонувала й розвивалася протягом усього Середньовіччя, *моक्षा* (вивільнення) і *нірвана* (вихід з тенет чуттєво-матеріальної сансари) досяжні умовно й відносно. Так, в індуїзмі, який визнає Творця, й боги самі мисляться як «тонка матерія»; людині ж, аби звільнитися від сансари, треба пережити більш як 82 млн народжень, жодного разу не порушивши власної карми; фактично – це іноскання недосконалості нірвани. Буддисти ж твердили, що навчилися її досягати, але Бога в цьому новому світі не було. У цілому й індуїсти, й буддисти, не розглядають Творця як вдячні діти. В Індії вшанування Брагми-Творця редуковане до мінімуму: на всю Індію існує один-єдиний храм, присвячений цьому божеству. Буддизм же й зовсім заперечує всякий сенс творіння, закликаючи сприймати світ як абсурд (очевидна паралель з раннім гностицизмом). Тут людина прагне надлюдського всезаперечення й абсолютного, незворушного спокою. Тим не менш, буддизм, як, по суті, й всі

духовні системи середньовічного світу, зупиняється перед Актом Творіння як перед незбагненою Тасмницею.

Висновки з даного дослідження і перспектива подальших розвідок у даному напрямку. Установка цієї розвідки – не опис деталей, а створення такої узагальненої панорами становлення й динамки осмислення проблеми виникнення світу в різних регіонах середньовічного соціуму. І ми бачимо, що саме Акт Творіння виступає тією базовою константою, яка є підґрунтям будь-якого середньовічного світогляду, хоча в різних духовних системах Середньовіччя вона інтерпретується по-різному. Та вихідна спільність основоположних моментів ситуації теж виявляється доволі очевидною.

Список використаних джерел:

1. Абрамович С., Баженова С., Чікарькова М. Культура Стародавнього світу в ілюстраціях: навчальний посібник. Київ: ФОП Гуляєва В.М., 2020. 343 с.

УДК 821.112.2-3.09

Т. А. Гавловська, викладач кафедри німецької мови

СТОСУНКИ МІЖ МАТЕРЯМИ ТА ДИТКАМИ В ПРОЗОВИХ ТВОРАХ ТЕОДОРА ФОНТАНЕ

Наше дослідження має на меті проаналізувати прозові твори відомого реаліста Німеччини Теодора Фонтане «Еффі Бріст» та «Шах фон Вутенов» дещо в іншому ракурсі. У статті розглядаються надмірна материнська любов, особливі стосунки між матір'ю та дочкою в любовних трикутниках, де третьою особою виступає колишній шанувальник матері і водночас чоловік дочки та трагедії таких відносин.

Ключові слова: Теодор Фонтане, Еффі Бріст, Луїза фон Бріст, Жозефіна фон Карайон, Віктуар, жіночий образ, стосунки, матір та дочка, хвороба, краса, смерть, суперниці, психологія.

Хоча письменник жив та творив у другій половині XIX століття, інтерес читачів та критиків до його літературної спадщини лише збільшується. Романи та оповідання Фонтане актуальні й сьогодні, оскільки його герої живуть в реальному світі, та мають реальні почуття один до одного, проблеми, одружуються, народжуються, помирають.

Вершиною творчості письменника вважають роман «Еффі Бріст», який часто порівнюють з романами «Мадам Боварі» Флобера та «Анню Кареніною» Толстого. До того ж «Еффі Бріст» літературні критики розглядали та розглядають досить багато, ґрунтовно і здається вже все було проаналізовано, хоча на наш погляд ще існують деякі прогалини – стосунки між матір'ю та донькою – Луїзою фон Бріст та Еффі та цікава паралель в оповіданні «Шах фон Вутенов» між Жозефіною фон Карайон й її дочкою Віктуар.

«Еффі Бріст» та «Шах фон Вутенов» досить різні твори і водночас подібні – стосунки між матір'ю та донькою представлені в тісному взаємозв'язку з колишнім шанувальником матері, а пізніше доньки: Луїза фон Бріст – Геерт фон Інштеттен – Еффі та Жозефіна фон Карайон – Шах фон Вутенов – Віктуар. Якби не було цих чоловіків, то й і стосунки між найближчими жінками склались по-іншому. Попередні дослідження в основному розглядали стосунки між Еффі та Геертом фон Інштеттеном, Інштеттеном та пані фон Бріст, між пані фон Карайон та Шахом фон Вутеновим, Шахом та Віктуар, тому складність стосунків між Луїзою фон Бріст та Еффі і Жозефіною фон Карайон та Віктуар ігнорувалась або розглядалась досить поверхово. Хоча Барбара Габрієла Келер [4] у 2007 році спробувала розглянути стосунки між матерями та дочками методом розуміння відносин орієнтуючись на аналіз дискурсів, розроблених Мішелем Фуко [3]. Дослідниця аналізує дискурси істини та влади, уважно розглядає дискурс про красу та хвороби, честь та любов, що на її думку представлено в творах Теодора Фонтане.

Теодор Фонтане робив акценти в своїх творах на красі, хворобі та смерті через постаті своїх протагоністок. Образ Мелузїни проходить майже через всі твори письменника, в яких центральними фігурами є жінки з її рисами [1], що впливають на долю чоловіків.

Трикутники стосунків в «Еффі Бріст» та «Шах фон Вутенов» дуже подібні: красива, владна матір, яка має чи мала шанувальника, але через певні обставини не поєднала з ним життя, вирішує на своє місце поставити доньку, яка менш красива, хвороблива, слабка. В обох творах матері –

2. Бульнуа О. Що нового? Середньовіччя. *Філософська думка*. 2010. №1. С. 114-136.
3. Чікарькова М.Ю. Біблія як протофілософія. *Гілея: науковий вісник*. 2014. Вип. 81. С. 243-246.

The article considers the dichotomy of Matter and Spirit as a common plot model of the Act of Creation for all sacred texts of antiquity and Middle Ages. And everywhere material Creation [φύσις [fusion, Greek] – «nature», «nature»; realia [realia, Latin] – «material things»; دُنْيَا [dunya, Arabic] – «material world», «worldly life»: संसार [san <m> sara; samsāra; Sanskrit] – «wandering», «journey») is seen as something fluid and temporary.

Key words: act of creation, matter, spirit, sacred text, proto-language.

Отримано: 17.03.2021

Луїза та Жозефіна – спочатку, здається, діють з любов'ю на благо та користь своїх доньок, і водночас стають суперницями з ними. З цього моменту починаються нещастя для всіх. Еффі та Віктуар роблять помилки, але розуміють, що чоловіки, з якими вони пов'язують життя слабкі, що матері кохали не тих і також не були б щасливими з ними, і взагалі не були щасливими у коханні, а як наслідок їхні дочки також не були любими та коханими, вони цього не знали, не вміли і не змогли побудувати своє щастя.

Психологи відмічають, що материнська любов, яка є надмірною, гіпертрофованою, частіше призводить до трагедій дітей, ніж до їхнього щасливого майбутнього. Сьогодні існує думка, що в системі цінностей на першому місці повинна бути любов між батьками, а не до дитини. І дитина вчиться в любові батьків, на прикладі батьків будує своє щастя. Луїза фон Бріст та Жозефіна фон Карайон не були щасливими у шлюбі, вони не кохали своїх старших на багато років чоловіків, і не змогли навчити цьому своїх доньок.

Закінчуються твори по-різному, в «Еффі Бріст» помирає Еффі цим самим показує свою силу і перемогу над матір'ю, чоловіком, суспільством, в «Шах фон Вутенов» покінчує з собою Шах фон Вутенов, усвідомлюючи свою слабкість перед Віктуар, Жозефіною і суспільством. Але, на наш погляд ці два фінали показують силу не таких красивих, хворобливих, молодих жінок, які виявились мудрішими, зрозуміли жалюгідність чоловіків і цим перевершили своїх матерів, і все ж не знайшли своє щастя та кохання.

Роки, десятиліття, століття минають, суспільства, країни змінюються, а проблеми стосунків між людьми були і залишаються, і зовсім не важливо в якому часі та столітті ми живемо. «Тема перебільшеної материнської любові має глобальний характер і породжує безліч проблем в усьому світі: від дрібних сімейних негараздів і розлучень до загибелі дітей і складних соціальних проблем і воєн – ось спектр ситуацій, де головною причиною є перебільшена, гіпертрофована материнська любов» [2, с. 10].

Список використаних джерел:

1. Гавловська Т.А. Містична присутність образу Мелузїни у прозі Теодора Фонтане. *Питання літературознавства: наук. збірник*. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2011. Вип. 82. С. 135-141.
2. Некрасов А.А. Материнская любовь. Все самое сложное вопросы. Советы и рекомендации. Кишенев: BBDO, 2015. 416 с.

3. Foucault Michel, L'Ordre du discours. Lecon inaugurale au College de France prononcee le 2 decembre 1970. Paris: Gallimard, 1971. Фуко М. Порядок дискурса. Инаугурационная лекция в Коллеж де Франс, прочитанная 2 декабря 1970 года. URL: <https://gtmarket.ru/library/articles/777>.
4. Kehler B.G. Das Verhältnis von Mutter und Tochter in Theodor Fontanes «Schach von Wuthenow» und «Effi Brist». Waterloo, Ontario, Canada, 2007. 103 s.

The article considers the novels by Theodor Fontane «Effi Brist» and «Schach von Wuthenow» from a different perspec-

tive. In the article is examed the exorbitant maternal love, special relationship between mothers and daughters in love triandles, where the third character is a mother's former suitor and at the same time daughter's husband, tragedy of such a relationship.

Key words: Theodor Fontane, Effi Brist, Luisa von Brist, Josephine von Carayon, Viktoire, female form, relationship, mother and daughter, illness, beauty, death, rivals, psychology.

Отримано: 17.03.2021

УДК 821.111(73).09

І. Ю. Голубішко, кандидат філологічних наук, доцент

СУЧАСНИЙ АНГЛІЙСЬКИЙ ІСТОРИЧНИЙ РОМАН: ТРАДИЦІЙНЕ І НОВЕ

Статтю присвячено особливостям сучасного англійського історичного роману. Дано загальну характеристику творчості низки письменників, котрі працюють в даному жанрі.

Ключові слова: історичний роман, історіографія, сага, жанр, традиція.

Світове товариство декілька років тому відзначило двохсотріччя жанру історичного роману. Але й далі продовжуються дискусії на кшталт – історичний роман це «серйозна» література чи масовий продукт. Але слід підкреслити, що сьогодні історичний роман переживає своє відродження: жанровий канон поглиблюється, сплітається зі складовими інших жанрів, розростається експериментами. Отже, мета даної публікації – розглянути специфіку сучасного англійського історичного роману з точки зору поєднання традиційних рис творів цього жанру і відмінних.

Якщо говорити про історичний роман як жанр, то його поява, безумовно, пов'язується з Вальтером Скоттом, англійським письменником XIX сторіччя шотландського походження. Але це не означає, що раніше письменство не зверталось до історії як предмета опису. Існувала так звана історична проза – хроніки, літописи тощо. Відомі історики античності, наприклад, Геродот, Фукидід, залишили цінні історичні праці. Так, Фукидід у своєму творі «Історія» описує події Пелопоннеської війни. Він розпочав свою працю відразу після закінчення військових дій, усвідомлюючи важливість цих подій для подальшого розвитку Еллади. Цей твір не просто захоплює читання, а й цінніший історичний документ, джерело наших знань про Давній світ, адже цей історик вперше використав принцип достовірності. Але з появою роману з історичним змістом відбуваються зміни у трактуванні фактів. «Традиції історичної прози відчутні в творчості основоположників історичного роману, зокрема В. Скотта. Зі зруйнуванням архаїчної структури хроніки та літопису з історією починає вільно поєднуватися вимисел. Історичні особи діють в одному часі-просторі з вигаданими персонажами; отже, «поезія», на античний кшталт, бере гору [3, с.239].

На думку О.С. Бойницької, «автори історичних романів дотримувались вихідного послання, що романіст має слідувати фактам наскільки вони є відомими, адже, щоразу, коли письменник відхилитиметься від фактів, професійний історик суворо цензуруватиме його» [1, с.40]. Існують приклади, коли письменники цього жанру щодо історичності своїх романів самі попереджають, що це всього лише роман. А. Флейшман, оцінюючи «правдивість» подібних творів, підкреслює, «читач історичних романів певно вимагатиме від них свого роду правдивості – хоча б заради того, щоб мати змогу схвалити чи негативно оцінити їх з точки зору «точності» – або правильності відтворення імовірно встановлених фактів» [4, с.4].

В традиційному історичному романі чітко відокремлюються справжня історична подія і авторська вигадка. Теж саме стосується персонажів: особи, котрі існували, залишили свій слід в історії, замальовуються відповідно традиції їх сприйняття сучасниками. Зовсім інше можемо зустріти в сучасному, як прийнято зараз називати, історіографічному романі. Автори-історіографи вважають, що в історії немає іншого змісту, ніж той, який ви хоче в ній бачити. Тому відбувається тотальне стирання відмінностей між реальністю і вигадкою. «Фактуальне в історіографічному романі не протиставляється фікціональному» [1, с.40].

В центрі уваги багатьох англомовних авторів історичних романів (як англійських, так і американських) події, пов'язані з історією саме Англії. Існує переконання, що історія цієї країни – це неперервний рух і низка постійних змін. Але всю історію Англії ще з первинних часів пронизує спадкоємність. Отже, головне в ній не зміни, а постійність. У цій країні ще й досі відчувається нерозривний зв'язок з минулим, традиціями, звичаями. Саме важливість традицій визначає таку рису ментальності британців, як спротив змін у будь-якому аспекті життя.

У новому тисячолітті британці започаткували дві премії для історичних творів: 2010 року премію імені Вальтера Скотта за найкращий історичний роман, у 2017 – Конкурс історичної прози з трьома номінаціями: дебют, фікшн і нон-фікшн. Як наголошує Ю. Джугастрянська, аналізуючи твори-переможці, «історія для сучасного англомовного романіста – це можливість, по-перше, пошукати відповіді на складні питання в досвіді предків, які переживали щось подібне (наприклад, межа XIX-XX ст. із технологічним поступом і соціальною нерівністю та сучасний страх перед роботизацією і її наслідками); по-друге, прожити разом із персонажами почуття та внутрішні колізії, притаманні сучасності; по-третє, використати історичний антураж як основу для стилістичних, сюжетних і жанрових експериментів» [2].

Англійські письменники, описуючи різні періоди історії країни, часто створюють масштабні твори, можна сказати сімейні саги. Щоби не заплутатись, читачеві пропонуються родовідні дерева, старі карти місцевості, що, з одного боку, спрощують сприйняття описуваного, а з іншого – створюють атмосферу справжньої історії. Наприклад, їх знаходимо в романах Е. Резерфорда. Роман «Лондон» – це захоплююча оповідь про людей, що живуть в цьому місті від часів давніх кельтських племен і до наших днів, і чий долі переплелися в ньому: легіонери Юлія Цезаря; рицарі-хрестоносці; свідки бурхливого життя короля Генріха VIII; учасники будівництва театру «Глобус», де грали п'єси В. Шекспіра; ті, хто побачив індустріальну революцію нашого часу. Ще один роман про англійську історію цього автора «Королівський ліс» доводить, що в автора склалася своєрідна схема написання романів. Так, «Королівський ліс» присвячений великому періоду часу: від завоювання країни норманами і до нашого часу. Королівський ліс знаходиться на південному узбережжі Англії і до сьогодні залишається міфічною місцевістю. Тут любив половати Вільгельм Завойовник і загинув його син Руфус; саме тут жила родина письменниці Джейн Остін; могутні дуби Нью-Фореста йшли на будівлю кораблів адмірала Нельсона, а рибалки допомагали Френсісу Дрейку у боротьбі з іспанською Непереможною армадою. Саме на такому фоні автор описує життя декількох поколінь шести семей, від аристократів до простих селян, чий долі тісно переплелися. Щодо оцінок творчості письменника думки розділяються. Критики інколи звинувачують письменника у поверхневому ставленні до фактів історії.

У циклі романів С. Харрод-Іглз «Династія» кризь при-
зму життя однієї родини Морлендів показані найважливіші
події історії країни. Перед нами Англія XV сторіччя у пері-
од кривавих подій війни Червоної і Білої Троянди, бороть-
би двох гілок королівського роду Ланкастерів і Йорків.
Життя трьох поколінь цієї численної родини переплітають-
ся з історією країни і долею Йорків. Друга книга серії «Те-
мна троянда» описує перехідний період перед правлінням і
часи влади Генріха VIII. Як позитивну якість романів пи-
сьменниці визначають досить обережне ставлення до істо-
ричних фактів і зображенню побуту епохи.

Яскравим романом на цю тему є «Тюдори: Від Генрі-
ха VIII до Єлизавети I» Пітера Акройда. Як свідчить назва, у
книзі висвітлюється період правління в Англії династії Тюдорів.
Тут йдеться про розрив з католицькою церквою і постійне
намагання короля знайти ідеальну дружину, яка народить для
нього ідеального спадкоємця; описуються події правління
Марії I Кривавої; висвітлюється величне правління Єлизавети
I, результатом якого стала стабільність життя в країні, хоча
йшли криваві міжусобні війни, склалися змови проти коро-
леви. Наприкінці XVI сторіччя це вже була країна, де справед-
ливе управління було обов'язком держави, а не церкви. Цей
роман називають історико-літературним твором, тим самим
підкреслюючи важливість і значущість обох складових цього
терміна щодо роману Акройда.

Незважаючи на чисельність фундаментальних робіт з
проблеми змісту історичного роману як жанру її не можна
вважати повністю розробленою ні в теоретично-методо-
логічному аспекті, ні в термінологічному, тому дана публі-
кація актуальна і має перспективи для розвитку.

Список використаних джерел:

1. Бойніцька О.С. Історіографічний versus історичний: жан-
рові відмінності двох типів роману в англійській літерату-
рі. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. Кам-
янець-Подільський: Аксіома, 2012. Вип. 30. С. 39-42.
2. Джуґастрянська Ю. Історичний роман в епоху діджитал:
чому й навіщо? URL: <http://litakcent.com/2018/09/05/-istorichniy-roman-v-epohu-didzhital-chomu-y-navishho/> (Дата
звернення 20.02.2021).
3. Лексикон загального та порівняльного літературознавства.
Чернівці: Золоті литаври, 2001. 636 с.
4. Fleishman A. *The English Historical Novel: Walter Scott to Virginia
Woolf* Baltimor. London: The John Hopkins Press, 1971. 262 p.

The article looks at the characteristic features of modern
English historical novel. The author gives descriptions of the
works of some writers belonging to this genre.

Key words: historical novel, historiography, saga, genre,
tradition.

Отримано: 17.03.2021

УДК 812.111

О. В. Кеба, доктор філологічних наук, професор

ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНИЙ ДИСКУРС У РОМАНІ М. ОНДАТЖЕ «АНГЛІЙСЬКИЙ ПАЦІЄНТ»

У статті представлено аналіз інтертекстуальних джерел роману сучасного канадського письменника М. Ондатже «Англійський пацієнт». Охарактеризовано їх роль у художній структурі твору, форми і функції інтертекстуальності.

Ключові слова: інтертекстуальність, претекст, художня модальність, дискурс, стиль.

Роман Майкла Ондатже «Англійський пацієнт» (1992)
сьогодні незаперечно визнається класикою новітньої англійсь-
комовної літератури. 2018 року твір був удостоєний Золотої
Букерівської премії як найкраща книжка з усіх, що за останні
50 років ставали лауреатами престижної нагороди. Роман ор-
ганічно поєднує щемливі любовні історії з так званою Вели-
кою Історією, яка невідворотно включає долі усіх персонажів
у свій абсурдний і безжалюгідний вир. Водночас важливу роль у
художній концепції роману відіграє Культура як живильне
джерело й інструмент пам'яті людства, надія і засіб подолання
хаосу історії. Саме Історія і Культура своїми фактами й арте-
фактами, документальними і фікціональними складниками
формують багатий інтертекстуальний дискурс твору.

Концептуальну ідею роману увиразнює фраза головно-
го героя, загадкового «англійського пацієнта» й нібито угор-
ського картографа, дослідника пустелі графа Ладислава Ол-
маші про те, що історія «входить у нас» (*history enters us*)
через книжки. Таких «книжок» у творі є сила-силенна, від
Геродотової історії, «Анналів» Тацита та фрагментів біблій-
них текстів до «Пармського монастиря» Стендаля та «Кіма»
Кіплінга. Крім власне історичних та художніх текстів, роман
містить й квазідокументи, як, наприклад, витяги з явно змо-
дельованих автором протоколів засідання Британського гео-
графічного товариства, де, зокрема, згадуються вигадані
романні персонажі. Крім того, з певними історичними кон-
текстами пов'язані й різноманітні інтермедіальні елементи:
згадувані в романі твори образотворчого мистецтва (фреско-
вий живопис, скульптура, архітектура) і музики.

Особливим інтертекстуальним тлом, яким наскрізно
просякнутий роман, є географічні карти, описи яких ство-
рюють у романі, по-перше, велими оригінальний екфрасти-
чний зріз тексту; по-друге, стають імпульсом до формуван-
ня чи не найважливішої ознаки поетики роману – ізоморф-
ності його різних планів та образів: географічного простору,
історичного процесу, тексту книжки, форми людського тіла.
Текст пустелі стає текстом монографії героя про Лі-
війську пустелю («*coming closer and closer to the text as if
the desert were there somewhere on the page*»); тіло людини
вбирає в себе і виражає собою її історію (*It is a consuming of*

oneself and the past); описи розбомбленої вілли з фрагмен-
тами античних статуй, обугленого тіла «англійського па-
цієнта», позірної мертвої пустелі, в якій вода зникає і з'яв-
ляється подібно до легенд і чуток в історії («*Sporadic ap-
pearances and disappearances, like legends and rumours
through history*»), співвідносяться як образи зруйнованого
світу, понівеченої історії і культури.

Подібного до того, як тіло «англійського пацієнта» си-
мволізує стан зболілого світу, а його загадка й невизначеність
особистості – невизначеність, непевність самої історії,
так само пронесена героєм кризь роки книжка Геродотової
«Історії», в яку він вклеює фрагменти карт, документів, власні
нотатки, стає «палімпсестом», предметним вираженням
ідеї світу-тексту й тексту-світу: «*His only connection with the
world of cities was Herodotus, his guidebook, ancient and mod-
ern, of supposed lies. When he discovered the truth to what had
seemed a lie, he brought out his glue pot and pasted in a map or
news clipping or used a blank space in the book...*» [1].

Ідея фрагментарності й багатозаровості, мультиком-
понентності історії і культури безпосередньо реалізується у
художній структурі роману: розгалуженому сюжеті, «віль-
ному» наративі, плаваючій «точці зору», ізоморфних дета-
лях предметної зображальності.

У художньому світі роману побутові ситуації і події
конкретних описуваних часів незмінно зводяться до архети-
пних прецедентів. Ондатже вдається до цілого арсеналу вира-
жальних засобів, що надають його твору позачасового звучан-
ня, зокрема, він звертається до християнських і язичницьких
релігійних образів. Найчастіше це біблійні алюзії, що став-
ляться в один ряд із прикладами ритуальної поведінки персо-
нажів і символікою першоелементів [2, с.249-254].

Уже на самому початку роману мученицька зовніш-
ність «англійського пацієнта» надає йому в очах Хани схо-
жість із Христом: «*hipbones of Christ, she thinks. He is her
despairing saint...*» [1]. Попри безумовну невідповідність, а
з погляду християнської моралі навіть протилежність пер-
сонажа роману центральній постаті Євангелій, текст твору
дає певні підстави для їх співвіднесення. За аналогією з
біблійним сюжетом трагічна доля «англійського пацієнта»

в певному сенсі виступає спокутуванням гріхів західної цивілізації і, водночас, сам він стає її жертвою.

Релігійними символами відзначено саме місце дії роману. Вілла Сан-Джироламо колись служила монастирем, а тепер у самотній височині посеред хаосу післявоєнного ландшафту стає свого роду оплотом добра і світла проти сил темряви. За словами письменника, вілла задумана як художній аналог саду Едемського, де персонажі отримують можливість повторно віднайти душевно-емоційну невинність після пережитих ними жахів війни, тоді як звістка про ядерні вибухи в Японії стає еквівалентом гріхопадіння, що супроводжується втратою ідилічного притулку [3].

Численні біблійні асоціації несе в собі й образ пустелі, який витворює своєрідну паралель щодо другого основного топосу твору – вілли Сан-Джироламо. Мотивована подібність виникає на основі однієї з найприкметніших характеристик пустелі, як її неодноразово уявляє «англійський пацієнт», коли говорить про трансформацію «піщаного моря» у «водний простір». Ця метаморфоза очевидно корелює з вказівками на чудесне явлення води в безплідних землях, які зустрічаються в книзі пророка Ісаї, часто цитованій у романі, як-от: «*A man shall be as rivers of water in a dry place...*» [1].

Подібно до того, як мешканці біблійного раю символізують людський рід, персонажі роману є представниками різних національних спільнот: канадійці Хана Льюїс (Hana Lewis) і Девід Караваджо (David Caravaggio), індус Кірпал Сінгх (Kirpal Singh), англійці Кетрін, Кліфтон, Медокс.

УДК 812.111(71)«19»

В. В. Лісевич, аспірантка

СИНТЕЗ ЖАНРОВИХ ЕЛЕМЕНТІВ У ХУДОЖНІЙ СТРУКТУРІ РОМАНУ ФІЛІПА РОТА «ЛЮДСЬКЕ ТАВРО»

У статті охарактеризовано жанрові аспекти художньої структури роману Філіпа Рота «Людське тавро». Розкривається взаємозв'язок таких жанрових складників твору: соціально-психологічний, історико-політичний, екзистенціальний, університетський, академічний, метатекстуальний.

Ключові слова: Філіп Рот, жанр, проблематика, художня структура, жанровий синтез.

Роман Філіпа Рота «Людське тавро» («The Human Stain», 2000) відносять до кращих творів цього видатного письменника новітньої доби в американській літературній історії. У творі розповідається нібито типова історія людини self-made man, яка змогла подолати обмеження свого середовища і досягти неабияких успіхів на життєвому шляху. Однак це зовсім нетиповий «роман виховання». Думки дослідників даного твору суттєво різняться щодо його жанрової домінанті: від «етнічного роману» [1] до «роману самоперетворення» («reinvent himself») [2]. У пропонуваній розвідці ми ставимо перед собою мету з'ясування ролі різних жанрових складників у художній структурі аналізованого роману.

Жанрова специфіка будь-якого твору визначається його проблематикою, тому ключовою стратегією аналізу роману «Людське тавро» обираємо розгляд його проблемно-тематичного комплексу.

На перших сторінках роману перед читачем постає важливий професор античності, декан філологічного факультету Афіна-коледжу в Новій Англії Коулмен Сілк у ситуації, яка видається доволі характерною для сучасної Америки. Його звинувачують у расизмі і врешті-решт після смерті дружини, спричиненої, як він вважає, цим конфліктом, Коулмен Сілк змушений покинути коледж. Через конфлікт, що стає зав'язкою роману, до нього вводиться широке коло соціальної проблематики: стан сучасного американського суспільства, яке надмірно переймається проблемами расової і політичної коректності, зі складним переплетенням індивідуалістичних тенденцій та вимог так званої добропорядності. У цьому суспільстві досі не забули про другу світову війну і гостро переживають посттравматичний синдром в'єтнамської війни. Такий вектор проблематики твору робить його гострим соціальним романом. Водночас кожна із зазначених проблем увиразнюється через долі персонажів (Коулмен Сілк, його батьки, брат Волт, сестра Ернестина, Фауні Фарлі, її чоловік Лестер та ін.), внутрішній світ яких розкри-

є Центрує цю строкату етносистему персонажів роману «англійський пацієнт» – своєрідний мультинаціональний, трансісторичний «культурний» герой.

Таким чином, багата й гнучка інтертекстуальна парадигма роману М. Ондаатже «Англійський пацієнт» є продуктивним засобом увиразнення філософсько-інтелектуальної проблематики твору й інструментом імплементації авторського погляду на світ і людину, історію і культуру.

Список використаних джерел:

1. Ondaatje M. The English Patient. URL: <http://flibusta.is/b-233482/download>.
2. Roxborough D. The Gospel of Almásy: Christian Mythology in Michael Ondaatje's *The English Patient*. *Essays on Canadian Writing*. 1999. No 67, Spring. P. 236-254.
3. Wachtel E. An Interview with Michael Ondaatje. URL: <http://faculty.tru.ca/friedman/ondaatje.htm>.

The article presents an analysis of intertextual sources of the novel «The English Patient» by the modern Canadian writer M. Ondaatje. The role of intertextual elements in the artistic structure of the work is found out; forms and functions of intertextuality are characterized as well.

Key words: intertextuality, pretext, fictional modality, discourse, style.

Отримано: 17.03.2021

ється глибоко й багатогранно, відтак твір несе в собі очевидні ознаки психологічного роману.

Долі головних героїв твору органічно вписані в історичний і політичний контекст відтвореної реальності. Коулмен Сілк, на відміну від свого брата, не потрапив на фронт другої світової, але його військова служба припала на післявоєнний період, коли в американській армії відбувалися колосальні зміни, пов'язані з подоланням расової сегрегації. Це створило можливість для нього, вихідця з афроамериканської родини, завдяки своїй двоїстій зовнішності, «стати білим». Події, які викликали трагедію в родині Сілків в теперішній час розповіді, розгортаються на тлі політичного скандалу в США через стосунки Президента Біла Клінтона і Моніки Левінські. Ці два плани розповіді парадоксальним чином паралелізуються самим персонажем та наратором його історії письменником Натаном Цукерманом, що робить твір до певної міри і політичним романом. До того ж у романі пунктиром викладено й історичний шлях родини Коулмена Сілка («the maze of family history»), від «лонсайдських біглих рабів» до відносно успішної професійної кар'єри батьків Сілка, а також і родини Коулменової дружини Айріс, яка втекла від своїх батьків, єврейських іммігрантів-анархістів.

Однак, попри значущість соціальної, історичної, політичної проблематики в романі, його жанрову домінанту визначає екзистенціальний вектор осмислення долі головного героя. Вибір – ключовий концепт роману. Коулмен Сілк, як ми розуміємо із розказаної ним самим історії, а ще більше внаслідок проведеного Натаном Цукерманом «художнього розслідування», здійснив підміну не просто заради того, що позбутися свого афроамериканського походження, але задля особливим чином усвідомленого ним особистісного права на повну свободу у творенні своєї власної долі, задля реалізації амбітного бажання безпрецедентно підняти «Я» над «Ми». І в своїй позірній перемозі Коулмен Сілк, як висновує Натан Цукерман, зазнав жорст-

кої поразки: «The man who decides to forge a distinct historical destiny, who sets out to spring the historical lock, and who does so, brilliantly succeeds at altering his personal lot, only to be ensnared by the history he hadn't quite counted on <...>. The *we* that is inescapable: the present moment, the common lot, the current mood, the mind of one's country, the stranglehold of history that is one's own time. Blindsided by the terrifyingly provisional nature of everything...» [2].

Екзистенціальна історія розгортається в романі на тіл ретельно вписаного професійного середовища головного героя, його академічних студій та проблем університетського життя. Це, безперечно, дає підстави розглядати твір як університетський роман. Крім того, у його сюжет вписано й історію доньки Коулмена Сілка Лізи, яка працює вчителькою в школі для неповносправних дітей. Суттєво, що Коулмен Сілк не тільки викладає античну словесність, намагається подолати рутину провінційної академічної псевдонауки, веде дискусії з колегами щодо методів і способів викладання літератури, але й власну долю інтерпретує через відповідність до літературних сюжетів і образів. Так, він у зв'язку з подіями свого життя згадує Зевса, Даная, Едіпа, Клітемнестру, Філоктета, Юлія Цезаря та ін.

Ще одним важливим чинником жанрової специфіки роману і його істотним жанровим складником є те, що наратором Коулменової історії виступає професійний письменник Натан Цукерман. Сюжетом роману є як історія реального і потаємного життя головного героя, так і сам творчий процес, історія роману про Коулмена Сілка. Доля останнього осмислюється романістом як «книга життя», що відповідно експлікується в тексті: «Of course you could not write the book. You'd written the book – the book was your

life. Writing personally is exposing and concealing at the same time, but with you it could only be concealment and so it would never work. Your book was your life – and your art? Once you set the thing in motion, your art was being a white man. Being, in your brother's words, «more white than the whites». That was your singular act of invention: every day you woke up to be what you had made yourself...» [2].

Таким чином, роман Філіпа Рота «Людське тавро» має складну жанрову структуру. За наявності різних чинників і компонентів його своєрідності основну роль тут відіграє екзистенціальна проблематика, що дає змогу за жанровою домінують визначити твір як соціально-філософський екзистенціальний роман.

Список використаних джерел:

1. Карасик О.Б. Этническое своеобразие романов Ф. Рота. Казань: ТГГПУ, 2009. 136 с.
2. Kakutani M. Confronting the Failures of a Professor Who Passes. URL: <http://flibusta.is/b/215222/read> <https://archive.nytimes.com/www.nytimes.com/library/books/050200roth-book-review.html>.
3. Roth P. The Human Stain. URL: <http://flibusta.is/b/215222/read>.

The article deals with the genre aspects of the fictional structure of the Philip Roth's novel «The Human Stain». Correlations between such genre components of the novel are revealed: social, psychological, philosophical, existential, historical, political, university-academic, metatextual.

Key words: Philip Roth, genre, problems, fictional structure, genre synthesis.

Отримано: 17.03.2021

УДК 82(410):821.161.1Чехов

О. В. Неумта, аспірантка

ТВОРЧІСТЬ А.П. ЧЕХОВА В РЕЦЕПЦІЇ ВІРДЖІНІ ВУЛФ

У статті розглядається критична рецепція творчості А.П. Чехова англійською письменницею В. Вулф. Проведено загальний огляд критичних статей письменниці про класичну російську літературу, що дає змогу виокремити особливості сприйняття В. Вулф художніх відкриттів А.П. Чехова.

Ключові слова: А.П. Чехов, В. Вулф, Чеховіана, літературна критика, рецепція.

Постановка проблеми. Аналіз сприйняття творчості Чехова англійською письменницею В. Вулф дає змогу виявити загальні закономірності становлення перехідних художніх форм, притаманних «рубіжному мисленню» кінця XIX – початку XX ст. Англійська рецепція творчості Чехова цього періоду має свою специфіку, тому її розгляд створює підґрунтя для подальшого дослідження Чехова як модерніста й імпресіоніста, адже англійська культура спочатку сприймала його саме в таких художньо-естетичних параметрах, що істотно відрізняється від критичного сприйняття письменника в російській літературній критиці доби.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Порівняльний аналіз художніх систем А.П. Чехова та В. Вулф здійснювався Н. Владіміровою, Ю. Штельмуховою та ін. Критичні праці В. Вулф досліджували І. Левідова, Л. Дудова, Н. Міхальська. Дослідники зосереджували увагу на ролі Чехова у формуванні поезики нової прози XX ст., паралельно порівнюючи методи Вулф і Чехова. Водночас про особливості експліцитних та імпліцитних форм рецепції в зазначених публікаціях не йшлося, що зумовлює актуальність даної розвідки.

Мета статті полягає у виявленні особливостей рецепції творчості А. Чехова В. Вулф, узагальненні суджень письменниці та аналізі запропонованих англійською письменницею характеристик творчого методу Чехова.

Англійська Чеховіана є багатою й різноманітною. Загальна оцінка значення Чехова для англійської літератури зафіксована в «Оксфордському путівнику англійської літератури»: «Твори Чехова відрізняються витонченим поєднанням натуралізму і символізму; вони наповнені співчуттям і гуманізмом <...> вражаюче поєднують комедію, трагедію і пафосну інтонацію, а також плавний перехід від однієї тональності до іншої»[4]. У зв'язку з цим доцільно коротко зупинитися на проникливих судженнях, які висловила про Чехова і російську класику Вірджинія Вулф (1882-1941), один із метрів модерністської прози, новатор у зображенні психологічного світу своїх героїв (романи «Місіс Деллоуей», «До маяка», «Хвилі» та ін.). Будучи експериментатором і новатором, вона була відома і як видатний літературний критик, тонкий інтерпретатор словесного мистецтва з глибоким розумінням страждань і радості творчого процесу. Їй належать проникливі судження щодо російської літератури і творчості Чехова (статті «Сучасна художня проза» [2], «Російська точка зору» [1]). Враховуючи фактор мовних відмінностей і те, що переклади не дозволяють почути живу російську мову, її ритм і інтонацію, а передають лише «оголений сенс» [1], – Вулф, однак, переконана, що російська література відіграє величезну роль в сучасному мистецтві. І це дозволило Вулф зробити таке багатозначне зізнання: «У нотатках про сучасну англійську літературу навряд чи можна обійтися без згадки про російський вплив, а вже якщо згадані росіяни, ризикуєш відчувати, що писати про яку б то не було літературу окрім їх власної – марна трата часу. Якщо ми шукаємо розуміння душі і народу, де ми ще знайдемо розуміння, таке глибоке розуміння?» [2].

Вулф зіставляє англійську і російську літератури в аспекті національної специфіки, при цьому вона виявляє глибинну своєрідність кожної з них. У письменників-співвітчизників вона бачить «матеріалізм», «нависність», «неприродність», показну доброту, що йде від розуму. «Російські письменники, навіть другорядні, вчать тому, що головний обов'язок людини – зрозуміти наших близьких, і не розумом, тому що це легко, а серцем» [1]. «У всіх великих російських

письменників ми зустрічаємо риси святості, співчуття до чужих страждань, любов до ближніх, прагнення досягти мети, що вимагає найсуворіших вимог духу» [1]. На тлі глибокого гуманістичного пафосу російської літератури англійські романи здаються «мішурою і обдурюванням» [1]. Новаторські якості російської прози уособлює для Вулф А. Чехов. Вона показує це на прикладі його оповідання «Гусев». Чехов – «найтонший і гідний дослідник людських взаємин». І все ж найбільше його хвилюють не взаємини людей, а зв'язок душі з іншими речами. Головне – це проблема душі і здоров'я, душі і добра, покаліченої нелюдськистю життєвих обставин душі. «Душа хвора: душа вилікувалася; душа не вилікувалася. Така суть його оповідань, – вважає Вулф... Читаючи Чехова, повторення слова "душа" зустрічається знову і знову. Ним рясніють його оповідання» [1].

Вірджинія Вулф звертається до творчості Чехова саме в контексті пошуків нової модерністської естетики і поетики. Вона підкреслює важливість впливу російської літератури на розвиток англійського літературного процесу початку ХХ ст. Будучи відданим шанувальником творчості таких російських письменників, як Л.Н. Толстой, Ф.М. Достоевський, А.П. Чехов, Вулф особливо цінувала останнього як митця психологічного спрямування: «Інтерес письменників нового напрямку зосереджений на темних сторонах психології. Тому в їхніх творах акценти розподіляються по-новому: все те, що до сих пір обходили увагою, набуває у них значення, і тому відразу ж виникає потреба у новій формі, яка для нас є важкою для сприйняття, а для наших попередників, ймовірно, була вже зовсім незбагненою. Тільки письменник нового напрямку і тільки російський письменник, мабуть, міг зацікавитися ситуацією, з якої Чехов витягнув оповідання, назване ним «Гусев». <...> Чехов відібрав одне, друге, третє і, помістивши їх разом, створив щось абсолютного нове» [3, с.821-822]. «Для Вірджинії Вулф Чехов був письменником, інтерес якого цілком зосереджений на «незвіданих сторонах психології», на хворій душі сучасної людини. На думку Вулф, Чехов пов'язує душевну недугу сучасної людини не з соціальними

умовами його життя, а цілком з вічними і незбагненими властивостями психології. Звідси атмосфера смутку в його п'єсах і оповіданнях» [3]. Так викладає концепцію В. Вулф М. Шерешевська в своєму коментарі до публікації витягів зі статті «Російська точка зору».

Висновки. Вулф відзначала в Чехова новаторські риси, споріднені з її власним художнім методом, «імпресіоністичним», «експериментальним», «психологічним». Письмениця характеризувала творчість Чехова як новаторську художню форму майбутнього, відзначала його глибокий інтерес до зображення людських страждань та неповторний стиль оповіді. Творчість А.П. Чехова і В. Вулф є типологічно спорідненою в контексті теорії перехідних художніх форм, притаманних «рубіжному мисленню» кінця ХІХ – початку ХХ ст.

Список використаних джерел:

1. Вулф В. Русская точка зрения. URL: <http://apropospage.ru/person/vulf/v7.html>.
2. Вулф В. Современная художественная проза. Дудова Л.В., Михальская Н.П., Трыков В.П. Модернизм в зарубежной литературе. М.: Флинта: Наука, 2002. С. 57-63.
3. Шерешевская М.А., Литаврина М.Г. Чехов в английской критике и литературоведении. Чехов и мировая литература: в 3 кн. М.: Наука, (Лит. наследство; Т. 100). Кн. 1. 1997. С. 406-453.
4. The Oxford Companion To English Literature Sixth Edition Edited by Margaret Drabble. URL: http://elcat.pnu.edu.ua/docs/The_Oxford.pdf

The article investigates the critical reception of the creativity of A.P. Chekhov by English writer V. Woolf. A general view of Woolf's critical articles about Russian literature was carried out. Taking into account this view, we can talk about Woolf's reception of Chekhov's literary innovations.

Key words: A.P. Chekhov, V. Woolf, Chekhoviana, reception, criticism.

Отримано: 17.03.2021

УДК 821.85.37

О. В. Паламар, аспірантка

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНІ АСПЕКТИ ВЗАЄМОДІЇ ЛІТЕРАТУРИ І КІНО В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІСТСЬКОЇ ПОЕТИКИ

У статті розглядається питання взаємодії літератури та кінематографу в контексті модерністської поетики. Проблема досліджується через аналіз кіножанру, явища кінематографічності літератури, паралелізації кадру й поетичного рядка, зіставлення впливу одного мистецтва на інше.

Ключові слова: література, кінематограф, кіножанр, кадр, кінематографічність.

Питання першості в тандемі літератури та кіно залишається актуальним у літературознавстві від початку епохи fin de siècle, яку можна маркувати як період зародження екранного мистецтва, до сьогодні, коли кінематограф перебуває в апогеї розвитку. У праці «Кінематограф» В. Вулф зауважує, що сценарному мистецтву слід уникати усього того, що підвладне виключно слову, як-от натяку та образності [4]. Натомість, література та кіно взаємодіють у власній художньо-естетичній площині через синтез чи заміщення аспектів того чи того виду мистецтва. Так, становлення екранного мистецтва вплинуло на розвиток монтажу, що досі був іманентний лише літературі (монтаж як рушійний елемент побудови сюжету) [3], а література, у свою чергу, ввбирала в себе оригінальні властивості кіно, набувши рис кінематографічності (вродженої чи штучної).

Ю. Тиньянов у праці «Поетика. Історія літератури. Кіно» здійснює аналітичний розріз становлення кінематографу в контексті його взаємодії зі суміжними видами мистецтв, як-то література, театр, живопис. Ю. Тиньянов стверджує, що весь період розвитку кінематографу від «Великого Німого» до звукового «кіно – літературне» [6, с.323]. Далекі, деконтекстуалізація кінематографу з літератури відбувалася найдовше внаслідок їх тісної взаємодії. Б. Ейхенбаум, досліджуючи природу кіно, проводить паралель

між кінематографом та літературою, підкреслюючи перестановку акцентів – слово, яке реципієнт чує, було замінено на динамічну деталь, яку реципієнт бачить [7, с.14-18]. Цікаво, що про безапеляційність впливу кіно на літературу й навпаки згадує О. Пуніна, наголошуючи на інтеграції їх художніх і позахудожніх елементів, а також на «перейманні» принципів суміжних мистецтв [5].

Науковці актуалізують питання контакту кіно з різними видами мистецтва: скульптура, живопис, театр. Проте найважливішим залишається дискусія щодо впливу, взаємодії та синтезу кінематографу саме зі словесною творчістю. У цій статті ми акцентуємо на взаємодії художньо-естетичних аспектів кіно та літератури в контексті модернізму.

Кіно, як нова синкретична форма мистецтва, взаємодіє з літературою, насамперед, у жанровому аспекті. За Тиньяновим, кінематограф демонструє широку «епічну» часову форму – суміжність літератури та кіно. На противагу театральній драмі, кіно-драмі властива ретроспекція, що й підказує жанр кінороману [6, с.321]. Крім того, на перехресті літературних та кіножанрів зароджуються такі піджанри як екранізація, десекранізація й переробка (О. Пуніна), новелізація. Так, наприклад, з'явився «ультракінематографічний» (за С. Ейзенштейном) роман Дос Пассоса «42-га паралель»; кінематографічний роман Дж. Лондона «Серця трьох», що, як першоваріант, проектував-

вє у формі кіносценарію в співпраці з Ч. Годдаром; кіноман В. Набокова «Камера обскура», в якому задіяні технічні й естетичні коди кіно.

У контексті модерністської поетики зіткнення літератури та кіно доречно розглянути відповідно до феномену «кінематографічного контексту літератури», який детермінує Р. Янгіров [8]. Динамічний комплекс тем, сюжетів, прийомів, алюзій і семантичних кодів, що були витворені письменниками на початку та в середині ХХ ст., марковані естетикою кінематографу.

Ю. Тинянов проводить паралель між кадром і поетичним рядком (віршем). Відповідно до суджень літературознавця слова у вірші співвідносяться з героями та речами в кадрі за принципом диференціації [6, с.323]. При цьому диференціація в кадрі спонукає до динамічності, що і є однією із базових ознак кінематографічності в мистецтві. Видається цікавим, що свої романи («Лоліта», «Оригінал Лаури», «Відчай») В. Набоков не лише записував на картках (розміром 9x12), але й порівнював цей спосіб роботи з роботою із кіноплівкою – сцени, записані на картках, зберігаються як кадри на плівці, а лише потім набувають послідовності й динамічності [2].

Взаємодія літератури та кіно виражена через використання кіномови в словесному мистецтві та «олітературненні» кінематографу. А. Базен у праці «За «нечисте» кіно» наголошує на кардинальній переміні в роботі кінематографістів з літературними джерелами й навпаки. Так, уважає А. Базен, існує тип навмисного запозичення кіноприйомів, як-от у «Вдалині від Рюейя» К. Рено та тип прихованого запозичення, як у творах Дж. Дос Пассоса, Е. Гемінгвея чи А. Мальро. Кінознавець наголошує, що кінематограф влітається у літературу лише як допоміжний елемент, що спонукає до оновлення й розвитку письменницьких прийомів [1]. Це призводить, наприклад, до превалювання ейдетики над словом та активного розвитку образності в стилі деяких письменників. Цікаво, що В. Набоков, ідіостилю якого притаманна вроджена візуальність і синестетичність, охудожнює та «олітературнює» запозичені кіноприйоми у такий спосіб, що останні сприймаються поза межами свого походження як самобутнє явище. Недарма деякі дослідники (А. Полянїна) зауважують зв'язок між «25-ма почерка-

ми» наратора в романі В. Набокова «Відчай» та «ефектом 25-го кадру» в кінематографі.

Отже, література та кіно взаємодіють у різних аспектах художньо-естетичної площини, як-от через витворення нових жанрів, розвиток конкретних прийомів та їх заміщення (монтаж, кадрування). При цьому феномен впливу одного мистецтва на інше не є одностороннім, але виражається і через феномен кінематографічності в літературі ХХ століття, і через доповнення й розвиток словесних прийомів та охудожнення запозичених кіноелементів.

Список використаних джерел:

1. Базен А. Что такое кино?: сб. статей. Москва: Искусство, 1972. 384 с.
2. Барабтарло Г. Лаура и ее перевод. *Набоков В. Лаура и ее оригинал*. Санкт-Петербург: Азбука-классика, 2010. 160 с.
3. Вайсфельд И. Путь Эйзенштейна-драматурга. Собр. соч.: в 6 т. Москва: Искусство, 1964-1971. Т. 6. Киносценарии. 1971. С. 7-26.
4. Вулф В. Кинематограф. URL: <http://flibusta.is/b/402751>.
5. Пуніна О. Кінофікація українського літературного дискурсу (20-30-ті роки ХХ століття): монографія. Донецьк: Дон-НУ, 2012. 332 с.
6. Тинянов Ю. Поэтика. История литературы. Кино. Москва: Наука, 1977. 577 с.
7. Эйхенбаум Б. Проблемы киностилистики. *Поэтика кино* / под ред. Б.М. Эйхенбаума. Санкт-Петербург, 2001. 135 с.
8. Янгиров Р. «Чувство фильма»: Заметки о кинематографическом контексте в литературе русского зарубежья 1920-1930-х годов. *Империя Н. Набоков и наследники: сб. статей*. Москва, 2006. С. 399-426.

The paper considers the interaction of literature and cinema in the context of modernist poetics. The question is investigated through the analysis of the phenomenon of cinematic literature, the creation of the film genre, the parallelization of the frame and the poetic line, the comparison of the influence of one art on another.

Key words: literature, cinematography, film genre, frame, cinematography.

Отримано: 17.03.2021

УДК 821.111(73)Капоте

В. Г. Прутуляк, кандидат філологічних наук, старший викладач

ЖАНРОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВІСТІ ТРУМЕНА КАПОТЕ «З ХОЛОДНИМ СЕРЦЕМ»

У статті йдеться про жанрові особливості роману Трумена Капоте «З холодним серцем». В основу твору покладено детективну історію про вбивство фердлмерської родини Клаттерів. Однак автор творить не класичний детектив, а лише використовує детективний сюжет для розкриття соціальних і психологічних чинників, які лежать в основі таких злочинів.

Ключові слова: елітарна література, масова література, детектив, злочин, сюжет, психологічний роман, соціологічне дослідження.

Американський письменник Трумен Капоте відомий в усьому світі своєю вишуканою прозою, повістями й оповіданнями, дія яких обмежувалась маленьким тісним світом в межах однієї скаліченої долі, хворої людської душі.

Свою письменницькою славою Т. Капоте завдячував невеликим повістям – «Інші голоси, інші кімнати», «Лугова арфа» і «Сніданок у Тіффані».

До 1959 року, коли письменник взявся за написання книжки «З холодним серцем», він вже був цілком визнаним і сформованим письменником. Р.Д. Орлова наголошує на тому, що «американські дослідники літератури міцно установили його репутацію; було відомо, що книжки Капоте вишукані, екзотичні, замкнуті в проблематиці індивідуальної, правильніше індивідуалістичної долі. Уявити собі цього витонченого естета в ролі поліційного репортера – викривача суспільного злигоднів було нелегко» [Орлова 1971, с.297].

І все-таки витончений естет Т. Капоте має намір написати щось на зразок роману-репортажу з місця злочину. Які ж мотиви спонукали письменника змінити свою читачську аудиторію, адже раніше він писав виключно для вузького кола поціновувачів елітарної літератури? Р.Д. Орлова

трактує це так: «В одному з інтерв'ю Капоте каже, що відчув внутрішню потребу «вирватися з мороку, який сам створив» [Орлова 1971, с.298].

Отже, письменник прагне створити твір, який знадобиться не лише гурманам від літератури, а й дуже багатьом його співвітчизникам. Повість має примусити читачів замислитись над однією з найкричущіших проблем Америки й усього світу – проблеми насильства.

На наш погляд, не можна не погодитись з таким дискурсом Р.Д. Орлової: «Здобути масову багатомільйонну аудиторію Капоте зумів і тим, що, залишаючись проникливим митцем, чулим дослідником психології, майстром слова мальовничого і музикального, він заразом примусив служити собі всі ті засоби і способи оповідання, які створюють популярність дешевого читва, детективної і пригодницької белетристики, сенсаційних газетних репортажів» [Орлова 1971, с.298].

У своєму новому творі письменник використовує і звичні для нього засоби елітарної літератури, і засоби літератури масової. У висліді з-під пера Т. Капоте вийшов високохудожній твір на популярну тему, що хвилює серця мільйонів. Характеризуючи повість «З холодним серцем»,

Ю. Лідський вважає, що «за своїм жанром новий твір відомого американського письменника Трумена Капоте «Холоднокровно» – документальна повість. Він відзначається строгою фактографічністю, багатством деталей і цілковитою відсутністю авторських коментарів. Капоте не створює в цій повісті вигаданих образів, вслякко уникає «художності» взагалі, відходить од своєї звичайної авторської манери, не робить філософських узагальнень і навіть відмовляється од притаманної всім попереднім його книжкам ліричної інформації» [Лідський 1966, с.133-134].

«Нью-Йоркер» друкував цю документальну повість під рубрикою «Історія злочину». Отже, цей твір Капоте вважався детективом. Чи так це насправді? Звернімося до дефініції детективної літератури Ю. Коваліва, який зазначає, що «детектив – це передусім прозові твори, зовнішній сюжет яких послідовно розкриває певну заплутану таємницю, пов'язану зі злочином та його розслідуванням, а внутрішній є когнітивною історією розв'язання логічної задачі» [Ковалів 2007, с.608].

Як бачимо із визначення поняття «детектив», повість Т. Капоте не претендує на належність до детективного жанру, тому що тут немає нічого загадкового, що потребувало б розв'язання логічних задач. З перших сторінок цього твору читач дізнається, хто стане жертвою злочинців і хто вчинить злочин. Єдине, що залишається незрозумілим, так це мотивація до вбивства. Цю проблему зможуть розв'язати детективи Канзаського бюро розслідувань.

Кожне слово в цій книжці – правда. Правда про сучасну Америку.

У ніч на 15 листопада 1959 року в невеликому містечку Голкомбі, штат Канзас, по-звірячому вбито у власній оселі сім'ю фермера Клаттера – самого господаря, його дружину, сина та доньку... 14 квітня 1965 року в тюрмі штату Канзас страчено убивць сім'ї Клаттерів – Річарда Гікока й Перрі Сміта... Кілька років письменник Трумен Капоте працював, щоб відтворити в художній формі детальну історію цього «звичайного» для сучасної Америки вбивства. Його «роман без вигадки», як називає книжку сам автор, переконливо розкриває психологічні, моральні й соціальні причини злочину, об'єктивно являючи собою гнівне звинувачення американського способу життя, який породжує бездушних насильників і вбивць.

Після цього йдуть свідчення тих, хто побачив наслідки вбивства. Т. Капоте, передаючи головну подію твору, не використовує творчу вигадку. Скрізь тільки факти, викладені близьким оточенням Клаттерів і детективами із КБР. Ось що дізнається агент Дьюї із щоденника Ненсі Клаттер: «То був невігладливий життєпис досить розвиненої дитини, що кохалася в тваринах, любила читати, куховарити, шити, танцювати, їздити верхи. Чиста душею, славна дівчина, загальна улюблениця, вона вважала забавним «трохи пофліртувати», однак «серйозно, по-справжньому любила тільки Боббі» [Капоте 1977, с.272].

Після цього в центр уваги читача потрапляють убивці – Перрі Сміт і Дік Гікок. Автор і тут нічого не вигадує. Йде черга свідчень і самосвідчень, а також документи процесу, з яких постає минуле, поведінка й характери вбивць. Письменник будує свій сюжет так, щоб простежити весь життєвий шлях злочинців і виявити при цьому причини їхнього жахливого злочину.

Як зазначає Т. Денисова, «нелюди вийшли з надр суспільства, в якому порушено гуманні норми, не працює інститут моралі. Отак, використовуючи лише документальні свідчення, широко застосовуючи прийоми множинної точки зору, Т. Капоте створює захопливий і глибоко психологічний роман із сюжетом, повноцінними характеристиками, умовними художніми узагальненнями, глибоко продуманою композицією» [Денисова 2012, с.319].

Що ж до композиції, то повість складається з чотирьох частин: Ч.1. Останні, що бачили їх живих. Ч.2. Невідомі особи. Ч.3. Відповідь. Ч.4. «Закуток». Жодна з частин не має поділу на розділи. Однак автор у межах однієї частини дається до паралельного (або синхронного) відображення, коли в попередньому фрагменті йдеться про буденні справи членів родини Клаттерів – Герберта, Бонні, Ненсі і Кеньйона, а в наступному – про приготування до злочину Річарда Гікока і Перрі Смі-

та. Обидві лінії – і Клаттерів, і злочинців – проходять паралельно аж до ночі 15 листопада, коли нелюди проникли в оселю фермера і вчинили криваву розправу над невинними жертвами. Метою злочинців було пограбування, а не вбивство, але оскільки грабувати було нічого, то Дік і Перрі позбавили людей життя, щоб не залишати свідків.

Після вчинення злочину оповідь знову йде двома паралельними шляхами – вбивці рятуються втечею з місця злочину і замітають сліди, а детективи з Канзаського бюро розслідувань – Дьюї, Черч, Данц і Най – в той самий час ретельно шукають будь-яку зачіпку, яка б вивела їх на слід злочинців.

Отже, якихось таємниць і загадок, властивих класичному детективові, тут немає. Єдине, що потрібно з'ясувати слідчим, чому саме Клаттери стали жертвами злочину і які мотиви брутального вбивства невинних людей. З цим завданням агент КБР успішно дають собі раду. Як тільки Флойд Веллз, колишній товариш Гікока по камері дав викривальне свідчення проти Діка, слідчі вже не випускали підозрюваних з поля зору. Їхнє затримання стало лише справою часу.

Зрештою, їх було затримано. Розпочалось слідство. Агент КБР Елвін Дьюї докладає всіх зусиль, щоб з'ясувати мотиви й причини цього абсолютно безглузлого вбивства в Голкомбі, де вбивці могли пожитись 60 доларами. Звідки взяли ці нелюди і що рухало ними? Строго фактологічна й жорстко аналітична оповідь розкриває непривабливу картину появи й визрівання в американському суспільстві нелюдів – Перрі Сміта і Річарда Гікока.

У суспільстві, де панує культ багатства і грошей, не можуть не з'являтися люди, подібні до Сміта й Гікока. Заради того, щоб розбагатіти, хоч би й на якусь мить, вони готові на будь-який злочин. Їх не зупинить навіть страх перед найжорстокішим покаранням.

Хворе суспільство, де гроші поставлено вище від моралі й закону, завжди породжуватиме бездушних потвор на кшталт Перрі Сміта й Роберта Гікока.

Це та ситуація, яку дещо раніше відобразив на сторінках свого роману «Американська трагедія» Т. Драйзер, коли Клайд Гріффітс відбирає життя у коханої Роберти заради одруження з багатого дівчиною.

Отже, повість Трумена Капоте «З холодним серцем» не є детективом у класичному розумінні цього слова. Так, звичайно, в основу сюжету покладено детективну історію одного злочину, однак автор основну увагу звертає не на викриття загадкового вбивства, а на соціальні й психологічні причини, які породили вбивць-нелюдів.

«Так, справді, повість Капоте – зовсім не детектив, а ґрунтовне соціологічне дослідження. Автор сам не робить ніяких висновків, але вдумливого читачеві, в міру того, як він заглиблюється у факти, відкривається страшна картина краху суспільної моралі. Аморальне за суттю своєю суспільство не може дати собі ради з власними проблемами. Джин випущений з пляшки, а як знову загнати його отуди – невідомо» [Лідський 1966, с.135]. – такою була реакція українського літературознавця Ю. Лідського на новий твір Т. Капоте, який щойно вийшов друком у Нью-Йорку.

І, нарешті, ще одне свідчення авторитетного знавця американської літератури – Томаса Кеннерлі Вулфа: «Коли Трумен Капоте наполягав на тому, що «З холодним серцем» – не журналістика, а «невигаданий роман», відкритий ним новий літературний жанр, свідомість мою пройняло: «Егеж!» Це було «еґеж» пізнання» [Денисова 2012, с.319].

Своєю творчістю і, зокрема, повістю «З холодним серцем» Трумен Капоте проклав шлях прозі таких знаних майстрів як Норман Мейлер і Томас Вулф.

Список використаних джерел:

1. Денисова Т.Н. Історія американської літератури. Київ, 2012. 487 с.
2. Капоте Т. Лугова арфа. Сніданок у Тіффані. З холодним серцем. Київ, 1977. 461 с.
3. Ковалів Ю.І. Літературна енциклопедія в 2-х томах. Київ, 2007. Т. 1. 608 с.
4. Лідський Ю. Джин, випущений з пляшки. *Всесвіт*. 1966. №4. С. 133-135.
5. Орлова Р.Д. Трумен Капоте. *Історія американської літератури* / под ред. проф. Н.И. Самохвалова. Москва, 1971. Ч. 2. 319 с.

The article deals with the problem of defining the genre peculiarities of the novel «In Cold Blood» by Truman Capote, where the author re-creates a cruel murder of the whole farmer's family. However the writer creates not a classical detective story, but uses a detective plot to uncover the reason of the social and psychological factors, which lie on the basis of such crimes.

Key words: elite literature, mass literature, detective story, crime, plot, psychological novel, sociologic investigation.

Отримано: 17.03.2021

УДК 821.162.1-94Ролле

В. В. Ринда, асистент

ІСТОРИЧНИЙ ЧАС І ПРОСТІР В ПОВІСТЯХ Ю.А. РОЛЛЕ («Іван Підкова», «Кармелюк», «Сарматський князь», «Семен Наливайко»)

У статті розглядаються категорії історичного часу і простору, вказуються актуальність і різновиди художнього часу. Розкривається залежність між жанровою приналежністю твору та літературними засобами. Розкривається роль діячів «української школи» польського романтизму, серед яких є постать А. Ролле, зуміли створити чи не «єдиний в європейській площині козацько-народний літературний синтез».

Ключові слова: історичний час і простір, (хронотоп), повість, гавенда, художній час: соціокультурний, історичний.

В коло наукових зацікавлень другої половини ХХ століття потрапляє питання аналізу часово-просторових координат художнього твору, досліджується авторська оцінка, дії, думки персонажів у вимірах часу і простору. Літературна діяльність «письменника Кресів» Антонія-Аполінарія Юзефа Ролле у світлі цього аспекту актуальна і вимагає нових пошуків, оскільки впродовж багатьох років його літературний доробок залишався поза увагою. Однак, варто зауважити, що все таки на творчість «гавендаря» в свій час звернули увагу Генрих Сенкевич, Володимир Антонович, Іван Франко, із сучасників – Стефанія Баженова, Віктор Прокочук, Анатолій Трембіцький, Лешек Макаревич та ін.

Можна твердити, що глибшому розумінню художньої природи історичної повісті або гавенди є дослідження хронотопу, його ознак, способів зображення у тексті. Є. Сіцінський вважав, що А. Ролле вмів описати реальні історичні події, майстерно поєднуючи науковий виклад матеріалу і художнє багатство літературних засобів, це синтез ліричного, епічного та історичного твору, в межах якого автор може вільно висловити суб'єктивну думку з позиції учасника або свідка подій.

Відомо, що термін «хронотоп» у літературознавчу науку було введено Михайлом Бахтінім. Науковець виділяє найбільш важливу його частину – художній час (*хронотоп – з грецької означає «часопростір»*).

Варто зауважити, що згідно з тим, як розглядає Юрій Лотман художній час літературного твору – це часовий ряд у різноманітних аспектах втілення, функціонування та його сприйняття у творах художньої літератури як явища мистецтва. Вирізняючи певні складові взаємозв'язку часу й художнього твору можна назвати: *реальний час створення, існування художнього твору як матеріального об'єкта та час його сприйняття читачем* [1, с.133] Категорія художнього часу в літературі може набувати найрізноманітніших форм. Їх вибір залежить від задуму автора: може співпадати із реальним часом об'єктивної дійсності, «мандрувати» в далеке майбутнє або означатися нечіткістю, може уповільнюватись, вислизати, зупинятись, розтягуватись або стискатись. Художній час літературного твору, як і простір може бути сконкретизований – називати число, місяць, рік, день (як до прикладу найчастіше маємо у повістях А. Ролле), а може бути як у казці, невизначеним, сформульованим за допомогою гіперболи, порівняння чи іншого літературного засобу. Простір, в якому відбувається подія так само може окреслюватись, в залежності від рішення автора, в галактиці, в космосі або в певному визначеному місті – події розгортатимуться на конкретній вулиці, в конкретній кімнаті, можливо, в державі. Наприклад, в творі «*Książę Srmacji*» («Сарматський князь») А. Ролле одразу визначає часовий простір для героїв свого твору: «*Nie o Srmacji starożytnej zaludnionej przez Jazugów i Roksolanów mówić wam będę...*» («Не про ту Сарматію, яка населена була азіатами буде мова...») [3, с.77]. Чи в «Іван Підкова»: «*...Na południe od rzeczonej placówki biegł step samotny a smutny, przutulisko dzikiego zwierza, przechodził ku wschodowi w dzikie pola, ku zachodowi sięgał płaskich*

Dniestru wybrzeży. Niedługo u stóp miasta rozścielały się pustkowia, które stosownie do pory roku rozmaite przybierały cechy... («... На південь від зазначеної місцевості розстелився самотній і сумний степ, «притулок для дикого звіра». Чим далі сягав на схід був, як дикі лани, ближче заходу – сягав рівнинних берегів Дністра. Ближче, до підступів міста, розстелялись пустинні місця, які, в залежності від пори року, вигравали новими барвами» ...) [4, с.1].

Можна також зауважити, що для категорії художнього часу твору властиві дві форми: художній час дійсності персонажів, головних героїв та час дійсності для реципієнта цього ж твору. Різноманітність художнього часу персонажа, наратора вражає – це художній час: сюжетний, фабулярний, соціально побутовий, історичний, фантастичний, біографічний. Причому, фабулярний художній час може не мати чіткої хронології подій, які інтерпретує автор.

Почасти автор звертається до фольклору, щедро застосовування епітетів в описі місцевості, особи. Це завжди додавало кольорів до історичної повісті, гавенди. Можна простежити таку тенденцію на прикладі того ж оповідання «Іван Підкова». Подає він за збірниками Куліша українські народні пісні перекладені на польську мову:

Oj Bohdanie, Bohdanie, zaporożki hetmanie,
Dlaczego to chodzicie w czarno aksamicie?
Bo byli u mnie gości, Tatrowie gości,
Jedną nockę nocowali,
Starą niankę zarabali
I kochankę mi porwali... [4, с.4-5].

Треба зауважити, що між категорією хронотопу і літературними засобами, які застосовуються автором існує певний взаємозв'язок і залежність від жанрової приналежності твору. До прикладу, якщо в романі, акцентується розгортання сюжету, розширення кола проблем, то в повісті сюжет більш статичний, простежується аналіз одного або кількох конфліктів, ситуацій. Спільною рисою для роману і повісті залишається голос автора, присутність наратора або розповідача. Так, в тій же повісті А.Ролле «Іван Підкова», позитивно оцінюючи козакофільську польську літературу, від якої неможливо відірватись через те, що містить вона стільки поезії та чару. Нагадає відомі слова турецького падишаха, що сон втрачається лише тоді, коли війною на нього йдуть козаки.

В оповіданні «Северин Наливайко» описав іншого легендарного ватажка зарахованого відомим письменником Лукашом Гурніцьким до талановитих воїнів. Оповідач змальовує вдавжну битву Наливайка з військами Жулкевського. Сюжет закінчується стратою героя 11 квітня 1597 року у Варшаві. Такий спосіб інтерпретації історичних подій притаманна не лише безперечно талановитому оповідачеві, але і загалом для представників польської прози «української школи», що за словами Р. Радішевського: «...за своїм художньо-естетичним та ідеологічним наповненням була досить помітним явищем, і досі залишається мало вивченою в польському і українському літературознавстві» [2, с.149].

Список використаних джерел:

1. Лотман Ю. Структура художественного текста. Об искусстве. Санкт-Петербург, 1998. С. 14-285.
2. Радишевський Р. «Українська школа» в польському романізмі: феномен пограниччя. Київ: Талком, 2018. 704 с.
3. Dr. Rolle Antoni J. Opowiadania historyczne. «Książę Sarmacji». Lwów: Nakładem księgarni Gubrynowicza I Schmidta. Plac Św. Ducha, 1875. T. 8. 325 s. URL: books.google.com.ua (дата звернення 03.03.2021).
4. Dr. Rolle Antoni J. Trzy opowiadania historyczne. «Iwan Podkowa». Lwów: Księgarnia Gubrynowicza, 1880. T.4. 200 s. URL: <https://polona.pl/item/trzy-opowiadania-historyczne,MTczOTwMDY6/#info:metadata>. (дата звернення: 07.03.2021).

УДК 82(73)-3

Р. М. Семелюк, кандидат філологічних наук

МУЛЬТИКУЛЬТУРНИЙ СВІТ БРИТАНСЬКОГО РОМАНУ

У статті розглядаються особливості ідейно-художніх пошуків англомовних письменників кінця ХХ століття. Відзначається відтворення внутрішнього життя людини у всій його складності, різноманітності і багатоплановості.

Ключові слова: мультикультуралізм, «моральний інтерес», «центральна свідомість», точка зору, психологічний аналіз.

З кінця ХХ ст. в британських академічних колах отримав широке побутування термін «нова англійська література», що включає в себе низку складових:

- 1) література письменників, небританців за походженням і місцем народження, але сформованих як особистості і автори саме в Британії;
- 2) потомки іммігрантів, що народились у Британії, але родини яких зберегли первісну національну ідентичність;
- 3) письменники в колишніх колоніях, які пишуть англійською і відчують себе близькими британській культурі;
- 4) письменники-білінгви.

Характерними є назви двох останніх томів найновішої Оксфордської історії англійської літератури в тринадцяти томах: «1960-2000: The Last of England»; «1948-2000: The Internationalisation of English Literature». Автор-редактор першого – Рендалл Стівенсон – шотландець із репутацією критика домінування «англійськості» в «британському», проголосив, що «ідея англійської літератури» віджила своє. Натомість автор другої – канадець Брюс Кінг, адепт мультикультуралізму – стверджує, що в сучасну добу має місце не як смерть «ідеї англійської літератури, а її відродження».

Провідні письменники кінця ХХ ст. почали зображувати зростаючий мультикультуралізм сучасного британського життя, а деякі з найзначніших романістів років самі були бікультурними за походженням. Так, Салман Рушді народився в Індії, Адам Замесзад – у Пакистані, Тімоті Мо – в Гонконзі, Казуо Ішігуро – в Японії, Бен Окрі – в Нігерії, Керил Філіппс – у Сент-Кітсі в Карибському регіоні. Кожен із цих письменників мав значний вплив на настрої сучасної британської прози з тим наслідком, що сьогодні стає дедалі важче визначити її межі й запитати, де вона закінчується, і ще дещо: постколоніальна світова література, що пишеться англійською мовою, приходить на її місце.

Нова художньо-естетична багатшаровість британської літератури живилася багатьма речами: не тільки фактичною мультикультурністю соціуму і зростанням постколоніальної інтелектуальної культури, розширенням ринку, мінливою культурною текстурою і мішаниною повсякденного життя, особливою роллю Лондона, який поступово став головним видавничим центром для міжнародної англомовної літератури, відчуттям того, що сучасний роман, як висловився Рушді, вільно пливе «морем історій».

Мультикультурність новітньої британської літератури яскраво представляє творчість Салмана Рушді (нар. 1947 р.), який найбільше відомий як автор творів, близьких за поетикою до «магічного реалізму».

Салман Рушді є інтернаціональним письменником у широкому смислі слова; він є також частиною нового духу етнічного та стилістичного мультикультуралізму, який розширював бачення та діапазон того, що в останні десятиліття ХХ ст. ставало дедалі важче визначити як британський роман [3, с.165].

The article deals with the categories of historical time and space, there is an indicated relevance and varieties of artistic time in the research. The relationship between the genre of the work and literary means is revealed. There is an defined fact that the «Ukrainian school» representatives of Polish romanticism, among whom there is the figure of A. Rolle, managed to create almost «the only Cossack-folk literary synthesis in the European scope».

Key words: historical time and space, (chronotope), story, gavenda, artistic time: socio-cultural, historical.

Отримано: 17.03.2021

Найвідоміший роман Рушді – «Опівнічні діти». Він отримав Букерівську премію у 1981 р., а в 1993 р. роман став лауреатом «Букера Букерів», тобто був визнаним найкращим твором за 25-річний період існування. У липні 2008 року «Опівнічні діти» перемогли в читацькому конкурсі, влаштованому організаторами британської літературної премії Man Booker, на найкращий роман, що коли-небудь отримав «Букера». Твір Рушді вибрали близько 36 відсотків відвідувачів сайту премії, що взяли участь в голосуванні.

Роман представляє собою особливий варіант «магічного реалізму», сюжетом якого є «фантастична автобіографія» Селіма Сіная, одного з-поміж 1001-ї дитини, які народилися в 1948 р. у ніч, коли була проголошена незалежність Індії. Основний художній прийом автора – переплетення метафоричного і прямого смислів розповіді. Поетика роману виявляє тісний зв'язок із давньоіндійським епосом «Рамаяна» і «Махабхарата». Звернення до індійської міфології свідчить про прагнення до контакту з першоджерелами, бажання привнести в сучасний мультикультурний простір культуру прадавньої цивілізації [4, с.105]. «Опівнічні діти» позначили значимий поворот в британській літературі до ускладнення великого наративу.

Характерним взірцем новітньої мультикультурної британської літератури є творчість Відіадхара Сураджпрасада Найпола, етнічного інду, народженого в Тринідаді, лауреата Нобелівської премії з літератури за 2001 р. Основні твори В. Найпола – «Тасмичний масажист» (The Mystic Masseur, 1957, екранізація – 2001); «Територія темряви (An Area of Darkness, 1964); «У підвішеному стані» (In a Free State, 1971; Букерівська премія); «Поворот річки» (A Bend in the River, 1979); «Загадка появи» (The Enigma of Arrival, 1987; «Дорога в світ» (A Way in the World, 1994); «Напівжиття» (Half a Life, 2001); «Чарівні зерна» (Magic Seeds, 2004).

Більшість творів В. Найпола є різноманітними художніми варіантами мандрівки героїв у просторі і в часі як способу самопізнання в умовах «постколоніальної ситуації». Роман у його виконанні стає досвідом осягнення як людської сутності, так відносин між людьми через контакт з формами життя, що, за мірками європейської цивілізації, виглядають примітивними і варварськими. Герой Найпола – «вічний скиталець», зайнятий виключно самопізнанням змушений робити вибір, не так політичний, як духовний; його намагання зберегти дистанцію відчуження виявляються марними, «ситуація історичного перелому» неминуче втягує героя-ескапіста в свій водоворот [2, с.65].

На відміну від широких, панорамних намірів Тімоті Мо та В. Найпола, проза Казуо Ішігуро відзначається стриманістю й економністю. Письменник, який, безсумнівно, належить до західної традиції, але чий англо-японський спадок є таким же сильним, як англо-китайський спадок Мо. Ішігуро народився в Японії і переїхав Британії у віці

шести років; дуже схоже на те, що три його написані до цього часу романи своєю стриманістю завдячують традиціям японського роману, хоча такою ж мірою вони завдячують естетичній винахідливості самого Ішігуро. Його книжки також торкаються великих історичних подій, але завжди дуже опосередковано і точки зору окремих моментів уважно досліджуваних індивідуальних життів.

Дія роману «Блідий гірський пейзаж» (1982) відбувається в Англії, хоча головна історія повертає нас до зруйнованого Нагасакі невдовзі після війни; атомний кошмар жодного разу прямо не згадується, хоча всюди мається на увазі. Історія, яку стримано розказує оповідачка Ецуко, стосується її удовиного життя у тривожній та чужій Англії і переносить нас у її спогади про літо в Нагасакі коли місто відбудовувалося, а особисті життя творилися заново десь там, як нез'ясований наслідок усього цього, її дочка наклала на себе руки; тимчасом її історія про інших людей дивним чином нагадують лише напівзгадані події її власного життя [5, с.15].

Подібний же непрямий метод характерний для сюжету роману «Митець плинного світу» (1986), дія якого тепер повністю відбувається в Японії, де Ішігуро не бував від дитинства. Це ще одна оповідь від першої особи, колаж спогадів і переживань, що записується Масуї Оно, художником, який здобув славу в 30-ті роки і якого зараз і поважають, і, мабуть, сумніваються в істинності його слів.

Таким чином, так званий постколоніальний дискурс, що склався у Великій Британії після розпаду світової колоніальної системи в другій половині ХХ ст., замінив поняття культурної відносності ідеєю культурного розмаїття й від-

мінності, засвідчуючи таким чином нову парадигму культурних контактів і взаємодій, що серйозно вплинула на процеси літературного розвитку.

Список використаних джерел:

1. Английская литература. 1945-1990. Москва: Наука, 1987. 514 с.
2. Жлуктенко Н.Ю. Английский психологический роман XX века. Киев: Изд-во Киевского ун-та, 1988. 180 с.
3. Зверев А. Модернизм в литературе. Москва: Наука, 1989. 320 с.
4. Урнов Д. «Точное слово» и «точка зрения» в англо-американской прозе. Москва: Прогресс, 1992. 528 с.
5. James H. The Selected Letters. Bibliographical Society of University of Virg.: Belknap Press, 1985. 480 p.
6. Hocks R.A. Henry James: A Study of the Short Fiction. Boston: Twayne Publishers, 1990. 193 p.
7. W.D. Howells as Critic / ed. by E.H. Cady. London: Boston, 1973. 254 p.
8. Laurence D.H., Edell L., Rambeau J. A Bibliography of Henry James. Oxford: Clarendon Press, 1982. 367 p.

This paper deals with a method of artistic originality of English speaking writers at the end of 20 century. It is also admitted a reproduction of the internal life in all its complexity, diversity and enigma.

Key words: multiculturalism, «moral interest», «central consciousness» point of view, psychological analysis.

Отримано: 17.03.2021

УДК 821.09

В. В. Чорноконь, аспірантка

СТРАТЕГІЇ ПОЕТИКИ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У ПЕРЕДМОДЕРНІСТЬСЬКОМУ ДИСКУРСІ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

У статті розглядаються особливості передмодерністської поетики невизначеності кінця ХІХ – початку ХХ століття у творчості Генрі Джеймса «Дейзі Міллер» та Джозефа Конрада «Серце п'їтьми», акцентується увага на індивідуальних стилях письменників.

Ключові слова: Джозеф Конрад, Генрі Джеймс, поетика, невизначеність, передмодернізм, сюжет, наратив.

Останнім часом велику увагу дослідників привертає до себе поетика невизначеності, що виникає в добу романтизму та «систематизується» в добу модернізму, тобто на межі ХІХ-ХХ століть. Цьому сприяє стан перехідності, в якому перебуває література: звільнення від тотального детермінізму, тяжіння до умовних форм віддзеркалення дійсності, відмова автора від всезнання і всеприсутності в художньому світі, розхитування жанрових канонів, довільне поєднання сюжетно-композиційних, хронологічних і наративних планів розповіді. Поетика невизначеності – це свідоме і системне авторське моделювання художнього тексту як простору, що містить на різних рівнях поетики певні «пустоти», «пробіли», «відсутності», що вимагає читачкої рецепції [2, с.189].

Одним із перших на шляхом формування стратегії невизначеності пішли Генрі Джеймс, зокрема, в повісті «Дейзі Міллер» і Джозеф Конрад у романі «Серці п'їтьми».

«Дейзі Міллер» Генрі Джеймса, як і «Серце п'їтьми» Джозефа Конрада має неординарну сюжетно-композиційну організацію. Ці твори не можна віднести ні до оповідання («short story»), ні до новели («novella»), тому найточнішим визначенням видається «довге оповідання» («long short story»). У творі письменник торкається актуальної на той час теми – жіночої емансипації, він акцентує на складності жіночої психології, мотивації вчинків, відтворює глибину душевних переживань героїні. Генрі Джеймс одним із перших показав жіночий образ як у соціально-побутовому, так і в психологічному планах, утілив знамениту «американську мрію» – змалювання особистості, спроможної вільно жити, думати, діяти [7, с.72].

На перший погляд, сюжет твору дуже простий – молода дівчина, ім'ям якої названо твір, подорожує Європою, ведучи легковажний спосіб життя. Поряд із нею ще один персонаж – американець Вінтерборн, який довгий час живе

в Швейцарії. Між молодими людьми зав'язуються романтичні стосунки, які Вінтерборн сам і зруйнує, засудивши Дейзі, по суті, за нескоєний вчинок. І тільки після втрати коханої герої розуміє, що за вільною поведінкою дівчини, вихованої за американськими правилами, приховувалася не розпуста, а ніжні почуття. Але ні світське товариство, ні він сам не змогли цього зрозуміти. Вінтерборну знадобився цілий рік, щоб усвідомити, що «для Дейзі було важливо, щоб її поважали» [1, с.236]. Всі події у творі відтворюються з точки зору Вінтерборна, Дейзі Міллер практично не бере участі у дії повісті, але є завжди присутньою. Відбувається свого роду «показ» її життя. Автор використовує метод так званого персонажа-рефлектора: ми знаємо про Дейзі лише те, що бачить, відчуває, дізнається і думає про неї Вінтерборн. Джеймс відмовляється від детальної характеристики образів, їх соціальної типізації. Не надає він великого значення словесному, розумовому та психологічному портретові. Частково Дейзі характеризує Вінтерборн та її молодший брат Рендольф, залишаючи при цьому в її біографії і внутрішньому житті багато «білих плям». Процес формування судження Вінтерборна про Дейзі і складає внутрішній сюжет твору. Немає і чіткої характеристики Вінтерборна, він описаний побіжно. У творі є певні місця, що містять у собі неясності щодо сюжетних дій, характерів персонажів, часопросторової організації тощо [6, с.277]. Генрі Джеймс формує нове розуміння позиції автора в творі, відмовляється від її прямого вираження – самоусуваєть-ся, залишаючи простір для уяви читачам.

Іншим представником передмодерністської поетики невизначеності та послідовником Генрі Джеймса є Джозеф Конрад. Його творча манера є унікальною, як і його життя, власне. Аналізуючи творчість Конрада, перш за все звертаємо увагу на її гостру соціальну спрямованість, виклика-

ну проблемами колоніалізму та імперіалістичної експансії. Дія його творів завжди розгортається на тлі великих соціальних зрушень і, на думку А. Кеттла, твори Конрада ніколи не залишають у читача відчуття, що внутрішній світ героїв є більш реальним, ніж світ матеріальний, або перший є відокремленим від другого [3, с.287].

Творчість Конрада часто відносять до письменників-мариністів, адже дія його творів часто відбувається на кораблях і на морі, а більшість героїв із професійної точки зору є моряками [8, с.376]. Проте письменник рішуче це заперечував та зазначав, що події, котрі зображені в його книгах, цікаві не самі по собі, а виключно в аспекті «їхнього впливу на персонажів» [4, с.220].

Письменицька манера Конрада є синтезом літературних тенденцій кінця XIX – початку XX століть. Він певною мірою відійшов від традицій реалізму і романтизму, що особливо помітно у трансформації його героїв. Всі вони показані у критичних, переломних моментах їхнього життя. Персонажі «зациклені» на своїх внутрішніх проблемах, що викликані зовнішніми обставинами; вони змушені проаналізувати, переосмислити своє життя, мають зробити висновки і рухатись далі, щоправда інколи це призводить до трагічних наслідків. І саме такий персонаж буде притаманним модерністській літературі першої половини XX століття [8, с.377]. Джозеф Конрад, як і Генрі Джеймс відмовляється від авторського всезнання і всеприсутності.

«Серце п'їтьми» – це розповідь моряка Марлоу про його подорож до «чорного континенту». Він мав дістатися найвіддаленішої станції, щоб вивезти звідти слоновою кістку та хворого містера Курца, успішного агента факторії, роботу якого високо цінують. Подорожуючи узбережжям зловісної ріки, Марлоу стикається з численними проявами жорстокості на станції торговельної компанії. Бачить темношкірих тубільців, що змушені працювати у факторіях, страждаючи від хвороб, перевтоми, голоду та брутального поведіння агентів. Капітан Марлоу «не був типовим представником свого ремесла» [5, с.11]. Як і в персонажів Генрі Джеймса, в описі Марлоу багато «невизначеності». Він розповідає слухачам-читачам свою історію, а вони самі мають заповнити пустоти.

Містер Курц також є дуже цікавою і неординарною людиною, все його життя оповите неясностями, таємницями. Він «універсальна» особистість, талановитий художник-живописець, пристрасний поет, природжений музикант, блискучий публіцист, палкий оратор, що вмів надихати своїм словом інших. Створюючи його образ, автор вдається до методу контрасту, протиставляє вигадану і справжню сутність героя. Як і Генрі Джеймс, Джозеф Конрад дає характеристику герою опосередковано за допомогою інших героїв.

Як бачимо, між творами Джозефа Конрада «Серце п'їтьми» та Генрі Джеймса «Дейзі Міллер» багато спільного. Автори першими відмовились від всевладдя автора-творця, висвітлюючи події в творі з різних позицій, залишаючи в текстах своїх творів місця «невизначеності». Обидва письменники стали новаторами в сюжеті і наративі, роблячи героїв не тільки об'єктом розповіді, але й суб'єктом розповідання, навіть і тоді, коли розповідь не ведеться від першої особи. Важливо, що оповідь у їхніх творах часто ведеться від імені героя-мандрівника, що формує своєрідну «плаваючу» точку зору. Письменники відмовились від традиційної структури образів персонажів, цим самим давши змогу читачам ставати своїми співавторами. Невелика кількість персонажів, які не завжди беруть участь у подіях, але завжди незримо присутні, створюють умови для заповнення пустот. Відтак можемо стверджувати, що Генрі Джеймс і Джозеф Конрад були письменниками-новаторами, що створили новітню літературу та стали основоположниками модерністської поезики.

Список використаних джерел:

1. Джеймс Г. Закрут гвинта. Київ: Знання, 2020. 238 с.
2. Кеба О.В. «Поетика невизначеності» в контексті оновлення традиційних художніх структур у модерністському романі. *Біблія і культура: Науково-теоретичний журнал*. Чернівці: ЧНУ імені Юрія Федьковича, 2016. Вип. 17. С. 188-193.
3. Кеттл А. Введение в историю английского романа. М.: Прогресс, 1966. 446 с.
4. Конрад Дж. О литературе. *Вопросы литературы*. 1978. №7. С. 202-227.
5. Конрад Дж. Серце п'їтьми. Львів: Видавництво «Астролябія», 2015. 160 с.
6. Сафарова З.А.-Г. Категорія феномену «поля невизначеності» в романах Генрі Джеймса. *Світова література на перехресті культур і цивілізацій*. 2013. Вип. 7 (2). С. 276-281.
7. Чередник Л. Складні таємниці жіночої душі (поетика повістей «Дейзі Міллер» Г. Джеймса та «Ася» І. Тургенева). *Філологічні науки*. 2010. Вип. 2. С. 70-78.
8. Яковлева Н.М. Екзистенційність як домінанта проблематики і поезики романів Джозефа Конрада. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. 2013. Вип. 33. С. 376-379.

This article deals with the features of premodernism poetics of uncertainty at the end of XIX – beginning of XX century in the works of Joseph Conrad's «Heart of Darkness» and Henry James' «Daisy Miller», focusing on the individual styles of writers.

Key words: Joseph Conrad, Henry James, poetics, uncertainty, premodernism, plot, narrative.

Отримано: 11.03.2020

УДК 821.111Галбрейт

О. Г. Шаповал, кандидат філологічних наук

РОМАН Р. ҐАЛБРЕЙТА «ШОВКОПРЯД» ТА ТРАГЕДІЯ ПОМСТИ

У статті розглядається вплив елізаветинської «трагедії помсти» на структуру детективної оповіді роману «Шовкопряд». Досліджуються шляхи створення образу британського літературного світу у романі.

Ключові слова: детектив, трагедія помсти, епіграф, інтертекстуальність.

Активний процес розмивання жанрових кордонів захоплює не тільки новітню високу літературу, а й жанри масової літератури, зокрема детективний роман. Він динамічно розвивається, і, незважаючи на те, що є досить формульним, під впливом інтра- та екстралітературних факторів зазнає певних трансформацій і перестає бути лише здобутком масової літератури. Вийшовши за межі створеної Е. По класичної детективної моделі, сучасний детектив увібрав у себе елементи історичного, шпигунського, любовного, містичного романів, утворюючи нові підвиди жанру. Відгуком на зміни у соціальній дійсності стала тенденція сучасної масової літератури до появи детективних романів, які не тільки розважають читача захоплюючим сюжетом, а й збагачують його інтелектуально та розширюють загальний кругозір.

Яскравим прикладом такого детективу є роман Роберта Ґалбрейта «Шовкопряд» («The Silkwoom», 2014). «Ро-

берт Ґалбрейт» («Robert Galbraith») – літературний псевдонім відомої британської письменниці Дж.К. Роулінг, під яким вона у 2013 році опублікувала дебютний роман детективної серії про приватного лондонського детектива Корморана Страйка «Кувала зозуля» («The Cuckoo's Calling»). «Шовкопряд» – другий роман даної серії, яка, станом на кінець 2020 року, складається вже з п'яти романів, у кожному з яких авторка не лише по-різному комбінує детективні «формули», експериментуючи із формою «класичного» детективу, а й звертається до актуальних соціальних і суспільних проблем.

Популярність серії романів про Гаррі Поттера сприяла появі великої кількості наукових праць, як у вітчизняному, так і в закордонному літературознавстві, в яких досліджуються різноманітні аспекти творчого доробку Дж. Роулінг (О. Назаренко, І. Шпак, О. Солодова, О. Халабузар, О. Левко, Д. Колберт, Д. Беггер, Р. Хайфілд та ін.,

зокрема у розвідках Н. Варьошина та С. Капкової розглядається детективна складова фентезійних романів письменниці), проте увага до її детективної творчості поки що залишається на рівні рецензій, присвячених публікації кожного нового роману, що й обумовлює актуальність даної статті.

Роман «Шовкопряд» можна з повним правом назвати «літературним» детективом. Нова справа, яку розслідує агенція Корморана Страйка, стосується загадкового зникнення, а пізніше вбивства письменника Куейна, а ключем до розгадки стає його скандальний, неопублікований роман «Вомбух тогі» (латинська назва шовковичного шовкопряду). Для розкриття злочину Страйк заглиблюється у чужий для нього, але добре знайомий Дж. Роулінг світ книжкового бізнесу. Письменники, літературні агенти, редактори та видавці стають героями викривального алегоричного роману Куейна й підозрюваними у його жорстокому театралізованому вбивстві. Рукопис «Вомбух тогі» вводиться у текст основного твору за принципом «роман в романі», а детективна оповідь ускладнюється літературним контекстом. Так, у романі зустрічаються роздуми про сучасну книжково-літературну ситуацію: «Важкий час. Нашестя електронних книг і гаджетів змінило правила гри... Читачі нам потрібні <...> І бажано побільше. А письменників – поменше» [2], про звичай письменницького співтовариства: «Письменники – жорстока порода... Якщо ти прагнеш до безкорисливого товариства – завербуйся до армії та навчися вбивати. Якщо ти прагнеш до нетривалого спілкування із собі подібними, які будуть радити найменшій твоїй невдачі, – сідай писати романи» [2]. Текстом розпорошені численні літературні алюзії: зберігся паб, «в якому бували Діккенс, Джонсон і Йейтс...» [2], вигадані тексти порівнюються з творами Айріс Мердок, В. Набокова, згадуються «Сердиті молоді люди» – літературний напрям 1950-х, сучасні популярні американські письменники Джошуа Ферріс, Джонатан Франзен.

Донька зниклого письменника, яка має психічні розлади, носить ім'я Орландо. Це відразу відсилає читача до героя однойменного роману Вірджинії Вулф, який був спочатку чоловіком, а потім перетворився на жінку (мотив гендерної амбівалентності визначається як провідний у творчості зниклого Куейна, крім того, прототипами роману Вулф, як і роману Куейна, стали люди з їх близького оточення). Але більш важливим видається те, що авторська фантазія В. Вулф веде свого героя-героїню крізь різні епохи англійської літератури. Подорож Орландо розпочинається у елізаветинську епоху, і саме література цієї доби створює основний літературний контекст детективу Р. Галбрейта. Кожен з 50 розділів «Шовкопряду» розпочинається епіграфом-цитатою з творів письменників елізаветинської доби Т. Кіда, Т. Деккера, Дж. Вебстера, Б. Джонсона, К. Марло, Р. Гріна, В. Конгріва, В. Шекспіра та ін., яких традиційно вважають представниками «кривавої трагедії помсти», жанру, що набув розвитку в англійському театрі доби Відродження на межі XVI-XVII ст. Твори, цитати з яких використовує Роулінг, охоплюють широкий період розвитку елізаветинської драми: від ранніх п'єс Дж. Лілі та Р. Гріна до драматургії Шекспіра.

У детективну оповідь письменниці майстерно вплітає різноманітні риси «трагедії помсти»: увагу до «викриття пороків сучасного герою суспільства» [1, с.5], використання «п'єси у п'єсі (у випадку Роулінг – «роману в романі») для викриття злодіїв» [1, с.15], «хворобливе смакування мотивів протиприродних зв'язків» [1, с.20] та ін. Навіть жаклива смерть головного героя, з якого виїняли всі нутроці, відповідає естетиці «кривавих трагедій», в яких формула англійського правосуддя елізаветинської доби «Випатраний, повішений, четвертований» отримала сценічне втілення [1, с.7]. Якщо в романі «Орландо» Вірджинія Вулф дистанціює сучасне її суспільство від елізаветинського: «The age was the Elizabethan; their morals were not ours; nor their poets; nor their climate; nor their vegetables even» [3], то Галбрейт розглядає звичай сучасного британського письменництва крізь призму елізаветинської драматургії: рок, розпуста, безумство, помста, смерть продовжують панувати і у сьогодні.

Детектив Корморан Страйк набуває в романі рис «благородного месника», який береться за справу з альтруїстичних міркувань, з незрозумілого йому самому бажання безкорисно допомогти дружині Куейна та її хворій дочці, хоча його власне матеріальне становище бажав кращого. Двох основних підозрюваних у минулому поєднує відвідування курсу лекцій з вивчення елізаветинської драми, і цю ж саму тему вивчає мати Робін Елакотт (помічниці Страйка) у Відкритому університеті. Не дивно, що мотив помсти тривалий час залишається основною версією, яку розглядає приватний детектив. Проте фінал детективного розслідування певним чином «обманює» читачькі очікування: помста не є мотивом злочину, а текст рукопису виявляється фейком, черговою літературною містифікацією.

Таким чином, залучаючи у текст детективного роману широкий літературний контекст, використовуючи постмодерністські прийоми (інтертекстуальність, пародійність, гру з жанровими схемами та читачьким очікуванням) Р. Галбрейт розширює жанрові межі сучасного детективу.

Список використаних джерел:

1. Хаустова Д.О. Еволюція жанра кровавої трагедії мести в англійському театрі епохи Возродження. автореф. дис. на соиск. уч. степені канд. иск-я. 17.00.01. М., 2012. 26 с.
2. Galbraith R. The Silkworm. Mulholland Books, 2015. 672 p. URL: <https://www.free-best-books.com/mystery/3131.html> (дата звернення: 20.01.2021).
3. Woolf V. Orlando, A Biography. A Project Gutenberg of Australia eBook. URL: <http://www.gutenberg.net.au/ebooks02/-0200331.txt> (дата звернення: 20.01.2021)

The article deals with the influence of the Elizabethan «revenge tragedy» on the structure of the detective story in «The Silkworm». Ways of creating an image of the British literary world in the novel are explored.

Key words: detective, revenge tragedy, epigraph, intertextuality

Отримано: 17.03.2021

УДК 82'01

П. Л. Шулик, кандидат філологічних наук, доцент

ГОМЕОРОТИЧНІ МОТИВИ У ДАВНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті досліджуються гомеоритичні мотиви у давній літературі. У центрі дослідження – проблема впливу, спадкоємності месопатамської, давньогрецької, давньоєврейської культур у плані гомеоритичних відносин між знаковими елементами найвідоміших епосів – «Епос про Гільгамеша», «Іліада» Гомера, біблійний епос з книги 2 Самуїла.

Ключові слова: епос, квір, гомеоритичні мотиви, давня література.

Квір-аналіз давніх текстів – один із популярних напрямів сучасного літературознавства. Квір-тематика в історичному контексті стає об'єктом наукових розвідок істориків, дослідників сакральних текстів, мистецтвознавців, літературознавців та ін. лише у другій половині ХХ ст., хоча гомеоритичні сюжети у загальному контексті теорії і історії сексуальності цікавили науковців ще з ХІХ ст. (до-

статньо згадати імена Ріхарда Ебінга, Зигмунда Фрейда, Альфреда Кінсі, Фріца Клейна, Мішеля Фуко, та ін. [5]).

Увага більшості дослідників гомосексуальних відносин у Стародавньому Світі зосереджена перш за все на давньогрецьких та давньоримських текстах. Обґрунтовуючи цю думку, Віталій Черноіваненко звертає увагу на необхідність звернутися до літературної традиції Давнього Бли-

зького Сходу [4]. Разом з тим наявність в античних (Рим, Греція) і давньосхідних текстах дотичних мотивів викликає думки про можливість впливу і, навіть, спадкоємності культур саме у плані гомоеротичних відносин між знаковими героями давніх епосів.

Ще з часів Платона версія про те, що герої давньогрецького епосу Ахілл і Патрокл (Гомер «Іліада») були не просто друзями, але й коханцями не викликає подиву, зважаючи на особливості давньогрецького суспільства, хоча декому і здається сумнівною.

У давній літературі різних народів знаходимо чимало подібних пар. Але характер відносин між названими гомерівськими героями відсилає нас до Гільгамеша і Енкіду з давнього месопотамського тексту – аккадського «Епосу про Гільгамеша» (час створення приблизно XIII-XVII століття до н.е.), а через нього до Давида і Йонатана з біблійного епосу – книги 1-2 Самуїла, час появи якого майже збігається з часом творення «Іліади» (1-2 Самуїла – після 960 р. до н.е., «Іліада» – до VIII-VII ст. до н. е.). Вочевидь у біблійному і давньогрецькому текстах (незалежно один від одного а, можливо, паралельно) відбувалося засвоєння традиції аккадського епосу, який, по-перше, хронологічно передувє їм, а, по-друге, був широко поширений у X-VII вв. до н.е., коли формувалися давньогрецький і біблійний епоси. Хоча і у давньоєгипетських літературних пам'ятниках зустрічаються натяжки і навіть прямі вказівки на гомосексуальні відносини між героями, у них присутні зазвичай елементи насильства, як, наприклад, у «Тяжбі між Гором і Сетом».

У «Епосі про Гільгамеша», «Іліаді» Гомера, «1-2 Самуїла» модель взаємовідносин між героями вільна від насильства і містить елементи гомоеротичного характеру, хоча у дослідників існують різні погляди на природу цих відносин. Їх можна поділити на 4 групи, послуговуючись висновками норвезького професора-асиріолога Маркуса Цендера [6] щодо відносин між Давидом і Йонатаном. Одні вважають, що вони саме гомосексуальні або у крайньому випадку гомоеротичні; інші доводять, що текст, незважаючи на відсутність вказівок у нарративі на гомосексуальні зв'язки, все ж таки підводить до такої інтерпретації. Є і такі, що не вважають відносини ні гомосексуальними, ні гомоеротичними, а бачать в них незвичну дружню приязнь. І, нарешті, в окремих дослідженнях ці відносини стають гомосексуальними внаслідок «квір-прочитання», коли інтерпретатор за допомогою тексту намагається обґрунтувати особисту ідентичність [Див.: 4, с.68].

Як бачимо, більшість схиляється до думки, що у давніх текстах презентовані почуття, які виходять за межі простої дружби. Саме в аккадському епосі під впливом відносин, що існували повсюдно у військовому середовищі на Давньому Сході, формується модель чоловічої дружби-кохання. У цій епічній моделі: 1) герої пов'язані «любов'ю воїнів»; 2) один із пари є або буде царем (Гільгамеш – володар Урука, Ахілл тільки внаслідок загибелі не стане царем, Давид – майбутній цар Юдеї); 3) інший з пари гине і його загибель розкриває глибину почуттів, що втілюється у плачах-піснях; 4) у плачах знаходимо прозорі натяжки на природу цих почуттів (друг – це коханий):

«Епос про Гільгамеша»:
«...Я за Енкіду, другом моїм, плачу,
Наче плакальниця, гірко ридано:
Міцний топір мій, дужий оплот мій,
Вірний кинджал мій, надійний щит мій,
Святковий плащ мій, пишний убір мій, –
Демон злий забрав його в мене!...»

Закрив він другу лице, немов наречений...
(Таблиця 8) [3]

«Іліада» Гомера:
Любий Патрокл! Його цінував я над все товариство,
Так же, як голову власну. І втратив його я...
(Пісня 18)

Ближче до мене підходь! Обнімим один одного міцно
Й хоч на хвилину болючим уп'ємося щирим риданням!
(Пісня 23) [2].

2 Самуїла (2 Царів):

«Скорблю по тобі, Йонатане, мій брате! Ти для мене
був вельми улюблений, кохання твоє розкішніше для мене
було від кохання жіночого» (2 Самуїла 1:26) [1].

Ці фрагменти і розкидані в текстах епосів натяжки на близькість між героями дозволяють упевнитися, що вони були коханцями, але їх гомосексуальність містить у собі незвичний для сприйняття цього явища елемент, який дозволяє авторам оточити їхні почуття романтичним ореолом, тим більше, що відкриті сексуальні акти і сцени в епохах відсутні. Особливо це відчувається при порівнянні відносин (у тому числі і сексуальних) цих героїв з жінками, де на перший план виходить фізична близькість і груба сила. Любовні історії між чоловіками сприймалися на всій території Стародавнього Світу не так, як сьогодні. У сучасному світі для одних це мотив, що надихає, для інших – аморальність, а для деякого банальність.

Виникає питання: якщо ці історії не були у давнину унікальним явищем, чому автори епосів розповідають про них за допомогою таких художніх прийомів, завдяки яким кохання героїв стає унікальним, зворушливим, навіть величним? Для чого? Можливо для легітимізації їх відносин, зробивши їх при цьому більш публічними? Але відповідь на це питання потребує окремого дослідження та обґрунтування.

Список використаних джерел:

1. Біблія Старий Заповіт. Переклад Івана Огієнка Друга книга Самуїла. URL: <http://www.my-bible.info/biblio/ukrainskaya-bibliya/2-kniga-samuila.html> (дата звернення 1.03.2021).
2. Гомер. Іліада. Харків: Фоліо, 2006. 416 с. URL: https://www.ae-lib.org.ua/texts/homer_iliad_ua.htm (дата звернення 1.03.2021).
3. На рiках вавилонських: 3 найдавшiшої лiтератури Шумеру, Вавилону, Палестини / уряд. М.Н. Москаленко. Київ: Днiпро, 1991. С. 98-151. URL: <https://zavantag.com/docs/-427/index-305852.html?page=3> (дата звернення 1.03.2021).
4. Черноіваненко В. Гомоеротические мотивы в 1-2 Самуила и литературный контекст: история проблемы и современные дискуссии. *Научные труды по иудаике. Материалы XVIII Международной ежегодной конференции по иудаике*. Т.1. Сефер. Выпуск 34. Москва, 2011. С. 60-77.
5. Spargo T. Foucault and Queer Theory. New York, 2000. P. 14-16.
6. Zehnder M. Observations on the Relationship between David and Jonathan and the Debate on Homosexuality. *Westminster Theological Journal*. 2007. Vol. LXIX. P. 128-130.

The article studies the homoerotic motifs in ancient literature. It is focused on the influence and succession of Mesopotamian, ancient Greek and Hebrew cultures in the context of homoerotic relations between the characters of famous epic stories – «Epic of Gilgamesh», Gomer's «Iliad», biblical epic from 2 Samuel.

Key words: epic, queer, homoerotic motifs, ancient literature.

Отримано: 17.03.2021

УДК 81'25:[81'373.46:34

О. О. Барбанюк, кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської мови

ЮРИДИЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ: ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ

У статті йдеться про найважливішу особливість текстів правового характеру – юридичну термінологію та особливості її типології та перекладу; звертається увага на лексичні та граматичні трансформації, які застосовуються в процесі перекладу документів.

Ключові слова: переклад, юрислінгвістика, термінологія, лексичні трансформації, граматичні трансформації.

На сучасному етапі розвитку наукової думки перекладацька діяльність у всіх своїх різновидах набуває неабиякого значення завдяки зростаючій потребі до міжнародних контактів [3, с.15]. Міжкультурне порозуміння відбувається у різних сферах життєдіяльності, однак часто неможливе без правового підґрунтя, в силу чого особливої актуальності набуває юридичний переклад. Питаннями мови та права займається спеціальний розділ науки, званий в науковій літературі *legal linguistics* (юрислінгвістики). Сучасне розуміння юрислінгвістики досить широке, однак традиційну область досліджень складають питання про те, чи є мова права особливою і чи є ця спеціальна мова внутрішньо єдиною.

Юридична мова має чіткі характеристики, як-от: вживання спеціальних юридичних термінів та реалій; скорочень, властивих лише юридичним текстам; синонімів, що використовуються для уникнення двозначності; запозичень з латинської та французької мов (які часто не мають перекладу); ідіом та фразеологічних сполучень, які не вживаються чи вживаються рідко [1; 2].

Варто до числа особливостей правових документів віднести і той факт, що документ, який підлягає перекладу, організований відповідно до правової системи країни, в якій він був укладений. Тому, при перекладі документів потрібно враховувати, що текстові конвенції мови оригіналу часто залежать від культурних особливостей і іноді при буквальному перекладі втрачають вкладений в них сенс. Власне саме тому перекладач повинен однаково добре розуміти і в правових особливостях своєї країни, і в праві країни, яка є носієм мови [4, с.143].

Отже, спеціальна юридична термінологія є чи не найважливішою особливістю юридичних текстів, саме вона так чи інакше викликає труднощі перекладу і потребує особливих знань та умінь перекладача. Попри те, що термін – це емоційне нейтральне слово або словосполучення для позначення понять та назв предметів, при перекладі юридичних термінів важливе значення має взаємодія терміну з контекстом.

На сучасному етапі розвитку юрислінгвістики унікальність англійської юридичної термінології полягає в активному її використанні в неспеціальній мові, приклади чого широко представлені в фільмах, серіалах (*The Suits, How to Get away with Murder, Scandal, The Good Wife, Law and Order*), текстах засобів масової інформації.

Розрізняють наступні типи юридичних термінів:

- 1) прості;
- 2) похідні;
- 3) складні;
- 4) терміни-словосполучення.

Серед юридичних термінів переважають в основному терміни-словосполучення, для їх перекладу часто застосовують типові лексичні трансформації, серед яких найбільш поширеними є:

- лексичний еквівалент (*legal case – судова справа*);
- калькування (*accomplice of attempt – співучасник у замаху на життя*);

- транслітерація (*solicitor – солісітор, barrister – баррістер*);
- описовий переклад (*official accusation – офіційне звинувачення (у здійсненні злочину)*);
- приблизний переклад (*police photographer – судовий фотограф*);
- переклад із допомогою аналога (*notice – попередження, повідомлення, заява, сповіщення, попереджати, заявляти сповіщати; сповіщення про готовність судна до завантаження; нотіс; знання, обізнаність*);
- створення неологізму (*has-been – політичний діяч, який утратив свій вплив*).

Досить типовим є комбінування цих трансформацій у процесі перекладу однієї термінологічної одиниці.

Серед граматичних трансформацій, які залучають до перекладу юридичної термінології, варто виділити найбільш поширені:

- 1) перестановку (*prosecutorial judgement – рішення обвинувальної влади*);
- 2) заміну (*Criminal Justice Act – Закон «про кримінальне правосуддя»*);
- 3) додавання (*citizen's arrest – затримання правопорушника цивільною особою*);
- 4) вилучення (*sea lawyer – акула (спеціаліст із морського права)*).

Отже, зважаючи на те, що юридична термінологія – це особливий пласт лексики, який викликає труднощі під час перекладу документів правового характеру, традиційно перекладач вдається до низки лексичних та граматичних трансформацій, аби якомога точніше передати юридичну реалію. Беззаперечним є той факт, що водночас від перекладача вимагається знання правових особливостей своєї країни і права країни, яка є носієм мови.

Список використаних джерел:

1. Алимов В.В. Юридический перевод: практический курс. Английский. М.: Ком Книга, 2005. 160 с.
2. Гамзатов М.Г. Техника и специфика юридического перевода: сб. статей. Санкт-Петербург, 2004. 184 с.
3. Федоров А.В. Основы общей теории перевода: (Лингвистические проблемы) / отв. ред. Л.С. Бархударов. М.: Филология, 2002. 416 с.
4. Шугрина Е.С. Техника юридического письма: учеб.-практ. пособие. М., 2000. 272 с.
5. Шумило І.І. Особливості перекладу юридичних текстів. *Філологічний дискурс*. 2016. Вип. 4. С. 266-272.

The article deals with the most important feature of legal texts – legal terminology and features of its typology and ways of translation; attention is paid to lexical and grammatical transformations used in the process of translating documents.

Key words: translation, legal linguistics, terminology, lexical transformations, grammatical transformations.

Отримано: 17.03.2021

ЗАПОЗИЧЕННЯ У «СЛОВНИКУ СЛІВ, У ЛІТЕРАТУРНІЙ МОВІ НЕ ВЖИВАНИХ» ІВАНА ОГІЄНКА

У статті висвітлено позицію Івана Огієнка щодо фіксації запозичень у нормативному словнику української мови. Визначено особливості представлення різних груп запозичень – лексичних, фразеологічних, граматичних, фонетичних. Визначено роль словника в унормуванні літературної мови, її захисті від неправильних, невдалих, зайвих і шкідливих впливів.

Ключові слова: запозичення, нормативний словник, Іван Огієнко.

Іван Огієнко називав рідну мову найбільшим здобутком українського народу і української культури, високо цінував її як фонетично гнучку, граматично розвинену, багату на слова й фразеологізми [4, с.140]. Разом із тим визнавав присутність у ній численних запозичень з інших – слов'янських і неслов'янських – мов. Процес запозичення Огієнко вважав природним, притаманним усім мовам; він не руйнує, не знеособлює, а збагачує українську. Дослідник гостро полемізував із затягненими поборниками «чистоти» мови (О. Сумароковим, О. Шишковим, В. Далем та ін.), наголошуючи, що «повне вигнання іноземних слів немислиме» [2, с.17]. Своє завдання він бачив у тому, щоб вирити єдиний зважений підхід до вживання іншомовних одиниць, розробити критерії, якими зможуть керуватись і науковці, і пересічні громадяни.

Погляди Івана Огієнка на джерела походження, доцільність використання, норми адаптації запозичень знайшли своє практичне втілення в його лексикографічній спадщині, яка, безумовно, стала вагомим надбанням українського і світового мовознавства.

Огієнко наголошував на важливості створення зручного і доступного нормативного словника, що мав би стати єдиним об'єктивним джерелом інформації, посвяченням довідником, порадиником і посібником з вивчення літературної мови. Автор численних різноманітних словників [див. про це: 1] не оминув і зазначеної проблеми. Це демонструють «Словарь неправильных, трудных и сомнительных слов, синонимов и выражений в русской речи», «Словарь общепотребительных иностранных слов в русском языке», «Історичний словник української граматичної термінології», «Український стилістичний словник», «Українсько-російський словник початку XVII століття», «Етимолого-семантичний словник української мови» та ін.

Звернемось до видання, що має назву «Словник слів, у літературній мові не вживаних» (1934 р., Жовква; 1973 р., Нью-Йорк).

У вступній статті автор нарікає на те, що українська мова має багато подвійних і потрійних форм (слів) на означення того самого змісту, і це негативно позначається на формуванні єдиної соборної літературної мови. Огієнко засвідчує прагнення створити словник, що сприяв би її «устійненню» (становленню, унормуванню). Для цього слід описати слова і форми, не вживані або рідко вживані в літературній мові, а саме: місцеві, т. зв. «завмерлі» (архаїзми), «трудні» (малознайомі, маловживані) й ті, «що повстали з чужого впливу, головню російського і польського» [5, с.5]. Запозичення він подає з помітками «рс» – російське і «п» – польське.

Автор подбав про зручність користування словником. Заголовкові слова статей розташовані в алфавітному порядку. Для полегшення пошуку дзеркальні групи «рекомендоване (не рекомендоване)» і «(не рекомендоване) рекомендоване» подав у різних місцях словника, залежно від написання першого слова, пор.: на літеру А – абиякий, усякий (рс *любий*); на літеру Л – (любий рс) абиякий, усякий; на У – усякий, абиякий (рс *любий*).

Зауважимо: іншомовні одиниці подані в українській транслітерації, що цілком логічно з огляду на призначення словника. Адже «широке громадянство» може не знати російського або польського написання, сприймаючи означені слова лише на слух. Зустрічаються поодинокі випадки фіксації польського написання, як от: запис (*вписи* п, *впусу*) запис; (п *віднести побіду, odniesci zwycistwo*) перемогти.

Аналізуючи запозичення, переконуємось, що серед них переважають повнозначні слова різних частин мови, як от: (*безличний* рс) безособовий, нечесний; (*безпощадно* рс)

без жалю, не жалівши, нещадимо, безщадно, без пощадку; (*блатат* п) волошка, васильки; (*битком* рс) ущерть, по вінця, до країв, до берегів; (*вигручувати* п) виводити, викидати; (*встеклий* п) скажений; (*встеклина* п) скаженнина; (*діло* п) твір; (*обаранок* п) бублик; (*опатрунок* п) перша поміч, порятунок та ін.

Словник не уникає службових слів, що з'явилися під впливом інших мов. Це прийменники, частки, сполучники, вставні слова і словосполучення: (*ввиду цього* рс) через те; (п *взглядно*) або, чи, докладніше; (*відносно* рс) щодо, супроти, на це; (*у відношенні до* рс) щодо, супроти, проти; між (п *межи*); (*між тим* рс) тим часом, проте; (*тим більше* рс) і поготів; з одного боку, з іншого боку (*сторони* рс); поки (п *нім*); (*овіші* п) так, звичайно, аякже; (*помимо* п) не зважаючи на, не дивлячись на, дарма що, без огляду; (*тим не менше* рс) однак та ін.

Іван Огієнко повсякчас наголошував на необхідності дотримуватись української словозгоди, адже чужа «занецишує нашу мову. Найчастіші помилки тут – неукраїнське вживання відмінків» [3, с. 169]. Тож у словникові він приділив велику увагу нормам сполучуваності слів – зокрема, вибору прийменника і форми залежного слова. Наприклад: поділити на (*через* п) три; подорожчати на (*о* п) сто; підслухувати що, прислухатися до чого (*надслухувати чого* п); оженити кого з ким (*на кому* рс); закохатися в кого-що (*в кім-чим* п); покепкувати з кого (рс *над ким*); постачати кому що (*кого чим* рс); (*посуджувати о зраду* п) підозрівати в зраді; післати поштою (рс *по пошти*); сто процентів (п *сто процент*); співчувати кому (п *з ким*); учитися рідною мовою (*на рідній мові, в рідній мові* п); три столи, три рази (*три стола, три раза* рс) та ін.

Автор показав фонетичні відмінності між українським і запозиченим словом. Зокрема, всі повнозначні слова мають наголос, що набуває особливого значення, коли «рекомендоване» і «не рекомендоване» відрізняються лише наголосом: страшний (рс *стра́шний*); прости́й (рс *проті́й*); хочу (рс *хочу́*); циган (рс *цига́н*) тощо. Послідовно відображені й консонантні відмінності (напівжирне виділення наше – Б.Т.): (п *жичити*) зичити; (п *лаба*) лапа; товариш (рс *товарищ*); фальш (п *фали*) та ін.

Зафіксовані й морфемні відмінності одиниць. Наприклад, українське слово має спільний з російським або польським словом корінь, але відрізняється іншим морфемним обрамленням: революційний (рс *революционный*); традиційний (рс *традиционный*); приказ, наказ (п *розказ*); признати (п *узнати*); свиячий (п *свинський*); свистик (п *свисток*); святковий (п *святковий*); трудячий (рс *трудящийся*); туркена (рс *турчанка*); завширшки (рс *шириною*); удвох, вдвох (рс *вдвоіх*) тощо. Також описані часткові кореневі відмінності у складних словах: самовидець (рс *очевидець*); вільнолюбний (рс *свободолюбивий*); (рс. *водопровід*) водогін і т. ін.

У словнику послідовно відстоюється авторська позиція щодо чужої фразеології. Зокрема, пропонуються українські відповідники до запозичених висловів граматичного і метафоричного гатунку. Порівняймо: докори сумління (п *викиди совісті*); на схилку віку (рс *на склоні життя*); (*у всіх відношеннях* рс) з усіх боків, під кожним поглядом; (*довершити чудес* п) диво вчинити; (*довершити вчинків* п) учинити; (*пеха маю* п) мені не ведеться, не щастить; (*не підлягає, не улягає сумніву* п) нема сумніву; ухвалити, постановити (*взяти ухвалу* п, *винести ухвалу* рс); (п *поповнити убивство на кому*) убити кого та ін.

Спостерігається послідовна адаптація запозичених географічних назв до українських орфоепічних норм: (рс *Ворскла*) Ворскло; (рс *Кременчуг*) Кременчук; (рс *Польша*) Польща; Путивель, з Путивля (рс *Путивль*); Ромén, з Ромна

(рс *Ромні*, з *Ромен*); (рс *Ровно*) Рівне; Санджар (рс Сенжари); Старокостянтинів (рс *Староконстантинів*), Слов'янське (рс *Слов'янськ*); Сян (п *Сан*), сяницький, Сянік (п *Санок*); Угорщина (п *Венгрія*); Хопер (рс *Хопьор*), з Хопра та ін.

Тож «Словник слів, у літературній мові не вживаних» слугує яскравим прикладом того, що Іван Огієнко неухильно відстоював і втілював на практиці власну наукову позицію щодо запозичень різних видів: лексико-семантичних, морфемних, фонетичних, фразеологічних, граматичних. Це сприяло усталенню літературної норми, захисту української мови від неправильних, невдалих, зайвих і шкідливих впливів.

Список використаних джерел:

1. Білоусова Т.П. Словництво Івана Огієнка та принципи укладання словника з біоетики. *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта*: наук. зб.: сер. історична та філологічна / редкол.: С.А. Копилов (гол. ред.), В.С. Прокопчук, Л.М. Марчук та ін. Кам'янець-Подільський: К-ПНУ імені Івана Огієнка, 2015. Вип. XI. С. 163-170.
2. Огиенко И. Иноземные элементы в русском языке. История проникновения заимствованных слов в русский язык.

УДК 378.147:811.112.2

Т. В. Боднарчук, кандидат педагогічних наук, доцент

ДИСКУСІЯ НА ПРАКТИЧНОМУ ЗАНЯТТІ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

У статті проаналізовано трактування поняття «дискусія» у науковій літературі. Розглянуто особливості про та види дискусій, які можна використовувати на практичному занятті з німецької мови з метою формування комунікативної компетентності студентів.

Ключові слова: комунікативна компетентність, інтерактивні методи навчання, дискусія, заняття німецької мови, вища школа.

Формування іншомовної комунікативної компетентності є основною метою вивчення іноземної мови як в закладах загальної середньої освіти, так і вищої освіти, оскільки науковці визначають її як сукупність здібностей, знань, умінь, навичок, ставлень, цінностей, ініціатив та комунікативного досвіду особистості, необхідних для розуміння чужих та продукування власних програм мовленнєвої поведінки, адекватних цілям, сферам, ситуаціям спілкування [1, с.160]. Як свідчить аналіз наукових джерел, формування іншомовної комунікативної компетентності відбувається під час залучення студентів до ситуативного спілкування, максимально наближеного до реальних життєвих ситуацій; використання різноманітних видів навчальної діяльності, зокрема: парних і групових видів діяльності, рольових ігор, проєктних і проблемних завдань, інтерактивних методів навчання. Базовим у системі інтерактивних методів навчання є метод дискусії, різновидів якого у науковій літературі можна знайти досить багато. Дискусія (лат. *discussio* – дослідження, розгляд) – це спільне обговорення групою певної теми. У ході дискусії відбувається обмін ідеями, думками, перевіряються погляди, концепції тощо. Навчальна дискусія – це комунікативний акт, який передбачає обговорення проблемних (суперечливих) питань з метою знаходження їх вирішення не просто шляхом зіставлення думок, а в процесі послідовно-логічного аргументування та контраргументування [5].

Питання використання інтерактивних методів навчання досить детально вивчали Л. Пироженко, О. Пометун, а особливості проведення дискусії на заняттях іноземної мови досліджували Н. Бідюк, І. Клименко, Л. Мамчур, Г. Осовська, М. Пентиліук, Н. Топтигіна та ін.

Метою даної статті є розглянути сутність поняття «дискусія» та проаналізувати особливості та види дискусій, які можна використовувати на практичному занятті з німецької мови з метою формування комунікативної компетентності студентів.

Як свідчить аналіз наукових джерел, дослідники трактують поняття «дискусія» як «публічну суперечку на будь-яку тему з метою досягти істини шляхом зіставлення різних точок зору з обговорюваного питання» [3, с.60]; дискусія – «це не змагання між людьми, це переконливий

Киев: Типографія В. П. Бондаренко и П.Ф. Гнездовского, 1915. 136 с.

3. Огієнко І. Наша літературна мова: як писати і говорити по-українському. *Рідна мова / упоряд.*, авт. передмови та коментарів М.С. Тимошик. Київ: Наша культура і наука, 2010. С. 139-422.
4. Огієнко Іван (митрополит Іларіон). *Рідна мова / упоряд.*, авт. передмови та коментарів М.С. Тимошик. Київ: Наша культура і наука, 2010. 436 с.
5. Огієнко Іван. *Словник слів, у літературній мові не вживаних*. Нью-Йорк, 1973. 156 с.

The article looks at Ivan Ohienko's point of view considering the fixation of borrowings in the standard dictionary of the Ukrainian language. It gives the specific representation of different groups of borrowings (lexical, phraseological, grammatical, phonetic). It defines the role of dictionary in establishing the standard literary language and protecting it from incorrect, inappropriate, excessive and ruining impacts.

Key words: borrowings, standard dictionary, Ivan Ohienko.

Отримано: 17.03.2021

виклад своєї думки щодо питання, яке різними людьми сприймається й оцінюється неоднозначно, тому участь у дискусії вдосконалює вміння аргументувати позицію, точно, виразно, влучно висловлюватися, впливає на думку співрозмовника, сприяє знаходженню істини [4, с.23].

Основними рисами дискусії дослідники вважають наступні: суб'єкти представлені партнерами, співавторами в обговоренні питань; позиції сторін можуть бути взаємно доповнюючими; метою обговорення є не спростування думки опонента, а встановлення істинності та помилковості тези; обговорення пов'язане з усебічним аналізом, колективною діяльністю; дискусія організована та регламентована; повинна призвести до компромісу; формування спільної думки [2, с.25].

Сутність дискусії на практичному занятті з іноземної мови полягає в обміні думками на певну тему. Ефективна дискусія на занятті – це різноманітність думок, поглядів, можливість та потреба відшукати найбільш вдалий варіант розв'язання поставленої дидактичної проблеми й активна участь у ній студентів. Дискусія вимагає не протиставлення відповідей на запитання, а обґрунтованого, емоційно забарвленого, чіткого висловлювання власних думок. Результатом дискусії може бути прийняття компромісного рішення чи формування певної системи поглядів, які не можуть претендувати на однозначне їх сприйняття усіма учасниками дискусії. Отже, крім мовної, мовленнєвої, дискурсивної, соціолінгвістичної і соціокультурної компетентностей у студентів формується і розвивається соціально-психологічна компетентність, яка передбачає вміння програмувати процес спілкування, емоційно-психологічне саморегулювання, культуру мовленнєвих висловлювань, які відповідають нормам певної мови, готовність до самовираження [6].

Метод дискусії можна застосовувати на етапі засвоєння знань, в процесі їхнього закріплення та систематизації. Щодо використання дискусії під час навчання іноземної мови, то науковці пропонують організаційно-педагогічні засади, спільні для будь-яких різновидів дискусії: її проведення слід розпочинати з постановки проблеми для обговорення, яка не має однозначної відповіді й передбачає різні варіанти вирішення, цілком можливо, що і діаметрально протилежні; усі висловлювання не мають виходити за межі заданої обговорюваної теми; кожне з них має бути аргументоване [5].

Зважаючи на величезну різноманітність організаційних форм дискусії, які знаходимо у методичній літературі, вважаємо за доцільне детальніше розглянути окремі із них, які пропонують зарубіжні методисти.

Досить цікавою є «дискусія-піраміда» [7], назва якої пов'язана з тим, що в ході дискусії кількість її учасників зростає як піраміда. Студенти отримують тему для дискусії, спочатку індивідуально продумують аргументи «за» і «проти», потім об'єднуються у пари і виділяють найбільш значимі аргументи. На наступному етапі обговорення відбувається уже вчотириох, а ще пізніше – на рівні усієї групи.

Суть «дискусії за квитками» [9] полягає в тому, що учасники отримують по 3-4 картки («квитки»), які можуть бути порожніми, або з написаними мовленнєвими кліше, які студент обов'язково має використати (це ефективно на початковому етапі), або картки можуть містити певне завдання, з яким студент має звернутися до співбесідника. За кожен висловлений аргумент та реакцію на висловлювання інших студент віддає по одному «квитку».

«Дискусія-світлофор» (Ampelspiel) [8] передбачає поділ учасників на дві команди (одна з них отримує зелену картку і має наводити аргументи «за», а інша, з червоною карткою – аргументи «проти») або на три команди (третя команда отримує жовту картку і вона має висловлювати сумнів в правильності тих чи інших аргументів). Учасники по черзі передають картку наступному члену команди і він має висловити свою думку з теми дискусії. Якщо учасник не може навести аргумент, то передає картку далі, таким чином програє та команда, чия картка швидше дійшла до останнього учасника.

Отже, використання дискусії в процесі вивчення іноземної мови у закладі вищої освіти сприяє засвоєнню мовних знань, вдосконаленню мовленнєвого досвіду, формуванню вміння аналізувати, прогнозувати реакцію та відповідь реципієнта, формулювати, обстоювати думку, удосконалити вміння та навичок студентів взаємодіяти, сприяти й розуміти один одного, у результаті чого формується комунікативна компетентність студентів, що базується на засвоєних мовних нормах та мовленнєвих вміннях і пов'язана з організацією

спілкування відповідно до мотивів, мети, завдань, із дотриманням норм мовленнєвої поведінки.

Список використаних джерел:

1. Бідюк Н.М. Комунікативна компетентність майбутнього вчителя філолога: зміст та структура. *Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи*: збірник наукових праць III Міжнародної науково-практичної конференції (12-14 листопада 2012р.). Львів, 2012. С. 158-160.
2. Осовська Г. Комунікація в менеджменті. Київ: Кондор, 2003. 218 с.
3. Палихата Е. Рідна мова. Уроки усного діалогічного спілкування. 5-9 класи. Тернопіль: ТДПУ імені Володимира Гнатюка, 2002. 143 с.
4. Скуратівський Л. Елементи практичної риторики. *Українська мова і література в школі*. 2003. №2. С. 4-23.
5. Топтигіна Н.М. Навчання дискусії на матеріалі художніх текстів у процесі вивчення англійської як другої іноземної мови: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ: Київський національний лінгвістичний ун-т, 2004. 307 с.
6. Харламова М.В. Методические аспекты успешного проведения дискуссии на уроке иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 2014. №12. С. 23-27.
7. Dobson J. Effektive Techniques for English Conversation Groups. *English Teaching Division, Educational and Cultural Affairs, International Communication Agency*. January 1, 1981. 137 p.
8. Gedicke M. Diskussionen im Fremdsprachenunterricht: Eine Drei-Schüler-Show? *Fremdsprachenunterricht*. 2003. №47 (56). S. 24-28.
9. Hill L.A. Techniques of Diskussion. London: Addison Wesley Longman ELT Division (a Pearson Education company). 1980. 64 p.

The article deals with the interpretation of the concept «discussion» in the scientific literature. Peculiarities of discussion types that can be used in a practical lesson in German in order to form the communicative competence of students are considered.

Key words: communicative competence, interactive teaching methods, discussion, German language classes, higher school.

Отримано: 17.03.2021

УДК:811.162.1

Л. Б. Вишневська, асистент

«ФРАЗЕОЛОГІЧНА НОРМА» ТА «ФРАЗЕОЛОГІЧНА ПОМИЛКА» (на матеріалі польської мови)

У статті окреслено пріоритетні напрямки способів актуалізації нових фразеологічних одиниць у польському мовознавстві, сконцентровано увагу на проблемі порушення еталонних норм при утворенні фразеологічних інновацій.

Ключові слова: фразеологічна інновація, «фразеологічна норма», «фразеологічна помилка».

Актуальність проблематики підкреслюється динамічністю фразеологічного рівня мови, що постійно оновлюється або актуалізується, що є відображенням нових емоційних оцінок сьогодення.

Теоретичною базою наших спостережень є концепція Ст. Бомби, яка трактує будь-яке відхилення від «фразеологічної норми» фразеологічною інновацією. Еталонними нормами були лексико- та фразеографічні джерела: двотомний фразеологічний словник польської мови Ст. Скорупки («Słownik frazeologiczny języka polskiego», 1967), фразеологічний словник сучасної польської мови Ст. Бомби та А. Ліберека («Słownik frazeologiczny współczesnej polszczyzny», 2020), фразеологічний словник за редакцією А. Клоцінської («Słownik frazeologiczny PWN», 2005), двотомний словник польської мови за редакцією М. Банька («Inny słownik języka polskiego», 1996), новий словник нормативної польської мови за редакцією А. Марковського («Nowy słownik poprawnej polszczyzny», 2002), словник розмовної польської мови Я. Ануевича та Я. Скавінського («Słownik polszczyzny potocznej», 2000).

Поява фразеологічних інновацій зумовлена специфічним відображенням світосприйняття людиною, яка свідомо відхиляється від нормативного вживання фразеологічної одиниці.

Нові явища в польській лексиці та фразеології спонукали Ст. Бомбу сформулювати поняття «фразеологічна помилка» як «непередбачена чи неусвідомлена інновація, яка позбавлена будь-якого спеціального призначення, тобто не збагачує, не виокремлює зміст висловлювання, але, навпаки, може спотворити його чи позбавити будь-якого сенсу» [2, с.34].

Світова лінгвістика поняття «норма» трактує як атрибут мови і є категорією історичною, рухомою і змінною.

Поняття норми отримало теоретичне підґрунтя лише у ХХ сторіччі (Л. Щерба, В. Виноградов, Ф. Філін, А. Леонтьєв, В. Іцкович, Б. Шварцкопф, В. Матезіус, Б. Гавранек, А. Едлічка, Ст. Бомба, А.М. Левицький, А. Пайдзінська, С. Сташевський тощо).

Так, В. Іцкович та Б. Шварцкопф [1, с.187] описали це явище і назвали його «суто мовною помилкою, що є результатом порушення норми». Водночас було підкреслено, що завдяки цьому процесу досягається певний комунікативний ефект.

Ст. Бомба [3, с.34] запропонував поняття «внутрішньо-фразеологічна помилка», коли усі семантичні, структурні і граматичні модифікації, що розширюють фразеологічний склад інновації, вживаються у хибному значенні, а також «позафразеологічна помилка», коли фразеологізм опиняється у нетолерантному словесному оточенні (контексті).

Існує думка, що вище згадані «помилки» можуть слугувати спеціальними мовними засобами, які здатні створювати додатковий емоційний ефект при спілкуванні. Але постає питання: як розрізнити умисні й неумисні інновації?

Дійсно, визначення фразеологічної помилки пояснюється складністю фразеологізму як мовної одиниці за формою, за змістом та сполучуваністю з іншими одиницями. Тобто, відсутні напрацювання з позиції нормативного та ненормативного функціонування нової одиниці в мовленні. Прикладом можуть слугувати авторські модифікації фразеологічних одиниць. Їхня поява є результатом умисних дій і створюються вони на основі нормативного вживання, тоді як фразеологічні помилки є повним протиріччям норми.

Ст. Бомба [3, с.20-38] вважає, індикатором лінгвістичної правильності можуть бути такі критерії:

- 1) достатність ресурсів;
- 2) поширеність;
- 3) функціональність;
- 4) історичність.

Ст. Сташевський [4, с.62] підкреслює, що визначальним чинником для подальшого існування фразеологічної інновації є контекст, який вказує на зміни, що були зроблені помилково або із творчою метою отримання відповідного ефекту.

Польські фразеологи Ст. Бомба, Д. Буттлер, Д. Дорошевський, Е. Козашевська, Х. Курковська, А.М. Левицький, Ст. Скорупка одноставно підкреслювали, що фразеологічні помилки можуть торкатися усіх категоріальних ознак одиниці – логічних, формальних, семантичних та функціональних.

Саме Ст. Бомба [3, с.27-29] сформулював основні поняття «фразеологічна інновація», «фразеологічна помилка», «фразеологічна норма». «Помилку» дослідник визначив як «неусвідомлену інновацію», а під «інновацією» розумів будь-яке відхилення від фразеологічної норми.

УДК 811.111'38:808.51:32(73)

О. В. Галайбіда, кандидат філологічних наук, доцент

СИНТАКСИЧНИЙ ПАРАЛЕЛІЗМ У ТЕКСТАХ ВИСТУПІВ СУЧАСНИХ АМЕРИКАНСЬКИХ ПОЛІТИКІВ

У статті визначено риторичні засоби політичного дискурсу, а саме анафору, епіфору, хіазм, антитезу, збалансовані речення, які базуються на явищі синтаксичного паралелізму, схарактеризовано їхні структурні особливості та стилістичні функції у політичному дискурсі. Виявлено, що ключовою структурною ознакою цих конструкцій є симетрія та використання подібних структурних елементів у певному контексті.

Ключові слова: синтаксичний паралелізм, виражальні засоби, синтаксичний паралелізм, анафора, епіфора, хіазм, антитеза, збалансовані речення.

У сучасному прагматично-інформаційному просторі, коли швидко розвиваються культура та соціум, неабияку роль має уміння вести успішну комунікацію. Мистецтво аргументувати своє твердження, переконувати співрозмовника, добираючи відповідні мовні форми, є невіддільною складовою ефективного спілкування.

Особливо актуальними є риторичні навички для діячів політичної сфери, коли оволодіння думками суспільства та скерування їх у потрібному для політиків руслі стає особливо важливим. Свої ідеї політики найчастіше висловлюють у публічних виступах та промовах. Політичний виступ – це явище типологічного характеру, яке має інформативно-персуазивний характер [2]. Виголошення промови – це не просто процес мовленнєвого акту, це в першу чергу процес донесення певної ідеї чи думки до слухачів.

Сучасні політики вдаються до різноманітних стилістичних прийомів для надання виразності своєму мовленню [1]. Серед них особливе місце займають фігури синтаксичного паралелізму, які створюють збалансоване ритмічне мовлення, здійснюють експресивний та естетичний вплив на слухачів/читачів.

Метою нашої розвідки є виявити виражальні засоби, в основі яких є синтаксичний паралелізм, визначити їхні структурні особливості та стилістичні функції у політичному дискурсі. Матеріалом дослідження слугували тексти промов сучасних американських політиків.

У результаті аналізу до стилістичних засобів, в основі яких є синтаксичний паралелізм, віднесено анафору, епіфору, хіазм, антитезу, збалансовані речення.

Синтаксичний паралелізм ґрунтується на однотипній синтаксичній будові двох або більше суміжних мовних

Якщо взяти до уваги, що поняття «норма» теж є дискусійним, можна заперечити Ст. Бомбі стосовно поняття «фразеологічна інновація», яка є значно ширшим поняттям, ніж відмінність від норми.

Таким чином, формування норми обумовлено соціумом, а специфіка статусу інновації полягає в тому, що її засвоєння та ідентифікація – це єдиний процес, який передбачає правильне розуміння нових слів і стійких сполук, що дозволяє вирізнити мовленнєві помилки.

Список використаних джерел:

1. Ицкович В.А., Шварцкопф Б.С. К типологии формальных отклонений от фразеологической нормы. *Литературная норма в лексике и фразеологии* / под ред. Л.И. Скворцова, Б.С. Шварцкопфа. М.: Наука, 1983. С. 182-206.
2. Bąba S., Liberek J. Innowacje frazeologiczne współczesnej polszczyzny. Warszawa: Wyd-wo Naukowe PWN, 2001. 1096 s.
3. Bąba S. Twardy orzech do zgryzienia, czyli o poprawności frazeologicznej. Wyd-wo Poznańskie, 1986. 106 s.
4. Staszewski S. Warianty i synonimy we frazeologii //stałość i zmienność związków frazeologicznych: praca zbiorowa / pod red. A.M. Lewickiego. Lublin, 1982. S. 55-67.

The article outlines the ways of actualization of new phraseological units in Polish linguistics, focuses on the problem of violation of reference norms in the formation of phraseological innovations.

Key words: Phraseological innovation, «phraseological norm», «phraseological error».

Отримано: 17.03.2021

одиниць, що породжує відчуття їхньої симетрії, сприяє створенню більш розгорнутої, послідовної форми передачі смислу висловлювання. Політичні діячі часто послуговуються групами однорідних підметів і присудків, які створюють семантично насичене та емоційно забарвлене мовлення, наприклад: *Around the world, integration and closer cooperation, and greater trade and commerce, and the Internet – all have improved the lives of billions of people – lifted families from extreme poverty, cured diseases, helped people live longer, gave them more access to education and opportunity than at any time in human history* [Obama 1].

З граматичного погляду, паралелізм – це використання подібних структурних елементів у певному контексті. Паралельні структури можуть бути поєднані безсполучниковим зв'язком: *You know, you go through life, you go through the campaigns, there are ups and there are downs* [Clinton 3]. Або сполучниковим: за допомогою сполучників 'and', 'but', 'or', 'nor', 'for', 'so', 'yet': *And to all the little girls who are watching this, never doubt that you are valuable and powerful and deserving of every chance and opportunity in the world to pursue and achieve your own dream* [Clinton 2].

Неодноразово паралельні елементи поєднані парними сполучниками 'both ... and', 'either ... or', 'neither ... nor', 'not only ... but also', 'whether ... or'. Паралельні конструкції можуть містити пари однорідних членів речення, поєднані сполучником 'and': *We are the nation of Christians and Muslims, Jews and Hindus, and non-believers* [Obama 3]. Такі пари однорідних членів можуть бути ускладнені підрядними реченнями, які, у свою чергу, можуть містити антитезу: *We will persistently clarify the choice before every ruler and*

every nation: the moral choice between **oppression**, which is always **wrong**, and **freedom**, which is eternally **right**.

Наведене речення є прикладом контамінації різних синтаксичних елементів і стилістичних прийомів, нагромадження яких експресивно підкреслює висловлену думку.

Паралельні синтаксичні конструкції утворюються вживанням однотипних підрядних речень, що підпорядковуються одному головному:

I have met citizens, especially young people, who have chosen hope over fear, who believe that they can shape their own destiny, who refuse to accept the world as it is and are determined to remake it as it should be [Obama 1].

Часто використовується у промовах політиків фігура, яка базується на використанні синтаксичного паралелізму – анафора. Це синтаксично-стилістична фігура повтору на початку суміжних речень певних слів чи словосполучень: «*It will not be easy; it will require sacrifice. But it can be done...*» [Clinton 1].

Епіфора – повтор у кінці двох або більше послідовних речень певних слів чи словосполучень – також надає висловленню експресивного забарвлення: *For no government is better than the men who compose it, and I want the best, and we need the best, and we deserve the best*» [Clinton 1].

Різновидом паралельних конструкцій є хіазм, або зворотній паралелізм, коли у двох суміжних паралельних реченнях їхні члени змінюють синтаксичну позицію: *When the going gets tough, the tough gets going*. [John F. Kennedy]

Виразною в стилістичному плані є фігура ампліфікованого повтору. У ньому повторювані елементи виступають циклами: *I've fought for my country. I've served. I've built*» [13].

Паралельні конструкції створюють симетричність повідомлення, яка є основою збалансованих речень. Збалансовані речення характерні для політичного дискурсу. Вони мають подібну структуру, майже однакову довжину і семантичну важливість: *What makes America exceptional are the bonds that hold together the most diverse nation on Earth, the belief that our destiny is shared*» [Obama 2]. Часто збалансовані речення містять антитезу, яка увиразнює контрастність та суперечливу сутність зображуваних подій: *I will keep taxes low and cut them where I can. My opponent will raise them. I will open new markets to our goods and services. My opponent will close them. I will cut government spending. He will increase it; My tax cuts will create jobs. His tax increases will eliminate them*» [McCain 1].

Політичні діячі послуговуються паралельними синтаксичними конструкціями, перш за все, з метою виразного інтонування та ритмізації своїх виступів. Певні інтонаційні відтінки та ритм привертають увагу, виокремлюють та акцентують думки, висвітлюють їхній контраст і таким чином здійснюють вплив на слухачів.

Список використаних джерел:

1. Голуб Н. Ораторська мова в дискурсивному аспекті. *Вісник ЛНУ ім. Тараса Шевченка*. 2010. Випуск №22 (209). С. 5-14.
2. Діденко М.О. Політичний виступ як тип тексту (на матеріалі виступів німецьких політичних діячів кінця 20 століття): автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04. Одеса, 2001. 19 с.
3. Clinton 1. Hillary R. Clinton. Announcing Suspension of Presidential Campaign. URL: <http://www.nytimes.com/2008/06/07/us/politics/07text-clinton.html>.
4. Clinton 2. Hillary R. Clinton. Presidential Campaign Concession Address. URL: <https://www.americanrhetoric.com/speeches/hillaryclinton2016campaignconcession.htm>.
5. Clinton 3. Hillary Clinton. Gun Control and National Security. URL: <https://awpc.cattcenter.iastate.edu/2017/03/21/remarks-in-cincinnati-on-gun-control-and-national-security-oct-31-2016>.
6. George W. Bush 1. George W. Bush. 9/11 Address to the Nation. URL: <https://www.americanrhetoric.com/speeches/gwbush911address-to-the-nation.htm>.
7. McCain. John McCain's speech about Obama politics. URL: www.ft.com/content/c6f03f34-7af3-11dd-adbe-000077b07658.
8. Obama 1. Barack Obama. Address to the People of Greece. URL: <https://www.americanrhetoric.com/speeches/barackobama-barackobamagreecepeople.htm>.
9. Obama 2. Barack Obama. Victory speech in Chicago, 2012: веб-сайт. URL: <https://www.theguardian.com/world/2012/nov/07/barack-obama-speech-full-text>.
10. Obama 3. Barack Obama's Inaugural Address: веб-сайт. URL: https://obamawhitehouse.archives.gov/realitycheck/the_press_office/President_Barack_Obamas_Inaugural_Address.

The article deals with the stylistic devices of the political discourse the basis of which is syntactic parallelism. Anaphora, epiphora, chiasmus, antithesis, balanced sentences are viewed as rhetoric devices the key feature of which is symmetrical usage of structural elements in definite context. These constructions have a strong expressive and persuasive influence on the readers/listeners.

Key words: syntactic parallelism, rhetoric devices, anaphora, epiphora, chiasmus, antithesis, balanced sentence.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.111:81'373.611

О. І. Главацька, кандидат філологічних наук, доцент

АНГЛІЙСЬКІ НЕОНОМІНАЦІЇ ОСОБИ ТЕМАТИЧНОЇ ГРУПИ 'FAMILY AND RELATIONSHIPS'

Стаття присвячена опису англійських новацій особи тематичної групи 'сім'я та відносини'. Зроблено висновок про необхідність подальшого комплексного аналізу (структурно-семантичних, прагматичних, словотвірних особливостей та способів творення) названих одиниць на прикладі нових джерел матеріалу.

Ключові слова: іменник, найменування особи, неонімінація, неологізм.

Словниковий склад як найбільш мінливий бік мови безпосередньо реагує на те, що відбувається в світі, у ньому безпосередньо відображаються наші уявлення про різні явища позамовної діяльності. Створення неологізмів – свідчення життя мови, її прагнення висловити все багатство людських знань, прогрес цивілізації.

Англійська мова, як і багато інших мов, не могла не відреагувати на зміни в суспільному житті, викликані новими реаліями ХХІ століття. Інноваційні процеси на лексико-семантичному рівні мови найбільш активні в сферах, пов'язаних з інформаційною революцією, економічними перетвореннями, міжнародним тероризмом і боротьбою з ним, проблемами охорони навколишнього середовища, дискримінації в суспільстві.

Дана стаття присвячена опису спостережень над соціолінгвістичними новаціями тематичної групи 'Family and Relationships'. Фактичний матеріал взято зі словника «Інновації у словниковому складі англійської мови початку ХХІ століття» [3]; використано також дані Інтернету та

англомовних періодичних видань, що виявляють найбільшу оперативність мовного реагування на всі різноаспектні зміни в житті суспільства [4].

Дослідження концепту 'mother' є також предметом нашої уваги [2]: nursing mother, birth mother, foster mother, adoptive mother, biological mother, co-mother, gestational mother, surrogate mother, an unmarried mother / single mother, soccer mom, full-time mother, stay-at-home mother, etc.

Наші спостереження за неонайменуваннями тематичної групи 'Family and Relationships' дають можливість стверджувати, що такі одиниці мають переважно негативну конотацію. У сучасному світі, на жаль, трапляється, що у зв'язку із зміною життєвих пріоритетів та втратою сімейних цінностей, як чоловіки (1), так і жінки (2) ведуть себе безвідповідально, егоїстично, аморально; то й на позначення таких осіб виникли неологізми: **marriage lite** – an unmarried couple who live together or a couple who have formed a civil union or similar partnership. До першої групи ми відносимо найменування на позначення осіб чоловічої статі:

toxic bachelor – an unmarried man who is selfish, insensitive, and afraid of commitment; **misteress** – a man, who has an extramarital with a woman (mister + [mistr]ess ← mister – a form of address to a man whose name is not known; mistress – a woman who has control over or responsibility for someone or something); **manther** – a middle-aged man who seeks sexual or romantic relationships with significantly younger women (man+[p]anther ← man – an adult human male; panther – a black leopard). До другої групи ми відносимо найменування на позначення осіб жіночої статі: **multi-dad** – a woman who multi-dads – has multiple children with multiple men.

Наведемо приклади найменувань з нейтральною та позитивною конотацією: **elderwed** – an elderly married person, especially one whose marriage occurred late in life (elder + wed ← elder – a person of greater age than someone specified; to wed – to get married to); **leather spinster** – a heterosexual or asexual woman who is happily unmarried and has no desire to seek a mate (leather+ spinster ← leather – a material made from the skin of an animal by tanning or a similar process; spinster – an unmarried woman, typically an older woman beyond the usual age for); **quirkyalone** – a person who enjoys being single and so prefers to wait for the right person to come along rather than dating indiscriminately (quirky + alone ← quirky – characterized by peculiar or unexpected traits; alone – having no one else present; on one's own); **mutual child** – дитина, народжена подружжям, у яких вже були діти від попередніх шлюбів.

Виникають нові назви, що відображають роль жінок в сімейному житті: **alpha earner** – a wife who earns all or most of her household's income (alpha + earn+er ← alpha – denoting a person who has a dominant role or position within a particular sphere; to earn – to obtain (money) in return for labor or services); **stepwife** – бувша дружина чоловіка.

Як наслідок соціально-економічних змін у суспільстві, з'явилися неологізми: **trailing spouse** – a person who gives up his / her job in order to follow the spouse to a new location where that person has found employment (trailing + spouse ← trailing – rail transport, of points and crossovers) that converges in the direction of travel, spouse – a person's husband or wife); **granny nanny** – a grandmother who cares for her grandchildren while their parents are working; **DINS** – the state of a couple where both partners work but they are too tired or stressed to have sex. (From the phrase double income no sex).

В англomовному суспільстві діти після закінчення школи, як правило, залишають батьківське житло і починають своє самостійне життя. Відчуття туги батьків за своїми дітьми передається поняттям «синдром порожнього гнізда» – empty nest syndrome, а самотні батьки позначаються словом **empty-nester** – someone whose children have grown up and no longer live at home.

У той же час в останні роки, як свідчать дослідження вчених, все більше дорослих дітей повертається додому після навчання в коледжі або в університеті, навіть якщо вони одержали повну фінансову незалежність. Таких синів і дочок почали іменувати **boomerang kid, boomeranger**. Найменуван-

ня дорослих дітей вже було предметом нашого дослідження [1], тому у рамках даної публікації лише наведемо перелік таких одиниць: **KIPPER** (kids in parents' pockets eroding retirement savings); **NEET** [Not in employment, education, or training]; thresholder. Порівняймо також пару **failson / faildaughter** – an adult son / daughter who is under- or unemployed and lives with his parents, particularly one who has no goal other than to spend the day playing video games and watching porn.

Наші спостереження за найменуваннями людини тематичної групи 'Family and Relationships' дають можливість виокремити синонімічні пари: **parachute children / parachute kids** – children sent to a new country to live alone or with a caregiver while their parents remain in their home country; **ex-husband / wasband** (was+ [hus]band ← was – the past form of the verb to be; husband – a married man considered in relation to his spouse).

Зазначимо, що іменники на позначення особи можуть бути і в антонімічних парах: так, порівняємо найменування «хорошої» і «поганої» нареченої: **bridechilla** – a bride-to-be who, while planning her wedding, remains calm, relaxed, and easy-going; **bridezilla** – a bride-to-be who, while planning her wedding, becomes exceptionally selfish, greedy, and obnoxious (bride + [god]zilla ← bride – a woman who is about to get married or has just got married; godzilla – a person likened to a frightful and menacing creature); а також: husband – ex-husband, wife – ex-wife, mother-in-law – mother-out-law.

Вважаємо, що усі новотвори на позначення особи тематичної групи 'Family and Relationships' потребують в подальшому комплексного аналізу та вивчення їх структурно-семантичних, прагматичних, словотвірних особливостей та засобів творення на прикладі нових джерел матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Гловацька О.І. Англійські неонімації особи тематичної групи 'освіта'. *Зб. матеріалів першої науково-практичної конф. «Integration of new knowledge, research and innovation across Europe»*. Київ, 2020. С. 102-104.
2. Гловацька О.І. Нові аспекти значень концепту 'mother' у сучасній англійській мові. *Текст і дискурс: когнітивно-комунікативні перспективи*: збірник матеріалів III Всеукраїнської наукової інтернет-конференції. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. (У друці).
3. Зацний Ю.А., Янков А.В. Інновації у словниковому складі англійської мови початку XXI століття. Вінниця: Нова Книга, 2008. 360 с.
4. Paul McFedries. WordSpy. URL: <http://www.wordspy.com>.

The article deals with the description of English sociolinguistic innovations of the thematic group 'Family and Relationships'. The conclusion about the necessity of further complex analysis (structural and semantic, pragmatic, word-formation features) is done.

Key words: noun, name of person, neonomination, neologism.

Отримано: 17.03.2021

УДК 378.011.3-057.175:81'243

О. М. Городиська, кандидат педагогічних наук

САМОРЕГУЛЯЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ ЯК КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

У статті висвітлюється питання підготовки викладача іноземної мови професійного спрямування до професійної саморегуляції. Розглядається феномен професійної саморегуляції, визначено сутнісні характеристики основних категорій готовності до професійної саморегуляції, а саме: структура, компоненти, функції, що забезпечують формування особистісних якостей, значущих для професійної діяльності.

Ключові слова: саморегуляція, професійна саморегуляція, основні категорії готовності до професійної саморегуляції: структура, компоненти, функції.

Проблема формування професійної саморегуляції викладачів, а також становлення основ професіоналізму, суттєво зростає у зв'язку з реформуванням української системи освіти, підвищенням рівня психолого-педагогічного забезпечення професійної підготовки фахівців. Проблема

професійної саморегуляції є однією з головних у контексті дослідження особистості педагога.

У психологічній та педагогічній науках широко розглядаються різні аспекти професійної саморегуляції. Окремі аспекти саморегуляції висвітлено у працях, присвячених

питанням професійного самовиховання педагога і формування його педагогічної майстерності (В. Абрам'янов, М. Верба, О. Горська, С. Єлканов, І. Зязюн, Ю. Львова, Н. Тарасевич, Ю. Турчанінова), загальних психологічних аспектів розвитку особистості в процесі професійного становлення (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, А. Леонтьєв, Б. Ломов та ін.), формування особистості педагога як суб'єкта діяльності (С. Архангельський, В. Бондар, С. Гончаренко, В. Гриньова, І. Зязюн, М. Євтух, В. Кравець, С. Максименко, Н. Ничкало, О. Пехота, О. Пометун, Л. Романишина, С. Сисосова, В. Сластьонін, М. Сметанський, А. Степанюк, М. Фіцула, Р. Хмелюк, Б. Шиян та ін.). С. Рубінштейн, О. Конопкін, Г. Костюк, М. Боришевський, Є. Ільїн досліджували проблематику саморегуляції як психологічного механізму організації поведінки, діяльності та пізнавальних процесів, які показують, що воляова саморегуляція нерозривно пов'язана з різними психічними станами особистості. Н.І. Пов'якель вважає доцільним розглядати саморегуляцію як професійно-важливу властивість. Саморегуляція визначається дослідницею як індивідуально створена система дій, заснованих на Я-концепції особистості і виступає засобом або системою засобів самосвідомості та самоорганізації з метою успішного вирішення завдань.

Мета статті полягає у висвітленні основних компонентів професійної саморегуляції як основи самореалізації викладача іноземної мови професійного спрямування.

Професійна саморегуляція формується під впливом двох факторів – соціуму і свободи. Формування педагогічної саморегуляції викладача іноземної мови професійного спрямування здійснюється: через оволодіння основними категоріями теорії саморегуляції (структура, функції, компоненти); формування готовності до професійної саморегуляції (уміння здійснювати самоаналіз, формувати цілі та визначати найактуальніші з них), а також уміння визначати та підвищувати рівень власної професійної саморегуляції; розвиток механізмів професійної саморегуляції.

Серед механізмів саморегуляції можна виділити такі: формування цілей, самооцінка, рівень домагань, самоконтроль, рефлексія (К. Абульханова-Славська, М. Боришевський, І. Галян, О. Конопкін, В. Моросанова та ін.).

Заслугують уваги виокремлені Г. Качаном [2] і В. Чайкою [3] компоненти професійної саморегуляції. Дослідники виділяють такі: мотиваційний – відображає усвідомлені педагогом моральні поняття, загальнокультурні та професійно-педагогічні цінності, спрямовані на оволодіння професією; передбачає порівняння власного досвіду з досвідом інших людей; емоційно-вольовий – полягає в умінні виявляти витримку, усвідомлювати власні почуття, регулювати свої стосунки та спілкуватися; діяльнісний – передбачає вміння здійснювати самоконтроль, самокорекцію поведінки, усвідомлювати мету власних дій.

Саморегуляція виконує низку функцій. Аксіологічна функція полягає в контролюванні і оцінюванні особистістю власної поведінки щодо її відповідності моральним принципам міжлюдських взаємин. Функція планування та прогнозу передбачає моменти щодо реалізації потреб, мотивів, інтересів. Функція «самосуб'єктивного впливу», тобто впливу індивіда на власні психічні процеси й стани з метою їх оптимізації, відповідає за витримку та емпатію. Корегувальна функція полягає у перебудові власної поведінки з метою подолання дисонансу між наявними та передбачувальними наслідками

певних поведінкових актів та реальною моральною ситуацією. Селективна функція виявляється у наданні переваги певним поведінковим завданням, засобам і способам їх розв'язання (у співвіднесеності з особистісно-значущими принципами, нормами й іншими ціннісними еталонами). Функція забезпечення процесів самотворення (творення індивідом себе як особистості), самовиховання, у чому саморегуляції належить вирішальна змістовно-інструментальна роль (тому процес самовиховання можна розглядати як специфічну, вищу форму саморегулювання особистості) [1].

Саморегуляція має чітку структуру, яка поєднує:

- те, що людина виступає як суб'єкт праці, включений до процесу навчальної або виробничої діяльності, в якому до дій та результатів праці представляються конкретні вимоги;
- програму виконавчих дій, узгоджену з умовами діяльності;
- неперервний контроль за ходом її реалізації;
- оцінку досягнутих результатів;
- рішення про необхідність корекції та характер корекційної діяльності.

Саморегуляція не зводиться до вибору окремих вчинків, вона полягає і в формуванні себе як особистості. Для цього особистість має багаторівневу систему внутрішніх механізмів або процесів, які відбуваються у її свідомості і забезпечують стійкий зв'язок між зовнішніми вимогами, вираженими в нормах професійної діяльності та поведінці. Професійна саморегуляція служить вмінно стримано ставитись до інших людей, терпимо сприймати їх недоліки, слабкості, помилки.

Дослідження професійної самореалізації є однією з базових умов самовдосконалення індивіда на особистісному та професійному рівнях. Підготовка до професійної саморегуляції сприяє творчій самореалізації викладача. Підґрунтям окресленої підготовки є пріоритетні положення гуманістичної, особистісно-орієнтованої парадигми сучасної освіти у вищій школі. Професійна саморегуляція є підґрунтям професійного розвитку, оскільки обумовлює цілеспрямованість, мотивацію, наявність продуктивних психічних станів та інших умов успішного володіння професією.

Список використаних джерел:

1. Боришевський М. Дорога до себе. Від основ суб'єктності до вершин духовності. Київ: Академвидав, 2010. 158 с.
2. Качан Г. Развитие навыка осознанного саморегулирования будущих учителей. *Сб. трудов межвуз науч.-практ. конф. «Современные проблемы становления профессионально-педагогической культуры»*. С. 20-25.
3. Чайка В. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: монографія / за ред. Г. Терещука. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. 275 с.

The issue of ESP teacher for professional self-regulation. Specifically examined the phenomenon of professional self-regulation, and also the essential characteristics of the main categories of readiness to professional self-regulation of ESP teacher, namely, structure, components, functions, providing the personality qualities important for the profession.

Key words: self, professional self-regulation, the main categories of preparedness for professional self-regulation: structure, components, functions.

Отримано: 17.03.2021

СЛОВОТВОРЧІ ОСОБЛИВОСТІ СЛОВ'ЯНСЬКОГО ІМЕННИКА В ПОРІВНЯЛЬНО-ІСТОРИЧНОМУ АСПЕКТІ

У статті розглядається проблема особливостей словотворення слов'янського іменника в аспекті порівняльно-історичного дослідження. На фоні визначення основних способів історичної іменникової деривації автор висвітлює процеси формування дериваційних афіксів, демотивації, контамінації основ в слов'янських лінгвосистемах.

Ключові слова: слов'янські мовні системи, способи словотворення, дериваційні афікси, демотивація, семантична трансформація, спрощення основ.

Порівняльно-історичне вивчення слов'янських мов на сучасному етапі розвитку мовознавства є ефективною формою дослідження і висвітлення структурних особливостей слов'янської мовної групи – як спільних для неї в цілому, так і характерних лише для окремих мов, що розглядаються в складі цілої групи.

Дослідження слов'янських мов в порівняльно-історичному аспекті забезпечує правильне розуміння їх генетичних стосунків з багатьма іншими мовними групами і окремими мовами світу і робить можливим наукове усвідомлення явищ окремих слов'янських мов у глибокій історичній перспективі як результатів тривалого й складного розвитку.

Особливий інтерес викликає специфіка словотворчих процесів в прадавніх мовах, оскільки саме вирішення проблем деривації пов'язане не тільки з формуванням та розвитком мови як системи, а й з проблемами еволюції свідомості та мислення. Розвиток та становлення слов'янського історичного мовознавства пов'язаний з глибокими дослідженнями І. Бодуена де Куртене, А. Мейє, О. Востокова, І. Срезневського, Ф. Міклошича, К. Бругмана, Ф. Гелтергофа, П. Персона, Я. Грота, О. Шахматова, Л. Булаховського, В. Виноградова, О. Преображенського, М. Фасмера, Ж. Варбот, В. Топорова, О. Трубачова, В. Іванова, М. Фрейденберга, Ю. Откушчикова та інших талановитих учених.

Цілоком очевидно, що граматична будова кожної сучасної слов'янської мови з диференціацією категорій словотвору та словозміни (формотворення) є результатом еволюції праслов'янської мови, яка, в свою чергу, визначилася як спадкоємець результатів розпаду індоєвропейської прамови. Після розпаду індоєвропейської прамови праслов'янська мови успадкувала основні засоби словотвору *alpa-mater*: суфіксацію, словоскладання, чергування голосних, зміни наголосу і редуплікацію. Але поступово успадковані риси, зокрема особливості функціонування основ, дериваційних елементів зазнають значних змін.

Колосальні зміни відбулися з основами, які пережили демотивацію, трансформацію та переосмислення.

Найдавнішими успадкованими дериваційними елементами були: *-i-*, *-ó-*, *-ú-*, *-ā-*, *-ū-* та елементи на приголосний: *-men-*, *-es-*, *-en-*, *-er-*, що визначали парадигматичну диференціацію іменників в прамові і, втративши продуктивність ще в ранній праслов'янській період, зливалися з флексією. Більш виразними, а, отже, і стійкими, виявилися ускладнені форманти *-ro-*, *-no-*, *-ti-*, *-to-* тощо, однак згодом і вони переставали усвідомлюватися як окремі дериваційні елементи й переходили в процесі спрощення до основи. Сучасні слов'янські мови не фіксують як суфіксальні елементи продуктивні суфікси раннього праслов'янського періоду (успадковані з праіндоєвропейської). Наприклад:

**-to-* – **dolto* (пор. польськ. *dłuto*; укр. долото; рос. долото; пруськ. *dalpton*)

**-lo-* – **mazslo* (пор. укр. масло; рос. масло; польськ. *masło*)

**-no-* – **gh(z)erno* (пор. укр. зерно; рос. зерно; польськ. *ziarno*)

**-do(a)* – **agoda* (пор. рос. ягода, укр. ягода, польськ. *jaboda*)

**-ro-* – **vědro* (пор. укр. відро; рос. ведро, польськ. *wiadro*; лит. *vedros*)

**-vo-* – **derwo* (пор. укр. дерево; польськ. *drzewo*; лит. *dervu*).

Подальший процес контамінації, перерозкладу основ призводить до утворення великої кількості нових слов'янських дериваційних формантів. Слід зауважити, що

більшість праслов'янських суфіксів (що були успадковані новими слов'янськими лінгвосистемами) сформувалися шляхом об'єднання давніх голосних формантів зі словотворчими елементами: **-j-*, *-k-*, *-t-*, *-n-*; елементами **-b-*, *-v-*, *-g-*, *-m-*, *-p-*, *-d-*.

Найбільш активними формантами, що почали діяти в значенні суфіксів праслов'янської лінгвосистеми, є утворення з елементами:

**-t*, зокрема: **-otjь*, *-itjь*, *-ęt*, *-e/ostь*, *-teljь*, *-tajь*, *-tva*, *-otja/ętja*, *-e/ota*, *-telь/terь*, *-ьstvo*, *-ьstvije* (наприклад, *bodrostь*, *dobrostь*, *nagota*, *ubijьstvo*, *kolotjь*, *ubozьstvo*, *otročitjь*, *prijatel*, *roditel*, *teletь*, *gonitva* тощо);

**-j*, зокрема: **-ijьe*, **-jь*, **-ьje* (наприклад, *veselijьe*); **-n*, зокрема: **-in*, *-ina*, *-n* (наприклад, *teletina*); **-v*, зокрема: *-v(i)*, *-v(a)*, *-v(o)* (*kladivo*, *prędivo*, *teřiva*); **-k*, зокрема: **-ьk-a*, *-ьk-a -ik* (наприклад, *zoltik*); **-b* – < **-bh-* (з тематичними **-o* // **-a*, тобто **-bho* чи **-bha*; наприклад, *zloba*, *hudoba*) – (порівняно малопродуктивні вже в пізню праслов'янську епоху); **-d* < **-dho-*, *dhlo-* > *dlo* (*kandidlo*, *kridlo*); **-arj* < **ario* (*vinarjь*, *gospodarjь*).

Префіксація, як засіб словотвору, сформувалася лише у праслов'янську епоху.

Найдавнішими іменними префіксами праслов'янської мови (що були успадковані новоствореними лінгвосистемами) були зокрема: *pa-*, *raz-* (< **poz-*) *sq-*, (*v*)*g-*, *gra-*.

На ґрунті їх значень (*pa-* означав близькість понять між собою, *gra-* попередність одного іншому, *sq-* демонстрував приєднання, суміжність тощо) виникли численні утворення, наприклад: *ramęntь*, *pakostь*, *paękь*, *sqęđь*, *sqęsekь* та под.

Пізніше вживання префіксів почало об'єднуватися з суфіксацією: наприклад, *sqęmpenijьe*, *sqęrgьnikь* тощо.

Використовувалися в іменниковому словотворі в пізній період функціонування праслов'янської мови також префікси, спільні з прикметниками (*bez-*, *ne-*) та дієсловами (*o-*, *po-*, *pod-*, *prі-*, *pre-*, *za-*, *vъz-*, *na-* (наприклад: *bezđьna*, *nebogь*, *vъzđьchъ* т.п.). Пізніше процес проходив в поєднанні з суфіксацією. Велика кількість лексем переживає процеси контамінації та перерозкладу, основи міняють свою структуру вже в пізній період функціонування праслов'янської мови.

Тричленні основи формують двочленну основу (розглянемо, напр., вищезгадану прасл. лексему *maslo*, що походить від індоєвропейського утворення **maz(a)-slo* (пор. ст.-сл. *маз-а-ти*), що, відповідно мало кореневу морфему, тематичну голосну – *a-* та дериваційний формант *-slo* (< **-slo***-tlo***-dlo*). В результаті контамінації та перерозкладу лексема вже на ранніх етапах формування окремих слов'янських мов виділяє основу/корінь *masl-* та флексією, перетворюючись, таким чином, з тричленною в двочленну.

Оскільки процеси, що відбувалися в будові лексем, відповідно відзначалися не тільки на процесах словозмін, трансформації граматичної системи в аспекті функціонування граматичних категорій, стабільності граматичної парадигматики, але й породжували демотивацію, семантичну трансформацію лексем, дослідження означених явищ надзвичайно перспективно в науковому аспекті.

Список використаних джерел:

1. Бернштейн С.Б. Очерк сравнительной грамматики славянских языков. М.: Издательство АН СССР, 1961. 361 с.
2. Бодуэн де Куртене И.А. Польский язык в сравнении с русским и древнецерковнославянским. Санкт-Петербург: Тип. Киришбаума, 1912. 130 с.

3. Бодуэн де Куртэнз І.А. Несколько слов о сравнительной грамматике индоевропейских языков. Санкт-Петербург: Тип. Киришбаума, 1912. 53 с.
4. Вступ до порівняльно-історичного вивчення слов'янських мов / АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; [А.Й. Багмут, В.Т. Коломієць, А.П. Критенко та ін.]; за ред. О.С. Мельничука. Київ: Наук. думка, 1966. 598 с.
5. Откупщиков Ю.В. Из истории индоевропейского словообразования. Москва: Academia, 2005. 316 с.
6. Dalewska-Greń H. Języki słowiańskie. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012. 667 s.

The article considers the problem of peculiarities of word formation of the Slavic noun in the aspect of comparative-historical research. Against the background of determining the main methods of historical noun derivation, the author highlights the processes of formation of derivational affixes, demotivation, contamination of bases in Slavic linguistic systems.

Key words: Slavic language systems, word formation methods, derivational affixes, demotivation, semantic transformation, simplification of basics.

Отримано: 17.03.2021

УДК 373.5.091.312:811.112.2:82-32

О. О. Добринчук, кандидат філологічних наук, доцент

KRIMIRÄTSEL (КРИМІНАЛЬНІ/ДЕТЕКТИВНІ ОПОВІДАННЯ-ЗАГАДКИ) ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ЧИТАННЯ НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

У статті розглядається дидактичний потенціал кримінальних/ детективних оповідань з метою формування навичок читання старшокласників на уроках німецької мови, окреслюються основні переваги Krimirättsel.

Ключові слова: кримінальний, детективний, оповідання, загадка, читання.

Читання іноземною мовою займає вагомe місце в житті сучасної людини. Необхідно збагачувати словниковий запас в процесі постійного читання книг іноземною мовою. Розвитку навичок усного мовлення сприяє інтенсивне читання іноземної літератури. Оволодіння умінням читати іноземною мовою робить реальним і можливим досягнення виховних, освітніх і розвиваючих цілей вивчення іноземної мови.

Формування мотивації до читання – це одне з найважливіших завдань школи, однак, у період статевого дозрівання та раннього підліткового віку інтерес до читання серед молоді знижується. Дослідження показали, що у підлітковому віці 50% учнів вважають, що у школі читають лише «нудні» тексти. Зауважимо, що для уроків літератури це означає, що шкільне читання не відповідає читацьким інтересам підлітків. Наразі у центрі уваги – молодий читач зі своїми конкретними інтересами та потребами.

Художні твори володіють могутнім потенціалом для встановлення різних зв'язків між вигаданим світом книги та власним світом читача. Саме такий посыл може допомогти вчителю мотивувати учнів до прочитання іноземної художньої літератури, а, відтак, й до вивчення іноземної мови.

На нашу думку, сучасного школяра можна було б зацікавити таким жанром літератури як детективне/ кримінальне коротке оповідання-загадка. Спробуємо обґрунтувати нашу думку, розпочавши із визначення даного жанру літератури.

Кримінальна література становить значну частину популярної літератури як для дорослих, так і для дітей та підлітків. Дослідження *Stiftung Lesen* та *Hamburger Spiegel-Verlag* показало, що кримінальна література є однією із фавориток з часткою 26% від загального обсягу розважальної літератури [2, с.6].

Здебільшого терміни детективний або кримінальний використовуються синонімічно. Проте, якщо звернутися до праць літературознавців, то можна знайти таке розмежування тлумачення цих двох термінів: центральною фігурою *детективного* роману / оповідання є детектив / комісар / поліцейський тощо, який розслідує певний злочин. Для автора важливим є сконцентрувати увагу читача на методах та прийомах, які використовує детектив, щоб розкрити злочин, його особистісні якості тощо. Сюжет у детективному творі зазвичай починається з виявлення кримінального злочину (пограбування, шахрайство, вбивство тощо). Історія та виконавець злочину невідомі, детектив ж намагається «розгадати» справу і знайти злочинця. У цьому випадку роль читача порівнюється із роллю детектива, читач разом із детективом намагається розгадати загадку, критично мислячи, ставлячи під сумнів докази та факти, збираючи інформацію в єдине ціле.

У *кримінальному* ж романі/оповіданні протагоністом буде злочинець, його мотив до скоєння злочину тощо. Сюжет кримінального роману починається з планування злочину, здійснення злочину і завершується розкриттям злочину та

покаранням злочинця. Читач також переживає історію злочину, співпереживає, можливо, навіть співчуває злочинцю [1].

У кримінальній дитячій та підлітковій літературі відсутні такі жорстокі моменти, як, наприклад, вбивство. Такі злочини, як крадіжки, грабежі, викрадення, вимагання, шахрайство тощо є основними мотивами таких творів. Розкриття справ відбувається шляхом групової солідарності, емоційної взаємодії та щасливих збігів обставин. Часто центральну роль відіграють емоційність та така етична категорія як наприклад, справедливість.

Класичне детективне оповідання/роман можна поділити на такі типи відповідно до ролі дітей у них:

- діти як детективи. Це найпоширеніший тип в історії дитячих детективів.
- дорослі як детективи з дітьми у ролі помічників. У цьому випадку дорослі є прикладом для наслідування, а діти виступають як ідентифікатори для читачів.
- діти проти дорослих. У детективах такого типу діти відіграють особливу роль. Вони протиставляються незграбним, недолугим дорослим. У таких творах особливо яскраво виражений жартівливий компонент [4, с.5-6].

Детективні та кримінальні оповідання з багатьох причин є чудовими засобами для формування компетенції у читанні. Так, Г. Ланге називає причини, які стимулюють підлітків до прочитання таких оповідань: по-перше, під час читання читач знаходиться у постійній напрузі, він переживає такі почуття як тривога, страх, невпевненість, які в кінці оповідання розвіюються. По-друге, образ детектива є авторитетом для молодого читача, на який можна орієнтуватися, який служить взірцем для наслідування [3, с.538].

Напруженість сюжету також підтримує читацький інтерес. Детективні оповідання, безумовно, стимулюють критичне мислення. У текстах цього жанру динамізація, драматизація та емоціоналізація досягаються також різними мовними конструкціями, що може стати предметом лінгвістичних досліджень, а також є причиною чому саме такі детективні оповідання варто використовувати на уроках іноземних мов.

До переваг щодо використання кримінальних / детективних оповідань на уроках іноземної мови додамо також наступні:

1. Школярі щодня мають справу з кримінальними романами у вигляді аудіокниг, фільмів тощо, тому вчитель може використовувати кримінальні або ж детективні оповідання, щоб пов'язати їх із реальністю та спонукати до читання.
2. Під час читання кримінальних або ж детективних оповідань учням доводиться вдумливо та проникливо вчитуватися та «розшифровувати» текст, якщо вони хочуть «розкрити злочин». Вони також усвідомлюють необхідність читати детальніше.
3. Учитель може обрати різні варіанти щодо тривалості та типу кримінальних/детективних оповідань (загадки, комікси, фільми тощо).

4. Кримінальні/детективні оповідання володіють високим потенціалом для формування також міжкультурної та зокрема соціокультурної компетентності, оскільки вони відображають реальність країни чи суспільства з суб'єктивної точки автора.

На нашу думку, чудовим засобом формування навичок читання німецькою мовою є такий вид кримінальних/детективних оповідань, як оповідання-загадки. У німецькій мові існує декілька назв даного виду оповідань, зокрема *Minikrimis*, *Kurzkrimis zum Mitraten*, *Krimirätsel*. Особливістю таких оповідань є їх невеликий обсяг 0,5-1 сторінка, що відповідає вимогам до обсягу автентичних текстів для використання старшокласниками на уроці іноземної мови. Особливістю *Krimirätsel* є також його структурно-композиційний момент, коли розгадка кримінального злочину не називається. Учням потрібно розкрити злочин самотужки, використовуючи лише текст оповідання-загадки.

Тексти коротких детективних/кримінальних оповідань-загадок повинні відповідати віковим особливостям учнів та орієнтуватися на їх рівень володіння іноземною мовою. Наразі є велика кількість коротких детективних/кримінальних оповідань-загадок у мережі Інтернет у вільному доступі.

Підсумовуючи зазначимо, що короткі детективні/кримінальні оповідання-загадки (*Krimirätsel*) повністю відповідають вимогам до текстів та можуть використовуватися з метою формування компетентності у читанні. Поперше, щоб «розкрити справу», учні мають стати детекти-

вами, а для цього їм потрібно уважно та вибірково читати. Важливо диференціювати те, що є неважливим, перевіряти твердження, дрібниці можуть бути сутєвими. По-друге, *Krimirätsel* стимулюють логічне мислення та заохочують до вдумливого читання. По-третє, легкодоступні, невеликі за обсягом твори посилюють мотивацію до читання як вирішального фактору у навчанні іноземних мов.

Список використаних джерел:

1. Detektivroman und seine Merkmale – Wissenswertes. URL: https://www.helpster.de/detektivroman-und-seine-merkmale-wissenswertes_121983 (дата звернення 12.02.2021).
2. Kammler C., Wilczek R. Krimi. Neue Ansätze für eine Einbindung von Kriminalliteratur in den Deutschunterricht Praxis Deutsch, Heft 192. 2005, S. 6-14.
3. Lange G. Krimis für Kinder und Jugendliche Taschenbuch der Kinder und Jugendliteratur. 2000. Band I. S. 525-547.
4. Stachalski H. Der Einsatz von Detektiv- und Kriminalgeschichten im Unterricht der Sekundarstufe I zur Förderung der Lesekompetenz 18 s. URL: <https://play.google.com/books/reader?id=MepM6CQTITMC&hl=uk&pg=GBS.PA15> (дата звернення 14.02.2021).

The article examines the didactic potential of crime / detective stories in order to develop reading skills of high school students in German lessons, outlines the main advantages of *Krimirätsel*.

Key words: criminal, detective, story, puzzle, reading.

Отримано: 17.03.2021

УДК 378.147.091.33-027.22:811.111'243

А. В. Дубінська, магістр

STRATEGIES FOR LEARNING LEXIS IN ESP

Існує багато різних типів стратегій вивчення іноземної мови. Акцент на процесі здобуття, засвоєння та репродукції лексичних одиниць спричинив відповідний інтерес з боку науковців та прикладних лінгвістів до теми стратегій вивчення словникового запасу при вивченні іноземної мови. У цій статті ми поговоримо про різні способи вивчення студентами нових лексичних одиниць та надамо різні приклади використання даних стратегій під час вивчення іноземної мови професійного спрямування.

Ключові слова: стратегії, лексика, запам'ятовування, іноземна мова професійного спрямування, словниковий запас, комунікація.

Nowadays, a lot of different language strategies exist to acquire the English language like communication strategies, comprehension strategies, social strategies and others, but we as the instructors of ESP know well that the main strategy that should be constantly used to enlarge the vocabulary of each student in order to use all the above strategies is vocabulary learning strategies. In this article we are going to talk about the various ways in which students learn new words.

Darius Langhoff, in his article, determines the given essential vocabulary learning strategies:

- 1) Strategies for discovering information about a new word:
 - a) determination strategies;
 - b) social strategies.
- 2) Strategies for consolidating a word once it has been encountered:
 - a) social strategies;
 - b) memory strategies;
 - c) cognitive strategies;
 - d) metacognitive strategies [2, p.46-47].

According to his own investigations, Stoffer defines nine major strategies could be used to vocabulary acquisition, memorization and reproduction by undergraduates studying a foreign language at a university. They are:

- 1) strategies involving authentic language use;
- 2) strategies involving creative activities;
- 3) strategies used for self-motivation;
- 4) strategies used to create mental connections;
- 5) memory strategies;
- 6) visual-auditory strategies;
- 7) strategies including physical response;
- 8) strategies used to overcome anxiety;
- 9) strategies which organize words [5].

It is advisable by scientists to exercise the multiple uses of strategies for vocabulary acquisition. The good example to illustrate it a simple lexical activity is learning words from a list. In order to do this any student may use a chain of strategies to memorize the list like:

- 1) strategies for remembering the meaning of a word;
- 2) strategies to retain the word's form;
- 3) strategy to revise the items on the word list;
- 4) ways to use the new words in different contexts;
- 5) strategy for testing themselves on their retention and others [5].

Anna Chamot and Joan Rubin mention in their works that strategy selection is language-specific and depends on numerous factors like task, text, proficiency level, context of learning, background knowledge, learner characteristics, culture and motivation. They recommend using glossaries for beginner-level students; words embedded in context are suitable for advanced students, and for more proficient students are more liable to use associations in recall tasks. External factors also influence the process of learning strategy use. Amongst these factors are the method of language use, the learning environment and the nature of the words to be learnt. When students learn new lexical items from written or oral word lists they employ different strategies, which mean the mode of input determines the technique of attainment. For example, it is advisable to use monolingual dictionary rather than bilingual for learning a word because the given strategy helps not only to learn the new word but also to get known with new one from the explanation of the given one, remember it better in the specific context of usage from the example given in monolingual dictionary [1, p.75-80].

Schmitt and McCarthy state: «Lexis can be considered from a cost-benefit viewpoint: high-frequency words are so essential that the cost of teaching them is repaid by the ensuing benefit; low-frequency words, on the other hand, are not met

often enough to merit explicit group teaching. Since not enough lesson time can be allotted to teaching low-frequency words, certain remedial techniques are advocated: inferring from context, applying mnemonics and closer analysis of a word's morphology» [3, p.201-204].

The English for Specific Purposes classroom focuses mostly on proficient language, so classroom need a language proficiency that will enable them to comprehend academic content and participate in activities and assignments. Stahl stated that vocabulary instruction directly improves comprehension that is why it is crucial for students to have a deep understanding of vocational vocabulary in order to understand new concepts, to communicate to the world what we know. When students have a great vocabulary, the latter can improve all areas of communication, namely speaking, listening, reading and writing. If a student has a sufficient enough vocational vocabulary development, they can tolerate a small proportion of unknown words in a text without distortion of comprehension and can even infer the meaning of those words from rich contexts. It also should be mentioned that students who can express themselves precisely with appropriate language are more likely to make a good impression on their employers and colleagues [6, p.4-15].

Most of the ESP teachers state that the best way to teach students the vocabulary is through the text that gives an opportunity to understand and memorize a word in context. Also, teachers can incorporate relevant vocabulary into the before, during, and after reading stages of instruction. Here are the three stages for incorporating relevant vocabulary, created by educator Claire Sibold:

- Before Reading:
 - 1) pronounce the word and use the Ukrainian equivalent; then have students repeat the word in English several times;
 - 2) tap students' prior knowledge and identify anchor or familiar words for new vocabulary words, e.g., «walk» as the anchor for «saunter»;
 - 3) pre-teach words before students read the material;
 - 4) introduce graphic organizers that show relationships among words;
 - 5) show realia, actual objects, pictures, picture books, and video clips to introduce vocabulary;
 - 6) teach students how to use the structure of words, e.g., compound words, prefixes, roots, and suffixes, to break down a word into the meaningful units;
- During Reading:
 - 1) define words in context, using sentences from students' reading material;
 - 2) help students find the context clues that will help them determine the meaning of an unknown word as they read;
 - 3) use graphic organizers to help students process the content;
 - 4) show students how to use the dictionary to confirm their predictions about the meaning of the vocabulary they meet in their reading;
 - 5) talk-through the words as students hear these during oral reading;
 - 6) use a variety of strategies to help students process the meaning of difficult words;
- After Reading:
 - 1) focus on a limited number of key words, particularly interrelated words, to increase the depth of their understanding and concept development;
 - 2) give students multiple exposures to words throughout the day in order to cement their understanding of the word meanings;
 - 3) reinforce new words through activities, discussions, and assignments following students' reading;
 - 4) help make the words meaningful to students by linking the words with familiar things, people, or experiences;
 - 5) have students incorporate the new words into students' writing assignments;
 - 6) help students integrate new words into their speaking and writing vocabularies;

- 7) display word walls and other graphic organizers with the new vocabulary and definitions[4, p.25].

Also an ESP teacher should bear in mind, these additional strategies for teaching vocational vocabulary:

1. While introducing a new word, it is useful to avoid a lexical definition as dictionary definitions often include other words that are equally difficult and do not make sense to the students. Provide students with a description or explanation of the word, instead.
2. Repetition is a must for learning a new word. Make students repeat out a word loud, make them use the word in a sentence similar to what appears in the material, develop activities that provide multiple exposures to the words in context, then present opportunities for the student to practice using these words.
3. Use the graphic organizers of word and relational charts, which could help students to understand concepts and the related vocabulary. Graphic organizers can also help to link the definitions to examples.
4. Use games for reinforcement students' revision of previously acquired vocabulary, understanding and encouraging enthusiasm for learning new words.
5. Use PAVE procedure (stands for Prediction, Association, Verification, and Evaluation) is a four-step process that encourages students to compare their guess at the meaning of a word with its lexical definition. Students first read the new word as it appears in the text and then based upon the context clues they predict the meaning of the word.
6. Use the Student VOC Strategy: teachers provide a list of the key words from the text the students will be reading. Before reading, the students work in groups and choose one or two words they don't know or which may be unclear. After reading, students discuss what they think the word means and consult a dictionary, textbook or a web-site for the actual definition. After learning the definition of the word, they use the word in a sentence and draw a picture to remember the word [4, p.26-27].

In the given article we have done a short overview on some vital aspects of vocabulary learning strategies. This field of applied linguistics is rudimentary but we should try and develop new strategies of it, mainly in a complex manner for better vocabulary acquisition and usage.

References:

1. Chamot A.U. The Learning Strategies of ESL Students. *Wendenm A., Rubin, J., Eds., Learner Strategies for Second Language Acquisition*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1987. P. 71-83.
2. Langhoff D. Strategies for learning lexis. *English Teaching Professional*. Issue 77 (November). Chichester: Pavilion Publishing, 2011. 68 p.
3. Schmitt, N. Vocabulary learning strategies. *N. Schmitt & M. McCarthy (Eds), Vocabulary: Description, acquisition, and pedagogy*. Cambridge: CUP, 1997. P. 199-227.
4. Sibold C. Building English language learners' academic vocabulary: strategies & tips. *Multicultural Education*. 2011. Vol. 18. Issue 2. P. 24-28.
5. Stoffer I. University foreign language students' choice of vocabulary learning strategies as related to individual difference variables. Unpublished PhD Dissertation. Alabama, 1995.
6. Zwiers J. Building academic language: Essential practices for content classrooms. San Francisco: Jossey-Bass, 2008. 295 p.

The given article is devoted to the question of development of vocational vocabulary of ESP students. By teaching multiple vocational lexis and technical words, teachers can help students in developing their vocabulary and increase their understanding of content material. Direct instruction of vocational vocabulary includes the use of a variety of strategies, many of which use visual aids for students and present the words in context. There are many effective strategies like talk-through with read-alouds, vocabulary games, the Student VOC Strategy, and Quick Writes that assist learn new words and provide tools for them to use in class and on their work places.

Key words: strategies, vocabulary, memorization, ESP, vocabulary, communication.

Отримано: 17.03.2021

WIE ÜBERPRÜFT MAN SPRACHMITTLUNGSKOMPETENZ IM UNTERRICHT?

Der Artikel behandelt das Thema der Sprachmittlungskompetenz im Deutschunterricht, fokussiert sich auf die wichtigsten Aspekte bei der Überprüfung der Sprachmittlungskompetenz, stellt mögliche Aufgabenformate dar.

Schlüsselwörter: die Sprachmittlungskompetenz, der Unterricht, die Überprüfung, die Aufgabenformate, Deutsch.

Im Unterschied zu den meisten anderen europäischen Ländern wurden in Deutschland in allen Bundesländern sehr rasch die Aussagen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens für Sprachen (GeR) zur sprachlichen Aktivität des Sprachmittlers rezipiert und in die bundesweiten Bildungsstandards und die regionalen Lehrpläne aufgenommen. Im deutschen Sprachgebrauch herrscht die Bezeichnung «Sprachmittlung» vor, die ursprünglich aus der Sprach- und Übersetzungswissenschaft stammt. [1, c.177]. Dennoch verweist die Definition des GeR sehr wohl auf den Aspekt des Vermittelns: «Bei sprachmittelnden Aktivitäten geht es den Sprachverwendenden nicht darum, seine/ ihre eigenen Absichten zum Ausdruck zu bringen, sondern darum, Mittler zwischen Gesprächspartnern zu sein, die einander nicht direkt verstehen können, weil sie Sprecher verschiedener Sprachen sind (was der häufigste, aber nicht der einzige Fall ist). Zu den sprachmittelnden Aktivitäten gehören Dolmetschen und Übersetzen sowie das Zusammenfassen und Paraphrasieren von Texten in derselben Sprache, wenn derjenige, für den der Text gedacht ist, den Originaltext nicht versteht [цит. за 1, c.178]».

Rössler definiert Sprachmittlung folgendermaßen: «Sprachmittlung ist eine komplexe, unter Umständen auch interaktive Aktivität in einer mindestens zweisprachigen Sprachhandlungssituation, zu deren Realisierung sowohl rezeptive als auch produktive kommunikative Fertigkeiten beherrscht und angewandt werden müssen. Die dafür nötige Kompetenz beinhaltet die adressaten-, sinn- und situationsgerechte Übermittlung von Inhalten geschriebener und gesprochener Texte von einer Sprache in die andere, nicht aber eine textadäquate Übersetzung bzw. ein ebensolches Dolmetschen.» [цит. за 2, c.3].

Im Vergleich zur Übersetzung ist Sprachmittlung freier: man muss sich nicht an die Satzstrukturen, den Ton oder die im Original verwendeten stilistischen Mittel halten, es sei denn, die vorgegebene Kommunikationssituation erfordert dies. Wahrscheinlich sind Sie selbst auch mit Situationen in Berührung gekommen, in denen Personen als Sprachmittler aufgetreten sind. Vielleicht haben Sie selbst schon einmal einem deutschen Besucher ohne ausreichende Kenntnisse in der Sprache Ihres Landes dabei geholfen, in bestimmten Situationen zurechtzukommen, z.B. bei einer Behörde oder bei einem Arztbesuch. Die Situation, in der Sprachmittlung erfolgen soll, ist entscheidend dafür, welche Informationen überhaupt übermittelt werden. Dabei spielen die Adressaten eine herausragende Rolle. Denn nur jene Informationen, die für die Adressaten relevant sind, sollten Gegenstand der Sprachmittlung sein. Außerdem müssen Sprachmittelnde den kulturellen Hintergrund und das thematische Wissen der Adressaten berücksichtigen. Bei der Überprüfung der Sprachmittlungskompetenz könnte man folgende Aspekte fokussieren [3]:

Inwieweit sind die Prüfungsteilnehmenden in der Lage deutschsprachige Texte als Hintergrundinformation für Präsentationen, Berichte, Erzählungen usw. in der Erstsprache zu nutzen?

Inwieweit sind die Prüfungsteilnehmenden in der Lage Texte in der Erstsprache als Hintergrundinformation für deutschsprachige Präsentationen, Berichte, Erzählungen usw. zu nutzen?

Inwieweit sind die Prüfungsteilnehmenden in der Lage einer Person, die kein Deutsch kann, relevante deutschsprachige Informationen zu übermitteln?

Inwieweit sind die Prüfungsteilnehmenden in der Lage deutschen Muttersprachlern, die die Erstsprache der Lernenden nicht beherrschen, relevante Informationen zu vermitteln, die es nicht auf Deutsch gibt?

Für die Sprachmittlung ist typisch, dass die benötigten Kompetenzen über rein sprachliche kommunikative Kompetenzen (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) hinausgehen. Man benötigt interaktionale, strategisch-methodische und interkulturelle Kompetenzen. Denn man muss in einer Sprachmittlungssituation versuchen, allen Gesprächspartnern gerecht zu werden, Verhalten zu erklären und die Anliegen so in die andere Sprache zu übertragen, dass die Kommunikationsziele erreicht werden, ohne dass es zu schwerwiegenden Verstößen gegen die kulturellen Normen der an der Kommunikation Beteiligten kommt [3].

Für die Überprüfung von Sprachmittlungskompetenz kann man einige mögliche Formate wählen. Man benötigt natürlich zuerst einmal eine mündliche oder schriftliche Vorgabe. Dies kann eine deutschsprachige Vorgabe oder auch ein kurzer schriftlicher oder mündlicher Text in der Erstsprache der Lernenden sein. Wichtig ist, dass die Texte für die Lernenden lebensweltlich relevant sind. Es kann sich z.B. um die Beschreibung eines Films, die Zusammenfassung eines relevanten Buches oder eine kurze interessante Erzählung handeln. Die Lernenden sollen dann den Text für Adressaten übertragen, die in Bezug auf ihr Alter, ihr Informationsbedürfnis usw. genau beschrieben sind [3]. Es kann sich bei dieser Sprachmittlung sowohl um eine Paraphrase als auch um eine Zusammenfassung handeln, die sowohl mündlich als auch schriftlich erfolgen kann. Eine konkrete Prüfungsaufgabe könnte folgendermaßen aussehen (die Prüfung findet in der Ukraine statt):

Sprachmittlung

Ein Deutscher ist in die Buchhandlung (in der Ukraine) gekommen, weil er ein gutes Abenteuerbuch kaufen möchte. Er versteht aber kaum Ukrainisch und bittet jemanden kurz den Inhalt des Buches zu beschreiben. Sie beherrschen beide Sprachen und helfen ihm gern.

1. Lesen Sie den folgenden Text und übertragen Sie die wesentlichen Inhalte sinngemäß ins Deutsche.
2. Schreiben Sie maximal 80 Wörter.

Zur Aufgabenerstellung sollte man wichtige Hinweise beachten. Man fordert keine wörtlichen Übersetzungen, weil diese spezielle Übersetzungskompetenzen verlangen, die normalerweise nicht Lernziel eines kommunikativen Fremdsprachenunterrichts sind. In den wenigsten Alltagssituationen wird wörtlich übersetzt bzw. gedolmetscht. Außerdem geht es ja gerade darum, wichtige strategische Fertigkeiten wie die Vermeidung von unbekanntem Wörtern, Paraphrasierungen, Erläuterung von kulturspezifischen Begriffen zu überprüfen.

Man achtet bei der Bewertung der Sprachmittlung darauf, ob die Informationen, die im Rahmen der Aufgabenerstellung relevant sind, adäquat übertragen wurden. Die Adäquatheit der Informationsübertragung sollte bei der Vergabe von Punkten höher gewichtet werden als die formale Korrektheit [3].

In letzter Zeit gerät die Sprachmittlungskompetenz immer stärker in den Blick. Es geht dabei darum, fremd- oder erstsprachliche Äußerungen sinngemäß in einer anderen Sprache wiedergeben zu können. Die stärkere Hinwendung zur Sprachmittlung hat sicherlich damit zu tun, dass diese Kompetenz sowohl in Alltags- als auch in beruflichen Situationen benötigt wird.

Список використаних джерел:

1. Kolb E. Wie stuft und prüft man Sprachmittlung? Einige Fragen und Antworten aus Forschung und Unterrichtspraxis. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*. 2011. S. 177-194.
2. Köbler A. Der Aufgabentypus der Sprachmittlung in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung im Fach Französisch. München, 2010, 20 s.
3. Rüdiger G, Karin Kleppin DLL 7: Prüfen, Testen und Evaluieren. München: KlettLangenscheidt, 2015. 176 s.

The article deals with the problem of language mediation skills in German lessons, focuses on the most important aspects of testing language mediation skills, and presents possible task formats.

Key words: the language mediation skills, the lessons, the review, the task formats, German.

Отримано: 17.03.2021

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕБУДОВИ СЕМНОГО СКЛАДУ ЛЕКСИКО-СИНОНІМІЧНОЇ ОДИНИЦІ У ПРОЦЕСІ КОНТЕКСТУАЛІЗАЦІЇ

У статті схарактеризовані особливості перебудови лексичного значення лексико-синонімічної одиниці на матеріалі новели Джордж Мойєс «Me Before You». Запропонована розвідка виконана в аспекті методології компонентного аналізу.

Ключові слова: контекстуальний синонім, компонентний аналіз, диференційна сема, архісема.

З оперття на виклики сучасного мовознавства, доречним, вважаємо розгляд особливого мовленнєвого явища, яке потребує детального вивчення семного складу лексико-синонімічної одиниці у процесі контекстуалізації.

Контекстуальна синонімія є об'єктом чималої кількості досліджень в аспекті їх частиномовного прагматичного чи стилістично-семантичного потенціалу (А. Басок, Л. Семак, А. Суддя), номінативних текстових варіацій (А. Іванова) не лише на теренах України, але й за кордоном (Besma Khalid, ZENG Xian-mo). Утім, в умовах постнекласичної лінгвістики відсутній уніфіковано-модерний механізм вивчення КС на матеріалі різнотипних дискурсів в англійській мові.

Відомо, що близькі за значенням лексичні одиниці прийнято вивчати із залученням компонентного аналізу. При встановленні факту контекстуальної синонімії ми скористалися такими критеріями відбору: семантичним, який засвідчує належність КС до різних тематичних груп, та компонентним, який констатує факт існування: категоріальної архісеми; оказіональної семи; потенційної семи; ймовірнісної семи; прихованої семи.

Розмежування лексичного значення і виокремлення синонімів у мовній системі реалізується на основі денотативного значення [1, с.79]. Оказіональні мовні феномени містять суб'єктивний характер, тому, семантика КС не фіксується лексикографічними джерелами, її можна визначити лише під час аналізу того чи того тексту.

Основною стилістичною функцією КС є здатність виражати різні експресивно-забарвлені відтінки, які власне й реалізовані в певному контексті. З допомогою поняттєвої структури лексичного значення відшукуємо особливі відтінкові значення ситуативних мовних 65 одиниць, а індивідуально-авторські відтінки виявляємо в поняттєвій структурі лексичного значення КС за допомогою компонентного аналізу.

Традиційно лексичне значення становить безмежну, складну й надмірну структуру, яка складається із денотативного змісту з ядром, периферією та конотативного значення. Послугуючись методом компонентного аналізу, звернемось передусім до структури лексичного значення контекстуального синоніма. Л. Семак відзначає, що під час накладання нового контексту відбувається семантична (семна) трансформація: сема денотативного характеру значення частково нейтралізується і зміщується на другорядний план, тоді як актуалізуються семи, що позначають другорядні компоненти в прямому значенні слова [3].

Семна структура лексико-синонімічної одиниці доповнюється семами денотативних значень елементів дистрибуції, через що слово набуває нового семантичного призначення, яке притаманне іншому слову, для якого таке значення є предметним і парадигматично зафіксованим [2, с.79].

Представимо приклади контекстуальної синонімії та розберемо її семний склад. *She was young, brilliant, extremely modern, exquisitely well dressed, amazingly well read in the newest of the new books, and her parties were the most delicious mixture of the really important people...and artists – quaint creatures, discoveries of hers, some of them too terrifying for words, but others quite presentable and amusing.* У наведеному прикладі контекстуально синонімізуються лексеми: *young, brilliant, extremely modern, well dressed, well read.* (За Кембриджським словником *young – having lived or existed for only a short time and not old; brilliant – full of light, shining, or bright in colour*) [6]. КС *young* вжито у прямому

значенні, в той час як *brilliant* – у переносному. Метафоричне значення КС *brilliant* провокує процес ситуативного зближення мовних феноменів внаслідок архісеми денотативного компоненту «якість», інтегральної семи «позитивна ознака» та диференційної семи «віковий параметр». КС *modern* (belonging to the present time or most recent time, having very recent attitudes or ways of behaving; progressive) [5, с.1059] входить до складу контекстуального синонімічного ряду на основі інтегральної семи «позитивна ознака» та диференційної семи «ознака стильової поведінки», та інтегральної семи «позитивна ознака».

1. *«Your previous employer says you are a «warm, chatty and life-enhancing presence»* [4, с.28].
2. *Will has all the medical care we can offer him. What we want for him is somebody robust...and upbeat* [4, с.31].
3. *The mood of the room was tasteful, and peaceful – a Scandinavian bachelor pad* [4, с.40].
4. *As we stepped into the room, the man in the wheelchair looked up from under shaggy, unkempt hair* [4, с.40].
5. *It was a terrible, agonizing noise* [4, с.40].
6. *The man was grimacing, his head tilted and sunk into his shoulders as he stared at me through contorted features. He looked grotesque and vaguely angry* [4, с.40].
7. *The spare bedroom was almost empty, like a hotel room* [4, с.46].
8. *‘The country’, he said, as if considering it. ‘And what would we see. Some trees? Some sky?’* [4, с.50].
9. *Every time I say something or suggest something he looks at me like I am stupid, or says something that makes me feel about two years old* [4, с.50].

Як бачимо, індивідуальний стиль жінки-письменниці є підґрунтям для формування своєрідного семного складу синонімічної одиниці. Ситуативно близькі за значенням лексичні одиниці актуалізуються з метою розширення семантичної структури висловлення, таким чином, наповнюючи картину твору новими символами та асоціаціями.

Список використаних джерел:

1. Кобозева И.М. Лингвистическая семантика. Москва: Книжный дом «Либроком», 2009. 352 с.
2. Падучева Е.В. Высказывание и его соотносённость с действительностью (референциальные аспекты семантики местоимений): монография. Москва: Наука, 1985. 275 с.
3. Семак Л. Семантико-стилистичний аспект контекстуальної синоніміки сучасної української жіночої прози. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 28. Т. 3. С. 77-82.
4. Jojo Moyes. *Me Before You*. London: Penguin, 2012. 499 p.
5. Longman dictionary of Contemporary English / [director, Della Summers] Cambridge Dictionary. URL: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/> (дата звернення 18.11.2020).

The article characterizes the peculiarities of the reconstruction of the lexical meaning of the lexical-synonymous unit on the material of the novel by Jojo Moyes «Me Before You». The proposed research is performed in terms of the methodology of component analysis.

Key words: contextual synonym, the componential analysis, archiseme, differential seme.

Отримано: 17.03.2021

Т. В. Калинюк, кандидат педагогічних наук, доцент

МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ КОМІЧНОГО (на прикладі соціальних мереж)

У статті розглядаються прийоми комічного на прикладі німецькомовних Інтернет-мемів соціальної мережі Facebook. Виокремлено дві групи Інтернет-мемів: креолізовані мему (зображення+текст) і власне текстові мему. Серед вербальних засобів комічного представлено каламбур.

Ключові слова: комічне, мем, Інтернет-мем, каламбур, німецька мова.

Різномасштабне вивчення категорії комічного здавна цікавило дослідників. Окремі його аспекти висвітлено у численних наукових розвідках, однак досі не сформовано чіткого визначення цього поняття та не встановлено критерії, за якими потрібно виділяти його складові.

Головною ідеєю і передумовою комічного є протиріччя, контраст, невідповідність між «ідеальним», повноцінним, значущим і недосконалим, неповноцінним змістом або формою розглянутого предмета або явища. Однак, цього замало аби досягти ефекту комічного. Створення комічного ефекту засноване на грі зі змістом, що відрізняється різноманітністю типів, стратегій і правил, набір яких різний залежно від безлічі аспектів, в тому числі культурного і соціального середовища, темпорального простору у різних народів [4, с.91-92]. Усі ці проблеми лише окреслюють складність вивчення даного феномену.

На тлі інтенсивного розвитку спілкування у соціальних мережах, спостерігається поява нових тенденцій до вираження комічного у медіатекстах. Однією з таких тенденцій стала аматорська творчість користувачів Інтернету, що набирає все більшої популярності останнім часом, а разом з нею спостерігається поява нових артефактів культури, серед яких окремої уваги заслуговує дослідження явища Інтернет-мему.

З огляду на це, актуальність теми зумовлюється необхідністю вивчення особливостей відтворення комічного потенціалу у медіатекстах соціальних мереж, на прикладі Інтернет-мему.

Метою дослідження є вивчення основних способів відтворення комічного у німецькомовних Інтернет-мемах соціальної мережі Facebook.

Перш за все визначимо зміст поняття «комічного». На думку А. Островської, «комічне – категорія естетики, яка характеризує той аспект естетичного освоєння світу, який супроводжується сміхом без співчуття, страху і пригнічення» [9].

Встановлено, що комічне завжди пов'язане з людською діяльністю, породжується суспільними протиріччями, які мають дві протилежні сторони, одна з яких – обов'язково негативна. Саме ця сторона і є основою висміювання [2, с.96].

У сучасному вжитку термін «комічне» є родовим поняттям для означення різноманітних відтінків смішного, все, що може викликати сміх, – об'єкт комічного. Комічне – це немовби формула смішного, а смішне – конкретний випадок комічного [10]. Спочатку поняття комічного і смішного вважали однаковими за значенням, але з подальшим розвитком лінгвістичної думки їм стали надавати відмінних значень [1, с.5-6]. У лінгвістиці комічне розглядають як особливий вид творчості, пов'язаний як з вербальною, так і з невербальною комунікацією. Таким чином, дві форми комічного, а саме – мовна і немовна, виокремлювалися вже при перших спробах осмислення його природи.

Звернемо увагу на визначення Інтернет-мему. На думку О. Оленіної та Ю. Пічугіної, під Інтернет-мемом варто розуміти «одиночку культурної інформації, яка набуває форми лаконічної та потенційно популярної фрази, ідеї, символу, зображення, звуку або їх синтезу, реплікація якої відбувається через поширення у віртуальному середовищі, спонукаючи користувачів мережі копіювати (репостити) її» [8, с.78].

До специфічних ознак Інтернет-мему належать аматорство, анонімність, імпровізаційність, багатофункціональність і синкретизм. Що дає підстави розглядати його як явище сучасного фольклору [3]. Масова культура диктує універсальні сюжети для мемів із потенційною здатністю за секунди отримати мільйони репостів.

Засобами комічного в Інтернет-мемах можуть бути гра слів, каламбур, у яких уся структура тексту підпорядкована створенню комічного ефекту.

Матеріалом нашого дослідження послуговували німецькомовні Інтернет-мему мережевої спільноти «Deutsch mit Spaß» на сторінках соціальної мережі Facebook. Більша частина постів представлена у вигляді мемів, що цілком є характерною тенденцією для мережевої комунікації. Власне, сама назва спільноти міститься основне її спрямування – публікація комічних мемів.

Нами виділено дві групи Інтернет-мемів: креолізовані мему (зображення+текст) і власне текстові мему. Креолізовані Інтернет-мему мають смислову гомогенну систему, в якій виділяються різні структурні рівні – вербальний, візуальний і музично-звуковий і відіграють роль диспенсера мовного матеріалу в соціальній мережі. На думку Н. Марченко, «саме креолізовані Інтернет-мему в деяких випадках і є платформою для створення впізнаваної фрази, яка стає згодом текстовим Інтернет-мемом і легко цитується в співтоваристві соціальної мережі з нульовим ступенем креолізації» [6, с.16]. Мем містить неповноту, яка забезпечує включення індивідуального досвіду, задля заповнення смислових лакун [7, с.119].

Встановлено, що до найпоширенішого вербального засобу, який використовується у проаналізованих Інтернет-мемах, відносимо каламбур («гра слів», «словесна гострота», «подвійний зміст») – це «фігура мовлення, яка полягає в гумористичному (пародійному) використанні різних значень одного і того ж слова чи двох слів, що подібно звучать» [5, с.188]. Основними елементами каламбуру є, з одного боку, однакова звукова форма багатозначного слова в його різних значеннях, з іншого боку – невідповідність між двома значеннями слів. Наприклад,

1. «Was willst du mal werden?» «Millionär, so wie mein Vater!» «Was?! OMG, dein Vater ist Millionär!» «Nein, er will auch Millionär werden.»
2. «Treffen wir uns nach der Krise auf 1-2 Gläser Wein?» «12 schreibt man ohne Bindestrich!»
3. «Ich liebe dich.» «Das ist schön.» «Und du?» «Ich bin auch schön!»
4. «Ich bin super im Bett! Nee, Moment... Super, ich bin im Bett!»
5. «Du bist so doof!» «Das sagt man nicht! Entschuldige Dich dafür!» «Es tut mir leid, dass Du so doof bist!»
6. «Mutti, ich liebe Dich!» «Oooh! Sag es auch deinem Vater!» «Vati, ich liebe meine Mutti!»

Зазначимо, що в окремих випадках вербальний комічний ефект мему підсилюється завдяки креолізованому тексту (рис. 1).



Рис. 1. Креолізовані Інтернет-мему.

Креолізація надає мему експресивності та несе в собі приховану інформацію. Наприклад, якби мему, які зображені на рис. 2 були лише текстовими, а не креолізо-

ваними, то вони були б незрозумілими в плані смислового наповнення. Зображення в даному випадку містить прихований саркастичний підтекст.



Рис. 2. Креолізовані Інтернет-меми

Є меми, існування яких неможливе без креолізації, наприклад, ті які виражають відношення до зовнішності чи характеризують її (рис. 3).



Рис. 3. Креолізовані Інтернет-меми

Таким чином, у статті зроблено спробу в загальних рисах охарактеризувати способи відтворення комічного у німецькомовних Інтернет-мемах соціальної мережі Facebook, серед яких виокремлюємо дві групи: креолізовані меми (зображення+текст) і власне текстові меми. До найпоширеніших вербальних засобів вираження комічного відносимо каламбур. У більшості випадків Інтернет-мем містить вербальну (текст) та паралінгвістичну (зображення) частини. Таке поєднання значно посилює комічний ефект висловлювання. Лаконічні та виразні образи мемів відбивають важливі змісти, здебільшого іронічні або саркастичні. Перспективним, на нашу думку, є вивчення тематичних Інтернет-мемів.

УДК 811.112'373

Ю. А. Крецька, кандидат педагогічних наук

FARBNAMEN DER SEKUNDÄREN NOMINATION IN DER DEUTSCHEN SPRACHE

Im Artikel werden die Farbbezeichnungen der sekundären Nomination behandelt, u.z. die Ergebnisse der Forschung der Adjektive der sekundären Nomination in der deutschen Sprache. Solche Einheiten lassen sich in einige Gruppen einteilen; die Gruppen werden nach der thematischen Einteilung der Objekte bestimmt, deren Namen bei der Beschreibung von Farben gebraucht werden.

Schlüsselwörter: Farbbezeichnungen, sekundäre Nomination, Prototyp.

Die Farbbezeichnungen werden in der Linguistik in den letzten Jahrzehnten intensiv erforscht. Der ihnen zugrunde liegende Begriff, die Farbe, hat eine komplizierte Struktur und stellt Bilder, Metaphern etc. dar, die als Teil des sprachlichen Weltbildes angesehen werden [1, S.69; 5, S.97]. Das sprachliche Weltbild von verschiedenen Ländern wird in der Lexik widerspiegelt. Die Ursachen der Unterschiede in der Farblexik liegen in unterschiedlichen Farbtraditionen eines Volkes [1, S.69; 6, S.6].

Die Ergebnisse der Forschungen von linguokulturellen Aspekten der Farbbezeichnungen zeigen, dass sich die national-kulturellen Spezifik von farbigen Komponenten in den assoziativen Beziehungen mit bestimmten Farben aktualisiert wird, der Assoziationscharakter hat national-kulturelle Besonderheiten [2, S.66].

Zu den wichtigen Arbeiten auf dem Gebiet der Farblinguistik zählen vor allem die Forschung von B. Berlin und P. Kay (1969), die die Farben in die Grundfarben und die davon abgeleiteten Farben eingeteilt haben, bzw. die Arbeiten auf dem Gebiet der Psycholinguistik von R. Frumkina und O. Wassilewitsch [2, S.66].

Große Aufmerksamkeit schenken ukrainische Linguisten I. Hawryljak, N. Kulyk, O. Subatsch, J. Us u.a., der vergleichenden Analyse von Farbnamen in verschiedenen Sprachen; stilistische

- Список використаних джерел:**
1. Болдирева А.Е. Мовні засоби створення гумористичного ефекту: лінгвокогнітивний аспект (на матеріалі романів П. Г. Вудхауза): автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова». Одеса, 2007. 24 с.
 2. Войтюк С.М. Комічне та його актуалізація в «Історії Томаса Джонса, знайди» Генрі Філлінга. URL: https://www.google.com/url?q=http://irbisnbnv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbnv/cgiirbis_64.exe%3FC21COM%3D2%2621D.
 3. Денисюк Ж.З. Інтернет-меми як засіб постфольклорної комунікації. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2017. №2. С. 29-35.
 4. Кононова А.А. Комическое в новостном дискурсе (на материале английской прессы). *Актуальные вопросы филологической науки XXI века*: сб. статей по материалам III Всерос. научн. конф. молодых ученых с международным участием (8 февраля 2013 г.). Ч. 1. Екатеринбург: УрФУ, 2013. 310 с.
 5. Карасик А.В. Лингвистические характеристики юмора. *Языковая личность: проблемы лингвокультурологии и функциональной семантики*: сб. науч. тр. Волгоград: Перемена, 1999. С. 200-209.
 6. Марченко Н. Г. Социальная сеть «ВКонтакте»: лингво-прагматический аспект: автореф. дис. ... канд. филол. наук: спец. 10.02.19 «Теория языка». Ростов-на-Дону, 2013. 20 с.
 7. Менегети А. Онтопсихология и меметика. *ННБФ «Онтопсихология»*. 2002. 176 с.
 8. Оленіна О.Ю., Пічугіна Ю.О. Інтернет-меми українського походження в культуротворчій практиці сучасного суспільства. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. 2018. №3. С. 77-81.
 9. Островська А.О. Комічне як естетична категорія. URL: <http://otherreferats.allbest.ru/ethi/0007980>.
 10. Сморж Л.О. Естетика: навчальний посібник. URL: http://www.ebk.net.ua/Book/ethics/smorz_estetika/part4/406.htm.

The article considers the techniques of the comic on the example of German-language Internet memes of the social network Facebook. There are two groups of Internet memes: creolized memes (images + text) and the actual text memes. Among the verbal means of the comic is a pun.

Key words: comic, meme, Internet meme, pun, German language.

Отримано: 17.03.2021

Функционал, Wortbildung der Farbbezeichnungen erforschen I. Kowalska, O. Oguj, J. Radtschenko, die Farbnamen werden auch als Komponenten von Phraseologismen in den Arbeiten von I. Humenjuk, H. Kapnina, L. Karpjak, I. Ljahina, O. Subatsch u.a. behandelt. Aktuell bleiben die Fragen der Semantik von Phraseologismen mit Farbkomponenten [1, S.69; 2, S.66; 5, S.97].

Wie bekannt, werden als Farbbezeichnungen konventionell die Lexeme angesehen, deren denotative Bedeutung ein Farbmerkmal ist [2, S.66]. Sie charakterisieren Gegenstände etc. und bilden ein offenes lexikalisch-semantisches System, haben verschiedene Wortbildungsstrukturen und entwickelte semantische Struktur. In der semantischen Struktur wird das soziokulturelle Wesen der Farbe widerspiegelt, das in ihren expressiven, assoziativen und symbolischen Bedeutungen ausgedrückt wird [4, S.14-15].

Die Farbbezeichnungen teilt man vor allem in die Grundfarben bzw. die davon abgeleiteten und achromatischen Farben ein. Nach Angaben von B. Berlin und P. Kay unterscheidet man in vielen Sprachen 11 Grundfarben und etwa 330 zusätzliche (abgeleitete) Farben [2, S.66], in der deutschen Sprache gewöhnlich von 8 bis 11 Grundfarben [5, S.97 u.a.]. Die Zugehö-

rigkeit einer Farbe zu dem Kern oder zu der Peripherie hängt von der Semantik des Wortes, seinen stilistischen Potenzen und der Gebräuchlichkeit der Farbe ab [5, S.97].

Für die Lexeme, die den Kern des lexikalisch-semantischen Feldes von Farbbezeichnungen bilden, sind komplizierte semantische Struktur und konnotative Bedeutungen kennzeichnend. Bei den meisten dem Kern angehörenden Adjektiven entwickeln sich übertragene Bedeutungen; andere zählt man den peripherischen, da sie Seme mit Schattierung des Haupttons enthalten [4, S.10].

Die Bedeutung der Farbbezeichnungen hängt von assoziativen Beziehungen zu den sogenannten Prototypen (den Gegenständen der Realität), die immer solche Farbe haben, primären bzw. sekundären ab [3, S.6; 4, S.16-17]. Als primäre Prototypen werden Objekte der Natur, der Umgebung, und als sekundäre Prototypen – körperlicher und psychischer Zustand, Äußeres des Menschen, seine professionelle Tätigkeit, wissenschaftliche Begriffe etc. angesehen. Die Farbbezeichnungen können auch nach ihrer Angehörigkeit den Wortarten bzw. einem Themenbereich oder nach dem Objekt der Charakteristik eingeteilt werden [3, S.6-8].

Also, aufgrund der Angehörigkeit der Prototypen zu einer der genannten Gruppen unterscheidet man die Einheiten der primären und sekundären Nomination, die letzteren sind ihrer Herkunft nach abgeleitete Lexeme, ihre Farbbedeutung ist nach der Hauptbedeutung sekundär. Zu den produktiven Bildungsweisen solcher Lexeme gehören die semantische Transformation von freien Wortverbindungen und Sätzen bzw. die semantische Transformation von Derivaten mit Farbkomponenten [2, S.67]. Im Vergleich zum Ukrainischen, wo Farbnamen meistens einen Stamm haben, bestehen deutsche Farbbezeichnungen der sekundären Nomination oft aus zwei Stämmen, z.B. *frühlingsgrün*, der erste Stamm stellt dabei den Objektnamen, der zweite – die Farbe dar.

H. Kapnina hat über 400 Farbnamen-Adjektive der sekundären Nomination festgestellt und sie in Gruppen nach der thematischen Einteilung der Objekte eingeteilt, deren Namen bei der Beschreibung von Farben gebraucht werden: Umwelt, Blumen, Beeren etc. Der Struktur nach sind das diejenigen, die meistens aus zwei Stämmen bestehen: Objekt-Prototyp+Farbe, die konkretisiert wird (*granatrost*), oder Prototyp+Prototyp (*wüstensand*), seltener die Farbbezeichnungen, die aus einem Stamm – Prototyp – bestehen, dabei wird die Farbe selbst nicht genannt [2].

Die Sprachwissenschaftlerin hat die Einheiten in 9 Gruppen eingeteilt. In der Grundlage der ersten Gruppe von Farbnamen der sekundären Nomination liegt der Vergleich mit den Objekten der unbelebten Natur (Himmel, Wasser usw.); zu der zweiten gehören die Lexeme mit Bezeichnungen von Blumen; in der Grundlage der dritten Gruppe liegt der Vergleich mit Objekten der Pflanzenwelt; der vierten – die Assoziationen mit den Objekten der Tierwelt; die fünfte Gruppe bilden Adjektive, die aufgrund des Vergleichs mit Beeren, Früchten etc. entstanden. Die sechste Gruppe der Farbnamen wurde aufgrund der

Assoziation mit Lebensmitteln gebildet. Die Adjektive der siebten Gruppe werden von den Bezeichnungen der Edelsteine und Metalle gebildet; der achten – von den Bezeichnungen mit der Semantik der Alltagsgegenstände etc. und der neunten – der Eigennamen, u.z. von geographischen Namen, aber von keinen Anthononymen [2]. Außerdem wurden die Farbbezeichnungen festgestellt, die den erwähnten Gruppen nicht zugeordnet werden können, ihre Grundlage bilden Substantive, die z.B. Jahreszeiten, Tageszeit etc. benennen – *herbstrot*, *maigrün* u.a.m.

Also, bei den farbigen Adjektiven der so genannten sekundären Nomination ist die Farbbedeutung sekundär. Einige dieser Farbbezeichnungen können keinen oben erwähnten Gruppen zugeordnet werden. Das System der Farbbezeichnungen ist offen, es wird durch neue Lexeme ergänzt, darum bleibt das Problem der Forschung von Farbbezeichnungen der sekundären Nomination aktuell.

Quellenverzeichnis:

1. Гуз О.П. Іспанські фразеологізми з компонентом кольору. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. 2019. №5.1 (69.1). С. 69-72. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2019/5.1/21.pdf>.
2. Капніна Г.І. Семантична класифікація колоронімів вторинної номінації в німецькій мові. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*. Серія: Філологія. 2016. Т. 19, №1. С. 65-70. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vknl_u_fil_2016_19_1_10.
3. Ніколаєва Н.М. Функціонування колоронімів у сучасному німецькомовному публіцистичному тексті: автореф. дис. ... канд. філ. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови». Запоріжжя, 2018. 20 с.
4. Семашко Т.Ф. Особливості семантики та функціонування слів-колоративів в українській фразеології: автореф. дис. ... канд. філ. наук: спец. 10.02.01 «Українська мова». Київ, 2008. 26 с.
5. Шишліна О.П. Колороніми у термінах рослинництва сучасної німецької мови. *Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]*. Сер.: Філологічна. 2012. Вип. 27. С. 97-99. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2012_27_31.
6. Шулінова Л.В. Назви кольорів як знаки відображення: ідіостилістичний аспект. *Актуальні проблеми української лінгвістики: теорія і практика*. 2011. Вип. 23. С. 22-31.

Стаття стосується назв кольорів другорядних номінацій, напр. результати дослідження прикметників вторинної номінації в німецькій мові. Такі одиниці можна розділити на кілька груп; групи визначаються відповідно до тематичної класифікації об'єктів, назви яких використовуються при описі кольорів.

Ключові слова: назви кольорів, вторинна номінація, прототип.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.111'049.2

Г. А. Кришталюк, кандидат філологічних наук, доцент

ЗМІНА СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО ГАЗЕТНОГО ГІПЕРТЕКСТУ

У статті висвітлюються проблеми, пов'язані зі зміною сучасного англomовного газетного гіпертексту як когнітивно-комунікативного конструкта, представленого вербальними й невербальними складниками, пов'язаними гіперпосиланнями. Виокремлено технологічні та жанрові зміни гіпертексту, що комплексно позначаються на конструюванні подій. Визначено, що провідною ознакою, яка вказує на зміну газетного гіпертексту, є інтермедіальність.

Ключові слова: зміна газетного гіпертексту, технологічні зміни гіпертексту, жанрові зміни гіпертексту, інтермедіальність.

Постановка проблеми. На сучасному етапі міждисциплінарних досліджень гіпертекст займає одну з чільних позицій, оскільки є ефективним інструментом конструювання і реконструювання медіа дискурсу взагалі та газетного дискурсу зокрема. Газетний гіпертекст – це когнітивно-комунікативний конструкт, який складається з вербальних і невербальних складників, пов'язаних гіперпосиланнями.

Аналіз останніх досліджень. Гіпертекст вивчається переважно з технологічних позицій як засіб організації інформації [3; 4]. Центральною рисою гіпертексту вважається інтермедіальність, яка розглядається як соціо-культурні відносини між різними медіа у їхньому взаємовпливі

[2, p.11]. Інтермедіальність розвинулася як частина теорії гіпертексту [там само: p.12] та вказує на розвиток і зміну газетного гіпертексту.

Метою цієї розвідки є виявлення ознак і типів зміни англomовного газетного гіпертексту.

Виклад основного матеріалу дослідження. У ході дослідження британського та американського газетного гіпертексту виокремлено два основні типи його зміни: технологічна та жанрова. Технологічна зміна газетного гіпертексту передбачає відмінності, обумовлені інтегрованими інформаційними технологіями, такими як комп'ютер і інтернет. Технологічна зміна гіпертексту виокремлюється у комп'ютерно-

опосередкованому газетному дискурсі, який протиставляється друкованому. Під впливом цифрового відповідника паперовий газетний гіпертекст поступово втрачає класичне розуміння і характеризується зростанням нелінійності, а також втратою статичності, стабільності, очікуваності та пропорційного розташування текстів, фото та графіки.

Електронний газетний гіпертекст змінюється з більшою швидкістю та демонструє зростання гібридності (присутності різних медіа), полімодальності (репрезентація подій у формі текстів, фотографій, аудіо- та відеоматеріалів) та інтермедіальності (доступних посилань і перехід від одного до іншого між різними медіа). Електронний гіпертекст є більш відкритим, соціальним і інтеракційним. Адресат вільний встановлювати межі такого типу гіпертексту.

Друкований і електронний газетний гіпертекст зазнають зміни формату й жанру, що виявляється в організації сторінок, текстів, стилю і змісту. Цей процес виявляється у злитті широкоформатних газет і табloidів. Лише дві британські газети *The Financial Times* та *The Daily Telegraph* дотримуються широкого формату. Більшість газет перейшли на кишеньковий табloidний формат, у той час як *The Guardian* і *the Observer* використовують формат Берлінер, який є проміжним між табloidом і широким форматом, що все ж позначилося на стилі й змісті [5]. Тенденція до табloidизації відповідає потребам адресата швидко сприйняти інформацію за короткий час.

Електронний газетний гіпертекст робить адресанта та адресата рівноправними учасниками дискурсу, зменшує їхню когнітивну роботу [1, р.6] і визначає їхнє ставлення до подій, які конструюються. Електронний гіпертекст відкриває можливість для більшого вибору подій, але їхня актуальність і доступність може варіюватися.

Таким чином, проведене дослідження засвідчило швидку зміну сучасного англomовного газетного гіпертексту як важливого інструменту конструювання подій.

Перспективи подальших досліджень. Виявлення когнітивно-комунікативних особливостей гіпертекстової

реалізації різних газетних жанрів повинно бути спрямованою подальших дискурсивних досліджень.

Список використаних джерел:

1. Rouet J.F., Levonen J.J., Dillon A., Spiro R.J. An introduction to Hypertext and Cognition. *Hypertext and Cognition*. New York; London: Routledge, 1996. P. 3-8.
2. Introduction: Intermediality as a theory and methodology. *Intermediality and media change* / eds. J. Herkman, T. Hujaanen, P. Oinonen. Tampere University Press, 2012. P. 10-28. URL: <https://books.google.com.ua/books?hl=ru&lr=&id=8sI1M WqysAC&oi=fnd&pg=PA7&dq=intermediality+in+media&ots>
3. Rost A. The concept of hypertext in digital journalism. *23 Conference and General Assembly IAMCR/AIECS/AIERI International Association for Media and Communication Research*. Barcelona, 21-26 July. 2002. P. 139-145.
4. Romanello M., Berli M., Babeu A., Crane G. When printed Hypertexts go digital: information extraction from the parsing of indices. *Proceedings of the 20th ACM conference on Hypertext and hypermedia*, Torino, Italy, June 29-July 01, 2009. N.Y.: ACM, 2009. P. 357-358.
5. Which British newspaper are you? A guide to British newspapers. (2008, December 2). Anglotopia. Retrieved April 14, 2016. URL <https://www.anglotopia.net/anglophilia/which-british-newspaper-are-you-a-guide-to-british-newspapers>.

The article deals with the problems related to the change of the contemporary English newspaper hypertext. The object of investigation is viewed as a cognitive-communicative construct, made of verbal and nonverbal components, connected with hyperlinks. Technological and genre changes of hypertext have been singled out, their role in event construction has been specified. It has been found out that the leading feature, indicating change of newspaper discourse is intermediality.

Key words: newspaper hypertext change, technological changes of hypertext, genre changes of hypertext, intermediality.

Отримано: 17.03.2021

УДК 978.016:81'243

A. A. Kruk, Candidate of Philological Sciences, Senior Teacher

MODERN APPROACHES AND INNOVATIVE TRENDS IN TEACHING ESP

У статті розглядаються особливості викладання англійської мови за професійним спрямуванням, аналізуються нові професійно-орієнтовані підходи до навчального процесу, основні шляхи підвищення рівня підготовки студентів, а також порушується питання щодо використання інформаційних технологій при дистанційному навчанні.

Ключові слова: англійська мова за професійним спрямуванням, інформаційні технології, діджиталізація.

Modern educational standards make high demands on modern students, namely a high level of knowledge, skills, abilities in mastering a foreign language. There is a great need for new approaches to the learning process. That is why when teaching English for Specific Purposes (ESP) we need to work out the main ways to improve the level of preparation for students. It is very important to use a rational and dynamic organization of classes, as well as strengthening the communicative focus of learning.

In general, ESP teaching focuses on the development of students' communicative, cognitive, professional, social and cultural competencies. ESP combines subject matter and English language teaching. Such a combination is highly motivating because students are able to apply what they learn in their English classes to their main field of study [2, p. 8]. The main teacher's task involves not only the choice of teaching materials or preparation of programs for achieving the desired learning outcomes, but also skillful maintenance of students' motivation. Many works of such theorists as N. Armstrong [1], B. Hutauruk [2], C. Latchem [3], B. Paltridge [4], J. Richards [5] and other scientists envisage certain problems concerning ESP preparation of students, as well as their advantages and disadvantages. Authors pay great attention to the feasibility of systematization and generalization of language material, which promotes hard learning, development of students' ability to understand unfamiliar phenomena based on already studied materials in ESP, emphasize the use of individual and collective forms of work, the correct organization of work in self-study and its purposeful

management, envisage the normalization of students' workload, principles of differential and individual approaches. Regarding the above information there is a certain need to find the most effective modern technologies for teaching students, and this determines the topicality of this research.

When learning ESP, it is important to pay significant attention to the learning technologies, ie specially selected teaching methods that are constantly used by each teacher. Every teacher should eliminate mechanical training and formal exercises, to organize work on lexical and grammatical material, taking into account the differential approaches to it, depending on whether it will be used productively or receptively. Colin Latchem notes that in order to ensure the prosperity of new work order, students need to learn through a combination of teaching and learning, experience, immersion and peer-to-peer learning. He adds more «Digitalisation – the integration of digital technologies into every aspect of work and life – will create endless opportunities for reshaping and improving economies and societies» [3, p.9]. The use of digital technologies in foreign language classes is really effective and productive. This application is especially needed today, as we have encountered remote forms of teaching.

Today, distance learning is widely used in higher education to provide quality and reliable teaching for students. Distance learning can be provided in various forms. It can be conducted through such collaborative learning tools as blogs, wikis and podcasts, chat rooms and online forums, as well as audio and video conferencing. Latchem aptly notes that «with the

exponential rise in access to the Internet, the Web, computers, handheld devices and social media, distance education is now virtually synonymous with eLearning or online learning» [3, p.31]. After all, ICTs have a huge capacity to store, search, transmit and process certain information used to present lesson material. The use of information technologies offers a rich virtual environment.

Thus, the use of great variety of new technologies in the study of professionally-oriented teaching and learning can be useful for students. And as for the use of digitalization, it will help to diversify teaching methods.

References:

1. Armstrong N. Speed-reading. The comprehensive guide to speed-reading – increase your reading speed by 300% in less than 24 hours. Stockholm: Fighting Dreams Productions Incorporated, 2018. 102 p.

2. Hutaurok B.S. English for Specific Purposes. Pematangsiantar: FKIP UHN Pematangsiantar, 2015. 200 p.
3. Latchem C. Using ICTs and Blended Learning in Transforming TVET. Burnaby: UNESCO and Commonwealth of Learning (COL), 2017. 197 p.
4. Paltridge B. The Handbook of English for Specific Purposes. Oxford: Wiley-Blackwell, 2013. 592 p.
5. Richards J.C. Communicative Language Teaching Today. N.Y.: Cambridge University Press, 2006. 47 p.

The article considers the peculiarities of teaching English for Specific Purposes, analyzes new professionally-oriented approaches to the educational process and the main ways for improving the level of students' teaching, envisages the issue of using information technologies in distance learning.

Key words: English for Specific Purposes, information technologies, digitalization.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.133.1'373

Р. В. Кульбанська, старший викладач

IMPORTANCE DE LA DICTÉE DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE

Стаття присвячена ролі диктанту як ефективного засобу в навчанні французької мови. Зазначаються переваги його використання для формування орфографічної компетенції учнів. Обґрунтовується доцільність повернення диктанту в практику викладання іноземної мови студентам немовних спеціальностей.

Ключові слова: іноземна мова, диктант, орфографія, комунікативний підхід.

Dans la méthodologie moderne d'enseignement d'une langue étrangère, il existe une grande variété de méthodes et de moyens d'enseignement, dont l'un est la dictée. Pendant longtemps, ce type d'activité a été considéré injustement oublié et démodé, vestige de la méthode de traduction grammaticale qui dominait l'enseignement des langues à la fin du XXe siècle. Pour nombreux enseignants la dictée ramène des souvenirs mauvais de leçons ennuyeuses, peu communicatives et souvent difficiles, où l'accent était uniquement mis sur l'exactitude de la langue.

L'objectif de cet article est centré sur l'importance de la dictée dans l'enseignement du français langue étrangère, car elle met en œuvre toutes les compétences d'écoute et d'écriture.

Avant tout, il est important de souligner qu'il existe un lien étroit entre la dictée et l'orthographe. S. Suleiman constate «l'absence d'activités orthographiques dans beaucoup de méthodes et le caractère peu fonctionnel de celles-ci lorsqu'elles y apparaissent» [5, c.126]. Il observe également que «rien ne doit plus empêcher l'orthographe de retrouver ses jours de gloire du passé, mais sous un soleil très éclairé. Dans notre perspective, les activités orthographiques et les dictées en particulier, doivent se réintégrer dans la mentalité des théoriciens, praticiens et dans les méthodes F.L.E.» [5, c.128].

L'orthographe française est complexe et difficile pour différentes raisons. C'est un système qui a mis en rapport des lexèmes, des morphèmes et des phonèmes. Comme le souligne N. Catach «le mécanisme du passage du graphème au phonème fonctionne bien en français (dans le sens de la lecture); c'est dans le sens inverse (du phonème au graphème) que les difficultés véritables commencent» [4, c.169].

La dictée est un outil indispensable qui contribue à apprendre l'orthographe, et occupe une place primordiale en classe de FLE. Elle est considérée comme la manière par laquelle l'élève peut apprendre du vocabulaire et comme un moyen d'évaluation (facile à préparer et à corriger). A. Angoujard définit la dictée traditionnelle ainsi: «Sous sa forme traditionnelle, la dictée est un exercice au cours duquel les élèves doivent produire, en l'absence de toute aide extérieure, les formes graphiques correspondant à un texte choisi et lu à haute voix par le maître» [3, c.74]. A. Abboud souligne que «dans le cadre des approches communicatives, ciblant en premier la compétence communicative et reléguant la compétence linguistique, l'utilité de la dictée a été contestée sur les plans scientifique, psychologique, social et pédagogique. Sur le plan scientifique, on lui reproche d'être dogmatique, archaïque (se référant à des états dépassés de l'histoire de la langue) et présentant une accumulation de règles et de contre-règles (des exceptions). Sur le

plan psychologique, la dictée a toujours été traumatisante pour les élèves, car les procédés pédagogiques utilisés placent, non seulement, le scripteur en situation d'échec, mais ils peuvent être aussi la source de création d'une certaine phobie d'écrire. Cette activité est souvent accompagnée de critiques négatives. Certains enseignants ont, pour les fautes, des yeux de lynx et, pour les réussites, des yeux de taupe. Sur le plan social, la dictée pourrait être interprétée comme une activité sélective (un test de sélection des «bons» et des «faibles») et nuire à la socialisation du groupe-classe. Sur le plan de l'enseignement, la dictée a perdu de sa valeur pédagogique, car elle ne peut servir à apprendre une langue étrangère. Pendant la séance de dictée, la conscience orthographique de l'élève est assez forte, mais dans d'autres situations, son attention et sa réflexion se relâchent et les fautes apparaissent en grand nombre» [1, c.2].

Les méthodologistes des écoles de langues étrangères identifient les raisons principales pour l'utilisation de la dictée dans l'enseignement d'une langue étrangère:

les étudiants sont actifs dans ce type d'activité et après avoir le réalisé (les élèves corrigent indépendamment ou conjointement les erreurs); la dictée développe les compétences de communication, favorise la pensée inconsciente, convient aux groupes d'élèves de différents niveaux de langue (travail en groupe et en binôme); elle est utilisée pour travailler avec de grands groupes d'étudiants, aide à créer une atmosphère de travail dans le public, est une activité techniquement utile; la dictée développe les capacités d'écoute et peut être une transition vers un texte intéressant. Dans cette perspective, la dictée est considérée comme un exercice permanent dans l'enseignement-apprentissage du FLE.

Pour conclure, la dictée est une activité utile en classe de FLE, qui sollicite des **capacités de compréhension orale**, mais aussi de discrimination **phonétique**. Ensuite, on peut l'utiliser pour pratiquer l'orthographe, la grammaire et la conjugaison. Elle est utile pour présenter une nouvelle structure, réviser le vocabulaire, fournir un résumé d'un exercice de lecture ou d'écoute.

Список використаних джерел:

1. Тарнопольський О.Б. Навчання письма іноземною мовою у ВНЗ. *Іноземні мови*. 2004. №4. С. 9-12.
2. Царевская И.В., Володина М.С. Диктант как ценное средство обучения иностранному языку. *Современные наукоёмкие технологии*. 2016. №8. С. 153-157.
3. Abboud A. La dictée dans l'enseignement/apprentissage de la langue française: URL: <http://formation-des-formateurs-francais-com.over-blog.com/2018/09/par-a.abboud-la-dictée>

dans-l-enseignement/apprentissage-de-la-langue-francaise.html (дата звернення 2.02.2021).

4. Angoujard A. Savoir orthographier. Paris: Hachette, 1994. 143 p.
5. Catach N. L'orthographe française. Paris: Nathan Université, 1995. 334 p.
6. Suleiman S., Malkawi N. L'orthographe, le grand absent des méthodes F.L.E. URL: <http://www.cscanada.net/index.php/-ccc/article/viewFile/j.ccc.1923670020120806.1939/3378> (дата звернення 12.02.2021).

The article is devoted to the role of dictation as an effective tool in teaching French. It is focused on the advantages of its use for the development of spelling competence in students. It proves the necessity of getting back a dictation into practice of teaching a foreign language to students of non-language faculties.

Key words: foreign language, dictation, spelling, communicative approach.

Отримано: 17.03.2021

УДК 378.016:811.111'36

О. М. Литвинюк, кандидат філологічних наук, старший викладач

ACADEMIC INTEGRITY IN STUDENTS' RESEARCH WORK

У статті йдеться про те, як вчити студентів виконувати наукове дослідження та уникати плагіату. Роль викладача при керівництві науковою роботою студентів полягає у тому, щоб донести знання про плагіат, пояснити про правову відповідальність при виявленні плагіату, також завдання наукового керівника навчити передавати чийсь думки та ідеї своїми власними словами.

Ключові слова: плагіат, прозорість, інтелектуальна власність, посилання.

The research is aimed to study the issues which outline the following problems: the main courses of plagiarism among students; the circumstances when students tend to cheat; teacher's role in preventing of plagiarism; law regulation referring to academic integrity.

The teacher at university starts with the raising students' awareness about the notion of academic integrity. Academic integrity is meant to be a set of ethical principles and rules that should guide participants in the educational process. There are some regulations in each university, it says about the violation in academic integrity. There should be used regulations to keep academic integrity. First the teacher and a students have some advice about students research work. Usually the word between a scientific supervisor and a student are meant to go through three stages:

- 1) what academic integrity is;
- 2) why we should follow academic integrity;
- 3) a supervisor explains why it is necessary to stick to its rules.

When students receive the knowledge they practice individually while performing their findings at the conferences, webinars, round tables. Scientific supervisors check their work they give students some tips how to reorganize thoughts, paraphrase the ideas. Everyone can find the software on the website of the university. You may be assigned by a scientific library of the university in the category 'scientific research'.

According to the Merriam-Webster online dictionary, to «plagiarize» means: to steal and pass off (the ideas or words of another) as one's own, to use (another's production) without crediting the source, to commit literary theft, to present as new and original an idea or product derived from an existing source.

The another way when we come out how we promote and provide academic integrity is for the students to try their hand in doing their own research and they need to provide reliable facts and proves about it. Our aim is to understand what students should realize the sounds and the necessity of academic integrity students normally have a conversation with their scientific supervisors. The teacher should give students the notion how to work with factual materials. There are different types of plagiarism and all are serious violations of academic honesty.

- Direct Plagiarism;
- Self Plagiarism;
- Mosaic Plagiarism;
- Accidental Plagiarism.

Students must learn how to cite their sources and to take careful and accurate notes when doing research. There are some tools how to work with a resource and extract the main ideas:

1. Find synonyms.
2. Make an opposite verb negative.

3. Change voice (passive VS active).
4. Change parts of speech.
5. Combine sentences and phrases.
6. Move phrases.

Paraphrasing must involve changing the words and changing the sentence structure. If students are using a paraphrasing tool to rewrite an essay or an article, first they have to read that content thoroughly. Then their task is to find the suitable words to replace the original content while keeping the integrity of the topic. For that, they will have to possess a well-established vocabulary and have grammar knowledge.

There are some guidelines to avoid plagiarism.

1. Understand the context. Understand the idea(s) of the reference source
2. Quote. Use quotes to indicate that the text has been taken from another paper.
3. Identify what does and does not need to be cited. Any words or ideas that are not your own but taken from another paper need to be cited.
4. Manage your citations. Maintain records of the sources you refer to. Use multiple references for the background information/literature survey.
5. Use plagiarism checkers.

Students should read the original work carefully, try to understand the context, take good notes, and then express it in their own language, then students will never be accused with plagiarism (at least for the literature review section).

The findings about the reasons for students' cheating show some main reasons:

- 1) lack of confidence;
- 2) low self-esteem;
- 3) lack of competence;
- 4) tight.

Reference:

1. URL: <https://www.merriam-webster.com>
2. URL: <https://www.enago.com/academy/how-to-avoid-plagiarism-in-research-papers/deadlines>.

The article is about teaching students how to conduct their research work avoiding plagiarism. Students should be taught in active learning to make credentials. The teacher should have them respect one's intellectual property.

Key words: plagiarism, transparency, intellectual property, reference.

Отримано: 17.03.2021

САМОСТІЙНЕ ОВОЛОДІННЯ АНГЛОМОВНИМ МІЖКУЛЬТУРНИМ СПІЛКУВАННЯМ З ВИКОРИСТАННЯМ ДИСТАНЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті представлені можливості самостійного оволодіння англomовним міжкультурним спілкуванням з використанням дистанційних технологій, що дозволяють студенту повноцінно, з територіальною відокремленістю від викладача, засвоїти необхідний матеріал та набути відповідних компетентностей. Дослідження міжкультурного спілкування відбувається на основі мови народу, мовної свідомості, національного характеру та комунікативної поведінки.

Ключові слова: дистанційні технології, національний характер, комунікація, етнічна спільнота, стереотипи.

Постановка проблеми. Стереотипи національних характерів можуть зазнавати змін та, як наслідок, не відповідати дійсному стану речей у визначений історичний період. Але, як свідчать дослідження у сфері міжкультурної комунікації, стереотипи є стійкими утвореннями, які трансформуються дуже повільно. Інтеграція дистанційних технологій в оволодіння англomовним міжкультурним спілкуванням є перспективною моделлю організації навчального процесу, оскільки сприяє досягненню ідеї комунікації і, відповідно, взаєморозумінню між різними національними типами характерів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогоднішній день все більше і більше зростає інтерес до проблем міжкультурної комунікації у поєднанні з даними суміжних наук, таких як етнопсихологія, етносоціологія і, безумовно, у поєднанні з дистанційними технологіями для досягнення певної мети (поглиблене вивчення дисципліни, самостійна робота, дискусії та обговорення на форумі (О.О. Андреев, К.І. Дмитрієва, К.Р. Колос, Т.І. Коваль, К.Ю. Кожухов, В.А. Маслова, М.М. Филиппова, И.Н. Щеголева, Е.В. Сарафаникова тощо). Досліджуючи особливості міжкультурної комунікації варто пам'ятати, що специфіка національного характеру певного народу обумовлюється домінуванням тих чи інших властивих характеристик даної етнічної групи.

Мета статті – характеристика функціональних особливостей національного характеру й національного менталітету представників англо-американського комунікативного простору.

Виклад основного матеріалу. Характер народу не зводиться лише до суто психологічних феноменів, якими виступають властиві риси національного характеру. Наприклад, серед домінантних рис, американського національного характеру дослідники виділяють «незалежність, ділові якості, практичність, національний егоцентризм, законслухняність, пріоритет ділових стосунків над особистими». Зазначені якості відповідним чином впливають і на комунікативну поведінку представників американського соціуму. У спілкуванні американці демонструють неформальність, відкритість, емоційність, прагнення не бути 'особистим', тобто не торкатися особистих тем [2, с.165-168].

Англійцям приписуються такі якості характеру, як уявлення про унікальність та виключність власної нації, самовпевненість, зверхність по відношенню до інших народів (хоча, за твердженням М.М. Філіппової, англійці толерантно ставляться до всіх рас та національностей, або, принаймні, постулюють таке ставлення, що відповідним чином впливає й на комунікативну поведінку англійців [1, с.68-74].

Демонстрація постійного прагнення до рівності є характерною рисою американської психології, що створило загальновідомий міф про суспільство «рівних можливостей», хоча такі можливості насправді виявляються нерівними для членів самого американського суспільства, а тим більше – для представників інших народів.

Суб'єктивна природа людського світосприйняття та мислення та, зокрема, суб'єктивний аспект міжетнічних стосунків у соціумі зумовлює появу такої специфічної групи етнономінацій як етнофобізми. Під етнонімами, ми розуміємо ті номінативні одиниці, семантика яких виражає нейтральне або навіть позитивне ставлення до певного етносу. Інша група етнономінацій, представлена етнофобізмами, ономастичними одиницями, які є принизливими, образливими позначеннями тих чи інших етнічних груп, тобто етнономінаці-

ями з негативною аксіологічною оцінкою, що виникли як результат інвективізації імен представників «чужого» народу. Їх виникнення спричинено цілою низкою соціальних факторів, серед яких найбільш впливовими постають етнічні упередження. Наприклад, етнофобізми *Chink*, *Chinky* визнаються як грубі, образливі, такі, що несуть упередження стосовно китайців [3, р.227]. Такі антропоніми є не що інше, як згустки реальних або уявних якостей, які приписуються тій чи іншій соціальній чи етнічній спільноті.

За об'єктом номінації та обсягом номінованої спільноти етнономінації розподіляються на макроетноніми та мікроетноніми. Перші охоплюють генетично неоднорідні великі етноси, наприклад: *Russians*, *Americans*, *Afro-Americans*. Етноніми другої групи застосовуються до спільнот, члени яких є представниками єдиного племені, народності, нації, народу, етносу. Мікроетноніми об'єднують назви етнонімічного характеру різних за обсягом та ступенем узагальнення груп та спільнот. Важливим є спостереження щодо виявлення опозиції макро-/ мікро- при формуванні етнічних прізвиськ: у сфері неофіційних, образливих етнічних назв значно переважають пейоративні позначення жителів цілих держав, політичних союзів, рас безвідносно до їх дійсної, точної етнічної ідентичності. Існування таких макроетнонімів-прізвиськ, як *Yank* [3, р.1778], *yankee-doodle* [3, р.1778]; американці – *ricer*, *dink* [3, р.113]; представники східних рас, *Sovs* [3, р.1681]; *commo* [3, р.269]; *Ivan* [3, р.392] – росіяни та громадяни колишнього Радянського Союзу безвідносно до їх дійсної національної приналежності, можна пояснити, виходячи з когнітивних особливостей сприйняття при створенні наївної картини світу (оскільки етноніми-прізвиська у жодному разі не несуть наукового знання та уявлення щодо відповідних етнічних груп) [4, р.24].

Висновки і перспективи дослідження. Отже, вивчення етнономінацій, закономірностей їх виникнення, розвитку та вживання неможливо відокремити від вивчення самих етносів, що сприяє розумінню тих складних процесів, які в своїй сукупності визначають етногенез та етнічну історію будь-якої людської спільноти. Стійкість самого етносу в цілому як соціальної системи виступає умовою відносної стабільності відображення його в свідомості та самосвідомості. Специфіка національного характеру певного народу, таким чином, обумовлюється домінуванням тих чи інших властивих характеристик відповідної етнічної групи і визначається сукупністю когнітивних стереотипів свідомості, характерних для певної етнічної спільноти.

Список використаних джерел:

1. Филиппова М.М. Парадоксы и стереотипы межкультурного общения представителей русской и британской культур. *Вестник Московского ун-та*. Серия 9. Филология. 2002. №3. С. 64-82.
2. Щеголева И.Н., Сарафаникова Е.В. When in Rome, Do as The Romans Do. *Язык, коммуникация и социальная среда: межвузовский сборник научных трудов*. Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2001. Вып. 1. С. 161-169.
3. Collins English Dictionary. London: Harper Collins Publishers, 2014.
4. Hosking G. *Russia: People and Empire 1552-1917*. London: Harper Collins, 1997.

The article deals with the opportunities and role of the English intercultural communication self-study with the usage of distance learning technologies that will help students to master the necessary material, distanced territorially from the

tutor and acquire the corresponding linguistic competence and communicative performance. The investigation of intercultural communication has been based on people's language, consciousness, national character and communicative behavior.

Key words: distance learning, national character, communicative behavior, ethnic community, stereotype.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.111/007

І. В. Мельник, кандидат філологічних наук

КОМУНІКАТИВНА ОСОБИСТІТЬ ПРОВОКАТОРА ТА ЇЇ ОСОБЛИВОСТІ

Стаття присвячена дослідженню комунікативної особистості провокатора. Проаналізовано та визначено основні особливості успішного (ефективного) та неуспішного провокатора. Результатом мовленнєвих дій успішного провокатора є досягнення комунікативної мети. Неуспішний провокатор не здатен реалізувати комунікативний намір.

Ключові слова: комунікативна особистість, успішний провокатор, хибний провокатор, провокація, комунікативна ситуація.

Антропоцентрична парадигма сучасної лінгвістики ставить у центр наукової уваги комунікативну особистість, її психологічні, соціальні, комунікативні характеристики та її взаємодію з іншими комунікантами. Спілкування здійснюють індивіди, використовуючи свою комунікативну компетентність, визначаючи стратегію і тактику комунікативної поведінки, набуваючи певний досвід тощо.

Проблема комунікативної особистості активно вивчається лінгвістами. В.Б. Кашкін розуміє комунікативну особистість як «сукупність індивідуальних комунікативних стратегій і тактик, когнітивних, семіотичних, мотиваційних переваг, що сформувався в процесах комунікації як комунікативна компетенція індивіда, його комунікативний паспорт, візитна картка. Мовна особистість – зміст, центр і єдність комунікативних актів, що зорієнтовані на інші комунікативні особистості; комунікативний діяч» [3, с.127]. На думку Ф.І. Шаркова, мовна особистість поєднує сукупність «індивідуальних властивостей і характеристик, котрі забезпечують вміння вибрати схему передачі інформації в конкретній ситуації, адекватно сприймати інформацію» [4, с.61]. Г.Н. Беспам'ятова розуміє мовну особистість як «сукупність характерних рис особистості, що виявляються в її комунікативній поведінці і надаляють особистість комунікативно індивідуальністю» [2, с.10].

Провокаційне спілкування носить діяльнісний характер, оскільки у ньому беруть участь співрозмовники (провокатор та реципієнт), які є головними учасниками процесу спілкування. Дослідження мовленнєвої поведінки провокатора в комунікативних ситуації провокаційного спілкування дало змогу описати особливості, які притаманні ефективному (успішному) та неуспішному типу адресанта-провокатора.

Ефективний (успішний) провокатор – це високо компетентний комунікант, який завжди реалізує свої комунікативні наміри та завжди досягає комунікативної мети, використовуючи не лише гармонійні та кооперативні, а й некооперативні засоби та методи досягнення глобального перлокутивного ефекту. Він володіє вміннями, знаннями та навичками спілкування, що забезпечують ефективність комунікації, здатний використовувати необхідні прийоми впливу для того, щоб досягти потрібного результату спілкування – саме отримати від реципієнта бажану інформацію. Ключовою умовою успішності провокаційного спілкування як особливого типу спілкування внутрішньо розрахованого на отримання інформації, є мовно-комунікативна компетенція адресанта-провокатора, тобто його здатність активізувати свої знання та мовленнєві дії в будь-якій комунікативній ситуації для того, щоб викликати бажану вербальну реакцію зі сторони реципієнта. Успішний провокатор має здатність до активної інтеракції, а саме взаємодії з партнером по комунікації в різних ситуативних контекстах, що «передбачає знання правил інформаційного обміну, володіння сценаріями та механізмами міжособистісної взаємодії» [1, с.140]. Ефективний провокатор – це, в першу чергу, вмілий стратег, спроможний вправно використовувати вербальні та невербальні засоби реалізації стратегій спілкування для досягнення комунікативних намірів, підвищення ефективності комунікації та компенсації порушень комунікативного процесу, оскільки за допомогою розумової діяльності регулює процеси спілкування. Ідеальний провокатор – це комунікант, який, крім чіткого стратегічного планування комунікації, володіє набором комунікативних норм, правил і максимум спілкування,

дотримання яких, переважно в кооперативних ситуаціях провокаційного мовлення, поряд із їх порушенням (переважно некооперативні ситуації) сприяють реалізації перлокутивного ефекту. Подумки він все прораховує, намагається свідомо обрати таку поведінку, яка найбільш відповідає комунікативній ситуації, здатний передбачати перебіг ситуативних подій та ймовірні мовленнєві дії свого співрозмовника.

Неуспішний провокатор – це комунікант, який у результаті комунікативної діяльності не досягає ефективності спілкування і не здатен реалізувати комунікативну мету. До порушення ефективності та успішності комунікації призводить ряд помилок, яких зазнає неуспішний провокатор. У першу чергу, це стосується недостатнього рівня комунікативної компетенції, досвідченості, браку вмінь та навичок ведення ефективної комунікації і в результаті застосування неефективних засобів впливу, що призводить до безрезультатної міжособистісної інтеракції. Неуспішний провокатор неправильно обирає стратегічну лінію мовленнєвої поведінки, що стає причиною невдалої мотивації реципієнта до мовленнєвих дій. Помилковістю мовленнєвої поведінки неуспішного провокатора є неврахування фактору адресата, недооцінка його комунікативних здібностей, неправильний вплив на психологічно-емоційний стан реципієнта, що викликає негатив і небажання з боку адресата надавати інформацію. Неправильно обрана тональність спілкування, прагнення будувати комунікацію за власним сценарієм, не враховуючи інтереси мовленнєвого партнера, порушення принципів Кооперації та Ввічливості створює комунікативний дисбаланс та викликає таку реакцію в адресата, яка повністю відповідає поведінці та стилю спілкування провокатора: підвищується підозрюваність, бажання припинити комунікацію та не надавати інформацію. Неуспішний провокатор – це ригідний та недомінантний комунікант, якому бракує рішучості та наполегливості, щоб вплинути на реципієнта бажаним чином та демонструє неспроможність контролювати процес міжособистісної взаємодії, орієнтуватись у мінливіх обставинах ситуації спілкування та миттєво переключатись з одних тактик на інші, передбачити мовленнєві чи емоційні реакції реципієнта тощо.

Отже, провокатор – це комунікативна особистість, яка поєднує репертуар навичок та якостей, що визначають її стиль спілкування та комунікативну поведінку в рамках комунікативної ситуації.

Список використаних джерел:

1. Андреева В.Ю. Стратегии и тактики коммуникативного саботажа: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. Курск, 2009. 22 с.
2. Беспам'ятова Г.Н. Языковая личность телевизионного ведущего: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Воронеж, 1994. 19 с.
3. Кашкин В.Б. Введение в теорию коммуникации: учебное пособие. Воронеж, 2000. 175 с.
4. Шарков Ф.И. Теория коммуникации: учебник. М., 2005. 246 с.

The article highlights the main peculiarities of the effective and ineffective provoker. The effective provoker always reaches the communicative aim. However, the ineffective provoker is unable to realize the communicative intention.

Key words: communicative personality, effective provoker, ineffective provoker, provocation, communicative situation.

Отримано: 17.03.2021

СТИЛІСТИЧНІ ЗАСОБИ ФОНОГРАФІЧНОГО РІВНЯ В «I'D ONCE HAVE LEFT» КАРМЕН ГІМЕНЕЗ СМІТ

У статті йдеться про звукову організацію поетичного тексту, яка базується на принципі звукового повтору; це надає віршам емоційного й експресивного забарвлення з метою більшого впливу на читача. Основними стилістичними засобами звукової організації у вірші є асонанс, алітерація, анафора та ін., які отримують особливе смислове навантаження і допомагають передати основну ідею твору.

Ключові слова: поетичний текст, фоніка, звуковий повтор, фоностиллістичні засоби.

Поетія – це відповідь на найгостріші та найглибші духовні запити людини, місток між культурами, коли кожне слово використано здебільшого метафорично. За визначенням, «поетія» – це ритмічно організоване мовлення, сформоване на основі конкретно історичної версифікаційної системи на відміну від прози» [3, с.540-541]. Естетичне ж сприйняття художнього мовлення здебільшого залежить від звукових особливостей організації поетичного тексту, які узгоджені згідно авторських намірів щодо самої структури тексту [5, с.8].

Спроба осмислення звукообразів, об'ємності звуку та особливостей звуковикористання дозволяють виявити оригінальні прийоми, які характеризують роботу автора зі звуком. Принцип організації всіх рівнів поетичного мовлення – фонетичного, лексичного, синтаксичного, водночас й поетичний смисл та естетична функція вірша, – базовані на повторюваності.

Звукові повтори розуміються як відчутно підвищена, впорядкована, на відміну від «практичної» мови, концентрація однакових чи схожих звуків [2]. Послідовність певних звуків пробуджує у свідомості людини асоціації з певним змістом, які в поетичному тексті становлять один з основних образних складників. Тим самим звук у поетичному тексті, у його стилістичній функції не відокремлюється від смислової виразності [1]. На думку Ю.М. Лотмана, повторюваність фонем у віршах керується іншими законами, ніж в нехудожньому мовленні. Якщо розглядати звичайне мовлення як використання як неупорядковане (тобто, якщо не приймати до уваги власне мовні закономірності будови), то поетична мова постане як впорядкована особливим чином, в тому числі і на рівні фонем [4, с.72]. Окрім повторюваності одних і тих ж фонем, значною є повторюваність їх позицій (на початку слів чи строк, зміна їх закінчень або звуків основи, наголошеність та ін.).

Звукова структура поетичного тексту має давню традицію досліджень. До висвітлення питань фоностиллістики, фоносемантики, звуко символізму, поетичної фоніки у вітчизняному мовознавстві зверталися такі науковці, як В. Левицький, В. Ващенко, І. Чердиченко, П. Тимошенко, О. Потєбня та ін.; в іноземному мовознавстві – В. Губмольдт, Я. Грім, М. Граммон, О. Есперсен, С. Ньюмен, Є. Сепір, І. Горелов та ін.

У статті здійснюється спроба проаналізувати звукову організацію вірша на прикладі «I'd once have left» (збірка «Be Recorder», 2019) Кармен Гіменез Сміт [6], продемонструвати звукові переклички, як на рівні голосних, так і приголосних фонем, з точки зору текстозв'язуючої, ефонічної та ритмотвірної функцій.

Одна з відомих сучасних американських поетес, Гіменез Сміт (професорка англійської мови в політехнічному університеті Вірджинії, засновниця та співдиректорка SentoMundo, редакторка The Nation's Poetry Section) у своєму вірші привертає увагу до очевидних та прихованих речей, як-то: складнощі «набуття» громадянства Штатів, нелегкий шлях асиміляції «кольорової» жінки в суспільстві, класовість: 'I try to leave / my eden-dreams / behind but they stick / to my shoe /'.

До дієвих фонетичних стилістичних засобів можна впевнено зарахувати алітерацію – прийом, при якому відбувається повторення однорідних приголосних звуків або співзвуччя, задля інтонаційної виразності, для емоційного поглиблення змістового зв'язку у вірші. У розглянутому нами поетичному творі алітерація сонорних звуків [l], [m], [n] та [b], [d], [h] задають тон всьому твору – «I'd once have left / brown behind / having already / left the tribe behind /»; алітера-

ційні співзвуччя у вірші не підкоряються якій-небудь чіткій схемі та не мають певного звукописного завдання, як, наприклад, у строфі «I leave behind / the house we kept / trying to make look / like the nation / and the past I know / I'll leave my hurts / behind I hope I'll leave / yours probably not /». Зустрічаючись у рядку (контактне розташування), багатоконсонантне слово 'behind' збирає на собі всю звукописну консонантну основу і має більш дистантне розташування в інших строфах. У цьому випадку функція розташування дистантних звукових повторів – створити суцільну структурну звукосемантичну основу, побудувати звукову рамку тексту. Насамперед, слово 'behind', – своєрідне послання авторки всій Америці, всім людям; ті, хто не є світлошкірими можуть бути успішними, лише за умови 'відходу', 'забуття' того, звідки вони прибули та прагнення піднятися до рівня білих, уникаючи волощог та плебейв.

Наголошені голосні чи слабо редуковані ненаголошені голосні створюють ритм та мелодію вірша, а їх повтори породжують асонанси. Наприклад, у вірші асонанс дифтонгу [ai] натякає на постать самої поетеси ('I'), дочки напівімігрантів, бунтарки, від імені якої оповідач у збірці «Be Recorder» проголошує себе Сибілою – провісницею проблемної нації. Сама збірка «Be Recorder» – це іронічне передбачення щодо теле- та споживацької одержимості американської нації, шовінізму і, водночас, роздуми на універсальні теми – дім, сім'я, кохання і т.п. Завдяки глибокому аналізу Америки і тому, що таке бути «народженим чужим» в цій країні, Кармен Гіменез Сміт не тільки підносить себе в поетичному осередку країни, але й наголошує на потужній ролі поезії у суспільному житті.

Серед важливих елементів звукової організації поетичного мовлення слід згадати і анафору – повторення початкових приголосних в словах. У вірші виокремлюються два види:

- *суміжена анафора*, коли слова з однаковими звуками знаходяться поруч – 'brown behind', 'sack swinging';
- *роздільна анафора*, при якій слова з однаковими звуками не слідує одне за одним. Тут, наприклад, можна помітити повтор одного й того ж звуку на початку одного з рядків: 'and her tongue / and the garb /'; 'behind to put / behind the father /'.

Таке явище як *еніфора* – повторення кінцевих звуків в словах масово не зустрічається у вірші, а лише в межах одного слова 'hoi polloi'.

Переважає повторення голосних [i:] (дифтонгоїда переднього ряду, вузького різновиду високого підйому, довгого, напруженого, нелабіалізованого), [i] (монофтонгу відсунутого назад ряду, широкого різновиду високого підйому, короткого, ненапруженого, нелабіалізованого), сонорних звуків, часта поява «латерального вибуху», наявність небагатоскладових (2-3 склади) слів, рівномірність чергування наголошених та ненаголошених складів – сприяє милозвучності.

Ступінь виразності повторів здебільшого залежить від їх типу. Найпростішим є звуковий повтор як наслідок лексичного повтору: 'I'll leave my hurts / behind I hope I'll leave / yours probably not /'. Окремим випадком словесного повтору (відповідно, повторення подібних звуків) є *політон* (повтор одного й того ж слова в різних граматичних формах: 'Once I broke into pieces / now I break into wholes /'.

Звукові повтори надають структурі вірша особливої впорядкованості і виявляються інструментом забезпечення ритму. Зустрічаючись в аналізованому вірші в різних формах, у межах одного рядка чи в рамках декількох і більше віршованих рядків, звукові повтори сприяють більш тісному об'єднанню

частин поетичного твору. Таким чином, звукові повтори виступають у вірші в ролі структурно-організуючого ланцюга, який забезпечує ще й смислову спаяність твору.

Список використаних джерел:

1. Воронин С.В. Фоносемантические идеи в зарубежном языкознании. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1990. 200 с.
2. Гаспаров М.Л. Очерк истории европейского стиха. М.: Наука. 1989. 302 с.
3. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р.Т. Гром'яка та ін. Київ: ВЦ «Академія». 2007. 752 с.
4. Лотман Ю.М. О поэтах и поэзии. Анализ поэтического текста. Статьи. Исследования. Санкт-Петербург: Искусство-СПб. 1996. 846 с.
5. Шадрин И.Н. Фоносемантическая доминанта как структурообразующий компонент текста перевода (экспериментальное исследование на материале русского и английского языков): автореф. дис. ... к. филол. наук: 10.02.19. Горно-Алтайск, 2001. 16 с.

6. Two poems by Carmen Giménez Smith. URL: <https://pen.org/two-poems-by-carmen-gimenez-smith/> (дата звернення: 18.02.2021).

The article deals with sound organization of a poetic text, which is based on the principle of sound repetition; this gives the verses emotional and expressive colouring aimed to influence the reader. The main stylistic means of sound organization in a verse are assonance, alliteration, anaphora and others, which get special meaning and help to convey the main idea.

Key words: poetic text, phonics, sound repetition, phonostylistic means.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.111'373.22:524.3

С. І. Никитюк, викладач

АНГЛІЙСЬКОМОВНІ НАЗВИ ЗОРЯНОГО НЕБА

У статті розглядаються англійськомовні космічні назви (астронімів та космонімів), їхня історія, походження, характеристики.

Ключові слова: астроніми, космоніми, власні імена, історія, сузір'я, зірки, зоряне небо.

Небо, неначе магнітом, вабить до себе погляди мешканців планети, з давніх-давен.

Від галактик і сузір'їв до малих планет і навіть метеоритів пізнані людиною космічні об'єкти мають свої власні назви. Хоч їх і менше, та вони займають своє особливе місце, оскільки означають вельми суттєву ланку оточуючого нас світу [1].

Мета статті – прослідкувати історію виникнення та походження англійськомовних назв зоряного неба, що входять до ономастичної групи.

Астроніміка (космоніміка) вивчає зоряні чи космічні імена. Астроніми – власне ім'я окремого небесного тіла, тобто зірки, планети, комети, астероїда (Sun, Moon, Mercury, Venus). Космонім – власне ім'я зони космічного простору, галактики, зоряної системи (сузір'я): Milky Way, the Andromeda Galaxy, the Big Bear Constellation, Cassiopeia Constellation.

Астронімами займалася низка учених, як вітчизняних (Карпенко, І.М. Кочан, М.Л. Худаш, П. Чучка), так і зарубіжних (Г.Ф. Артемова, О.А. Леонович, Л.Р.Н. Ешли).

У Всесвіті для спостережень доступні 100 млрд. галактик, та не усі вони мають свої власні назви. Словесне втілення має незначна кількість відомих астрономічних тіл. Наприклад, астрономи використовують умовні буквенно-цифрові позначення для космічних об'єктів. Так, туманність Андромеди рахується під номером N00224.

У нашій Галактиці, Галактиці Чумацького Шляху (Milky Way Galaxy) біля 200 мільярдів зірок. Чумацький Шлях – туманна смуга, яку добре видно у ночі без місяця. Була названа так у давні часи (від латин. Via Lactea). Слово «галактика» утворено від грецького слова «гала», що означає «молоко».

Із Землі без телескопу можна спостерігати лише три галактики, дві з них мають назви Магелланові Хмарності: Large Magellanic Cloud и Small Magellanic Cloud.

Третя галактика – туманність Андромеди: the Andromeda Galaxy, Andromeda Nebula (nebula – туманність), Great Andromeda Nebula, Andromeda Spiral Nebula. Інші галактики, які вже можна розглядати озброєним оком, мають досить цікаві і незвичайні назви: the Sculptor Galaxy (або the Silver Coin Galaxy), the Silver Dollar Galaxy), Pinwheel Galaxy, Sombrero Galaxy, Sunflower Galaxy, Tadpole Galaxy, Whirlpool Galaxy (названа так через візуальну схожість із виром).

Сучасні астрономічні європейські назви зірок мають стародавні культурні корені.

Хоча усі сузір'я мають латинське походження назв, більшість зірок – арабське. Це спричинено втратою інтересу до науки взагалі у середньовічній Європі, у той час як арабський світ продовжував займатися астрономією зокрема. Так, більшість арабських назв мають префікс аль-, який

цією мовою відповідає англійському означеному артиклю the. Головна зірка сузір'я Тельця – Альдебаран (Aldebaran), що в перекладі з арабської означає та, що йде після, услід. Ця зірка ніби наздоганяє Плеяди, рухається по небу за ними (the Pleiades чи Seven Sisters) [2].

Із шести тисяч зірок, які можна спостерігати неозброєним оком (в обох півкулях Землі), приблизно лише 275 мають наразі власні імена [3].

У Полярної зірки, наприклад, не менше сотні назв, і майже усі вони пов'язані із місцем зірки на небосхилі. Вона розміщена поблизу Північного полюсу і майже нерухома. Усі решту північних зірок рухаються навколо неї. Ось чому Полярна, зовсім не найяскравіша (лише 2-я зоряна величина), стала такою важливою зіркою нашого небосхилу. Серед дороговказних зірок її називають найголовнішим орієнтиром, зірковим компасом: North star, Pole-star, Polaris, Alpha Ursae Minoris.

Найяскравішу зірку зоряного неба Сиріус (Sirius, Dog Star) єгиптяни називали називали і Промениста Зірка Нілу, і Сотіс, і сльоза Ісиди, і Цар Сонця, і Собача Зірка. Римляни на відміну від єгиптян називали цю зірку просто Собачка (від. лат. Canicula), інколи Спекотна Собачка. Для них її поява співпадала із початком нестерпної літньої спеки, і за стародавнім римським повір'ям схід Сиріуса (у липні, серпні) сприяв посиленню спеки. Звідси і англійський вислів dog days «спекотні дні у серпні, пекуча спека» [2].

Власні імена, а саме астроніми та космоніми, складають значну частину лексики будь-якої мови, і є досить актуальними для нашого часу. Їх ретельне вивчення та дослідження вирішить багато питань у лінгвістичному, так і виховному аспекті.

Список використаних джерел:

1. Англійська лексика про зоряне небо. URL: <https://helendoron.ua/zoryane-nebo>.
2. Артемова А.Ф., Леонович О.А. Английские названия звездного неба. URL: <http://naukarus.com/angliyskie-nazvaniya-zvezdnogo-neba>.
3. Карпенко Ю.А. Названия звездного неба. URL: www.rulit.me/books/nazvaniya-zvezdnogo-neba-read-323862-2.html.

The article deals with the variety of British names of the stars, galaxies (astronyms) in the system of onomastics. The author depicts their history, groups, most commonly names and specific features.

Key words: astronyms, proper names, history, constellations, stars, a starry sky.

Отримано: 17.03.2021

THE HIBERNO-ENGLISH INFLUENCE ON CANADIAN DIALECTS

У статті розглянуто особливості регіональних діалектів англофонних провінцій Канади, що сформувалися під активним впливом ірландської англійської. Цей факт свідчить про те, що канадський варіант англійської мови є результатом активної взаємодії та взаємовпливу декількох варіантів англійської мови.

Ключові слова: англійська мова, національний варіант, ірландська англійська, канадська англійська.

Irish immigration formed a very substantial element in the European settlement of Canada. As Houston and Smyth point out, «English-speaking Canada was largely the result of nineteenth-century popular mass emigration from England, Ireland, and Scotland, which submerged a small eighteenth-century population base» [2, p.6]. During this period (the principal phase of Irish immigration being from 1815-1855), the Irish, from both Ulster and the south of Ireland, comprised Canada's largest immigrant group. Thus, in Upper Canada (the present-day province of Ontario) the Irish represented in 1871 a full 40% of the population of the five major cities, in spite of the fact that at that time only some 10% of Irish immigrants were urban dwellers [1, p.47]. The Irish were one of many immigrant groups to Canada and, in most areas that they settled, came into close contact with immigrants from a number of different backgrounds.

The absorption of the Irish into the general population of Canada undoubtedly explains the effects of Irish English (IrE) on the development of Canadian English, outside Atlantic Canada and such enclaves as the Ottawa valley. In parts at least of Atlantic Canada, IrE has had a considerable effect in shaping local varieties. For example, approximately 16% of the lexical items in Pratt's 1988 *Dictionary of Prince Edward Island English* (1988) are of Irish origin, and this work contains reference to several phonological and grammatical features that likewise have their roots in IrE [2].

The importance of the Hiberno-English (Irish English) speech types in the Ottawa Valley region is undeniable. Nonetheless, such claims are certainly too simple. The settlement history of the region and the demographic data of the census records suggest that a number of English dialect types might be expected in the Ottawa Valley area. In the Ottawa Valley itself, and the adjacent areas which share its settlement history, it is possible to distinguish, in addition to at least three Hiberno-English speech types, no fewer than six other varieties of English – varieties which are often sharply distinguished from each other, especially in their phonology, but also in their morphology, their syntax, and their lexicon.

The kind of English that is most widespread in the Ottawa Valley area clearly has close affinities with the English spoken in Ireland. As a matter of fact, dialects of predominantly or entirely Hiberno-English descent are far more widespread in the region than has ever been recognized. References to the «Ottawa Valley Dialect» usually refer to the speech of areas to the west and northwest of the city of Ottawa. In reality, preliminary investigations have shown that dialects with exactly the same linguistic characteristics occur in a much wider area of Eastern Ontario and Western Quebec. In view of the settlement history of the region, this fact is hardly surprising. The demographic data-base created for the Linguistic Survey of the English of the Ottawa Valley Region shows just how important the Irish element in the total population of the region has been [1].

Nowhere in Canada, however, are the linguistic effects of Irish settlement more obvious than in Newfoundland [3]. The Irish presence in Newfoundland goes back to the early 17th century, although the majority of Irish settlers did not arrive until the first four decades of the 19th century [4, p.6-7]. By the mid 18th century, if not earlier, the Irish outnumbered the Eng-

lish in most larger Newfoundland communities – that is, in communities in the southeastern section of the island, most notably the Avalon peninsula, including the largest urban area of the island, St. John's (the dialect of which has remained to this day decidedly Anglo-Irish in character). Some of these early Irish would have been monolingual Irish Gaelic speakers [3, p.68]. Now, the entire southern Avalon peninsula, south of St. John's, is populated almost exclusively by descendants of these Irish settlers. Newfoundland English, then, would have emerged from a 17th and 18th century base of southwestern English and southeastern Irish settlement. Newfoundland offers, then, an extremely well-defined situation of dialect contact, one in which the blending of southeastern Irish and southwestern English settlement provides a rich testing ground for hypotheses concerning language change in contact situations.

Within Newfoundland there continue to exist many small outport communities, the relative isolation of which, coupled with a fairly homogeneous settler source, has led to a large measure of retention of the features of the original source dialects. Thus the dialect of the area of the island settled almost exclusively by the Irish, the southern Avalon peninsula, (referred to as NVIE (Newfoundland Vernacular Irish English)) has preserved, as will be seen, a number of IrE features which do not characterize other Newfoundland varieties. Over the course of the past 200 years of Newfoundland settlement there has none the less emerged a more 'fused' or 'focused' vernacular variety (referred to as NVE (Newfoundland Vernacular English)) – a variety in increasing competition with a standard superstratal variety, the English of mainland Canada, particularly since Newfoundland's union with Canada in 1949.

NVE today is represented by lower middle and working class speech in the major urban areas of the province of Newfoundland and Labrador (particularly outside the Avalon peninsula, where the effect of IrE is strongest), although each exhibits to some degree its own particular features; it also characterizes the speech of many residents of rural Newfoundland.

References:

1. Akenson D.H. The Irish In Ontario: A Study in Rural History. Kingston & Montreal: McGill-Queen's University Press, 1984. 404 p.
2. Houston C.J., Smyth W.J. Irish Emigration and Canadian Settlement: Patterns, Links, and Letters. Toronto: University of Toronto Press & Belfast: Ulster Historical Foundation, 1990. 380 p.
3. Kirwin W.J. The Planting of Anglo-Irish in Newfoundland. Clarke, 1993. P. 65-84.
4. Mannion J. Irish Settlements in Eastern Canada. Toronto: University of Toronto Press, 1974. 219 p.

The article looks at the specific features of Canadian dialects developed under the influence of Hiberno-English. This fact proves the active interaction of several variants of the English language in the formation and establishment of Canadian English.

Key words: English, national variant, Hiberno-English, Canadian English.

Отримано: 17.03.2021

ESP У ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ВИКЛИКАХ СЬОГОДЕННЯ

Стаття є спробою довести переваги практичного використання ІКТ у процесі вивчення англійської мови професійно-го спрямування, які значно підвищують якість презентації навчального матеріалу та ефективність його засвоєння студентами, збагачують зміст освітнього процесу, підвищують мотивацію до вивчення мови, створюють умови для більш тісної співпраці між викладачами і студентами.

Ключові слова: ІКТ, іншомовна компетентність, дистанційне навчання, сайт, комп'ютерні навчальні програми.

Процеси глобалізації й усебічної інформатизації світового суспільства суттєво впливають на необхідність реформування та поліпшення якості вищої професійної освіти в Україні. Сьогодні існують серйозні вимоги до професійної підготовки сучасного фахівця будь-якої сфери діяльності, що передбачає формування необхідних знань і вмінь, моральних якостей, ціннісних орієнтацій. Успішне вирішення професійних завдань майбутніми фахівцями залежить не тільки від сформованих професійних якостей, умінь і навичок, а й від рівня сформованості їхньої іншомовної комунікативної компетентності, а умови карантину та дистанційне навчання зумовлюють використання сучасних цифрових технологій для удосконалення способів інтерактивного іншомовного спілкування. Сьогодні як вітчизняні, так і зарубіжні вчені Х. Алієв, Р. Бужиков, Я. Булахова, Г. Дегтярьова, О. Каменський, А. Манако, Ф. Маніу, Л. Морська, В. Осадчий, Є. Полат, О. Радзівська, В. Ромашенко, П. Сердюков, В. Уліщенко, А. Фіньков, Н. Фоміних, А. Хатжипанайотіду, Е. Хрістодулу, А. Янковець переконливо довели, що інформаційно-комунікаційні технології (далі – ІКТ) здатні значно полегшити процес засвоєння мови.

Як викладач, так і студенти сьогодні повинні бути впевненими користувачами новітніх інформаційних технологій, систем дистанційного навчання, текстових редакторів, засобів створення презентацій та онлайн спілкування. Разом з тим, підготовка відео та аудіо матеріалів – це тільки частина роботи. Всі матеріали необхідно підібрати відповідно до практичних потреб студентів, з обов'язковим урахуванням їхніх інтересів та максимальним врахуванням специфіки професійної сфери, а також вміти їх належним чином продемонструвати в умовах дистанційної роботи. А це онлайн трансляція, робота з віртуальними хмарними сервісами, спеціальні онлайн платформи для навчання. Сучасний педагог, програміст Девід Уорлік, який започаткував просування технологій на уроці, навчав і писав про інтеграцію технологій в шкільну програму більше 30 років сказав: – «We need technology in every classroom and in every student and teacher's hand, because it is the pen and paper of our time, and it is the lens through which we experience much of our world».

Застосування вебінарів, блогів, твітерів, відео та аудіо підкастів в асинхронному і онлайн режимах в процесі навчання іноземним мовам допомагають формуванню комунікативного ядра (від усвідомлення можливості висловлювати думки іншою мовою до навичок і вмінь самостійного вирішення комунікативно-пізнавальних завдань), змушують студента по-новому поглянути на досліджувані предмети, розкриваючи, таким чином, свій інтелектуальний і творчий потенціал. Актуальним стає вислів: «Технологія дає голос найтихішому студенту» – Джеррі Блюменгартен. У процесі дистанційного навчання особливо зростає роль викладача (тьютора) як організатора і координатора процесу навчання, який отримує можливість більш гнучко спрямовувати навчальний процес з урахуванням індивідуальних можливостей кожного студента. За допомогою ІКТ викладачі вносять різноманітність в домашні завдання і самостійну роботу студентів, і тим самим створюють нові умови для самоосвіти та індивідуальної траєкторії навчання, дають можливість навчатись будь-де та будь-коли.

Значною популярністю серед українських педагогів останнім часом користуються комп'ютерні навчальні програми. Серед яких на увагу заслуговують: Language in Use 24/7; QDictionary; FVords; EZ Memo Booster; Exerciser; IELTS 7 Trainer; English Grammar in Use. Tests; English Grammar in Use.

Activities; Essential Grammar in Use «Triple play plus in English»; «English in holiday»; «English Gold» тощо.

Наводимо приклад найпопулярніших сайтів за допомогою яких можна оволодіти іноземною мовою не лише загального спрямування, але й професійно-орієнтованого.

Livingmocha – це справжнісінька соціальна мережа для вивчаючих іноземні мови, спільнота ентузіастів: вчителів, лінгвістів і, звичайно, всі хто просто вивчає іноземну мову.

Busuu – є великою онлайн-спільнотою, що налічує понад 40 млн читачів. Його засновники вирішили створити альтернативу нудному традиційному способу вивчення іноземної.

Mylanguageexchange – на цьому ресурсі користувачі вчать один одного своєї рідної мови у групових чатах.

Lingostan – пропонує онлайн-спілкування з носіями мови з будь-якого куточку світу. Уроки проводяться через Skype.

ESLPod – жива американська англійська мова, багато подкастів, які охоплюють всі сфери життя.

Engvid – відеоуроки англійської мови. Усі записи розділені за категоріями в залежності від рівня знання мови і об'єднані за тематикою.

Exam English – сайт для тих, хто готується до міжнародних мовних іспитів IELTS, TOEFL та до інших. Також ви зможете пройти онлайн тести і визначити свій рівень англійської на даний момент.

Loyalbooks – має більше 7000 безкоштовних аудіокниг англійською мовою.

Для фільмманів дуже корисним стане *Film English* – підбірка короткометражок + плани уроків для всіх рівнів навчання, де можна не тільки переглянути новинки кіно, а й ефективно вивчати англійську мову.

Таким чином, активне застосування ІКТ у повсякденному навчальному процесі прискорює та поліпшує не лише техніку передачі знань, але й їх активне сприйняття та засвоєння, а у період постійних системних глобальних змін та дистанційного навчання роль інформаційних комунікацій, продуктів і послуг у суспільно-економічному і культурному житті людини тільки зростає. Тому, актуальним є висловлювання американського філософа, реформатора освіти, пропагандиста освітнього прогресивізму Джона Дьюї: – «If we teach today as we taught yesterday, we rob our children of tomorrow».

Отже, завдяки ІКТ сучасний стан розвитку освіти піднімається на якісно новий рівень у підготовці фахівців різних сфер професійного спрямування. Прогресивність висуває все нові та нові вимоги до підвищення мотиваційно-когнітивного компоненту у пізнавальній діяльності студентів, а для представників педагогічної професії ІКТ допомагають: підвищити власний професіоналізм у передачі знань; підготуватися до занять з невеликими затратами часу, але з більшою ефективністю для забезпечення пізнавального інтересу студентської молоді.

Список використаних джерел:

1. Алієв Х.М. Підготовка студентів педагогічних університетів до професійної діяльності засобами дистанційних освітніх технологій: дис. ... канд. пед. наук. Харків, 2017.
2. Златів Л.М. Комп'ютерна лінгводидактика у викладанні мовознавчих дисциплін для студентів-філологів. *Наукові записки нац. ун-ту «Острозька Академія». Серія: психологія і педагогіка.* 2014. Вип. 29. С. 116-120.
3. Шуменко О.А., Шніпілова І.Ю. Використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій під час викладання іноземних мов. *Філологічні трактати.* 2013. Т. 5. №4. С. 84-89.

This article is an attempt to prove the benefits of ICT in ESP learning and teaching, which significantly improve the

quality of presentation of any educational material and the effectiveness of its assimilation by students, enrich the content of the educational process, increase motivation to learn, create conditions for closer cooperation among teachers and students.

Key words: ICT, foreign language competence, distance learning, site, computer training programs.

Отримано: 17.03.2021

УДК 378.016:811.111]:004.9

Я. В. Саволайнен, викладач

IMPROVING THE PROCESS OF TEACHING FOREIGN VERBAL COMMUNICATION

У статті розглядається процес оволодіння іноземною мовою, що є потужним механізмом розвитку особистості учнів. Студент набуває додаткових можливостей для отримання та передачі інформації під час оволодіння мовленням другою мовою, що створює основу для розвитку загального та мовного світогляду студентів і, отже, вони готові усвідомити мову як соціальне явище.

Ключові слова: іноземна мова, словесне спілкування, усне мовлення, діалог, монолог.

Purposeful formation of speech skills and abilities in foreign language lessons activates the work of memory, thinking, and other mental processes and thereby contributes to the mental development of students. When studying a foreign language, more attention should be paid to everyday speech communication in various spheres of human life.

Speech communication is understood as the verbal transmission of a message (information) in the form of facts: «I live in Odessa», «We'll go to the theater tomorrow»; desires: «I want to be a teacher», «I would like to go to the USA»; feelings: «I am fond of travelling», «I don't like to take part in sport competitions»; states: «It is very cold», «I am hungry», «I am ill», assessments: «Olya, you are a real friend», «Natasha, you are a very sociable girl». Each of these messages conveys the speaker's intention. Speech communication performs various functions and is carried out in different spheres of human activity.

Oral speech as an activity is a very complex psychophysical process, which is based on the interaction of the first and second signaling systems of the cerebral cortex.

Oral speech takes place under certain conditions that affect its character. These are conditions of an extra-linguistic (extralinguistic) order. These include: the situation, the environment in which speech activity takes place, the age and level of development of the speaker, the topic of the conversation, the mood for the perception of speech from the listener, facial expressions, gestures, and more. All these factors are effective, first of all, in dialogical speech, but also, to a certain extent, in monologue speech.

The style of oral speech differs from the style of written speech in the brevity of expression, or, as is often said, «situational». This means that in the process of oral communication, much becomes clear, not requiring a speech explanation, from the very objective situation in which the speakers find themselves. In the written style, in order for the meaning of speech, reflecting the thoughts, feelings, moods of the speakers, to be clear to the reader, one has to resort to more or less detailed explanations.

Along with the features of oral speech in general, we can talk about the originality of dialogical and monologue speech.

Dialogue is a chain of replicas or a series of statements that are usually generated by one another in the conditions of direct communication of two or more persons (interlocutors).

A monologue is a speech of one person, expressing his thoughts, intentions, assessment of events in a more or less detailed form.

Oral dialogical speech in its linguistic style differs more from book-written speech than monologue, since it is, more than a monologue, accompanied by various extra-linguistic means (gestures, facial expressions, etc.).

In monologue speech, the difference between oral and written forms of expression is somewhat less than in the dialogical one. A narrator who tells about an event, or a speaker who reports a number of facts, cannot count on understanding their speech at a glance; they should use the full style of pronunciation, with a common language means, although gestures, facial expressions and other extralinguistic means can be useful in many cases here.

Oral monologue speech is closer to the book-written speech also by the nature the information is presented. It has more consistency, harmony and planning than the dialogical speech. In a dialogue, there are often unexpected transitions from one question to another, from one topic to another, returns to what has just been

said in response to certain remarks of the interlocutors who understood something inaccurate or incorrectly.

In an ordinary life situation, dialogical speech is most often unprepared. It happens rarely when the speakers think over everything that they are planning to say in the upcoming conversation in advance. However, they can hardly foresee the entire course of the conversation.

Monologue speech is often prepared (report, abstract, message). But an unprepared monologue speech is also possible (a story about an event at the request of the interlocutors, expressing a certain point of view on any issue).

An unprepared monologue speech differs from a prepared one in a less harmonious and inconsistent presentation of the content.

The nature of speech, both dialogical and monologic, is influenced by the topic and content of the conversation, the type of activity of its participants or listeners, their age, general outlook, interest in the conversation and many other factors.

When teaching a foreign language, the goal is unprepared oral speech. Students need to be taught to use the acquired language material to express their thoughts in accordance with the speech situation.

When listening, the main role belongs to hearing (auditory sensations), the articulatory apparatus (motor sensations) is less active. Articulation of sounds occurs here only in connection with internal speech. When speaking, on the contrary, the articulatory apparatus plays an active role, and the hearing organs play a more passive role.

However, both the organs of articulation and the organs of hearing take part in both acts of speech. Therefore, mastering articulatory habits is important for mastering not only the skills of understanding oral speech.

In understanding of someone else's speech, the main role is played by the process of recognizing the linguistic material, in speaking it is the process of its reproduction. Depending on the strength of the assimilation of the material, recognition can occur either quickly, instantly, without any difficulty; or as a slower process of remembering.

Speaking is both a goal and a learning tool. There are conditions for speaking, such as:

- 1) understand the speech of the speaker;
- 2) to conduct a conversation in a foreign language within the topics and linguistic material that are fixed by the program.

This is a practical goal in teaching speaking. But oral communication is not only a goal in itself, it can be an oral means of guiding the study of a foreign language. It is a means of presenting linguistic material: sounds, words, grammatical structures. It is also a tool for practicing sentence structures and vocabulary usage. Finally, it is used to develop pronunciation and reading and writing skills, as it is closely related to the student's ability to pronounce what is being read and written correctly.

Verbal communication is a means of testing (verifying) the teacher's understanding of what he is reading or writing. Correctly used speech ensures the student's success in learning a foreign language and, therefore, awakens interest in the subject.

References:

1. Бэндлер Р., Гриндер Дж. Трансформейшн. Санкт-Петербург: Ювента, 1994. 34 с.
2. Крюкова О.П. Strategy Inventory for Language Learning. 1998. 115 с.

3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / под ред. Е.С. Полат. М.: Академия, 1999.
4. Bailey K.M. Practical English Language Teaching: Speaking. New York: McGraw-Hill, 2005.
5. Johnson D.W. Active learning: Cooperation in the college classroom. Edina, MN: Interaction Book Company, 1998.

The article deals with the process of mastering a foreign language which is a powerful mechanism for the personal de-

velopment of students. The student acquires additional opportunities for receiving and transmitting information while mastering speech in a second language, which creates the basis for the development of the general and linguistic outlook of students and thus they are ready to get the correct understanding of language as a social phenomenon.

Key words: foreign language, verbal communication, oral speech, dialogue, monologue.

Отримано: 17.03.2021

УДК 81'322.4:004.912

І. А. Свідер, кандидат філологічних наук, доцент

ОЦІНКА ЯКОСТІ СИСТЕМ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ

У статті йдеться про методи вивчення та оцінки якості машинного перекладу, наголошується їх важливість для адекватного перекладу, розглядаються норми та показники якості перекладу, згідно із Стандартом асоціації перекладачів України та підкреслюється важливість статистичного машинного перекладу на основі нейронних мереж.

Ключові слова: машинний переклад, текст, оцінка, якість, норма, нейронні мережі.

Проблема оцінки якості перекладів є надзвичайно актуальною. Дослідники протягом останніх кількох десятиліть намагаються запропонувати об'єктивні критерії оцінки перекладів замість суб'єктивних вражень рецензентів. Цьому питанню присвячено багато наукових доробок як у вітчизняному (В. Коптілов, М. Новикова, Р. Зорівчак, В. Радчук та ін.), так і в зарубіжному перекладознавстві (В. Кашкін, Ю. Найда, В. Вілс, Дж. Хатчінс, В. Бенет). Однак, єдиних чітких критеріїв оцінки якості перекладів створено так і не було, хоча переклади оцінювали протягом всієї історії їх існування. Тому й досі переклади оцінюються літературними критиками, редакторами та іншими фахівцями більшою чи меншою мірою інтуїтивно. Критик завжди оцінює виходячи зі свого власного досвіду та своєї власної уяви про норму еквівалентності перекладу. Оптимальні умови для критики перекладу існують лише тоді, коли у критика є можливість для зворотного зв'язку з перекладачем, а перекладач у свою чергу тісно пов'язаний із автором оригіналу. У багатьох випадках, звичайно, такий зв'язок неможливий, тому створення об'єктивних критеріїв оцінки якості є дуже важливим завданням як для теорії, так і для практики перекладу [1, с.101].

У двадцятому столітті, яке П'єр-Франсуа Каїє назвав «століттям перекладу», на допомогу людині-перекладачеві прийшла машина, зокрема системи машинного перекладу (СМП), до яких висуваються свої, специфічні критерії оцінки їх якості, та які поряд з допомогою претендують на конкуренцію. Переклад завдяки системам автоматичного перекладу, як правило, не варто застосовувати у контексті створення перекладів художніх творів, насамперед, віршованих, він широко використовується в галузі наукових, індустріально-технічних та інформаційних текстів. Але, тим не менш, аналізуючи машинний переклад творів художньої літератури, поряд із зростанням кількості перекладних творів у літературному процесі масо констатувати зменшення їх введення до літературної культури та зменшення їх культурної цінності [3, с.22].

Багато методів оцінки перекладів базуються на аналізі помилок. При визначенні природи перекладацьких помилок дослідники розглядають наступні аспекти:

- 1) розмежування перекладацьких та мовних помилок;
- 2) створення переліку можливих перекладацьких помилок;
- 3) відносність природи перекладацьких помилок;
- 4) необхідність оцінки якості не лише на лінгвістичному, але й на прагматичному рівні [5].

Перекладацькі помилки впливають на передачу змісту тексту-оригіналу в тексті-перекладі, порушують функції перекладу, зв'язність тексту, лінгвістичні та культурно-специфічні умовності. Так, У. Беннет виокремлює чотири основних види перекладацьких помилок:

- 1) прагматичні, які виникають в результаті неадекватного вирішення прагматичних проблем перекладу;
- 2) культурні, які є результатом невірної відтворення специфічних культурних умовностей;

- 3) лінгвістичні, які виникають в результаті неадекватного перекладу мовних структур;
- 4) текстові, які пов'язані з проблемами перекладу певного тексту [4].

Сучасні СМП не в змозі досягти семантико-синтаксичної адекватності і перед перекладачем для редагування тексту перекладу виникає нагальна потреба звертатися до оригінального тексту. Якість перекладу Google Translate і Pragma 6, до прикладу, приблизно однакова і вони можуть виконувати переклади із стовідсотковим рівнем жанрово-тематичної адекватності. Щодо адекватності інформативності, аналіз помилок засвідчив, що при перекладі програмно-перекладачі спотворюють зміст оригіналу на 50% і отриманий переклад не задовольняє у повній мірі вимогам реципієнта в отриманні релевантної інформації.

Якісний переклад охоплює три ключові елементи: зміст, контекст, і стиль абзацу. Машина не здатна зрозуміти культуру: розпізнати характерні сленг, ідіоми, та добрати до них відповідники може лише живий носій мови. А як щодо полісемантичних одиниць? Визначити, яке з них відтворює справжній зміст, може лише людина, прив'язавши їх до контексту. Саме тому машинні переклади містять так багато неточностей, а подекуди і втрачають логічний смисл. Машина не здатна передати ні стиль, ні тональність, ні відтінки значень. Наприклад, аргументативне есе, перекладене автоматично, втрачить ефективність, адже не апелюватиме до читача. Те саме стосується і передачі прагматичних аспектів мовлення: емоцій, гумору, настрою і т.д.

Машинний переклад оцінюється за двома показниками: відповідністю (adequacy) та вільністю (fluency). Відповідність зазвичай визначає людина-перекладач, якій доручено прочитати текст та машинний переклад, і визначити, наскільки добре останній передає зміст оригіналу. Вільність перевіряється носіями мови, яким пропонують оцінити, наскільки добре перекладений текст виражений їхньою рідною мовою. Щодо норм та показників якості перекладу, то, згідно із Стандартом асоціації перекладачів України, якісний переклад відповідає вимогам замовника та відповідає початковому тексту за змістом, смислом, оформленням; не містить граматичних, орфографічних і пунктуаційних помилок; термінологія перекладу відповідає галузевій приналежності початкового тексту; у перекладі дотримується одноманітності термінів, найменувань, умовних позначень, скорочень, символів [2].

Останнім часом швидко розвивається та удосконалюється статистичний переклад на основі нейронних мереж (Neural Network-based machine translation, NMT), яких використовують як альтернативу всім існуючим алгоритмам для машинного перекладу. Саме цей підхід використовує усім відомий перекладач Google. Нейронні мережі – це напрямок наукових досліджень в галузі створення штучного інтелекту, у основі якого лежить імітація нервової системи людини, зокрема, здатність нервової системи реагувати на помилки, виправляти їх, аналізувати, запам'ятовувати і самонавчатися. Такі системи прагнуть

«зрозуміти» контекст тексту, що перекладається, щоб передбачити адекватний підбір еквівалента. Системи машинного перекладу на основі нейронних мереж здатні виводити прагматику чи зміст речення, а тому швидко замінюють старі статистичні моделі.

Як підсумок, можна стверджувати, що машинний та людський переклад є взаємодоповнюваними. З метою оцінки якості машинного перекладу можна запропонувати використовувати метод автоматизованого лінгвістичного аналізу, надавши частину роботи для виконання комп'ютерів, а частину – людині. Беззаперечно, машинний переклад істотно скорочує часові витрати на підготовку чернеток перекладів. Але без допомоги людини на даному етапі розвитку сучасних СМП все ж не впоратися. Тому фахові перекладачі мають вчитати текст, перекладений машиною, виправити лексичні, граматичні та орфографічні помилки, змінити його структуру, поліпшуючи стиль і локалізуючи відповідно до контексту. Найгеніальніші розробники систем автоматичного перекладу визнають, що складність тої чи іншої мови доступна лише людському мозку. Таким чином, технології штучного інтелекту поки приходять на службу перекладачам, а не витісняють цю професію у минуле.

УДК 378.016:811.111:004

Н. М. Сліпачук, кандидат філологічних наук

USAGE OF TECHNIQUES FOR TEACHING ENGLISH THROUGH VIDEOS

У статті розглянуто особливості використання відеоматеріалу та представлено деякі прийоми роботи з відео. Проаналізовано переваги використання відеоматеріалу на занятті.

Ключові слова: відеоматеріал, навчання, технічні засоби.

The rapid growth of technology has brought many innovations in language teaching. Extensive research shows that video is a really effective method in teaching English language which ensure student centeredness and autonomy. The usage of video at the lesson is obvious. It brings an extra dimension to the lesson, provides with an authentic language and engages students in a language process.

Jeremy Harmer states that video can give essential extra benefits for students' learning experiences; enrich the students' experience about language in use, improve their cross cultural understanding, develop their creativity, and increase their motivation in learning [3].

There are numerous English videos produced nowadays, they can be accessed or downloaded easily in the Internet. However, the video should be carefully chosen based on students' interest and their level of English proficiency, as well as cultural aspects. The combination of the difficult language and uninteresting topics creates passive attitude and has negative effects on the students' motivation due to the lack of enjoyment.

By video we mean «any programming (news, interviews, talk-shows, commercials, etc.) as well as documentaries, animated films recorded on tape or digital media that can be used as the additional material with the possibility of multiple viewing, the usage of «stop» and «pause» modes, quick search for the desired fragment [1].

According to Harmer there are some techniques which can be used in video based lesson: viewing techniques and listening techniques.

One of the main objectives of viewing techniques is to awake the students' curiosity about what they are going to learn by doing prediction. These techniques can be implemented in several ways: fast forward, silent viewing, freeze framing, partial viewing.

Another methodologist Çakir [2] also mentioned some other ways for using video in a classroom: active viewing, freeze framing and prediction, silent viewing, sound on and vision off activity, repetition and role play, reproduction activity, dubbing activity, and follow up activity. Some of the ways have similarity with the previous ways stated by Harmer. However, there are several additional ways added, such as repetition and role play, reproduction activity, dubbing activity and follow up activity.

Список використаних джерел:

1. Бірюков А.В. Розробка методів оцінки якості машинного перекладу на основі результатів досліджень з оцінки якості перекладу традиційного. *Культура народів Причорномор'я*. 2004. №55, Т. 1. С. 100-105.
2. Стандарт Асоціації перекладачів України. Послуги з письмового та усного перекладу. Загальні правила і вимоги до надання послуг. Київ, 2008. 13 с.
3. Тороп П. Тотальний переклад. Тарту: Тартуский гос. ун-т, 1995. 220 с.
4. Bennett W.S., Slocum J. The LRC Machine Translation System. *Computational Linguistics*. N.Y.: Pinguine Publisher, 1985. 221 p.
5. Hutchins J. The origins of the translator's workstation. *Machine Translation*. California: Rolan House, 1997. 222 p.

The article deals with the methods of studying and evaluating the quality of machine translation, their importance for adequate translation is emphasized, the norms and indicators of translation quality, according to the Standard of the Ukrainian Association of Translators and Interpreters are given. The author also highlights the importance of statistical machine translation based on neural networks.

Key words: machine translation, text, evaluation, quality, norm, neural networks.

Отримано: 17.03.2021

In order to use the video in language teaching effectively, below are three phases of teaching English by using video.

Pre-Activities. In many classrooms, before playing a video, teacher usually delivers some questions to activate students' background knowledge in order to help them in understanding what information that they are going to learn. However, the teacher sometimes has to face difficulties to encourage the students to respond to his/her questions because the students prefer to be quiet in the class or having no idea about the teacher's question. In other words, questioning technique or asking some questions before playing the video is not always appropriate to be implemented in the class. The students need to be guided to respond the questions. It sometimes appear as a problem because the teachers sometimes get difficulties to guide the students. So, in this part, silent viewing/prediction/ partial viewing can be ways out as pre activities that can be implemented by the teachers to invite the students to actively participate in teaching and learning activities.

Main Activities. When teaching English by using video, commonly teachers use the video in the classrooms is by just playing it without involving it as an interactive part of the lesson. It affects the quality of the teaching and learning process in the classrooms. In this case, the teachers have to be able to invite the students to be active viewers. It means that the students do not only watch the video when it is presented by the teachers, but they also could gather valuable information that can enhance their English skills. As stated before, deploying video in the class can facilitate the students to learn big things that will support their communicative skills in English, such as culture and language used in various contexts. In this case, the teachers have to be able to design interactive activities that can affect the students' skills in English. Hence, there are some ways that can be implemented by the teachers: sound on, vision off, active viewing, freeze framing, and dubbing.

Post Activities. In this phase, the teachers are also needed to design appropriate learning activities that have to be completed by the students. As the last part, it also can be very influential during the process of learning. In other words, each phase has connection among others Here, the teachers also need to apply appropriate techniques to make the teaching and learning activities become meaningful in the closing part of this stage. In some cases, this part was only encountered as closing activities in which the teachers just gave some tests to the students in order to know how well the

students can learn from the video that they watch. Obviously, the teachers need to prepare what the students' need.

Actually, there are many ways that can be implemented by the teachers, they are: fast forward, partial viewing, active viewing, repetition and role play, follow up activity, silent viewing, picture less listening, prediction, reproduction activity, freeze framing, picture or speech, sound on and vision off, dubbing activity. In this paper some of the ways were classified into three phases to provide more meaningful ways for the teachers in deploying the video.

References:

1. Ильченко Е. Использование видеозаписи на уроках английского языка. *Английский язык*. 2003. №9. С. 21-22.

УДК 81'38:821.162.1Хмелевська

Н. О. Стахнюк, кандидат філологічних наук

МОВНО-СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОМАНУ ЙОАННИ ХМЕЛЕВСЬКОЇ «ВСЕ ЧЕРВОНЕ»

У статті досліджується текст роману польської письменниці Йоанни Хмелевської «Все червоне» на предмет функціонування у ньому експресивізмів, елементів розмовної мови, сленгу, а також архаїзмів, вульгаризмів. Встановлено, що мовно-стилістичні особливості роману зумовлені його жанровою, гетерогенною специфікою.

Ключові слова: мова, стиль, гумор, експресія, розмовна мова.

Романи Йоанни Хмелевської належать до творів, написаних для масової аудиторії, яка шукає розваг, любить стрімкий розвиток подій. Це література, тісно пов'язана з сучасними реаліями, близька читачеві завдяки тематиці та мові, специфічному типу гумору, пародійному сюжету тощо.

Йоанну Хмелевську вважають «королевою польсько-го детективу», однак прихильники «типових» детективів можуть відчувати розчарування, читаючи її книги. Її твори є поєднанням кримінальної комедії з елементами абсурду. Так, можливо, цей вид гумору сподобається не всім.

Роман «Все червоне» сповнений абсурду, кількість позбавлених сенсу ідей, які вигадують головна героїня та її гості, недолугість злочинця вражають. Однак, жанрова специфіка даного тексту заслуговує на окреме дослідження. У даній статті увагу буде зосереджено саме на мові та стилістиці роману.

Особливостями творчого стилю авторки, які простежуються у тому числі й у романі «Все червоне», є взаємопроникнення жанрових конвенцій, гумор, м'яка іронія та стилізація на розмовну польську мову у монологах, описах та діалогах.

Домінантною рисою мови дійових осіб роману Хмелевської є експресивізм. Почуття відіграють значну роль у житті жіночих персонажів, що також видно на рівні мови. Емоційність, як одна з особливостей розмовної мови, впливає на те, як героїні роману сприймають світ, називаючи елементи реальності. В їх емоційно маркованих висловлюваннях важливе місце посідають розмовні слова, фрази та вирази: «Kto, do ciężkiej cholery, chce mnie ciumciać po brzuszku?! – powiedziała z wyrazem niebotycznego osłupienia. – I to jeszcze po ślicznym!!!!» У творі лексичні колокалізми функціонують як свідомо обраний стилістичний засіб.

У романі чітко простежується стилізація мови дійових осіб на розмовну польську мову в діалогах. Усі персонажі книги Хмелевської, як головні, так і другорядні, охоче користуються засобами розмовної польської мови, роблять її барвистою, повну експресивізму. Іноді задля підсилення гумористичного ефекту авторка застосовує гру слів:

«– Dlaczego ja, do diabła?! – zdenerwowałam się. – Ni mnie ten Edek ział, ni mnie grzębił...!»

(...) – Powiedziała, że ni mnie grzał, ni mnie ziębił.

– Ział! Edek cię ział i grzębił!

– Oszalałaś?! Przeciwnie! Nie ział mnie! I nie grzębił!»

Автор роману точно відтворює тенденції, притаманні розмовному варіанту польської мови, додатково збагачуючи її різними типами мовних інновацій. Емоційний тон переважає у висловлюваннях жінок, що знайшло своє відображення у вживанні численних вигуків, онomatopейчних слів, вигуків або слів, що вважаються вульгарними або образливими (включаючи демінутиви у функції негативно-оцінних слів):

«– Co za kretynka ze mnie, że mu nie pozwoliłam powiedzieć! Nie dałam mu dojść do słowa! Traktowałam go jak

2. Cakir I. The use of video as an audio-visual material in foreign language teaching classroom. *Turkish online journal of educational technology*. 2006. №5 (4). P. 502-506.
3. Harmer J. The practice of English language teaching. London: Longman, 1991. 296 p.
4. Stempleski S. Video in action. Recipes for using video in language teaching. Cambridge: University Press, 1993. 173 p.

The article attempts to explore the usage of video in EFL classroom and the advantages of using video techniques in EFL teaching.

Key words: video, EFL teaching, techniques.

Отримано: 17.03.2021

pijanego! Nie słuchałam, co mówi! Jak skończona idiotka, nie miałam czasu...!»

– Daj sobie spokój z tymi wyrzutami, w końcu on był rzeczywiście pijany».

Варто додати, що словниковий запас героїнь роману Хмелевської характеризується високою частотністю вживання пейоративів. Використання меліоративних слів характерно лише для опису жіночо-чоловічих відносин. Більше того, мова жінок характеризується відсутністю чіткої диференціації лексики з огляду на комунікативну ситуацію. Незалежно від того, чи бачимо ми головних героїв в офіційній ситуації (наприклад, розмова з представниками міліції, роботодавцем) чи неофіційній (наприклад, контакти з колегами, друзями), вони поведуться та говорять подібним, специфічним чином. Відсутність видимої межі між двома різними ситуаціями спілкування стає важливою визначальною ознакою стилю, який використовують герої роману.

Розмовний стиль Хмелевської виявляється здебільшого на рівні мови, і значно меншою мірою – у виборі тем. Відсутні типові повсякденні теми, пов'язані із стереотипною жіночою діяльністю, іншими словами, лексика, що стосується будинку, сім'ї, дітей тощо. Висловлювання героїнь роману часто забарвлені іронією, кпинами, але перш за все гумором. Жартівливий характер розмовної мови зумовлений не тільки певним типом жінок, але й конкретним літературним жанром (межа між сенсаційним та детективним романом, сатирою, гротеском).

Здається, що стилізація мови дійових осіб роману на розмовну мала бажаний ефект. Складається враження, що читач має справу з реальними персонажами, які користуються мовою, відомою з повсякденної дійсності, які добре знають цю мову і здатні нею послуговуватись в певних ситуаціях.

Окремо варто звернути увагу на мову одного з персонажів роману «Все червоне», а саме поліцейського пана Мульдгаарда, який має польське коріння. Ймовірно, за відсутності адекватного підручника, для вивчення польської він використовує релігійну літературу, оскільки у своїй мові він застосовує чисельні архаїзми, біблеїзми, говорить ламано, граматично неправильно: «Opanowany przezeń język wydawał się dość oryginalny, zdradzał niekiedy naleciałości jakby biblijne i stał w niej jakiejś sprzeczności z przyjętą w Polsce powszechnie gramatyką, niemniej jednak dawało się go zrozumieć».

Його висловлювання наче контрастують зі сленгом, сучасною розмовною польською мовою інших персонажів:

«– A możliwe, że pani wiadomość posiada. O ta osoba, morderca. Pani musi umysłowa robota wykonać, *mnogo*, *wielkie mrowie*. Zaprawdę na pamięć waszą zaległo, a musicie rozjaśnić *mroki*».

Спосіб висловлювання пана Мульдгаарда є настільки смішним, але водночас і милим, що не може не підкорюва-

ти, змушує пробачати його певні прорахунки як слідчого: «Dlaczego same nogi? – spytał. – A reszta kadłuba nie?» або ж «Ta dama – upewnił się – to wasza mać?»

Крім того, що у романі «Все червоне» можна знайти багато емоційно забарвлених слів, структур, досить велику групу з них становлять прізвиська. Йоанна Хмелевська вміло використовує їх, щоб розкрити суть взаємин між персонажами. Так, на сторінках роману можна зустріти прізвиська на кшталт «Biała Głista», «Kangurzysa», «Bobuś». За допомогою деяких з них авторка без зайвих описів влучно описує зовнішній вигляд або характер певних осіб: «hochsztapler», «dziewucha», «megiera», «zofza», «klabzdra», «krowa» тощо.

Отже, можна стверджувати, що усі мовно-стилістичні прийоми, застосовані у романі «Все червоне» покликані наблизити його текст до читача, зробити його впізнаваним, підкреслити гумор, іронію та абсурд, покладені в основу особливого, авторського жанру Йоанни Хмелевської.

УДК 37.012:378.147.091.31-051:811.111

Т. В. Сторчова, кандидат педагогічних наук, доцент

НАВЧАЛЬНА ОЗНАЙОМЛЮВАЛЬНА ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ФАКУЛЬТЕТУ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ: НОВАЦІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті йдеться про новий вид практики студентів, започаткований на факультеті іноземної філології, який покликаний забезпечити інтеграцію теоретичного та практичного складника у процесі підготовки майбутнього вчителя англійської мови.

Ключові слова: кероване спостереження, профіль групи, змістовий та організаційний складник практики, методична підготовка вчителя англійської мови, методика навчання іноземної мови.

Модернізація освітніх програм в умовах сьогодення стає викликом для усієї системи вищої освіти України, адже ті стандарти, які визначені державою, потребують докорінної зміни у підготовці сучасних фахівців незалежно від їх фаху.

Нині змінюються традиційні вимоги до випускника університету, який має прослухати велику кількість курсів, скласти іспити з різних дисциплін, щоб отримати диплом. У майбутньому університети будуть нести відповідальність за те, як їх студенти навчаються, що вони вивчають, як вимірюються їх знання, наскільки це відбувається ефективно, також аналізуються чинники, що руйнують їх мотивацію до якісного навчання [1, с.26].

Підготовка учителя англійської мови трансформується у злагоджений контент теоретичних та практичних основ формування компетентного вчителя, здатного формувати в учнів предметні компетентності, застосовувати сучасні методи й освітні технології навчання, здійснювати об'єктивний контроль і оцінювання рівня навчальних досягнень учнів з іноземної мови, аналізувати особливості сприйняття й засвоєння учнями навчальної інформації з метою прогнозу ефективності та корекції навчально-виховного процесу, використовувати досягнення сучасної науки в галузі теорії та історії іноземної мови, практиці навчання іноземної мови тощо [2].

Новий тип педагогічної практики, запропонований на факультеті іноземної філології, покликаний забезпечити узагальнення теоретичного досвіду, набутого у межах навчальної дисципліни «Методика навчання іноземних мов», з його проєкцією на практичний складник фахової підготовки молодого вчителя англійської мови.

Цьогоріч студенти першого рівня вищої освіти вперше проходять навчальну ознайомлювальну педагогічну практику, метою якої є спостереження за роботою досвідчених вчителів із кореляцією набутого досвіду з навчальним матеріалом курсу методики. Щоб цей процес відбувався цілеспрямовано, здобувачі вищої освіти виконували завдання для спостереження.

Ідея керованого спостереження (Guided Observation) у межах навчальної ознайомлювальної педагогічної практики була запропонована колективом розробників типової програми «Методика навчання англійської мови» освітнього ступеня бакалавра [4] у межах проєкту «Шкільний вчитель нового покоління», започаткованого Міністерством освіти і науки України та Британською Радою в Україні у березні 2013 року [3].

Курс «Методика навчання іноземної мови», який викладається на третьому курсі Кам'янець-Подільського на-

Список використаних джерел:

1. Chmielewska J. Wszystko czerwone. Warszawa, 2001. 343 s.
2. Kaptur E. Język bohaterów wybranych utworów Joanny Chmielewskiej. *Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Językoznawcza*. X. 2003. S. 109-142.
3. Michalak W. Frazeologia i jej przekształcenia w twórczości Joanny Chmielewskiej. *Prace Literackie*. XXIX, 1991. S. 175-191.

The article explores the text of the novel by the Polish writer Joanna Khmelevska «Everything is Red» on the functioning of expressivism, elements of colloquial language, slang, as well as archaisms, vulgarisms. It is established that the linguistic and stylistic features of the novel are due to its genre, heterogeneous specificity.

Key words: language, style, humor, expression, colloquial language.

Отримано: 17.03.2021

ціонального університету імені Івана Огієнка, лише частково імплементує здобутки проєктних результатів вищезначеної програми «Шкільний учитель нового покоління», зважаючи на часові рамки університетського курсу. Тому теми, які винесені на кероване спостереження здобувачів вищої освіти у процесі навчальної ознайомлювальної педагогічної практики, покликані розвивати різні типи мислення студентів, вміння бачити, розпізнавати та формулювати навчальну проблему або ситуацію.

За змістовим складником студентам для керованого спостереження пропонуються такі теми як «Teacher roles», «Learner-centred or teacher-centred classroom», «Learner types», «Motivational strategies», «Catering for different learning styles», «Features of communicative language teaching», «Characteristics of a communicative task», «Aspects of teaching grammar», «Techniques for presenting vocabulary», «Seating arrangements for interaction». Усі теми передбачають виконання конкретних завдань щодо спостереження. Зокрема, якщо йдеться про «Learner-centred or teacher-centred classroom», студентам спершу пропонується дати відповідь на запитання шляхом позначки у відповідному місці колонки таблиці (Teacher/Learners): *In the English classroom, who chooses the topic? selects activities? prepares teaching materials? prepares activities/tasks? talks more? asks questions? answers questions? explains the rules? corrects mistakes? assesses learners' achievements? checks homework? gives instructions? organises pairs and groups?* Наступним завданням є *Observation summary*, у якому студенти описують свій набутий досвід, даючи відповідь на запитання *What have you learnt from this observation?*

Завдання такого формату, є надзвичайно цінними, оскільки, по-перше, дають можливість узагальнити знання з курсу методики, які формувалися у штучному середовищі університетських аудиторій, по-друге, ідентифікують знання у практичній площині шкільної аудиторії у реальному часі, та, по-третє, формують здатність до узагальнення, планування й реалізації основних методів фахової діяльності майбутнього вчителя англійської мови.

Важливою запорукою успішного проходження здобувачами вищої освіти навчальної ознайомлювальної педагогічної практики має стати злагоджена робота тріади «університетського викладача, студента, шкільного вчителя», де університетський викладач засобами навчальної дисципліни «Методика навчання іноземних мов» поєднує теоретичні принципи та практику навчання зі застосуванням

знань у конкретних ситуаціях освітнього процесу; студент керує власним первинним професійним розвитком, а шкільний учитель ділиться з ним власним досвідом та найкращими практиками навчання англійської мови.

Організаційний складник нового типу практики є також не менш важливим: до початку практики студенти повинні знати свої школи, у яких вони проходять практику, повинні познайомитись зі своїми шкільними вчителями, повинні бути забезпечені матеріалами керованого спостереження, а також повинні бути ознайомлені зі критеріями оцінювання.

Суттєве значення для керованого спостереження у межах практики має і заповнений студентом на основі документації шкільного учителя профіль навчальної групи за такою формою: вік учнів, рівень англійської мови (A1-B1) відповідно до CEFR, якісний показник успішності за результатами попереднього семестру, навчальна програма та навчальний підручник, стать (вказати кількість хлопчиків та дівчаток окремо), вчитель групи. Такий профіль має стати точкою відліку для формування здобувачем вищої освіти його індивідуальної педагогічної траєкторії.

УДК 378.147.091.31-057.87

А. О. Трофименко, кандидат педагогічних наук, доцент

РЕАЛІЗАЦІЯ СТРАТЕГІЇ ВДОСКОНАЛЕННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЯК КОНКУРЕНТОСПРОМОЖНИХ ОСОБИСТОСТЕЙ В УМОВАХ МІЖНАРОДНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ТА ІНТЕГРАЦІЇ

У статті розглядаються інноваційні зміни в розвитку сучасного суспільства, які істотно впливають на систему освіти, актуалізуючи необхідність модернізації та конструювання нового освітнього середовища вузу, лінгвістичну освіту студентів, яка була б орієнтована на розвиток і вдосконалення рівня сформованості іншомовної компетентності з урахуванням міжнародних освітніх стандартів і відповідно з ціннісними пріоритетами особистості.

Ключові слова: професійна компетентність, міжкультурна комунікативна компетентність, міжнародна мобільність.

Освітні пріоритети повинні зміщуватися від необхідності досягнення студентами певного рівня формування компетентності у професійній діяльності до готовності майбутніх фахівців реалізувати набутий набір компетенцій в навколишній дійсності, здатність до взаємодії, умінню поєднувати свої зусилля в команді, конкурувати на ринку праці. Актуальність компетентнісного підходу в системі професійно-орієнтованої підготовки студентів вузу обумовлена входженням вітчизняної освіти в міжнародний освітній простір.

Дані напрями модернізації освіти України актуалізують формування і розвиток міжкультурної комунікативної компетентності як важливого чинника підвищення якості професійної підготовки студентів будь-якої спеціальності в процесі вивчення дисципліни «Іноземна мова» у вищому навчальному закладі, що є особливо затребуваним на етапі розвитку нових інформаційних технологій і участі України в міжнародних освітніх проєктах. Міжнародна мобільність студентів і майбутніх випускників виступає не тільки як індикатор їх суб'єктивної активності в освоєнні професії, а й як один із суттєвих показників міжнародної акредитації вузівських програм, істотним чинником зростання престижу вузу, його рейтингу на світовому ринку освітніх послуг. Конкурентоспроможність випускників багато в чому визначає і конкурентоспроможність самих вузів, пред'являючи підвищені вимоги до організації процесу професійно орієнтованої підготовки студентів, в тому числі і в процесі вивчення іноземної мови. Під міжнародною мобільністю студентів і випускників вузу ми розуміємо нормативно-правову, соціальну і професійну можливість їх успішної взаємодії, вільного пересування і повсякденного проживання в полікультурному просторі, професійно-особистісну готовність до соціокультурного та професійно орієнтованого спілкування з фахівцями інших країн, прояву толерантності, емпатії, здатності реалізувати набір професійних компетенцій в діяльності, бути конкурентоспроможними на ринку праці, успішно встановлювати контакт з носіями мови, не зазнаючи труднощів в процесі комунікації з представниками іншого соціуму, мати доступ до різноманіття світової культури і науки, до отримання професійної освіти, діючи в режимі

Список використаних джерел:

1. Левченко Т.І. Концептуальна парадигма розвитку вищої освіти: монографія. Вінниця: Нова Книга, 2017. 344 с.
2. Освітньо-професійна програма. Середня освіта (Англійська мова і зарубіжна література) першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014 Середня освіта (Мова і література (англійська) галузі знань 01 Освіта / Педагогіка. URL: https://drive.google.com/file/d/17q-JwIggL3fMlIlProqa8VAMxU4A8_/view.
3. Проєкт «Шкільний вчитель нового покоління». URL: <https://www.britishcouncil.org.ua/teach/projects/preset>.
4. Типова програма «Методика навчання англійської мови». Освітній ступінь бакалавра. Івано-Франківськ: НАІР, 2020. 126 с.

The article deals with a new type of student practice, initiated at the Faculty of Foreign Philology, which is designed to ensure the integration of theoretical and practical components in the process of training student English teachers.

Key words: guided observation, group profile, content and organizational component of practice, methodical training of English language teacher, Methods of foreign language teaching.

Отримано: 17.03.2021

вторинної мовної особистості. Дані проблеми, заломлюючись через контекст глобалізації та культурної динаміки, передбачають формування у сучасного випускника вузу здатності орієнтуватися в світовому професійному просторі. Таким чином, міжкультурна комунікація є одним із засобів, що забезпечує досягнення цієї мети. Міжкультурна комунікація – це взаємодія представників різних культур. Розвиток міжкультурної комунікативної компетенції дозволить розуміти погляди, думки, звичаї і традиції представників іншої культури, коригувати свою поведінку, долати конфлікти в процесі комунікації, визнавати право на існування різних цінностей і норм поведінки.

У зв'язку з цим розвиток міжкультурної комунікативної компетентності студентів немовного вузу створює основу для професійної мобільності, підготовки студентів і випускників вищого навчального закладу до швидко мінливих умов життя, прилучає майбутніх фахівців до стандартів світових досягнень, збільшує можливості професійної самореалізації на основі комунікативності і толерантності, стає необхідною умовою професійного розвитку сучасного фахівця.

В умовах «іншомовного середовища» в процесі розвитку іншомовної професійної комунікативної компетентності у студента формуються риси вторинної мовної особистості, що роблять його здатним бути ефективним учасником міжкультурної комунікації. Розвиток іншомовної професійної комунікативної компетентності студентів немовного вузу з метою здійснення успішної міжкультурної комунікації і є стратегічною метою навчання іноземної мови. Реалізувати цю мету – значить розвинути у фахівця здатність до спілкування в «параметрах» текстової діяльності. Таке розуміння кінцевого результату навчання найприроднішим чином пов'язане з необхідністю не тільки розвивати у студента вміння користуватися відповідною іншомовною «технікою», а й колосальною позамовною інформацією, необхідною для адекватного спілкування і взаєморозуміння на міжкультурному рівні, а також розвивати в ньому такі якості, які дозволять здійснювати безпосереднє і опосередковане спілкування з представниками інших культур.

Список використаних джерел:

1. Бондарев М.Г. Смешанное обучение английскому языку для специальных целей с использованием смарт-учебника. *Народное образование. Педагогика: Вестник Воронежского государственного университета. Серия Лингвистика и межкультурная коммуникация*. 2017. №1. С. 168.
2. Глобализация и конвергенция образования: технологический аспект / под общей ред. профессора Ю.Б. Рубина. М.: ООО «Маркет DC Корпорейшн», 2004. 540 с.
3. Делор Ж. Образование: сокровище сокрытое. UNESCO, 1996. С. 37.

The article considers innovative changes in the development of modern society, which significantly affect the education system, highlighting the need to modernize and design a new educational environment of the university, linguistic education of students that would be focused on developing and improving the level of foreign language competence and value priorities of the individual.

Key words: professional competence, intercultural communicative competence, international mobility.

Отримано: 17.03.2021

УДК 378.147.091.33:811:[37.011.3-051:796

І. А. Федькова, кандидат філологічних наук, старший викладач

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У СТУДЕНТІВ ФАКУЛЬТЕТУ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ (на основі текстів професійного спрямування)

У статті окреслено основні лексичні навички іншомовної компетенції, які отримують студенти під час вивчення дисципліни «Іноземна мова (англійська)» у процесі опрацювання текстів професійного спрямування. З'ясовано, що тексти професійного спрямування виконують цілу низку функцій, які сприяють успішному оволодінню англійською мовою.

Ключові слова: іншомовна компетенція, лексичні навички, методика, тексти професійного спрямування.

Метою статті є аналіз основних лексичних компетентностей, які отримують студенти під час опрацювання текстів професійного спрямування під час вивчення дисципліни «Іноземна мова (англійська)», а також функцій, які ці тексти виконують.

Найважливішою якістю сучасного фахівця є його здатність до ефективної повноцінної професійної іншомовної комунікації. Вивчення іноземної мови входить до переліку обов'язкових дисциплін у всіх закладах вищої освіти й передбачає розвиток у студентів мовної компетентності, що забезпечує можливість користуватися лінгвістичною системою з метою спілкування взагалі й відповідно до професійної ситуації зокрема.

Типовою програмою з іноземної мови для студентів немовних факультетів закладів вищої освіти передбачається підготовка майбутніх спеціалістів до спілкування іноземною мовою в усній та письмовій формах шляхом розвитку в них відповідних умінь та навичок, що обумовлюють успішну мовленнєву діяльність різними іноземними мовами.

Лексична компетентність визначається сучасними вченими (О.П. Амаєва, А.М. Богуш, С.Л. Куліш, С.Ю. Ніколаєва та ін.) як наявність певного запасу лексичних одиниць, здатність адекватно їх використовувати: коректно вимовляти та писати, правильно організувати граматично, розуміти на слух і в процесі читання, оперувати ними в актах комунікації у пробному темпі та в різних значеннях, доречно вживати образні вислови, прислів'я, приказки, фразеологічні звороти для досягнення відповідного комунікативно-функціонального результату.

Знання іноземної мови асоціюється зі знанням слів; водночас, володіння мовою – з лексичним навичками, які забезпечують функціонування лексики у спілкуванні. Тому лексичні навички слід розглядати як найважливіший і невід'ємний компонент змісту навчання іноземної мови, а їхнє формування і є метою навчання лексичного матеріалу [1, с.92].

Слова живуть тільки у спілкуванні, і тільки через їх повторення (відпрацювання) у письмовій або усній, рецептивній або продуктивній комунікації вони можуть надійти до довгострокової пам'яті того, хто навчається, і утримуватися там для подальшого використання. Але проблема полягає в тому, що далеко не кожне слово, що уводиться у мовному курсі, може бути багато разів повтореним / відпрацьованим у мовленнєвій комунікації для ефективного запам'ятовування та засвоєння [3, с.231]. У текстах для читання є слова, для розуміння яких потрібно користуватися словником. Це вимагає спеціальних умінь, які треба формувати від початку самостійного читання студентами [2, с.125].

Під час опрацювання текстів професійного спрямування у студентів необхідно сформувати такі види навичок: *репродуктивні лексичні навички* (навички правильного вживання

лексичних одиниць активного мінімуму в говорінні та письмі згідно з ситуацією спілкування і метою комунікації), *рецептивні лексичні навички* (навички розпізнавання і розуміння лексичних одиниць активного й пасивного мінімумів при читанні та аудіюванні), *навички обґрунтованої здогадки* про значення лексичної одиниці, *навички користування різними видами словників* (двомовних, одномовних, фразеологічних, тематичних, країнознавчих, термінологічних тощо).

Тексти професійного спрямування виконують цілу низку функцій, які сприяють успішному оволодінню іноземною (англійською) мовою. Це, зокрема, *функція збагачення й розширення знань студентів*, головна, лексичних. Так, наприклад, у процесі опрацювання теми «Olympic Games» студентам пропонується прочитати текст «First Modern Olympic Games». У процесі читання студенти отримують завдання з'єднати слова та словосполучення з лексичним значенням (Matching), або ж заповнити пропуски у тексті відповідними словами та словосполученнями (Fill in the blank with the appropriate word or expression). Іншою функцією є *функція тренування*, яка полягає у засвоєнні лексико-граматичного матеріалу та вільного переказу тексту (у завданні Check your understanding студенти повинні відповісти на запитання до тексту, наприклад, 1. When and where was the first Olympic Games held?; 2. Which types of sports were initially introduced to the Olympics?; 3. Why was the Olympics abolished and by whom? та ін.). *Функція розвитку смислового сприйняття тексту* – його розуміння (завдання спрямовані на перевірку розуміння окремих епізодів та всього тексту, наприклад, Are these sentences true (T) or false (F)? або Find the appropriate correspondents in the text тощо) [див. 4, с. 26-36].

Отже, формування лексичної компетентності дає можливість ефективного засвоєння іноземної мови. Ця компетентність може бути сформована, зокрема, й під час опрацювання текстів професійного спрямування, які дібрані відповідно до майбутнього фаху студентів, а також з урахуванням різних аспектів: відповідність інтелектуальному рівню розвитку студентів, формування морально-етичних якостей читця, пізнавальна цінність тощо. Лексична компетентність, як складова іншомовної комунікативної компетенції, є важливим чинником, який впливає на загальний рівень володіння іноземною мовою. Перспективним буде дослідження системи вправ, спрямованої на формування лексичних умінь студентів немовних спеціальностей.

Список використаних джерел:

1. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. 2-е вид. випр. і перероб. Київ, 2002. 328 с.
2. Панова Л.С., Андрійко І.Ф., Тезікова С.В. та ін. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних за-

- кладах: підручник. Київ: ВЦ «Академія», 2010. 328 с. (Серія «Альма-матер»).
- Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.
 - English for Students of Physical Education Department: навчальний посібник з англійської мови для студентів факультету фізичної культури / укладачі: А.В. Уманець, Н.А. Глушковецька, А.В. Дубінська, А.А. Крук; за ред. А. В. Уманець. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня «Рута», 2020. 212 с.

The paper is about the main lexical skills of foreign language competence that students acquire while studying the discipline «Foreign language (English)» during processing professional texts. It has been found that professional texts perform a number of functions that contribute to the successful mastery of the English language.

Key words: foreign language competence, lexical skills, methods, professional texts.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.111'37

Н. І. Фрасинюк, кандидат філологічних наук, доцент

ВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ МОДАЛЬНОСТІ СУМНІВУ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

У статті представлено короткий огляд категорії модальності у мовознавстві, зокрема модальності сумніву та описано основні вербальні засоби вираження модальності сумніву в англійській мові.

Ключові слова: модальність, сумнів, модальні слова, модальні дієслова.

На сьогоднішній день проблема модальності залишається однією з найактуальніших проблем лінгвістики в силу своєї складності та різноманітності. Модальні відношення і засоби їх реалізації все частіше привертають увагу лінгвістів і стають об'єктом вивчення на формально-синтаксичному, семантико-синтаксичному, комунікативно-функціональному та текстовому рівнях.

Значний внесок у вивчення категорії модальності зробили такі вчені, як Ш. Баллі, О.І. Беляєва, В.В. Виноградов, З.К. Долгополова, Л.С. Єрмолаєва, Г.О. Золотова, Ф.Р. Палмер, В.З. Панфілов та ін. Завдяки численним працям учених було визначено основні поняття, пов'язані з функціональним статусом зазначеної категорії, а також описано основні засоби її вираження в мові.

Важливість проблеми полягає ще й в тому, що модальність як лексико-граматична категорія викликає багато труднощів у процесі перекладу та при дослідженні її функціональності. Це, насамперед, пов'язано із розбіжністю засобів вираження модальності в англійській та українській мовах, що призводить до неповного або неточного її розкриття під час перекладу.

Мета дослідження полягає у комплексному аналізі вербальних засобів реалізації категорії модальності на позначення сумніву.

У мовознавстві модальність належить до найсуттєвіших характеристик речення і, трактується як категорія, що виражає зв'язок висловлювання з реальною дійсністю.

У великому енциклопедичному словнику модальність (від лат. *modus* – міра, спосіб) розглядається як функціонально-семантична категорія, що виражає різні види відношення висловлювання до дійсності, а також різні види суб'єктивної кваліфікації повідомлення [7, с.303].

Модальність у трактовці Ш. Баллі виступає як синтаксична категорія, у вираженні якої домінують роль відіграють модальні дієслова – підклас дієслів на позначення судження мовця про предмет мовлення, які відрізняються від інших дієслів тим, що можуть приєднувати додаткове підрядне речення. «Модальність – душа речення. Як і думка, вона утворюється здебільшого у результаті активної операції мовця, відповідно, не можна надавати великого значення висловлюванню, якщо в ньому не виявлено будь-яке вираження модальності» [1, с.416]. У лінгвістиці розрізняють 2 види модальності: об'єктивну та суб'єктивну.

Об'єктивна модальність є обов'язковою ознакою будь-якого висловлювання та однією з категорій, що формує предикативну одиницю – речення. Цей вид модальності виражає відношення повідомлюваного до дійсності у плані реальності та ірреальності [6, с.215].

Суб'єктивна модальність – це вираження відношення особи мовця до висловлювання (впевненість/невпевненість, згода/незгода, експресивна оцінка). Вона є факультативною ознакою висловлювання та її семантичний об'єм ширший від семантичного об'єму об'єктивної модальності [3, с.180].

Крім об'єктивної та суб'єктивної модальності, існує ще і текстова модальність, яка включає підкатегорію емотивності –

одну з базових властивостей художнього тексту, яка співвідноситься з предметованими в ньому емоційними знаннями і актуалізуються за допомогою активованих текстових компонентів, що втілюють авторські емоційні інтенції та, моделюючи можливі емоції адресата, зв'язані з прийняттям та інтерпретацією текстової модальності [4, с.16].

Сумнів – психічний стан, що розглядається через емоційний концепт – «етнічно, культурно обумовлене, структурно-змислове, лексично та/або фразеологічно вербалізоване утворення, яке базується на певній понятійній основі, що включає в себе, окрім самого поняття, образ і оцінку» [5]. Цей стан залежить від волі та мотивації людини і є одним із видів суб'єктивної модальності, в основі якої лежить імовірна когнітивна позиція суб'єкта по відношенню до істинності певного твердження. Саме цим сумнів відрізняється від припущення (що базується на позитивній імовірнісній когнітивній позиції) та впевненості (яка ґрунтується на детермінованій позитивній чи негативній когнітивній позиції).

Модальність, будучи екстралінгвістичною категорією, що виражає відношення мовця до реальності, має загальні в англійській та українській мові засоби реалізації, які в себе включають фонетичні, лексичні, лексико-граматичні та граматичні засоби.

Фонетичні засоби вираження модальності сумніву реалізуються за допомогою наголосу та інтонації. Переважно можна спостерігати вираження сумніву в тексті на рівні розділових знаків, таких як знак оклику, тире та три крапки,

До лексичних засобів вираження модальності сумніву відносять модальні слова, що виражають суб'єктивне ставлення мовця до висловлювання у реченні. Модальні слова мають значення сумніву, вірогідності, впевненості, передбачення та ін. До них відносять такі слова: *perhaps* (можливо), *maybe* (можливо), *definitely* (без сумніву), *certainly* (звісно), *probably* (можливо), *of course* (звичайно), *surely* (звісно), *without a doubt* (без сумніву), *in fact* (фактично), *in truth* (правду кажучи), *possibly* (можливо), *naturally* (звісно), *obviously* (очевидно), *happily* (на щастя), *fortunately* (на щастя), *unfortunately* (на жаль), *undoubtedly* (без сумніву) та інші.

Модальне забарвлення мають також слова *likely* / *unlikely*, які використовуються на позначення ймовірності або ж неймовірності тієї чи іншої події відповідно.

До лексико-граматичних засобів вираження модальності сумніву відносять модальні дієслова *can/could*, *may/might*, *must*.

Модальне дієслово *can* або його форма минулого часу *could* можуть бути використані в питальних реченнях для вираження сумніву або непевненості мовця у чомусь. При цьому *could* передає більший ступінь непевненості, ніж *can*. Такі речення українською перекладаються як «невже...?», «невже це правда, що...?» тощо. В такому значенні для позначення дії в теперішньому часі після *can* та *could* вживається смислове дієслово в формі простого інфінітиву та тривалого інфінітиву. Коли в реченні позначається минулий час, то після *could* вживається форма доконаного інфінітиву та доконано-тривалого інфінітиву смислового дієслова.

Модальне дієслово *can/could*, що виражає фізичну чи ментальну спроможність зазвичай перекладається на українську за допомогою модальних дієслів *могти, вміти* чи за допомогою їхніх еквівалентів *мати змогу/можливість, бути в змозі/мати силу*, виражаючи сумнів, підозру, невпевненість (переважно в запитальних та заперечних реченнях), значення *can/could* реалізуються в українській мові за допомогою часток *невже, хіба* або прислівника *навряд*.

Модальні дієслова *may/might* також виражають сумнів, припущення, бажання, невпевненість, можливість виконання якоїсь дії і перекладається на українську за допомогою модальних дієслів *можливо, може і*. В цьому значенні *may* та *might* можуть вільно замінити один одного, однак *might* виражає більший ступінь сумніву або невпевненості, аніж *may*. Якщо мовець сумнівається на 50%, то зазвичай вживають в англійській мові модальне дієслово *might*, а якщо ступінь сумніву нижчий (30%), то вживають модальне дієслово *may*.

Модальне дієслово *must* має особливі риси. Воно має значення слабого сумніву (сильного припущення). У цьому значенні *must* має в українській мові прямий відповідник – модальне слово *напевне, скоріш за все*. Часто в українській мові дієслово *must* має більш м'яке значення при перекладі. Іноді це модальне дієслово не має чіткого вираження і перекладається на українську мову стверджувальним реченням.

Отож, модальність, будучи особливою мовною категорією, без якої неможливо передати ставлення автора до зображуваної дійсності, в перекладі може передаватися тими же засобами, якими вона виражена у тексті-оригіналі,

або іншими засобами, або зовсім не знаходити формально-го вираження.

Список використаних джерел:

1. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. Москва: Изд-во Иностранной Литературы, 1995. 416 с.
2. Корунець І.В. Вступ до перекладознавства. Вінниця: Нова книга, 2008. 512 с.
3. Почепцов Г.Г. Прагматические аспекты изучения предложения и текста. Київ, 1983. 212 с.
4. Селиванова Е.А. Ономастическое согласование как текстовая категория. *Придніпровський науковий вісник: Філологія та Педагогіка: Науковий журнал*. Дніпропетровськ: Наука і освіта. 1998. №91. С. 16-23.
5. Трошій В.Є. Семантико-стилістичні функції модальних слів із значенням невпевненості. URL: http://www.rusnauka.com/33_DWS_2010/33_DWS_2010/Philologia/74530.doc.htm.
6. Шахматов А.А. Синтаксис русского языка. Ленинград, 1991. 484 с.
7. Языкознание: большой энциклопедический словарь. 2-е изд. Москва, 2000. 668 с.

The article presents a brief overview of the category of modality in linguistics, in particular the modality of doubt, and describes the main verbal means of expressing the modality of doubt in English.

Key words: modality, doubts, modal words, modal verbs.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.111'38

Д. Ю. Хохель, кандидат філологічних наук, старший викладач

РОЛЬ ЕПІТЕТИХ СТРУКТУР У ТЕКСТІ П. БРІГГС «АЛЬФА І ОМЕГА»

У статті розглядаються функції епітетних структур в оповіданні П. Бріггс «Альфа і Омега», зокрема з метою увиразнення образів головних персонажів, які побудовані дзеркально з метою символічного відображення їх відмінностей та взаємозв'язку.

Ключові слова: епітетна структура, персонаж, фантастичний, художній світ, П. Бріггс.

Дослідженню епітета, його класифікації та вивченню особливостей епітета присвятили праці І. Гальперін, О. Потєбня, В. Москвін, Л. Турсунова, Т. Онопрієнко тощо, запропонувавши різні підходи до його виділення з тексту. Дискусійним залишається питання структурного підходу до епітета, на відміну від традиційного його розгляду як художньої характеристики. О. Волковинський пропонує підхід до комбінації означення й означуваного як єдиної неподільної системи: «досить жорстке архітектонічне та семантичне утворення, що виникає як результат поєднання-злиття означення й означуваного, пропонується називати епітетною структурою, під якою розуміється як зовнішньо-конструктивне (архітектонічне) поєднання компонентів, так їхній, скажимо, агрегатний стан, що зумовлюється спеціфікою функціонування цієї структури як складової ще більшого системного утворення – літературно-художнього тексту» [1, с.13]. Такий підхід дозволяє здійснити аналіз одиниць, вжитих в описах персонажів у тексті оповідання П. Бріггс «Альфа і Омега», що є метою цього дослідження.

Оповідання П. Бріггс «Альфа і Омега» є першим в однойменній серії, у ньому описані обидва її головних персонажа як у людській подобі, так й у вигляді вовків. В оповіді два наратора, в обох випадках має місце оповідь від третьої особи і внутрішня фокалізація. Таким чином описи персонажів певним чином позиціоновані як взаємні спостереження майбутньої пари.

Опис Чарльза є розлогим містить низку епітетних структур. Спершу описується його найбільш помітна фізична характеристика: «his black, black hair in a thick braid that swung below his bead-and-leather belt» [2]. Наступною рисою, неочікуваною для наратора є його аксесуари – «the gold studs he wore in his ears» [2], що акцентовано в наступному реченні: «Somehow he didn't look like the kind of man who would pierce his ears» [2]. Ця характеристика зумовлена тим, що наратор очікує побачити альфа-вовка, якому притаманна звична сьогодні зовнішність маскулітного чоловіка, а зовнішність Чарльза відмінна від цього образу.

Опис обличчя Чарльза містить складні епітетні структури: «The features under the youth-taut, teak-colored skin were broad and flat and carried an expression that was oppressive in its very blankness» [2]. Його опис містить комбінацію характеристик притаманних рисам обличчя американських індіанців та індивідуальну характеристику його особистості як домінантного вовка.

Опис Анни у людській подобі поєднує характеристики зовнішності: «His gaze caught first on a young girl with an Irish-pale complexion, whiskey-colored curly hair, and the defeated look of someone who was beaten on a regular basis» [2]. Ця низка епітетних структур є певним дзеркалом характеристики Чарльза – акцентовано ті самі риси: колір волосся та обличчя, загальне перше враження від особистості. Ці характеристики є контрастними, особливо щодо виразу обличчя. Далі її характеристика як жертви системного насильства акцентується знову: «this abased child who cringed whenever he looked at her too long» [2]. Хоча обидва описи акцентують увагу на молодому вигляді персонажів, в описі Чарльза епітетна структура «the youth-taut, teak-colored skin» [2] вказує на те, що він лише видається юним, про що зазначено далі у тексті: «two hundred years old» [2]. В описі Анни акценти зміщено на її фактичну («a young girl» [2]) та емоційну юність і вразливість.

Описи вовків, на яких перетворюються Чарльз та Анна також містять однаковий набір характеристик – колір шерсті та очей, розмір. Опис Чарльза розміщено уривками: «a large reddish-brown werewolf» [2], «the fox-colored wolf who was Charles» [2], «the bright gold of his eyes» [2], тоді як зовнішність Анни у вовчій подобі описана розлого і компактно: «Coal black with a dash of white over her nose. She was on the small side for a werewolf, but still much larger than a German shepherd. Her eyes were a pale, pale blue, which was strange because her human eyes were brown» [2]. Подібно до першого опису Чарльза присутній повтор колористичного означення, що на структурному рівні посилює дзеркальність характеристик.

Зауважимо, що спільні колористичні характеристики пов'язують людську подобу одного персонажа з вовком іншого: чорне волосся Чарльза («his black, black hair» [2]) і чорна шерсть вовка Анни («Coal black» [2]), рудувато-коричневе волосся Анни («whiskey-colored» [2]) і шерсть вовка Чарльза («reddish-brown» [2], «reddish-brown» [2]). Ці перехресні подібності вказують на їх зв'язок та роблять його видимим.

Отже, описи двох головних героїв оповідання «Альфа і Омега» є символічно дзеркальними і містять аналогічний набір акцентованих характеристик. Функціонально це формує їх паритетну присутність у тексті та увіразнює їх взаємозв'язок, їх діаметрально різні сутності як фантастичних персонажів – домінантного Альфу на вершині ієрархії та миротворця-Омегу, яка знаходиться поза цією ієрархією.

УДК 378.4.147: 81'243

О. С. Шмирко, кандидат педагогічних наук

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ В ЗНЗ (ВИРОБНИЧОЇ)

Стаття присвячена проблемі підготовки до педагогічної практики майбутніх учителів іноземної мови: розглянуто деякі методи, що дають змогу студентам провести самоаналіз її перебігу. Для налаштування на практику пропонується використовувати інверсію, засновану на психологічному прийомі «від супротивного» та метод незакінчених речень. Виокремлено коло питань, що доцільно висвітлювати у щоденнику, щоб максимально рефлексувати стосовно своєї професійної діяльності.

Ключові слова: майбутні вчителі іноземної мови, підготовка до педагогічної практики, самоаналіз, рефлексія, інверсія.

Під час навчання в університеті майбутні вчителі іноземної мови проходять практичну підготовку, одним з видів якої є педагогічна практика в ЗНЗ (виробнича). Студенти навчаються використовувати досягнення сучасної науки та застосовувати одержані знання в школі (в практиці викладання іноземної мови та під час проведення позакласних заходів). Під час проходження практики майбутній вчитель опановує змістовно-процесуальну та організаційно-методичну сторони педагогічної діяльності, головні елементи сучасних технологій навчання [1, с.39; 3, с.7-9]. Тому підготовка до означеної практики є важливим компонентом підготовки майбутнього фахівця.

Проблемі педагогічної практики присвячено наукові праці В. Кузьмінної, Н. Кузьмінної, Л. Манчуленко, Т. Меркулової, В. Сластьоніна, І. Татаріної, О. Щербакова та І. Шюслера (I. Schüssler), Й. Вайгманна (J. Weigmann) та ін. Науковці наголошують на винятковій важливості педагогічної практики, в ході якої студенти застосовують науково-теоретичні знання, здобуті ними під час вивчення різних навчальних дисциплін.

Педагогічна (виробнича) практика стає інколи «моментом істини», її головною метою є з'ясувати, наскільки майбутні фахівці готові до професійної роботи, наскільки вони спроможні виконувати покладені на них завдання. Тому важливим чинником виступає здатність майбутніх учителів до рефлексії як психологічного механізму організації самоаналізу, що здійснюється через внутрішню роботу особистості, спрямовану на осмислення себе, своєї поведінки, власних дій і станів, самопізнання власного духовного світу, самоаналіз практичного життєвого досвіду, подій [2]. У нашому контексті йдеться про усвідомлену підготовку майбутніх учителів до практики та їхню здатність критично оцінити процес її проходження. Тому за мету ми ставимо допомогти студентам у цьому процесі, запропонувавши їм декілька креативних технік підготовки до практики та самоаналізу її перебігу.

Задля інтенсифікації розумових та рефлексивних процесів можна запропонувати метод інверсії, що полягає у цілеспрямованій зміні кута зору (замість роздумів про те, за яких умов практика може бути успішною, питання перетворюється на протилежне: «Що зробить мою практику провальною?») Ідеї можна збирати за допомогою мозкового штурму (через непунктуальність, якщо мені не сподобається робота; якщо я не виявлятиму зацікавленості; якщо мене не визнають школярі/вчителі; якщо я буду нетолерантним, провокуватиму суперечки; якщо у мене виникнуть мовні труднощі тощо) [4, с.1]. Після цього пропонуємо зібрати

Список використаних джерел:

1. Волковинський О. Поетика епітета: монографія. Кам'янець-Подільський: Сисин О.В., 2011. 350 с.
2. Briggs P. Shifting Shadows [Ebook]. New York: Penguin, 2014.

The paper examines the functions of epithet structures in P. Briggs' story «Alphas and Omega», particularly their role in emphasizing features of the main characters which are structured following the principle of mirrored characteristics in order to symbolically reflect the differences and the interconnection of the characters.

Key words: epithet structure, character, fantastic, universe, P. Briggs.

Отримано: 17.03.2021

очікування від практики в групі. Студентам дається початок речення, яке вони мають закінчити (я сподіваюся, що...; мені буде важко...; практика, безумовно, буде жахливою, тому що...; я з нетерпінням чекаю...; я боюся, що...; практика буде корисною для...; я в захваті від... тощо) [4, с.3-5]. Можна запропонувати студентам як висловитись усно, так і записати свої відповіді на дошці / картках, створити інтелектуальну мапу. Це слугуватиме допомогою для структуривання широкого спектру очікувань студентів від виробничої практики. Метод вимагає від студентів рефлексії стосовно своїх позицій, надає можливості для обговорення та створення планів для подальшої роботи.

Під час проходження практики студенти ведуть щоденник. Ми пропонуємо не просто фіксувати події, що відбувалися, а максимально рефлексувати, записувати свої думки / пропозиції. Це допоможе реконструювати та обробляти власний досвід, дії, перспективи та емоційне сприйняття своєї діяльності, а отже, стане важливим джерелом інформації для звіту про практику та подальшої роботи [5, с.24-25]. Ми пропонуємо низку питань, на які майбутні вчителі можуть спробувати дати відповіді під час проходження практики. Цей список, звичайно, не є ні повним, ні обов'язковим. Студенти можуть спробувати вибрати ті питання, які здаються їм важливими / слухними / цікавими з точки зору самопізнання та значно розширити цей перелік, ґрунтуючись на власному досвіді, виходячи з реальних ситуацій педагогічної взаємодії: Чи подобається мені практика? Чого я навчуся, чого я вже навчився (-лась)? Якими змістовими компетенціями я володію? Які мої особисті та соціальні навички допомагають / заважають мені під час проходження практики? Які головні концепти здаються мені настільки важливими та корисними, що я хотів (-ла) би їх обов'язково запам'ятати? Чи можу я це коротко та чітко визначити? Над чим я буду продовжувати працювати в плані змісту: Коли? Де? Як? Що я хотів (-ла) би використати протягом наступних кількох днів? Що ще я хочу надолужити, що ще хочу з'ясувати? З чим я хочу розібратись детальніше? Які навчальні матеріали я використав (-ла)? Як я почав (-ла) виконувати завдання? Яким було вирішення проблем? Якою інформацією / інформаційними ресурсами я користувався? (вчителі, викладачі-методисти, Інтернет тощо). Яку підтримку я хотів (-ла) би одержати? Хто / що мені допомагав (-ло)? Хто / що мені заважав (-ло)? Про що ще варто було б написати? (незрозумілі / часто повторювані / конфліктні ситуації, їх наслідки, стресові ситуації, проблеми та шляхи їх вирішення; успіхи, їх причини; власні ідеї, пропозиції щодо вдосконалення проходження практики, власне бачення, побажання; особисті короткострокові

цілі, середньострокові наміри, довгострокові плани тощо). Як підсумок: Які знання я одержав (-ла) у процесі навчання? Що я можу зробити сьогодні краще, ніж раніше? Що я дізнався (-лась)? Які висновки з цього я можу зробити для свого подальшого професійного розвитку?

Підсумовуючи вищезазначене, доходимо висновку, що усвідомлена підготовка майбутніх учителів до практики сприятиме її успішному перебігу, а рефлексія під час її проходження стане запорукою подальшого професійного розвитку майбутніх фахівців. Перспектива подальших розвідок полягає у пошуку креативних методик проведення самоцінювання за результатами проходження педагогічної практики.

Список використаних джерел:

1. Глузман О. Методологічні засади дослідження університетської педагогічної освіти. *Психологія і суспільство*. 2008. №2. С. 8-44.
2. Рефлексія. Фармацевтична енциклопедія URL: <https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/7536/refleksiya> (Дата звернення: 15.02.2021).
3. Татаріна І.О. Формування іншомовної комунікативної культури майбутніх учителів засобом педагогічної риторики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2005. 20 с.

УДК 811.112.2.016: 81'42

І. М. Яремчук, кандидат філологічних наук

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕКСТІВ МАЛИХ ХУДОЖНІХ ФОРМ

Стаття присвячена розгляду лінгводидактичних характеристик текстів малих художніх форм. Особлива увага звертається на лексико-стилістичні особливості німецькомовної притчі та байки. Встановлено, що малі жанрові форми слід і варто досліджувати в дидактичному та методичному аспекті та застосовувати їх як оперативні та інформаційно-емні мікротексти на заняттях з німецької мови.

Ключові слова: аспект, байка, дидактика, притча, стилістика.

На сучасному етапі розвитку лінгвістики посилюється тенденція до дослідження художнього тексту у різних аспектах. У німецькій філології особлива увага приділяється дидактизації малих жанрових форм, тобто способам інтерпретації та методиці використання на заняттях з німецької мови: Піхтовнікова Л.С., Мукатаєва Я.В., Круше Д., Дітмар Р., Ланге Г., Зейлер К., Фішер Ф., Цюмнер Р. Значна частина дисертацій та монографій містить аналіз текстів, методика якого використовується в курсах німецької мови та літератури на факультетах іноземних мов університетів. Навчання мови через літературні тексти – це чи не найбільш вивіреним шляхом формування спеціалістів з германістики.

Школа філологічних та супутніх досліджень малих літературних форм (афоризму, байки, епіграми, літературного анекдоту тощо), яка була заснована відомим далеко за межами України філологом, професором Г.В. Ейгером, продовжує плідно розвиватися далі, зокрема в дослідженнях прикладу, притчі, прислів'я, байки і т.і.

Метою статті є спроба охарактеризувати лінгводидактичні особливості текстів малих художніх форм: притчі та байки.

Німецькомовна притча є унікальною як різновид тексту і одночасно стикається з великою кількістю інших споріднених жанрів: від байки, дидактичної поеми, казки до жарту. Спроби використання текстів притч на заняттях з німецької мови у вузі дуже продуктивні. У лексико-стилістичному розумінні притча є текстом, який вирізняється здебільшого простим вибором слів, що сприяє легшому розумінню адресатом етичних цінностей притчі. На тлі автологічного мовного стилю притчі зустрічаються рельєфні образи, вбудовані за рахунок мовних засобів експресивності. Вони слугують тому, щоб істини, стверджені у притчі, асоціювалися з цими образами. Серед образних засобів виразності у притчі поширеними є такі: порівняння, метафора та її різновиди (персоніфікація, алегорія, символ, синестезія), епітети. Використання засобів образності у притчі виконує також функцію переконання адресата. Контраст між автологічністю мови притчі та її стилістичною виразністю залишається провідним стильовим феноменом

4. Materialien für die Praktikumsvorbereitung Anna-Siemens-Schule. *Anna-Siemens-Schule. Region des Lernens. Leitstelle 2 an der Berufsbildenden Schule 7*. Hannover. 5 s. URL: http://www.provinz.bz.it/bildungsfoerderung/downloads/Bsp_Praktikums_vorb_BBS_Hannover.pdf. (Abgerufen am: 27.01.2021).
5. Schübler I. Hinweise zur Praktikumsvorbereitung und -begleitung. Ludwigsburg, 2009. 52 S. URL: https://www.ph-ludwigsburg.de/fileadmin/subsites/1b-apxx-t-01/gfx/Daten/Dateien_Downloadbereich/Bewerbungstipps_reader-2009.pdf. (Abgerufen am: 17.02.2021).

The article is devoted to the future foreign language teachers preparation problem prior to the pedagogical practice. Methods that allow students to conduct self-analysis of its course are considered. To adjust to the practice, it is proposed to use the inversion based on the «reversed psychology» and the method of incomplete sentences. There is a number of questions that should be covered in the diary in order to reflect as much of their professional activities as possible.

Key words: future foreign language teachers, preparation for pedagogical practice, self-analysis, reflection, inversion

Отримано: 17.03.2021

кожного типу притчі. Він породжує ще один комплекс стилістичних явищ, які максимально сприяють досягненню цілей притчі і мають синергетичну природу, згідно з якою самоорганізація імпліцитного смислу будь-якої складності в дискурсі відбувається на стилістичному рівні при конкурентній взаємодії актуального членування і надфразової єдності у тексті. Окрім лексико-стилістичних знань студенти отримують уяву про художньо-стилістичні елементи твору, про відомих німецьких поетів. Після узагальненого аналізу притчі студенти можуть здійснити лінгвостилістичний аналіз та інтерпретацію тексту.

У лінгвостилістичній інтерпретації текстів також використовується метод аналізу за стильовими рисами на рівні композиції, лексики, морфології, фонетики, синтаксису [2, с.49-69]. Аналіз за стильовими рисами є найбільш доцільним щодо типів тексту, які раніше не досліджувалися в рамках лінгвістики, оскільки він дає змогу упорядкувати матеріал, здійснити його ґрунтовний огляд, створивши таким чином підґрунтя для подальших більш спеціалізованих досліджень [1, с.22].

Інтерпретацію розуміємо як філологічну техніку, представлену сукупністю прийомів, способів, методів виявлення значень, смислу, змісту тексту. Формами інтерпретації є переказ як різною мірою деталізований виклад змісту тексту, резюме, анотація, реферат, інтертекстовий діалог як використання вихідного тексту для створення нового шляхом критичного аналізу, схвалення, полеміки (відзив, рецензія, критична стаття тощо) [4, с.190].

Німецькомовна байка є також важливою у викладанні німецької мови на мовних факультетах. Сюжетно-тематичний матеріал байки завжди викликає захоплення студентів, а її лексика та граматичні конструкції за винятком деяких архаїзмів цілком відповідають мові загального вживання, мінімумом якої повинна володіти кожна культурна людина. Обговорення ситуації, зображеної в байці, її образів та характеристик призводить природним чином до обговорення окремих ситуацій реального життя студентів, що спонукає їх мислити й висловлювати свої думки іноземною мовою. Окрім лексико-граматичних знань студенти отримують уяву про художньо-стилістичні елементи твору, про відомих німецьких поетів. Після всебіч-

ної обробки байки студенти одержують завдання створити свою власну байку на таку ж тему або свій художній переклад (римований або неримований). Звичайно ж, перед тим, як дати це завдання, я зачитую свій варіант художнього перекладу, не як примірник, а як стимул до власної творчості [3, с.15-16].

Таким чином, всі літературні форми та інші малі жанри поряд з лінгвостилістичним аспектом слід і варто досліджувати в дидактичному та методичному аспекті та застосовувати їх як оперативні та інформаційно ємні мікротексти на заняттях з німецької мови. Практична цінність отриманих результатів визначається можливістю їх використання в лекційних та практичних курсах зі стилістики, порівняльної стилістики української та німецької мов, лінгвістики тексту.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямку є вивчення лінгводидактичних особливостей текстів інших малих форм: казки, шванку, епіграми.

Список використаних джерел:

1. Дук П.О. Лінгвостилістична характеристика німецьких гумористичних віршів: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.04 «Германські мови». Харків: ХДУ, 2007. 243 с.

2. Пихтовникова Л.С. Композиционно-стилистические особенности стихотворной басни (на материале немецких стихотворных басен 18 в.): дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.04. Киев, 1992. 338 с.
3. Пихтовникова Л.С. Тексти малих форм: Лінгвостилістична інтерпретація. Дидактизація. Переклад. Ч. 1.: навчальний посібник (німецька мова) для студентів, аспірантів і викладачів. Маріуполь: ПДТУ, 2011. 160 с.
4. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика. Полтава: Довкілля, 2006. 716 с.

The article is devoted to the consideration of linguodidactic characteristics of texts representing small art forms. Particular attention is paid to the lexical and stylistic features of German-language parables and fables. It is established that small genre forms are worth investigating and should be studied in the didactic and methodological aspect in order to be used as operational and information-intensive microtexts in German language classes.

Key words: aspect, fable, didactics, parable, stylistics.

Отримано: 17.03.2020

УДК 811.161.2'373:821.161.2 Лис

І. С. Беркещук, кандидат філологічних наук, доцент

ЕМОЦІЙНО-ОЦІННА СЕМАНТИКА АПЕЛЯТИВІВ (на матеріалі прози Володимира Лиса)

У статті проаналізовано апелятиви з емоційно-оцінною семантикою, ужиті в романах Володимира Лиса «Соло для Соломії» та «Країна гіркої ніжності», визначено особливості їхнього функціонування та творення.

Ключові слова: художній дискурс, апелятивна лексика, емоційно-оцінна семантика.

Художній твір – це надзвичайно складна та багатогранна система, кожний елемент якої виконує відповідну функцію. Найчастіше лінгвісти звертають увагу на стилістичні, синтаксичні, лексичні особливості тексту. Проте сьогодні нарізла потреба аналізувати в художніх текстах способи та засоби номінації осіб, про що свідчать численні праці українських (Д. Бучка, М. Скаба, М. Брус, Т. Вільчинської, О. Кровицької, Т. Наумової та ін.) та зарубіжних (Н. Арутюнової, В. Гака, В. Телії та ін.) мовознавців. Однією з комплексу проблем номінації й важливим джерелом вивчення номінаційного простору будь-якої мови є дослідження семантичного поля номінації особи.

Мета статті – проаналізувати емоційно-оцінну апелятивну номінацію особи в романах Володимира Лиса «Соло для Соломії» й «Країна гіркої ніжності».

Група емоційно-експресивних назв осіб досить умовна, оскільки і в інших лексико-семантичних групах є лексеми з більшою чи меншою мірою експресивності. До групи емоційно-експресивних назв осіб віднесено 50 апелятивів із роману «Соло для Соломії» та 26 – із «Країна гіркої ніжності» Володимира Лиса.

Серед них виокремлюємо одиниці з такими емоційними відтінками: співчуття, жалощів: *бідак, бідолошка, чоловічок, калічка* («Ну, Світлана, найстарша, допомагає, старість, бідолошка, али ж тико дванайцятий на Спаса буде» [3, с.324]; «Аж пожаліти хочеться, *бідак*» [3, с.265]; «Око ж батюшки прискалилось ще більше, з нього *чоловічок* цікавий визирнув і сховався, моргнувши на блещину та чарку» [3, с.25]; «Тико ж він *калічка*. Душа сохне, а рука всихає» [3, с.84]; **пестливості:** *красунечка, братик, любчик, коханик* («А як послухасш бабу, що дурнеї люде відьмою щитають, то буде у тебе *донечка красунечка* писана і для людської радості призначена» [3, с.19]; «Скаже, що десь у лісі пропала альбо до лісу за *любчиком, коханком*, повіялася» [3, с.139]; ««А як цяя Руфина до Москви поїде жити, то й *братик* туди ж?» – подумала Соломія» [3, с.187]); **глузливості:** *любимця, чистюля, дамочка* («Ну, цей прищавий сморчок, чистюля професорська, напевне відмовиться» [3, с.69]; «Я зразу усік, що за дамочка» [3, с.257]; «Мамо, ваша *любимця* б'ється, – вдавано скривився братик, за попереки схопився» [3, с.97]); **зневажливості:** *придурки, цяця, роззяви, погань, голодранці, дурна, п'янюга, сволочі, дармоїди, засранець, гади, підляк, краля, дівча* («Я ж люблю Руфінку... – Що? Цюю *погань?*» [3, с.80]; «– Та ж він і затримував разом з участковим, чула? – сказала Варка. – Спеціально, певне, підстерігали, *гади*» [3, с.274]; «То за що *дармоїдам* уступати мозольми нажите?» [3, с.120]; «– *Зрадник і підляк*. Казав же я Чехурі, чим він дише...» [3, с.163]; «Оно й так ті *голодранці* ледь в кулаки не записали» [3, с.88]).

Отже, емоційне звучання деяких слів досягається за допомогою:

- а) пестливих суфіксів: *матуся, бабуся, татонько, татусь, сестричка, дівчинонька, невісточка, дитятонько, тіточка;*

- б) згрубілих суфіксів: *хлопчисько, дівчисько, чолов'яга, п'янюга, дитисько.*

Водночас варто зауважити, що особливістю номінації людей у романі є називання осіб лексемами на позначення тварин, що можемо вважати їхньою характеристикою, наприклад: «*Зміючка*, – подумала Соломія про невістку» [3, с.215], «Тільки зачепи, *слизняк*» [3, с.266], «Що вона тобі сказала, цяя *видра?*» [3, с.84], «Чим проти цього *бугая?*» [3, с.72] та ін. Такі номінації є своєрідними перифразами. Варто звернути увагу на те, що у творах досить багато апелятивів, які вживані на позначення зневажливої характеристики жінки: *лярвисько, смарката засранка, зараза, лярва, курва, сука, хвойда*. У тексті ці слова вмотивовані ситуацією використання, характеризують персонаж із позиції мовця чи його ставлення до тієї чи тієї особи жіночої статі, додають реальності подіям, що відбуваються, наприклад: «До того *лярвиська* поїдеш?» [3, с.184]; «Як то Василькові з тою *заразою?*» [3, с.209]; «Я не *лярва*, – вимовила Соломія вголос» [3, с.144]; «І ти... *Сука! Хвойда!* Скільки раз? Каж!» [3, с.138] тощо. Щодо інших інвектив-назв осіб, то тут їх теж достатньо: *виплодок, самашедці, сморчок прищавий, анциболот, погань* тощо, наприклад: «Гандрія він, бач, *анциболот*, святкував...» [3, с.92]; «Щось він тебе не уважає, *сталінський вишкребок*» [3, с.242]; «Що? Цюю *погань?*» [3, с.80] та ін.

Зазначимо, що в романі «Країна гіркої ніжності» іменники із семою неозначеної за родом особи як назви експресивно-емоційної оцінки є похідними словами-характеристиками, роль яких в умовах контексту ґрунтується на їхній властивості подати про людину якусь інформацію або висловити про неї певне враження. Розгалуженість семантичних відтінків у цих особових іменниках експлікують словотворчі суфікси *-ак/-як/-аг/-яг-, -уг/-юг-, -л-, -а* та ін., що приєднуються до різноманітних за категорійною належністю твірних основ, серед яких основи дієслів, прикметників, зрідка іменників, наприклад, *незграбний* → *незграба; нахабний* → *нахаба; мовчати* → *мовчунка; втікати* → *втікачка; причепити* → *причепи* та ін. («Ві молода *нахаба*, – роздратовано промовив Платон Олексійович» [2, с.250]; «Смішна, геть не вродлива, метушлива *незграба*...» [2, с.223]; «Про що думає ця *мовчунка?*» [2, с.50]). Суфікси *-ус-я-, -ун-я* в лексемах на зразок *матуся, мамуня, бабуня, бабуся, малюня, татусь*, надаючи іменникам відтінків пестливості, ніжності, ускладнюються супровідним відтінком інтимної сердечності, ширості («Обов'язково, *матусю*» [2, с.121]); «З нею самою, Олесєю, мамою, й цією жінкою, котра назвалася *бабусею*, її *бабусею*, а отже, мамою мами Віти» (Лис-1, с.13); «– Ну, *бабуню*... Ти мене так більше не лякай» [2, с.136]; «Від вибору сина *татусь і матуся*, як їх називав чемний, як для прапорщика, син, були не в захваті, але й особливо не заперечували» [2, с.165]).

Значення пестливості посилюється в утвореннях із суфіксом *-чик-а*, поєднуючись із семантикою зменшеності (*сестричка*), наприклад: «Він писав часом отак просто, без звертання, а часом: «Здрастуй, *люба сестричко*» [2, с.45].

Висновкуємо, що вживання апелятивної лексики на позначення емоційно-експресивних назв осіб використовується для опису характеристики героя, що сприяє кращому сприйманню художнього тексту й формує індивідуальний стиль і мовну картину світу письменника.

Список використаних джерел:

1. Бияк Н.Я. Особливості найменувань осіб в українській художній прозі та збереження їх функцій у німецькомовних перекладах: автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01. Івано-Франківськ, 2004. 19 с.

2. Лис В.С. Країна гіркої ніжності: роман. 3-є вид. Харків: Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2017. 368 с.
3. Лис В.С. Соло для Соломії: роман. Харків: Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2014. 368 с.

The article analyzes appeals with emotional and evaluative semantics used in the novels of Volodymyr Lys «Solo for Solomiya» and «Country of Bitter Tenderness», identifies the features of their functioning and creation.

Key words: artistic discourse, appellation vocabulary, emotional and evaluative semantics.

Отримано: 17.03.2021

УДК 821'255:811.133.1П.Верлен

І. В. Волковинська, кандидат філологічних наук, старший викладач

РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ КОНЦЕПТУ «*COEUR*» / «*ЕРЦЕ*» В УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ ПОЕЗІЇ П. ВЕРЛЕНА «*IL PLEUR DANS MON COEUR...*»

Стаття присвячена дослідженню перекладознавчих аспектів концептосфери, а саме – специфіці репрезентації концепту «*coeur*»/«серце» в українських перекладах поезії П. Верлена «*Il pleur dans mon cœur...*». Виявлено, що в українських перекладах образ серця набуває архітектонічних і концептуальних модифікацій. У текстах більшості перекладів відбувається заміна концепту «*coeur*» / «серце» концептом «душа». Такий прийом засвідчує ментальний підхід українських перекладачів до поезії П. Верлена, вносить у переклад філософічність і драматизм.

Ключові слова: концепт, кордоцентризм, ментальність, художній переклад, П. Верлен.

Серед актуальних аспектів художнього перекладу – проблема відтворення елементів концептосфери певної національної літератури. Як відзначав П. Рікер, «усяке прочитання тексту <...> завжди здійснюється всередині того чи іншого співтовариства, тієї чи іншої традиції, того чи іншого потоку живої думки, які мають свої передумови і висувають власні вимоги» [5, с.39-40]. Провідним завданням кожного перекладача є розкрити для культури-реципієнта сакральні коди чужорідної культури. Важливо також витримати баланс – не спотворити ментальні феномени, явлені твором-оригіналом, і досягти самобутності перекладу.

До універсальних концептів, які є ключовими в різних мовно-культурних картинах світу, належить концепт «*серце*». Специфіці його функціонування у різних мовно-національних традиціях присвячено чимало праць (І. Бичко, Т. Бондаренко, Н. Брагінець, А. Гавриченко, І. Голубовської, А. Огар та ін.). Проте й досі не достатньо дослідженими залишаються особливості репрезентації концепту «*серце*» в українських перекладах.

Об'єктом дослідження обрано поезію П. Верлена «*Il pleur dans mon cœur...*» [7, с.155-156], у якій яскраво втілюються кордоцентричні тенденції епохи *fin de siècle*. Предметом аналізу стали особливості репрезентації концепту «*coeur*»/«серце» в українських перекладах М. Драй-Хмари («В серці і слюзи і біль...») [2, с.167], Б. Тена («Мое сердце рида...») [2, с.167-168], М. Ореста («Плачі в душі моїй...») [2, с.168], М. Рильського («Так тихо серце плаче...») [2, с.169], М. Лукаша («З серця рветься плач...») [2, с.169-170], Г. Кочура («На серці сліз ущерб...») [2, с.170], М. Терещенка («Спів без слів») [2, с.171], І. Світличного («Серце скімлить, плаче...») [2, с.171-173] та А. Содомори («Сльозить в душі, слюзить...») [6, с.58].

Образ серця – центральний у поезії П. Верлена. Серце стає як суб'єктом, так і об'єктом дії, маркером хронотопу. Концептуально серце у поезії П. Верлена вбирає ті смисли, які загалом характерні для цього концепту у французькій мовній картині світу: «метафорично *coeur/серце* представляє любов, пристрасть, волю, духовне начало, яке протилежне розумові» [4, с.139]. Образ є наскрізним архітектонічно – слово «*coeur*» повторюється у кожній строфі, а у першій навіть двічі. Прийом повтору не лише акцентує образ, а й ритмічно об'єднує всі строфи в одну цілісність. Лексема «*coeur*» стає своєрідним рефреном і смисловим ядром поетичного твору.

В українських перекладах образ серця набуває модифікацій як на архітектонічному, так і на концептуальному рівнях. Повтор лексеми «*серце*» у кожній строфі зберігають лише М. Драй-Хмара і М. Лукаш. Інші автори або зовсім пропускають її в окремих строфах (Б. Тен, М. Рильський, І. Світличний), або ж замінюють на лексему «*душа*» (М. Орест, Г. Кочур, М. Терещенко, А. Содомора). Ігнору-

вання повтору свідчить про те, що образ серця поступається у творах окремих перекладачів іншим образам, втрачає свою ключову позицію.

Так у поезії Б. Тена фокус зображення зміщується із серця як вмістилища внутрішніх переживань на самого ліричного героя загалом. У П. Верлена ліричний герой залишається ніби в тіні власних переживань, більше того, у третій строфі він наче абстрагується від себе самого – замість присвійного займенника «*топ*» слово серце супроводжується вказівним займенником «*се*» («*Dans ce cœur*» [7, с.155]). У перекладі Б. Тена ліричний герой експлікується перед читачем, розкриває себе повністю. Присутність суб'єкта засвідчена займенником «*мене*» («*Мене скривджене?*» [2, с.168]). Тобто образ серця поступається у творі Б. Тена образу самого ліричного героя.

Для лірики М. Рильського притаманна посилена увага до природи, що яскраво проявилось й у перекладі поезії «*Il pleur dans mon cœur...*». У другій строфі на передній план виходить образ дощу: «*О, ніжно як шумить / Дощ по дахах, по листю! / У цю тужливу мить / Як солодко шумить!*» [2, с.169]. Образ серця, на відміну від другої строфи оригіналу, тут не експлікується. Так само, як і в четвертій строфі, де центральним стає стан смутку: «*Найтяжчий, певне, сум – / Без гніву, без любові, / Без ревностів, без дум – / Такий нестерпний сум*» [2, с.169].

У перекладі І. Світличного пропускання лексеми «*серце*» зумовлене, подібно до твору Б. Тена, зміщенням фокусу із внутрішніх переживань на ліричного героя загалом (у другій строфі: «*Тоскно. Я мовчу*» [2, с.171]). Більше того – перекладач проєктує внутрішній стан суб'єкта на його фізичне самопочуття: «*Гне у три дуги*» [2, с.173]. Таким чином тонка, ледь вловима меланхолійність Верленового вірша ніби «опредметнюється» в перекладі І. Світличного; образи емоцій стають більш пластичними.

Досить цікавою в аспекті передачі ментальних рис є заміна перекладачами концепту «*серце*» іншим – «*душа*». Досліджуючи співвідношення концептів «*душа*» і «*серце*» в мовній картині світу українців, І. Давиденко приходиться до висновку, що «на відміну від душі, серце є лише органом почуттів і пов'язаних з ними бажань людини, а в душі зосереджено внутрішній світ і внутрішнє життя людини загалом. <...> Душа об'єднує в собі величезну «базу» знань людини про навколишній реальний та її внутрішній світ» [3, с.194]. Подібне твердження знаходимо й у Н. Брагінець: «Стосовно серця душа виступає ширшим поняттям, адже відає вона не лише емоціями, а й думками, бажаннями, схильностями і переважностями людини» [1, с.24]. Тобто для українця концепт «*душа*», на протилежність концепту «*серце*», є позначенням переживань і почуттів більш глибоких, тривалих і – що не менш важливо – осмислених, ніж тих, які пов'язують із серцем.

Створюючи образ душі (замість Верленового образу серця), українські перекладачі привносять у свої твори глибину і довготривалість почуття, яке опановує ліричного героя. У поезії П. Верлена домінує настроєвість, мінлива і нетривка емоція. Тоді як у перекладах яскраво проступають філософські нотки. Так у перекладі М. Ореста з'являються такі «сильні» стани як «жалоба» і «горе»: «*Жалоба без причин*» [2, с.168], «*О найгіркіше горе*» [2, с.168]. У перекладі Г. Чочура постає навіть образ смерті: «*Чому важка, як смерть, / Нудьга на серці вицвєть?*» [2, с.170]. А сум ліричного героя набуває темних відтінків: «*На серці в темнім сумі / Дошу співучі шуми!*» [2, с.170]. Трагічного відтінку через епітет «гірко» набувають переживання ліричного героя у перекладі М. Терещенка: «*У серці сум неначе, / Тому так гірко плаче*» [2, с.171]. Окрім того перекладач додає поезії філософського звучання, торкнувшись проблеми минулості: «*Невже усе хвилине?*» [2, с.171]. До парадоксального висновку приходять ліричний герой перекладу А. Содомори: «*У серці (вже й не серці!)*» [6, с.58]. Емоція досягає такого напруження, що призводить до нівелювання серця як згустку почувань. «*Сльозить в душі*», а «*серце збайдужгле*», у ньому «*обманів, зрад нема*», проте є біль: «*а в серці – боли*» [6, с.58].

Отже, заміна концепту «*coeur*» / «*серце*» концептом «*душа*» виявляє ментальний підхід українських перекладачів до поезії П. Верлена, їхнє прагнення передати всю глибину і серйозність почуттів ліричного героя. Це додає перекладам драматизму й філософичності, але разом з тим переінакшує настроєву легкість оригіналу.

Список використаних джерел:

1. Брагінець Н.В. Концепти *душа* і *серце* в національно-мовних картинах світу (на прикладі української, російської та англійської мов). *Наукові записки НаУКМА. Філологічні науки*. 2004. Т. 34. С. 22-25.

УДК 378.016:070(100)(091)

О. С. Волковинський, доктор філологічних наук, професор

ПРАГМАТИЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ «ІСТОРІЇ ЗАРУБІЖНОЇ ЖУРНАЛІСТИКИ»

Статтю присвячено аналізу прагматичних аспектів у вивченні «Історії зарубіжної журналістики». Наводяться приклади і пропонуються рішення, які допомагають посилити смислово значимість дисципліни. ІЗЖ може стати для студентів прагматично ясним і зрозумілим курсом для студента з оптимально визначеними шляхами до дії та соціального існування.

Ключові слова: історія зарубіжної журналістики, журналістська освіта, прагматизм.

Вивчення нормативної навчальної дисципліни «Історія зарубіжної журналістики» передбачено освітньо-професійною програмою бакалавра напряму підготовки (спеціальності) «6.030301 Журналістика». «Історія журналістики в системі навчального процесу закладів освіти посідає важливе місце, насамперед, із погляду розуміння історичної місії мас-медіа з урахуванням національних особливостей розвитку суспільства, набутого впродовж багатьох десятиліть творчо-публіцистичного досвіду й досвіду організації журналістської справи, підвищення інтелектуального рівня підготовлених спеціалістів, особливо з проєкцією на негативні тенденції глобалізації інформаційного простору» [3, с.85].

Предмет вивчення навчальної дисципліни «Історія зарубіжної журналістики» визначається прагматичним вибором: вивчати те, що необхідно й достатньо для загальних уявлень про різні явища і процеси зарубіжної журналістики з точки зору їх можливої адаптації до сучасних умов функціонування ЗМІ. Тому проблемно-тематичне коло дисципліни включає: головні тенденції та загальні закономірності розвитку зарубіжної журналістики в проєкції на осмислення сучасного стану засобів соціальної комунікації і перспективи їх подальшого розвитку; принцип історизму, який передбачає послідовний розгляд розвитку зарубіжної журналістики від передумов її виникнення (від пражурналістських явищ) до наших днів у плані хронологічного розвитку, зміни одних періодів наступними в їх історичній спадкоємності. Встановлення протожурналістських джерел, вивчення особливостей і подальших шляхів розвитку ЗМІ різних країн світу формують

2. Верлен П. Романси без слів: антол. укр. пер. поезій Поля Верлена / упоряд. О. Крушинська; вступ. ст. О. Чердиченко. Київ: Либідь. 2011. 408 с.
3. Давиденко І. Концепти «душа» і «серце» як складові концептосфери «внутрішній світ людини». *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови: зб. наук. праць. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. Вип. 6. С. 191-194.
4. Павлюк Е.О. Фрезеологические средства репрезентации концепта *coeur/сердце* во французском и русском языках. *Нова філологія*. 2012. №52. С. 139-143.
5. Рикёр П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике / пер. с фр. И.С. Вдовиной. Москва: Академический Проект, 2008. 695 с.
6. Содомора А. Дошовий пейзаж Поля Верлена: «*Il pleur dans mon coeur...*» (рефлексії перекладача). *Іноземна філологія*. 2014. Вип. 127. Ч. 2. С. 53-59.
7. Verlaine P. Œuvres complètes. T. 1. Paris: Librairie Léon Vanier, 1902. 432 p. URL: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/0/01/Verlaine_-_C5%92uvres_compl%C3%A8tes%2C_Vanier%2C_I.djvu.

The article is devoted to the study of translation studies aspects of the concept sphere, namely the specifics of the representation of the concept «*coeur*» / «*heart*» in Ukrainian translations of P. Verlaine's poetry («*Il pleur dans mon coeur...*»). It is revealed that in Ukrainian translations the image of the heart acquires architectural and conceptual modifications. In the texts of most translations, the concept of «*coeur*» / «*heart*» is replaced by the concept of «*soul*». This technique testifies to the mental approach of Ukrainian translators to the poetry of P. Verlaine, introduces philosophical and dramatic translation.

Key words: concept, cordocentrism, mentality, literary translation, P. Verlaine.

Отримано: 17.03.2021

системно-комплексні уявлення про світову журналістику як багатоплановий і динамічний феномен.

Призначення курсу «Історія зарубіжної журналістики» – не лише допомогти студентам оволодіти різноманітними прийомами наукового аналізу поетапного розвитку світової журналістики, але й застосовувати на практиці отримані теоретичні знання, удосконалити методичні навички опрацювання наукової і публіцистично-критичної літератури. На практичних заняттях передбачається детальний розгляд окремих теоретичних положень і формування вмінь і навичок їх практичного застосування шляхом індивідуального виконання студентом відповідно сформульованих завдань. Такі завдання містяться у планах практичних занять, мають різні рівні складності, тому викладач може визначати персональні виконавців.

Практичні заняття включають постановку загальної проблеми теоретичного характеру, плани її обговорення за участю студентів, розв'язання конкретних практичних завдань, проведення попереднього контролю знань, умінь і навичок студентів. Заняття покликані закріпити, поглибити і збагатити знання студентів, розширити їхні професійні і культурні обрії.

Практичні заняття побудовано таким чином, щоб на кожному з них студенти могли на точних прикладах усвідомити вивчені теоретико-історичні поняття, застосування яких у процесі практичної діяльності дозволить творчо підходити до проєкції досвіду з розвитку світової журналістики на сучасні вітчизняні терени.

Для детального ознайомлення й аналізу відбираються публіцистичні твори, що стали етапними в еволюції зарубіжної журналістики. Це надає заняттям чіткої професійної

спрямованості. Систематична підготовка до кожного практичного заняття передбачає ознайомлення з науковою і навчально-методичною літературою, з відповідними розділами підручників і матеріалів лекцій, з фактологічними джерелами і текстовими зразками пресою, аудіо- і відео журналістики. Звернення до обов'язкової чи додаткової літератури завершується конспектуванням фрагментів науково-критичних праць і публіцистичних творів, підготовкою індивідуальних завдань і реферативних повідомлень, складанням хронологічних і класифікаційних таблиць тощо. Бажано, щоб студент під час практичного заняття фіксував у робочому зошиті деякі (найбільш принципово важливі) висновки і положення, сформульовані як викладачем, так і студентами, які містять щось нове чи суттєве для тлумачення теми.

Наприклад, засвоєння теми «Журналістика Нового часу і доби Просвітництва (XVII ст. – I-а половина XVIII ст.)» передбачає знайомство з текстом памфлету Джона Мільтона «Ареопагітика» (1644). Здавалося б, актуальність цього твору залишилась у далекому минулому. Однак англійський автор загострює проблему впровадження цензури як форми тотальної недовіри уряду до свого народу. «Джон Мільтон аргументовано обґрунтовує свій виступ, звертаючись до історії, апелюючи до людини розумної, наводячи цілу систему доказів проти цензури. На першому місці в нього завжди стоїть пошук Істини» [2, с.106]. І в сучасних умовах залишається злободенним заклик Джона Мільтона: «Дайте мені тому свободу знати, свободу висловлювати свої думки, а найголовніше – свободу судити по своїй совісті» [1, с.53].

На практичних заняттях з «Історії зарубіжної журналістики» особлива увага звертається на розгляд проблем періодизації світових ЗМІ; висвітлення основних етапів розвитку ЗМІ країн Західної Європи, Сходу, Америки, Азії та Африки від найдавніших часів до сьогодення; на еволюцію основних видів видань і окремих жанрів журналістики; окреслення основних перспектив розвитку ЗМІ, виходячи з відомостей про їхню історію.

Практичні заняття з «Історії зарубіжної журналістики» покликані сформулювати такі вміння студентів: розглядати пражурналістські і журналістські явища з урахуванням передумов їх виникнення, сталих закономірностей розвитку і зв'язків з іншими явищами (тобто в діахронії); співставляти і характеризувати факти журналістики з точки зору їхньої внутрішньої еволюції та спадкоємності; аналізувати публіцистичні і журналістські твори різних періодів і різних країн і визначати їхнє місце в еволюції світових ЗМІ.

Глибоке розуміння суті таких понять і явищ, як етапи розвитку світової журналістики, її історичні закономірності розвитку, становлення журналістики в якості четвертої влади, сутність персонального журналізму і нової журналістики, жовтої преси і макрекерства, гонзожурналістики і універсального журналізму дозволить студенту успішно вивчати журналістику в історико-культурному аспекті, а в майбутньому опиратися на отримані теоретичні відомості,

поглиблювати їх, бачити у кожному журналістському чи публіцистичному факті його конкретно-історичну і стильову своєрідність, встановлювати взаємозв'язки між різнохарактерними подіями, знаходити власні підходи до осмислення й аналізу тих чи тих фактів. До прикладу: вивчення явищ «макрекерства» чи «нового журналізму» закріплюється завданнями з написання текстів «а ля» Дж. Стеффенса, Ч.Р. Коннолі, Т. Лоусона, І. Тарбелл або ж Тома Вульфа, Т. Капоте, Г. Томпсона. Набуті теоретичні знання втілюватимуться в практичний досвід і визначатимуть рівень виконавчої майстерності студента при написанні бакалаврської і магістерської роботи.

Успішно-прагматичне засвоєння курсу «Історія зарубіжної журналістики» можливе завдяки актуалізації міжпредметних зв'язків з усього професійно-журналістського циклу, зокрема, таких предметів: журналістська майстерність, теорія журналістики, жанри журналістської творчості, проблематика ЗМІ, історія вітчизняної журналістики, правові основи ЗМК, журналістська етика, технічні засоби масової комунікації тощо; а також залучення знань з циклу гуманітарно-соціологічних галузей – історії, літературознавства, мовознавства, соціології, політології, правознавства, публік рілейшнз, психології, сучасної комунікативістики і багатьох інших.

Комплекс знань, отриманих при вивченні «Історії зарубіжної журналістики», складає ґрунт для зміцнення емпіричної, теоретичної і методологічної систем. Так формується прагматика взаємодії курсу з іншими дисциплінами задля створення цілісних уявлень майбутніх журналістів. А це дозволить засвоїти методи прогнозування і соціально-комунікаційної праксеології, що забезпечить подальший поступальний розвиток журналістики.

Список використаних джерел:

1. Волковинський О.С. Практикум з «Історії зарубіжної журналістики». Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня «Рута», 2014. 84 с.
2. Солодуха О. Мотивація сучасної преси в контексті «Ареопагітики» Джона Мільтона. *Вісник Львівського університету. Серія журналістика*. 2007. Вип. 30. С. 103-107.
3. Хітрова Т.В. Історико-журналістський цикл дисциплін в сучасній «Педагогічній парадигмі»: форми презентації та засвоєння професійної пам'яті. *Історія зарубіжної журналістики: навч.-метод. посіб.* Запоріжжя: ЗНТУ, 2019. С. 84-97.

The article is devoted to the analysis of pragmatic aspects in the study of «History of Foreign Journalism». Examples are given and solutions are offered that help to strengthen the semantic significance of the discipline. HFJ can become for students a pragmatically clear and understandable course for a student with optimally defined paths to action and social existence.

Key words: history of foreign journalism, journalism education, pragmatism.

Отримано: 17.03.2021

УДК 81'271

Р. В. Гадюк, аспірантка

РЕАЛІЗАЦІЯ МОДАЛЬНОЇ СЕМАНТИКИ ПРОХАННЯ У СПОНУКАЛЬНИХ КОНСТРУКЦІЯХ

У статті проаналізовано особливості реалізації модальної семантики прохання на синтаксичному рівні. Виявлено мовні засоби втілення комунікативного наміру у спонукальних конструкціях. З'ясовано роль синтаксичної будови мовленнєвого акту прохання в здійсненні впливу на адресата та спонукування останнього до виконання дії.

Ключові слова: модальність, прохання, вплив, інтенція, спонукальна модальність.

Відповідно до того, яку функцію виконує речення: інформаційну, описову, питальну чи спонукальну, його диференціюють за метою висловлення. Науковці І.Р. Вихованець, В.В. Бабайцева, Є.М. Галкіна-Федорук, П.С. Дудик, Б.М. Кулик за цією характеристикою підтримують поширений упродовж ХХ ст. поділ речень на такі типи: розповідні, питальні, окличні. На думку І.Р. Вихованця «за характером мовленнєвого стимулу варто виділити в комплексній категорії комунікативної настанови категорії розповідності, питальності і спонукальності, які формують три типи

речень за метою висловлювання: речення розповідні, питальні і спонукальні» [1, с.63].

Оскільки прохання розуміють як спонукальний комунікативний акт, метою якого є спроба мовця вплинути на слухача й змусити його здійснити якусь дію, вигідну для адресанта, то можемо стверджувати, що пряме прохання реалізується насамперед у реченнях, які за метою висловлення відповідають спонукальному типу. Ключовим диференціатором інтенції таких висловлень є інтонація, яка демонструє різноманітні смислові відтінки спонукування.

Інтонація надає будь-якому висловленню семантики, експресії, стилістичного забарвлення. Завдяки інтонації реалізується модальна функція мовлення (відбувається процес акцентування ставлення мовця до сказаної інформації). О. Есперсен стверджує, що наказовий спосіб використовують для вираження вимоги, яка, залежно від обставин, може варіюватися від грубих наказів до принижених прохань, де інтонація слугує, загалом, ключем до точного значення [3].

Спонування – комунікативний акт, виражений у спробах адресанта домогтися того, щоб слухач виконав якусь дію [4, с.96]. Дослідники спонукальної модальності І.Р. Вихованець, К.Г. Городенська дотримуються думки, що «спонукальний спосіб виражає таку бажану дію, яка може відбутися лише тоді, якщо на те є добра воля особи, до якої звертаються» [2, с.261].

За твердженням С.Т. Шабат-Савки – це «адресована співрозмовникові вимога такої дії чи поведінки, яка забезпечила б відповідність між основним змістом спонукального речення й дійсністю» [5, с.40].

На основі аналізу текстів різних стилів виділяємо такі випадки спонукальних речень, які реалізують модальну семантику прохання:

1. Спонукальні висловлення, які побудовані за схемою *прошу+інфінітив*, адресат виражений експліцитно або імпліцитно. При експліцитному вираженні на адресата вказує знахідний відмінок, а при імпліцитному – контекст, ситуація, з огляду на яку стає зрозумілим, до кого звернене прохання. Напр.: *Після того як виступила публічно і сказала – була в мене стаття під таким заголовком, вже за Кучми – «Please Do Not Disturb» – прошу не турбувати мене з цими вашими «совковими» реліктами [Забужко, 9 березня інтерв'ю «Так думає Україна»]; Прошу, заплющ очі. Я тебе не з'їм. Хоч бажання таке щойно з'явилось. Та я Леду децю пообіцяла. Ну! Заплющ! [Дара Корній «Зворотний бік світів»].*

2. Конструкції із емоційно-експресивним проханням. Напр.: *Я закликаю країни-члени ООН докласти більше зусиль для того, щоб досягти поваги до прав людини в тимчасово окупованому Криму шляхом прийняття відповідної резолюції Генеральної Асамблеї ООН [Промова Петра Порошенко на загальних дебатах 73-ї сесії Генеральної Асамблеї ООН]. У цьому реченні немає модального слова, яке б виражало прохання, але з огляду на позиції адресанта та адресата, ми розуміємо, що контекст передбачає інтенцію прохання. Прохальна дія є необхідною для мовця, тому в цій комунікативній ситуації він апелює до заклику, емоційно підсиленого прохання. До цього ж виду відносимо висловлення із інтенцією благання, моління, вмовляння та ін.: *Щиро Тебе благаємо прочитати нашого листа прохання та не оминати цього року наші домівки [Лист до Миколая].**

3. Речення, у структурі яких є етикетні елементи ввічливого прохання. Напр.: *Пані Оксано, прочитайте, будь ласка, нам уривок з якого-небудь із своїх творів [«Бі-Бі-Сі», інтерв'ю з О. Забужко]; Софіє, роман «Фелікс Австрія» ти писала довго, з перервами, відкладанням. Розкажи, будь ласка, що це мало бути і що вийшло, які кардинальні зміни відбулися? [«Друг читача» інтерв'ю з С. Андрухович].*

У комунікативній взаємодії співрозмовників стійкі формули спілкування (одиничні мовленнєвого етикету) при-

значенні для здійснення впливу на слухача, що має намір продемонструвати своє доброзичливе ставлення до слухача, повагу до нього. При цьому співрозмовники обирають адекватну форму вираження свого комунікативного наміру, залежно від параметрів ситуації спілкування, беручи до уваги правила ввічливого діалогу, іншими словами – правила мовленнєвого етикету.

4. Речення з проханням-спонуванням, вираженим дієсловом у формі умовного способу в 2-ій особі однини і множини, а також 1-ій особі множини. У таких висловлюваннях за допомогою форми умовного способу адресант виражає прохання, яке може змінити ситуацію на краще. Напр.: *Ви би схамулились, поки не пізно [Л. Дереш «Культ»].* Форми умовного способу для вираження спонування використовують у неофіційній сфері спілкування. Мовець надає перевагу такій формі у випадку, коли адресат молодший чи рівний за віком і статусом. У таких конструкціях мовець формально не вербалізується, його присутність виражена імпліцитно, а слухач може виражатись як імпліцитно, так й експліцитно.

5. Випадки, де прохання виражене у формі наказового способу з частками *хай, нехай*. Напр.: *Нехай гуляє дитина, надворі ж така гарна пора, а по телевізору зовсім нічого дивитися: по першій програмі «Сельський час», а по другій «Таланти твої, Україно!» [О. Ірванець «Рівне/Ровно «Стіна»].*

6. Серед способів вираження прохання можна виділити також непрямі спонукальні речення. Напр.: *Захисти себе і своїх рідних від пасивного куріння [Соціальна реклама проти пасивного куріння].* Такі прохання відносяться до непрямих способів впливу на адресата, оскільки наказовими вони є лише за формою, за змістом це прохання-нагадування.

Отже, аналіз комунікативного акту прохання на матеріалі спонукальних конструкцій демонструє, що мовленнєве і граматичне оформлення прохання в українській мові має широкий спектр варіантів.

Список використаних джерел:

1. Вихованець І.Р. Граматика української мови. Синтаксис: підручник / за ред. Л.Л. Щербатенко. Київ: Либідь, 1993. 365 с.
2. Вихованець І.Р., Городенська К.Г. Теоретична морфологія української мови. Київ: Пульсари, 2004. 398 с.
3. Есперсен О. Філософія граматики. М.: Изд-во иностранной литературы, 2002. 400 с.
4. Серль Дж. Что такое речевой акт? *Новое в зарубежной лингвистике*. М.: Прогресс, 1986. Вып. XVII. 151 с.
5. Шабат-Савка С. Т. Типологічні вияви комунікативних інтенцій спонування: змістовий обсяг і засоби вербалізації. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Філологічні науки*. 2016. Вип. 245. С. 39-49.

The paper reveals the linguistic means of communicative intention in motivational constructions. This research also clarified the role of the syntactic structure of the speech act of the request in influencing the addressee and motivating the latter to perform the action.

Key words: modality, request, influence, intention, motivational modality.

Отримано: 17.03.2021

УДК 821.161.2-92.09

Л. І. Громик, кандидат філологічних наук, старший викладач

ПРОБЛЕМА ЕМІГРАЦІЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ У ПУБЛІЦИСТИЦІ БОГДАНА ЛЕПКОГО

У статті на основі публіцистичних творів Богдана Лепкого проаналізовано погляди письменника на процес еміграції української молоді після Першої світової війни. Акцентується увага на розумінні публіцистом особливості ролі освіченої молоді в боротьбі за українську державність.

Ключові слова: Богдан Лепкий, публіцистика, еміграція, українська молодь, українська держава.

Публіцистичний дискурс видатного українського письменника Богдана Лепкого репрезентує широкий спектр складних політичних, соціальних, історіософських і культурологічних проблем історичного буття українського народу, зумовлених подіями, які відбувалися на території України під час Першої світової війни та національно-визвольних змагань

1917-1921 рр. Усвідомлюючи надзвичайно скрутне становище, у якому опинилися українці, а також щиро вболіваючи за долю української державності, письменник упродовж 1915-1921 рр. пише низку публіцистичних статей, спрямованих на формування національної свідомості українства й актуалізацію важливих націєтворчих і державотворчих питань.

Попри те, що упродовж останніх трьох десятиліть художня творчість Б. Лепкого перебуває у фокусі уваги багатьох вітчизняних дослідників, його публіцистична спадщина переважно залишається на маргінесі їхніх наукових зацікавлень. З-поміж нечислених студій про публіцистику письменника варто передусім назвати праці Л. Бахталовської [1], Н. Білик [2-4], С. Ткачова [6], де окреслюються лише окремі аспекти творчості Лепкого-публіциста.

Мета цієї статті полягає у виявленні основних ідейно-естетичних акцентів публіцистичних творів Б. Лепкого, присвячених проблемі еміграції української молоді у 20-х рр. ХХ ст.

Еміграційна тема посідає особливе місце в публіцистичній спадщині Б. Лепкого, що обумовлюється насамперед тим, що значну частину свого життя він вимушено провів за межами України (Польща, Австрія, Німеччина), а тому був глибоко обізнаний із тими процесами, які відбувалися в українських еміграційних колах Європи. Важливі питання української еміграції публіцист ґрунтовно аналізує у таких працях, як «До українських емігрантів», «І се і те», уперше надрукованих у 1921 році в газеті «Українське слово» – друкованому органі української еміграції, заснованому в 1920 році «Українською громадою» Берліна. Продовження цієї теми спостерігаємо у публіцистичних статтях «Молодіжжю» та «Українська молодь за кордоном», які теж уперше були опубліковані в «Українському слові» в 1921 році.

Письменник одразу ж зауважує, що головною причиною виїзду студентської молоді за кордон стала неможливість здобути освіту в зруйнованій війною Україні, поразка української революції та політичні репресії, зокрема й проти національно свідомої української інтелігенції. Так на чужині серед української еміграції на початку 1920-х років опинилося чимало української молоді, адже, як зазначає Б. Лепкий, «голод душі гнатиме тисячі наших молодих людей туди, де перед ними будуть відчинені брами святих науки, університетів та всіляких академій» [5, с.210]. Осмислюючи масштаби політичного, соціального й культурного занепаду на українських теренах і сподіваючись на подальшу активну участь молодого покоління у розбудові незалежної української держави, публіцист схвально сприймає прагнення українців здобути освіту в різних сферах: «Потішаючим явищем є те, що молодь наша студіює всі відділи наук, що багато її посвятилося медицині й технічним та математичним наукам, а деякі з великим захопленням працюють на полі мистецтва як різьбярі, малярі та музиканти» [5, с.247]. Цей факт Б. Лепкий трактує виключно як позитивний, оскільки, на його думку, саме українській інтелектуальній еліті відведено ключову роль в історії національного духовного поступу, у формуванні національної самосвідомості та збереженні етнокультурної самобутності українства, а в кінцевому підсумку – в побудові «своєї власної хати», своєї незалежної й самостійної держави.

Особливий акцент Б. Лепкий робить на скрутному матеріальному становищі молодих українців, які здобувають освіту в Європі. З притаманною йому емоційністю та художньою образністю він змальовує труднощі студентського життя молоді на еміграції: «Вона здебільшого відірвана від рідного пня і не може тягнути з нього відповідних і конечно потрібних економічних соків. Коротко кажучи, батьки не можуть своїм синам і донькам дати тої матеріальної помочі, котрої вони потребують, щоб безжурно посвятилися науці. Наша молодь мусить в поті чола, часто-густо в холоді і голоді, без білої сорочки і непорваних чобіт пробиватися крізь університетські пороги» [5, с.247]. Еміграційний процес автором сприймається як неминучий негативний наслідок таких історичних катаклізмів початку ХХ століття, як війна та революція. Маючи можливість долучитися в Берліні до культурно-просвітницької діяльності в середовищі української еміграції, Б. Лепкий був добре обізнаним з умовами її життя, тому робить невтішний висновок про велику ймовірність неповернення значної частини української молоді на свою землю. Втрата людського потенціалу під час масового виїзду молодих українців на чужину письменником сприймається як одна з ключових перешкод на шляху до процесу національного державотворення: «І лікарів, і інженерів, і вчителів, і суддів, усіх їх треба нині на Україні, і треба якнайбільше, і треба, щоб кожний працював за десятьох, щоб творив нове життя. А як же вони будуть сповняти це завдан-

ня, коли їх сили знищуються у студентському горі, в бідолашному емігрантському житті?» [5, с.248].

Водночас Б. Лепкий робить спробу знайти вихід з цієї ситуації, вбачаючи порятунок української молоді у підтримці та допомозі передусім «американської України», яка, «не несла тих важких жертв життя і крові, які принесли всі наші землі, що й досі борються ще і страдають за волю і незалежність України» [5, с.248]. Матеріальну допомогу студентській молоді від розпорошеного по світах українства, особливо від потужних громад української діаспори в Америці, публіцист вважає першочерговим обов'язком усіх, хто хоче називатися українськими патріотами, оскільки таким чином вони допомагатимуть національному відродженню, «загальній справі, бо молодь – це надія наша, це будучність нашого народу» [5, с.248]. Отже, вся діяльність української еміграції, на думку публіциста, повинна бути свідомо й цілеспрямовано підпорядкована прагненню бути корисним українському народові, усіма силами й можливими способами долучатися до утвердження української державності.

Б. Лепкий чітко усвідомлював, що на часі стояла проблема майбутнього України, тому звернувся із закликом до української молоді постійно пам'ятати про своє коріння і громадянський обов'язок побудови незалежної та соборної національної держави: «Нехай же молодь наша не забуває, який важний обов'язок чекає її у найближчій будучності, а цей обов'язок сповнить вона як слід лиш тоді, коли не марнуватиме своїх найкращих літ» [5, с.249]. Головне завдання української інтелігенції Б. Лепкий також вбачав у єдності з селянством і робітництвом, відданості спільній справі, подоланні внутрішніх протиріч українства.

Публіцистичні твори Б. Лепкого, присвячені темі еміграції української молоді, сьогодні варто розглядати як своєрідний духовний заповіт усім поколінням молодих українців, задекларований ключовим для письменника постулатом: «Хто не поклав голови своєї в обороні рідної землі, най тую голову присвятить знанню і праці, бо знання – це теж не блискучий, але кріпкий меч у визвольній боротьбі народу» [5, с.249]. Написані століття тому публіцистичні твори Б. Лепкого органічно вписуються в контекст сьогодення України, однією з найболючіших проблем якого стала масова освітня міграція української молоді, яка у більшості випадків перетворюється на еміграцію, негативним наслідком якої для нашої держави є втрата не лише людського капіталу, а й потужного інтелектуального потенціалу.

Список використаних джерел:

1. Бахталовська Л.В. Публіцистична діяльність Богдана Лепкого в період формування галицького стрілецтва. URL: <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1897>.
2. Білик Н. Культурологічна спадщина Богдана Лепкого. Вибрані твори: у 2 т. / упорядкув. та передм. Н. Білик, Н. Гавдиди; прим. Н. Білик, Н. Гавдиди, Л. Білик. Київ: Смолоскип, 2011. Т. 2. С. 5-37.
3. Білик Н. Публіцистика Богдана Лепкого на сторінках українських еміграційних видань. *Наукові записки. Сер.: Історія*. Тернопіль: Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, 2002. Вип. 2. С. 107-114.
4. Білик Н. Публіцистика Богдана Лепкого як історичний документ. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Літературознавство: матеріали Міжнар. наук. конф. «Богдан Лепкий у полікультурному дискурсі Європи та Америки»* / за ред. проф. М.П. Ткачука. Тернопіль: ТНПУ, 2017. Вип. 47. С. 3-18.
5. Лепкий Б. Вибрані твори: у 2 т. / упорядкув. та передм. Н. Білик, Н. Гавдиди; прим. Н. Білик, Н. Гавдиди, Л. Білик. Київ: Смолоскип, 2011. Т. 2. 616 с.
6. Ткачов С. Публіцистика Богдана Лепкого на сторінках краківського «Слов'янського Світу». *Тези доповідей і повідомлень I-ї Тернопільської обласної наукової історико-краєзнавчої конференції*. Ч. III. Секція VI. Література і мистецтво. Тернопіль, 1990. С. 7.

The article deals with the writer's views on the process of emigration of Ukrainian youth after the First World War on the basis of Bohdan Lepkiy's journalistic works. The emphasis is placed on the publicist's understanding of the special role of educated youth in the struggle for Ukrainian statehood.

Key words: Bohdan Lepkiy, publicism, emigration, Ukrainian youth, Ukrainian state.

Отримано: 17.03.2021

ПОДІЛЬСЬКИЙ ПЕРІОД ЖИТТЄТВОРЧОСТІ ІВАНА ІОВА

У статті зосереджено увагу на дослідженні творчого набутку вітчизняного письменника Івана Іова, творчий шлях якого тісно пов'язаний з літературним процесом Поділля. Увага акцентується на творах, написаних автором на Поділлі.

Ключові слова: Іван Іов, література Поділля, поетичні збірки, паліндром.

В історії літератури Поділля чільне місце займає постать Івана Іова, який увійшов у вітчизняний літературний процес як видатний письменник-новатор, поет-експериментатор. На часі у літературознавчій науці інтерес до постаті Івана Іова доволі великий. Починаючи з останніх десятиліть минулого століття, його творчість була об'єктом дослідження О. Варгатого, Є. Гінзбург, М. Жулинського, М. Красуцького, В. Мацька, М. Мачківського, Б. Теленко, Л. Третяк тощо. Ці студії мали на меті розкрити творчу особистість Івана Іова, проаналізувати його письменницький набуток. На сучасному етапі літературознавців цікавлять творчі експерименти поета, а саме його зорова поезія (Ю. Завадський, А. Ковтун, Я. Малюга). Та на часі комплексного дослідження творчої спадщини письменника подільського періоду немає.

Тому визріла потреба систематичного вивчення творчості Івана Іова, а саме в контексті літературного краєзнавства Поділля.

Письменник не був уродженцем подільського краю. Родом він із Наддніпрянщини, з села Кам'янка Апостольського району Дніпропетровської області, був козацького роду. Батьківський родовід простежив від кінця XVI століття і стверджував, що Іови були січовими стрільцями, а материні прадіди – козакували.

Коли він вже працював журналістом у Івано-Франківську, познайомився із подільським поетом Петром Радавчуком, що родом з-під Кам'янець-Подільського, із Княжполя. Саме він порадив Іову навчатися у Кам'янці, у місцевому тоді ще педагогічному інституті на філологічному відділенні. З-поміж першокурників, вчорашніх школярів, він різько вирізнявся всім: і поставою, і поведінкою, і серйозною зацікавленістю словом. Його помітили і підтримали викладачі, про яких він завжди тепло відгукувався потім. Це – П. Свідер, П. Ткачук, Є. Гінзбург, Г. Краєвська тощо.

До навчання у Кам'янець-Подільському І. Іов вже віршував, писав нариси, публіцистичні статті. Однак саме на Поділлі його поетичний талант розквітнув, мова творів стала вишуканою та розмаїтою.

Його творчість акумулювала весь життєвий досвід, філософські онтологічні сентенції та індивідуальне світовідчуття. «На противагу тим деяким колегам, які віддають свій ключик суті, усяким іншим марнотам, він не випускає з рук отого дивовижного інструмента навіть уві сні. І нижуться, нижуться поетичні рядочки – здебільшого як не золотий, то срібний, – але жодного збляклого, пустопорожного. Слово ж він плекає, як січовий козак синочка-первістка, – денно і ношно, і воно все дзвінкіший голосочок подає» [3].

Творчий доробок Івана Іова налічує 13 поетичних збірок, вихід і написання яких пов'язані з Поділлям. Перша збірка «Стяг золотої гілки» була схвально сприйнята і критикою, і читацькою аудиторією; передмову до видання писав І. Драч: «Вірші його густі, спресовані, і мука до них мелена на жорнах повосенного дитинства, одсвіт війни на них безперервний. Звичайно, багато чого мені в них є рідним та близьким, бо все це із мого дитинства. Але приглянутись уважно, яка неймовірна щільність, яка кам'яна тугоість у кращих його рядках, а що особливо важливо, який густий життєвий жур живе в його слові...» [3].

Окремі строфи цієї збірки стали афористичними: «Земля стражденна із гербом калини – / кохання, материнство і жура. / Волаєм: «Ще не вмерла Україна!» Але вона іще і не жила!!!» [1] (поема «Балада про Україну»).

Між першою та наступними збірками Івана Іова була перерва у шість років. А потім одна за одною побачили світ вісім збірок, багатих жанрово-тематичним розмаїттям поезій.

Вдавався поет і до паліндромів (раків літературних). Він наголошував, що в українській мові що не слово, то па-

ліндом, і не тільки слово, а й окремі словосполучення. Читаються вони однаковісінько з одного кінця в інший і навпаки. Цікавим у цьому плані є вірш «Де див очевидаць».

Версифікація його поезій експериментальна, не завжди всім зрозуміла, вимагає інтелектуальної напруги. Тому Івана Іова нерідко вважають поетом нетрадиційним, модерним. Збірка «Періодична система слів» розкрила його творчу спроможність і засвідчила віртуозне володіння словом. Поет Микола Мірошніченко відніс ім'я нашого земляка до числа найцікавіших поетів-паліндромістів України, який уміло вводив паліндромічні фрази і рядки у тканину традиційного вірша, в конструювання поетичного рядка кількох зорово замкнутих паліндромних одиниць або навпаки – розміщення половини паліндромної фрази в одному рядку, а другої половини – в наступному, а також вживання в суто паліндромному тексті елементів зауму та псевдозауму (кодованої мови, яка з вигляду нагадує заум, але зворотного прочитання, відновлює звичайну, загальновідому лексику). Тож його твори – не результат надуманої абстрактності, а глибоке дослідження невичерпних можливостей мови.

Одна із визначальних рис Івана Іова – надзвичайна працьовитість, помножена на творчий експеримент. Письменник пробував себе у різних жанрах, вдавався до прози, публіцистики, літературознавчих розвідок. І всюди він неспішно ширій, добрий і небайдужий.

Його погляд сягнув часів Івана Величковського, раннього середньовіччя і ще далі, коли наші предки творили слово як символ, як націю. Звідти бере свій початок творчість Івана Іова, якій, до речі, не чужа і світова літературна суміш.

Улюблений жанр поета – балада, писана на сучасний лад. Був час, коли він кожен свій вірш називав баладою. Звучання його балад вражає гострим, неповторним і незабутнім відлунням.

Писав поеми, романи у віршах. Нещадно, оголеним нервом, викривав поет винуватців неймовірно тяжких випробувань, пережитих українським народом за різних часів і сьогодні: голодомор, репресії, війна, розкрадання багатств України, варварське нищення її природи недалекими «керівниками». В його поезіях звучить бачене, перенесене розумом і серцем [3]. Кожен його вірш – це оригінальна поетична знахідка, багата синоніміка, алітерація, поетична новела.

Яскраво висвітлений образ Старої фортеці – монументальної історичної пам'ятки Поділля, – в поезії «Елегія». Як казкова, історична таємниця постає фортеця в очах читачів: «Таки бере в полон Стара фортеця / В бійницях поселючий зорю...» [2].

Автор порівнює її із східним мінаретом, пам'яткою, в якій сховані душі тих людей, які жили в прадавні часи і від яких залишилися лише ініціали:

Де оком не накинє – ініціали,
Занедбаність руїнами болить.
Приходять ті, що тут колись бували,
Й ніколи, що щасливими були [2].

Світосприйняття поета філософське, глибоке та образне. Воно пройняте драматизмом суворої правди життя. З його поезії відчутно постають два світи: навколишній, сповнений небачених колізій, безжалісний до людини та глибоко схвильований і надзвичайно чутливий, непримиренний внутрішній світ поета.

Список використаних джерел:

1. Іван Іов Книга перша. Хмельницький, 1991.
2. Іван Іов Каліграфія. Сімферополь, 2001.
3. Мачківський М. У вузлуку саява, у збаночку слова... *Ровесник*, 1998, 10 жовтня.
4. Поетична Хмельниччина: давнє і сучасне. Хмельницький: НВП «Євріка ТОВ», 1998.

The article focuses on the study of the creative heritage of the domestic writer Ivan Iov, whose creative path is closely connected with the literary process of Podillya. Attention is focused on the works written by the author in Podillia.

Key words: Ivan Iov, literature of Podillya, poetry collections, palindrome.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.161.2:81'4

Н. М. Дзюбак, кандидат філологічних наук, доцент

РОЗМОВНІСТЬ ЯК КОМУНІКАТИВНА КАТЕГОРІЯ

У статті на основі аналізу наукової літератури окреслено основні підходи до визначення і тлумачення розмовної мови. Аналізоване поняття розглянуто у широкому і вузькому розумінні. Визначено підстави, що дають можливість розглядати розмовність як комунікативну категорію.

Ключові слова: розмовна мова, розмовний стиль, усне мовлення, писемне мовлення, функціонально-стильова сфера.

Постановка проблеми. Сучасний мовний континуум представлений різними сферами, умовами, формами, функціями, ознаками та засобами. Перехід від структурного до функціонального аспекту аналізу мовних явищ і одиниць та їхні інтегративні зв'язки, які сьогодні широко представлені в мові та мовленні, диктують потребу перегляду утрадиційнених теорій та поглядів, серед яких постає питання й розмовної мови. Останнім часом трапляються дослідження, присвячені аналізу та концептуалізації таких понять, як «розмовне мовлення» і «розмовний стиль української мови». Сучасна розмовна українська мова характеризується низкою специфічних ознак та засобів, які відбивають синхронічні тенденції, а також процеси розвитку національної мови, що потребує ретельного аналізу та вивчення.

Аналіз досліджень і публікацій. Розмовний стиль української мови належить до найдавніших стилів, оскільки забезпечує потреби спілкування людини, що є її природною потребою від часу зародження суспільства.

У поле зору мовознавців розмовна мова потрапила на початку ХХ століття. Вивчення розмовного мовлення можна диференціювати на три етапи: перший (донауковий – 10-30 рр. ХХ ст.) пов'язаний із згадками про розмовну мову, як поняття дотичне до унормованості української літературної мови (А. Кримський, І. Нечуй-Левицький, О. Сиявський, П. Горещкий, М. Наконечний, В. Самійленко); другий (науковий – 60-80 рр. ХХ ст.), коли спостерігається підвищена увага науковців до стильової диференціації літературної мови, опису загальних та лінгвістичних ознак функціональних стилів, визначення стилістичних засобів на усіх рівнях мовної системи, у тому числі й розмовного стилю (І. Білодід, П. Горещкий, С. Дудик, М. Жовтобрюх, М. Пилинський, Г. Їжакевич, З. Франко, М. Колесник, Д. Баранник, Л. Коробчинська та ін.); третій (сучасний – 90-рр ХХ ст. до наших днів), коли в поле зору дослідників потрапляють різні стилістичні засоби у функціонально-прагматичному, культурологічному, соціолінгвістичному та інших аспектах, а також піднімається проблема стилістичної взаємодії, змішування стилів, взаємодії територіальних і соціальних діалектів та літературної мови (Р. Бесага, С. Бибик, Л. Ставицька, В. Товстенко, Н. Шовгун та ін.).

Мета наукової статті – визначити статус розмовної мови в сучасному лінгвістичному просторі.

Незважаючи на значний науковий доробок мовознавців у питаннях розмовного стилю й досі немає єдиного підходу до визначення розмовної мови.

Питання виокремлення стилів тісно пов'язане із питанням стандартів літературної мови, що було предметом зацікавлення свідомих українських культурних діячів та мовної практики письменників ХІХ століття. У їхньому доробку з'являється низка понять, які можна асоціювати із поняттям «розмовне мовлення», зокрема: у працях М. Драгоманова «жива мова», «жива українська мова», «жива чоловіча мова», у працях Б. Грінченка «розмовна мова» та ін.

Традиційний аспект дослідження цього явища полягає у позиціонуванні розмовної мови як окремого стилю літературної мови. Його започаткував І.Г. Чередниченко в праці «Нариси з загальної стилістики сучасної української мови» (1962). Згодом поглиблюється вивчення жанрів розмовного стилю, взаємодія усних і писемних форм мови, виділяють

розмовно-побутовий різновид мови (М. Жовтобрюх, Б. Кулик). З того часу термінологічна номінація цього стилю неодноразово переглядається і уточнюється як «розмовна мова», що стає рівнозначною до «розмовний стиль мови», «розмовний різновид мови», «розмовна літературна мова», «уснорозмовний стиль», «побутовий або розмовно-побутовий стиль» тощо. А його призначення визначається потребами родинного і побутового спілкування.

М.Я. Плющ розширює межі функціонування розмовної мови, підкресливши, що «уснорозмовний стиль виявляє себе як усне літературне мовлення та розмовно-побутове на наддіалектному і діалектному рівнях української мови» [4, с.12]. При цьому зазначає, що усне літературне мовлення ґрунтується на дотриманні норм літературної мови, тоді як в розмовно-побутовому наявна відсутність чіткої регламентації літературних норм.

За спостереженнями О.Д. Пономарева, «розмовним мовленням користуються люди різного віку в побуті, в неофіційному й офіційному спілкуванні, в навчальній, науковій, виробничій, суспільно-політичній та інших сферах життя» [3, с.17], що дає підстави виокремити усне розмовне мовлення і писемне, офіційне і неофіційне.

Неординарним є підхід до предмета дослідження у працях А.П. Загітка. Науковець пропонує крім поняття стилю, визначити поняття функціонально-стильової сфери, під якою розуміє сукупність споріднених соціальних завдань, для виконання яких використовуються засоби специалізованого функціонального стилю. У межах функціонально-стильової сфери він об'єднує низку стилів, підставою для чого вважає усну чи писемну форму мовлення. На основі цих умовиводів мовознавець розмежовує дві функціонально-стильові сфери – книжне і розмовне мовлення. У межах першої розрізняє художній, науковий, публіцистичний, офіційно-діловий, конфесійний стилі. До сфери розмовного мовлення відносить побутовий, світський, ораторський стилі, а також стиль усної народної творчості [2, с.9-16]. Тим самим ототожнює розуміння розмовного із усним мовленням, протиставляючи його книжному (писемному).

У енциклопедії «Українська мова», розмовну мову потрактовано як «особливий різновид літературної мови, яким послуговуються мовці в щоденному неофіційному спілкуванні» [5, с.522].

С.П. Бибик розмовно-побутовий стиль пов'язує із повсякденним неофіційним спілкуванням і визначає його як сферу «приватних, родинних, дружніх, інтимних, неформальних міжособистісних мовних контактів вдома, на відпочинку, під час занять спортом, відвідування культурно-мистецьких заходів, на виробництві, в освітніх закладах, здійснюваних за допомогою різноманітних висловлювань, стереотипних виразів тощо, маркованих у широкому літературно-мовному контексті як розмовних» [1, с.23].

Наведені визначення демонструють різні підходи до розмовності, що позначається на різноманітному й широкому розумінні самого поняття розмовної мови. Поступово створюється узагальнена абстрактна модель розмовного різновиду української літературної мови, який хоча характеризується відповідними екстралінгвістичними та інтралінгвістичними ознаками, а відповідно й засобами, та не має фіксованої форми, на відміну від інших стилів мови.

Сьогодні елементи розмовного мовлення інтегровано в усі функціональні стилі української мови. Тому розмовність сприймається як явище стильової дифузії розмовного в художній, публіцистичній, офіційно-діловій, науковій, і навіть конфесійній стилі. Сутність розмовного мовлення виявляється через опозиційні відношення окремих понять: розмовності – книжності (усна і писемна мова); розмовності – поетичності (епос, драма і лірика), розмовності – науковості, розмовності – офіційності (неофіційне і офіційне спілкування). Сучасне потрагування зазнає впливу стильової динаміки та міжстильової інтеграції й виражає градацію стандартів літературної мови.

Наші спостереження дають підстави для виведення розмовності із сфери мови і мовлення на якісно новий, комунікативний рівень, що дозволить розглядати її як абстрактне поняття, що відбиває найзагальніші закономірні зв'язки й відношення, які існують у реальному спілкуванні. А отже, як комунікативну категорію, що охоплює поняття усного спонтанного невимушеного імпровізованого емоційного спілкування, доступного для усіх без винятку мовців як в плані породження, так і в плані сприйняття. У зв'язку з таким підходом постає проблема перегляду ознак та засобів розмовності, що окреслює перспективу наших подальших досліджень.

УДК 811:161.2'27.821.161.2-3]:305

Я. В. Журенко, аспірантка

ФУНКЦІОНУВАННЯ ФЕМІНІТИВІВ В ЧОЛОВІЧІЙ ТА ЖІНОЧІЙ ПРОЗІ СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ

У статті описано особливості функціонування жіночих номінацій в чоловічій та жіночій прозі сучасного українського художнього дискурсу, окреслено перспективу дослідження фемінітивів.

Ключові слова: гендерна лінгвістика, гендер, фемінітив, художній дискурс, жіноча проза, чоловіча проза.

Сучасні українські мовні норми, що стосуються номінації жінки, часто призводять до дискримінації жінок і завищують значимість чоловіків. Тому потребою часу, стали фемінітиви, що почали активно використовуватися мовцями для посилення гендерної чутливості. Завдання фемінітивів – відновити гендерну рівність в лінгвістиці та суспільстві.

Мета статті – дослідити особливості функціонування жіночих номінацій в чоловічій та жіночій прозі сучасного українського художнього дискурсу, окреслити перспективу дослідження фемінітивів.

Активно студіюють фемінітиви мовознавці: А. Архангельська, С. Бевзенко, М. Брус, Л. Гуменецька, А. Загнітко, І. Ковалик, Я. Пузиренко, С. Самійленко, С. Семенюк, О. Тараненко, І. Фекета. Окремі зауваження щодо фемінітивів є у праці «Наша літературна мова» І. Огієнка.

О. Тараненко описує «основні тенденції номінативно-аксіологічної переорієнтації в розвитку лексики фразеологічного складу, системи словотворчих засобів та арсеналу стилістичних засобів української мови кінця ХХ – початку ХХІ століття» [4, с.3]. На думку мовознавця О. Тараненка, формується нова система суспільних цінностей: «це, по-перше, актуалізація традиційних і «загальнолюдських», соціальних, моральних, духовних орієнтирів і пріоритетів, по-друге, відродження і посилення мовної репрезентації національно-державних аспектів України, і по-третє, рівняння на «європейські» і «світові» цінності» [4, с.3].

Про значущість українських слів-фемінітивів висловилися дослідниці мови М. Брус: «Спільнокореневими до слова фемінітив виступають слова фемінітивний, фемінітивність, фемінізація, фемінізувати, фемінізування та інші. У сукупності наведені терміни з основою фемін- об'єднують апелювати на позначення жінок в цілісну лексичну підсистему, забезпечують чітке структурування її за різними відношеннями і процесами та виразну ідентифікацію на фоні всієї лексичної системи мови» [2, с.209].

Наявна й тенденція, коли нові фемінітиви навмисно маркуються стилістично: наприклад, слова критикеса, депутатка, керівниця можуть уживатися, щоб підкреслити негативне ставлення до жінки або виразити іронічність її ролі в суспільстві. Натомість позитивне або нейтральне ставлення виражають

Список використаних джерел:

1. Бабич С.П. Диференційні ознаки розмовно-побутового стилю літературної мови. *Українська мова*. 2011. №4. С. 22-31.
2. Загнітко А.П., Данилюк І.Г. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2006. 480 с.
3. Пономарів О. Стилістика сучасної української мови. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2000. 248 с.
4. Сучасна українська літературна мова / за ред. М.Я. Плющ. Київ: Вища школа, 2001. 430 с.
5. Українська мова. Енциклопедія. 2-е вид., випр. і доп. Київ: Видавництво «Українська енциклопедія ім. М.П. Бажана», 2004. 824 с.

The article, based on the analysis of the scientific literature, outlines the main approaches to the definition and interpretation of spoken language. The analyzed concept is considered in a broad and narrow sense. The bases that give the chance to consider conversationalism as a communicative category are defined.

Key words: spoken language, spoken style, oral speech, written speech, functional and stylistic sphere.

Отримано: 17.03.2021

частіше іменниками чоловічого роду (критик, депутат, прем'єр-міністр). Питання пейоративізації (від старофранц. *rejoindre* – робити гіршим) іменників жіночого роду детально досліджене в підручнику «Гендер для медій» [3, с.122].

Порівнюючи творення фемінітивів в українській та словацькій мовах, філологиня Ірина Шпітько виокремила чинники, що поки перешкоджають цьому процесу в нашій мові: «фемінітиви не творяться від слів, що позначають професії, військові звання, посади, що були або й нині залишаються тільки чоловічими: боксер, гірник, комбайнер, мітрополит, кадет, кавалерист, резидент, лейтенант, генерал; перешкодою є і наявні похідні слова з іншим значенням: жнивarka – машина, яка жне хлібні рослини, пілотка – літній головний убір у деяких військовослужбовців, штука-турка – речовина, що використовується в будівництві; довгий час російська мова обмежувала вживання і унеможливила розвиток української мови» [6].

Мовна норма є категорією історичною: будучи певною мірою стійкою, стабільною, що забезпечує її функціонування, норма водночас зазнає змін. Це випливає з природи мови як явища соціального, яке перебуває в постійному розвитку з творцем і носієм мови – суспільством.

Найпродуктивніший у творенні фемінітивів є суфіксальний спосіб. Таких суфіксів в українській мові приблизно 13. До найбільш уживаних відносимо суфікси: -к-, -иц-(я), -ин-(я), -ес-. В словнику української мови в 11 томах поміщено близько 3500 фемінітивів, що використовуються в різних функційних стилях мови.

В українському правописі 2019 року, зокрема параграфі 32 «Іменникові суфікси» зазначено: «за допомогою суфіксів -к-, -иц-(я), -ин-(я), -ес- та ін. від іменників чоловічого роду утворюємо іменники на означення осіб жіночої статі» [5].

Різні мовні та позамовні чинники стимулюють або перешкоджають появі фемінітивів. Художній стиль мовлення є найсприятливішим показником усталення нових норм.

У сучасному українському художньому дискурсі активно функціонують фемінітиви із найпоширенішими суфіксами: «Я ж розумію, де їм ще бути, на дворі мороз, сніг, і вітер, вдома – дедушка-інвалід і мамка-алкоголичка з коханцем і його двоюрідною сестрою, і навіть немає місця, де

можна спокійно поспілкуватися з глянцеви́ми Еліс, Брі́тні, Міше́ль, Ніко́ль та Одрі...» [1, с.14]; «...вона у мене думає, що вона така умна, у неї, бачите, вище осві́таніє, вона, бачите, *інтелігентка*. А я їй: ти, *інтелігентка*, не забувай, що ти в дворні́тській кварти́рі живеш!» [1, с.20].

Сучасні автори-чоловіки та автори-жінки у сучасному художньому дискурсі активно оперують новою групою корелятивів, залучають фемінітиви для кращої реалізації творчих задумів. Так, крім звичних фемінітивів у авторів зустрічаємо і креативні назви осіб жіночої статі, наприклад: «Ось *Дівчинка Копчена Шинка* минає кімнати, виходить у передпокі́й, осві́тлений розсіяним тьмяним світлом, і, напружившись, обома руками, вхопившись за металеву ручку холодильника «Днспр», розчахує його морозяну пащу. Її не цікавлять супи в баняках, не цікавлять квашені огірки або сирі яйця у спеціальному лотку. Вона тягнеться до ніжно-рожевого стовпчика докторської ковбаси» [1, с.117].

Перспективу дослідження фемінітивів у чоловічій та жіночій прозі сучасного українського художнього дискурсу бачимо у тому, що до аналізу можна залучити матеріали з урахуванням гендеру суб'єктів мовлення, плануємо з'ясувати принципи сталих та новостворених фемінітивів, що характеризуються специфічним набором словотвірних моделей; виявити та систематизувати прийоми лінгвістичної креативності у творенні фемінітивів на матеріалі сучасної української літературної мови та установити гендерну специфіку текстів.

Список використаних джерел:

1. Андрухович С. Сьомга. Роман. Київ: Нора-Друк, 2015. 352 с.
2. Брус М.П. Поняття з основою фемін- у контексті сучасної української лінгвістики. *Лінгвістичні студії*: збірник наукових праць. Донецьк: ДонНУ, 2008. Вип. 16. С. 209-214
3. Гендер для медій: підруч. із гендер. теорії для журналістики та інших соціогуманітар. спец. / за ред. М. Маєрчик. Київ: Критика, 2017. 221 с.
4. Тараненко О. Формування нової системи соціальних цінностей і пріоритетів українського суспільства (на матеріалі української мови кінця ХХ – початку ХХІ ст.) III. *Мовознавство*. 2012. №6. С. 3-22.
5. Український правопис. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/05062019-onovl-pravo.pdf>.
6. Шпітько І.М. Фемінітиви з формантом -ка в українській і словацькій мовах. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Мовознавство»*. 2010. Вип. 16. №11. С. 383-388. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Natural/Vdpu/Movozn/2010_16/article/61.pdf.

The article describes the peculiarities of the functioning of women's categories in male and female prose of modern Ukrainian artistic discourse, outlines the prospect of studying femininities.

Key words: gender linguistics, gender, femininive, artistic discourse, women's prose, men's prose.

Отримано: 17.03.2021

УДК 821.161.2-6-92«196»

Н. А. Загоруйко, кандидат філологічних наук, старший викладач

РЕЦЕПЦІЯ ЛІТЕРАТУРИ РОЗСТРІЛЯНОГО ВІДРОДЖЕННЯ В ЕПІСТОЛЯРНІЙ ЕСЕЇСТИЦІ ІВАНА СВІТЛИЧНОГО

У пропонованій статті здійснено спробу проаналізувати вплив літератури Розстріляного Відродження на формування естетично-літературних доміант І. Світличного на основі його епістолярної есеїстики.

Ключові слова: альтернативний дискурс, епістолярна публіцистика, шістдесятники, Розстріляне Відродження.

Літературно-критична діяльність Івана Світличного 50-70-х років неодноразово ставала об'єктом наукових зацікавлень, зокрема у розвідках І. Дзюби, М. Коцюбинської, дисертаційних дослідженнях І. Добрянської, Г. Гайович та ін. Проте без вивчення епістолярної спадщини поета ми не можемо говорити про цілісне ґрунтовне вивчення літературно-естетичної концепції І. Світличного, адже ключовими темами його таборового епістолярію були листи на літературно-мистецькі теми, з-поміж яких виокремлюється рецепція літератури Розстріляного Відродження.

На переконання Івана Дзюби, ми не можемо стверджувати, що шістдесятники добре знали літературу 20-х років, це було швидше «*інтуїтивне осягнення її значущості*» [1, с.524]. Проте Валерій Шевчук у спогадах про Івана Світличного твердить, що «літературу двадцятих років ми знали добре, але не через перевидання, а через книги старі, в чому допомагало нам наше бібліофілство» [2, с.229], і зауважує, що сам І. Світличний мав величезний інтерес до літератури 20-х років і саме завдяки його сприянню шістдесятники познайомилися тоді з Б.І. Антоничем, М. Хвильовим, С. Плужником, В. Підмогильним, В. Свідзінським. Колосальний інтерес І. Світличного до літератури Розстріляного Відродження підтверджує й епістолярій поета, особливо з 60-х років до другого арешту у 1972 році, зокрема листування з Богданом Горинем, що познайомив І. Світличного з букіністами Львова, у яких він придбав велику кількість українистики 30-х років. В листі до Б. Гориня від 19 січня 1963 року І. Світличний пише, що хотів би мати «Етнографічні збірники» Наукового товариства імені Тараса Шевченка, словник «Галицько-руські народні приповідки» Івана Франка, а також передає прохання Г. Кочура дістати поезію Б.І. Антонича. Він був дуже вдячний за спогади дружини Миколи Куліша про драматурга: «Це для мене дуже цінна річ» [5, с.62].

На особливу увагу заслуговує візит І. Світличного до І. Айзенштока, про який довідуємось з листа поета до Григорія Кочура від 8 серпня 1968 року з Ленінграда (тепер Санкт-Петербурга). Звичайно, І. Світличний детально не

переказує свою розмову з літературознавцем, обмежуючись тільки короткими згадками про те, що Ієремія Айзеншток має кілька листів від Миколи Зерова і у багатьох листах є автографи поезій адресанта, що планує написати статтю про неокласиків та О. Білецького. Проте можемо припустити, що відомий літературознавець, який розпочинав свою наукову кар'єру саме в Україні, викладав в Харківському університеті, де згодом навчався й І. Світличний, і змушений був переїхати до Росії, щоб уникнути репресій, показав гостю з України не тільки листи М. Зерова – літературознавця й видатного культуролога ХХ ст., а й поділився своїми спогадами про добу Розстріляного Відродження. Зауважимо, що отримати у той час таку інформацію – це було великим культурним проривом, адже листи М. Зерова стали відомими для широкого загалу лише у 2003 році.

Неабияке значення для усвідомлення культурної атмосфери в Україні до періоду репресій 30-х років для І. Світличного та його однодумців мали також живі свідчення очевидців культурного розквіту 20-30-х років ХХ ст. Б. Антоненка-Давидовича, Н. Суровцевої, І. Стешенко. Саме від старшого покоління, яке пережило репресії, шістдесятники «діставали таку дозу правди й такий урок морального та національного виховання, яких на той час не могли дістати з жодного іншого джерела» [2, с.314].

Іван Світличний тяжів до мистецької традиції неокласиків, а особливо до Миколи Зерова, і це цілком закономірно. Основна місія «українських парнасівців» – «рятувати українську літературу і науку від профанства і деестетизації» – була на часі й для молодшої плеяди національно свідомої інтелігенції. Творчий доробок І. Світличного – переклади світової класики – освоєння класичного матеріалу – в різних вимірах та жанрах, таборві сонети та літературно-критичні статті – незаперечні свідчення такого культурного тяжіння до традицій саме 20-х років У такому літературному контексті особливе місце належить поемам І. Світличного «Архімед» за Плужниковим «Галілеєм», «Рильські октави» («Чумаки» М. Рильського), «Журбас», над якими

працював в таборі, а листи є єдиними документальними свідченнями про процес їх написання.

Одним з найяскравіших відкриттів, які подарувала пост-культівська «відліга», як зазначає М. Коцюбинська, була поета Є. Плузника [4, с.26]. Дослідниця також пригадає, що «збираючись у Івана [Світличного], ми читали Плузника вголос, я навіть начитувала його «Галілея» на магнітну плівку, яку Іван дуже любив слухати й демонструвати іншим. То ж його «Архімед» – глибоко особистий твір: невідомі реалії лягли на Плузникову інтонаційно-ліричну канву, породивши щось дуже зворушливе – ліричну сповідь, опосередковану через відомий літературний твір» [4, с.26].

У поемі «Рильські октави» автор порушує проблему морального капітулянтства, зазначаючи, що одночасно бути чесним перед собою і служити злочинному режимові неможливо: «Як поети-«молодомузівці» в роки Першої світової війни та визвольних змагань від ідеї «чистої краси» перейшли на громадську ноту, так і поети-дисиденти, що на свободі уникали декларацій і шукання, кинуті за ґрати, сповідували принцип «жертвослова» (Т. Гундорова), були нещадні до будь-якого компромісу» [3, с.151-152].

Таборова поезія І. Світличного, як і його побратимів В. Стуса та І. Калинця, – це поезія передусім дисидентська, народжена в атмосфері «заблокованого світу», де сприйняття заострюються.

Літературознавець Микола Ільницький зауважує, що «І. Світличний – критик, чутливий до всіх вібрацій слова, не міг пробачити Максимові Рильському того, що він «у червоно-чорний вік славив дощ, і гречку, і медоноси, троянди й виноград» і не спромігся запротестувати проти репресій і фізичного знищення діячів української культури» [3, с.152].

Проте Остап Тарнавський не поділяє категоричної позиції І. Світличного, аргументуючи це передусім тим, що поет-дисидент не переживав періоду сталінського терору і не розуміє, що «можлива така ситуація, коли лише саме існування такої людини, як Максим Рильський, допомагає народові перенести терор, водночас зберігаючи свою культуру та своє існування» [6, с.237].

Як пише І. Світличний у листі до дружини від 18 січня 1978 року, поема М. Рильського «Чумаки» так його «зачепа-

ла», що «вдарився в переспів, вийшли такі собі Рильські октави, а що дух і тематика в моїй уяві в'язалися з образом брата Василя [В. Стус], братові ще й як подарунок на іменини».

Поему «Рильські октави» Іван Світличний присвятив В. Стусові та І. Калинцеві. З епістолярію І. Світличного довідуємося, що роботу над цим твором він завершив незадовго перед днем народження В. Стуса, тобто в грудні 1976 року, і хотів надіслати до його дня народження, але через строгий ліміт на листи у таборі не зміг цього зробити вчасно.

Відтак, епістолярна есеїстика Івана Світличного розглядається як продовження професійних та творчих потенцій дисидента. *Естетизм* і «голий патріотизм» (І. Світличний) є ключовими у його естетичних виразах і засвідчують не лише альтернативну (антирадянську) позицію критика, бажання переосмислити літературний канон, продовжити культурну дискусію, яка була брутально припинена терором у 30-х роках, а й також і його власну громадянську позицію.

Список використаних джерел:

1. Дзюба І. З криниці літ: у 3 т. Київ: Видавн. дім «КМ Академія», 2006-2007. Т. 3. 2007. 896 с.
2. Доброокий. Спогади про Івана Світличного / [упоряд. Л. Світлична, Н. Світлична]. Київ: Час, 1998. 572 с. (Укр. модерна літ-ра).
3. Ільницький М. На перехрестях віку: у 3 кн. Київ: Видав. дім «КМ Академія», 2008. Кн. 2. 2008. 703 с.
4. Коцюбинська М. Мої обрії: у 2 т. Київ: Дух і Літера, 2004. Т. 2. 2004. 384 с.
5. Світличний І. Голос доби / [упоряд. Л. Світлична, Н. Світлична]. Київ: Сфера, 2008. Кн. 2. 424 с.
6. Танюк Л. Парастас. Київ: Сфера, 1998. 150 с.

The proposed article attempts to analyze the aesthetic and literary dominants of I. Svitlychny on the basis of his correspondence, as well as clarifies the existential significance of the epistolary heritage of the poet and literary critic.

Key words: representatives of the 1960s generation, letter, alternative discourse, epistolary heritage, epistolary essays, literary criticism, literary canon, «Rozstrilyane vidrodzennya».

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.163.1+811.161.2'28

Н. Д. Коваленко, кандидат філологічних наук, доцент

СТАРΟΣЛОВ'ЯНСЬКА МОВА І ДІАЛЕКТОЛОГІЯ: МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ

У статті з'ясовано важливість міжпредметних зв'язків навчальних дисциплін «Старослов'янська мова» і «Українська діалектологія», акцентовано на загальній сучасній тенденції різних наук до інтегрування.

Ключові слова: старослов'янська мова, українська діалектологія, історія мови, міжпредметні зв'язки.

Від рівня засвоєння знань про історію нації, становлення та розвитку її мови, культурних надбань суттєво залежать сприйняття та усвідомлення суспільних явищ і національних цінностей, світоглядні позиції фахівця, його культура і професійність, здатність використовувати ці здобутки у вирішенні актуальних проблем.

Сучасні вимоги до якості вищої освіти орієнтують не тільки на активні методи здобуття знань, розвиток творчих здібностей студентів, перехід до індивідуалізованого та студентоцентричного навчання з урахуванням потреб і можливостей особистості, а й до посилення ролі міждисциплінарних зв'язків. Це важливо й з огляду на загальну сучасну тенденцію різних наук до інтегрування.

Завданням викладача, особливо в умовах стрімкої інформатизації не тільки освітнього процесу, а й усіх сфер життя і діяльності людини, впровадження дистанційного навчання, є спрямування студентів на шляхи пошуку наукової інформації, озвучення дискусійних тем, чітке визначення завдань та етапів їх самостійного виконання.

Зазначимо, що актуальним залишається і вирішення актуальних теоретичних проблем у лінгводидактиці, вибір та обґрунтування методів, методології та принципів через посилення ролі самостійної роботи здобувачів вищої освіти.

Курс «Старослов'янська мова» читають для здобувачів вищої освіти спеціальностей 035 Філологія (Українська

мова і література) та 014 Середня освіта (Українська мова і література) факультету української філології та журналістики. Це перша навчальна дисципліна історико-лінгвістичного циклу, за допомогою якої студенти усвідомлюють, що будь-яке явище в історії виникає, проходить різні етапи розвитку та досягає сучасного стану.

«Старослов'янська мова» входить до циклу нормативної частини підготовки філологів і здавна є фундаментальною основою в розумінні історії становлення та розвитку слов'янських мов, зокрема й української, послідовності змін різних мовних рівнів та лексичного складу тощо, принципів формування широкого лінгвістичного світогляду майбутнього вчителя.

Отже, здобувачі вищої освіти повинні усвідомити, що розвиток мови, утворення та побутування різних виявів є результатом її життя в часі і просторі.

Автори підручників, сучасних навчально-методичних праць з цього курсу [див.: 1-4; 6; 7] особливо наголошують, що структура кожної мови, зокрема української, не може бути глибоко зрозумілою без знання історії її розвитку, порівняння зі старослов'янською мовою, інформативними можливостями діалектології, сучасних і давніх споріднених і неспоріднених мов.

Курс «Старослов'янська мова» тісно поєднаний із дисциплінами «Історична граматики української мови», «Історія української літературної мови» та ін., викладається

після «Вступу до мовознавства», «Української діалектології». Отже, обговорення дискусійних питань із тем старослов'янської мови, застосування інтерактивних методик, обговорення тем і їх проєкція на інші галузі науки вимагають базових знань студентів з мовознавства.

Вивчення старослов'янської мови, зокрема історії створення абетки, причин і наслідків фонетичних змін, формування граматики, вживання лексики та ін., ґрунтується на усвідомленні цінності писемних даних для вивчення історії української мови та слов'янських загалом, проєкції мовних явищ на дуже давні (дописемні) етапи розвитку мов і особливо – на осягненні важливості діалектного матеріалу у вивченні історії мови.

Міжпредметні зв'язки, зокрема акцентування уваги на паралелях із прикладами діалектного українського мовлення, інших слов'янських мов, допоможуть навчити аналізу лінгвістичних явищ з урахуванням історії взаємодії східнослов'янських діалектів, розширити уявлення про інформаційні можливості текстів говірок у дослідженні давніх фонетичних явищ, граматичних змін тощо. Окрім того, саме дисципліна «Українська діалектологія» дає студентам ті необхідні знання з лінгвістики, які, «по-перше, створюють значну ґрунтовну базу для глибокого розуміння процесів формування загальнонародної мови, по-друге, готують їх до поглибленого вивчення історичних явищ української мови» [5, с.5].

Діалектне мовлення як цінне джерело діахронних досліджень мови, інших суміжних дисциплін (фольклористики, етнографії, етнолінгвістики та ін.) допомагає осмислити відомі факти, переглянути раніше оприлюднені наукові припущення на основі сучасних записів, що надалі слугуватиме не тільки розробленню нових методів і прийомів дослідження з урахуванням попередніх напрацювань учених, а й сприятиме якісно новому рівню підготовки філологів, учителів-словесників.

Зазначимо, що інноваційні технології в процесі професійної підготовки філологів є важливим засобом навчання особливо в опрацюванні теоретичного матеріалу, адже доступність до гіпертекстової інформації забезпечує словниками, довідковими даними, рукописами, відеододатками про історію старослов'янської мови, можливість прослухати записи гові-

ркового мовлення, в результаті чого зменшується час на виконання практичних завдань, активізується творчий потенціал, удосконалюються навички інтегрування знань.

Отже, у час актуалізації антропоцентричної парадигми наукових підходів, де центральним об'єктом є людина, інтегрування суміжних і несуміжних наук, сучасних вимог до компетентностей майбутнього фахівця особливо важливим є реалізація можливостей міжпредметних зв'язків. Окрім того, актуальними залишаються лінгводидактичні проблеми курсів – створення сучасних навчальних посібників зі «Старослов'янської мови» та «Української діалектології» з урахуванням нових можливостей наукової та освітньої галузей.

Список використаних джерел:

1. Гаврилюк О.Р., Леута О.І. Старослов'янська мова. Фонетика: навч.-метод. посіб. Київ, 2014. 96 с.
2. Гнатюк Л.П. Старослов'янська мова. Практикум: навч. посіб. для студентів філологічних спеціальностей. Київ, 2015. 249 с.
3. Громик Ю.В. Старослов'янська мова: історія, фонетика, словозміна: збірник завдань та вправ: навч. посіб. Київ, 2018. 184 с.
4. Леута О.І. Старослов'янська мова: підручник. Київ, 2007. 256 с.
5. Сердега Р.Л., Сагаровський А.А. Українська діалектологія: навч. посіб. Харків, 2011. 156 с.
6. Царалунга І.Б. Старослов'янська мова: навч. посіб. Львів, 2007. 188 с.
7. Юсип-Якимович Ю.В. Старослов'янська мова: практикум: навчально-методичний посібник для практичних занять, самостійної роботи студентів філологічного та історичного факультетів. Ужгород, 2003. 94 с.

In the article the importance of interdisciplinary links between the disciplines «Old Slavonic language» and «Ukrainian dialectology» has been defined, the emphasis is made on the general current trend of different sciences towards integration.

Key words: Old Slavonic language, Ukrainian dialectology, history of language, interdisciplinary connections.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.161.2'42

А. І. Козярук, аспірантка

ЛІНГВОЕКОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОГО УКРАЇНСЬКОГО ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ

У статті йде мова про інноваційні проблеми в лексиці як маркері сучасних проблем міжкультурної комунікації. Стверджується, що в мові авторів постмодернізму зображені саме такі мовці, які активно сприймають мовні зміни.

Ключові слова: лінгвоекотологія, інноваційні процеси, лінгвокультура, неологізація, ментальність, цінність.

Засновник лінгвоекотології у праці «Екологія мови» Ейнер Хаген розглядав питання: мова та імміграція; проблеми лінгвістичних досліджень серед скандинавських іммігрантів в Америці; проблеми двомовності; аналіз мовних запозичень; плування мов; мовне планування в сучасній Норвегії; шизоглосія та лінгвістична норма; мовознавство та мовне планування; побудова та реконструкція в мовному плануванні: граматики Івора Аасена; напівкомунікація: мовний розрив у Скандинавії; діалект, мова, нація; національні та міжнародні мови; скандинавські мови як культурні артефакти; мовне планування, теорія і практика; мовознавство та діалінгвістика; стигмати двомовності; екологія мови [2, с.344]. Він дав визначення поняттю «екологія мови» – це «вивчення взаємозв'язку між мовами в свідомості людини і багатомовному суспільстві» [2, с.117]. М. Холідей, який продовжив учення Хагена прирівнює навколишнє середовище до суспільства, додає, що не лише соціум є оточенням для мови, а й екологічний контекст, в якому соціум розвивається [3, с.172-202].

Стало модним використання в усному мовленні і в писемних текстах лексичних одиниць і виразів, що відзначаються гранично вузькою сферою їх поширення, що, до речі, стало маркером нової ментальності сучасного покоління. Мовна свідомість сучасника відзначається зараз тим, що активно сприймає мовні зміни і з певною часткою «молодецтва» (тер-

мін Л.П. Столярової), з регулярністю відтворює те, що визнається як модне і відповідно репрезентується у модних словах. Модні слова – це специфічний і пізнаваний шар лексики, що містить слова іншомовні і стилістично обмежені, які вирізняються незвичайністю звучання і семантики, високою частотою використання, тобто такі, що перебувають у фокусі загостреної мовленнєвої уваги сучасної людини.

Найбільш очевидний і найменш стійкий елемент мовної моди – це, образно кажучи, те, що «входить у моду» і «виходить» із неї: певні способи чи зразки висловлення думок, які час від часу змінюють одна одну відповідно до вимог часу. Їх можна назвати модними мовними (знаковими) стандартами, або мовними типовими зразками, яким повинні задовольняти речі, предмети, явища і т. под. Сучасність – фундаментальна цінність у структурі мовної моди. Коли щось оцінюється як «сучасне», ця оцінка звичайно викликає у нашій свідомості позитивні асоціації. Сучасність асоціюється з прогресивністю, готовністю до змін і творчості, вона протиставляється консерватизму, рутині, відсталості. Однак висока оцінка сучасності не зовсім універсальна і являє собою продукт історії.

Можна сказати, що цінність сучасності сама породжена сучасністю. Культурна семантика сучасності, тобто власне «модність» визначається практикою і престижем цієї практи-

ки. Визнання історичного характеру цінності сучасності суперечить трактуванню мовної моди як вираження «природного» прагнення людини до «новизни». «Новизну» у мовній моді варто, напевне, розглядати як одне з виражень цінності сучасності на рівні мотивації модної мовної поведінки.

Головним вираженням універсальності є той факт, що мовні «моди» у своєму русі легко перетинають міждержавні кордони, на які б замки вони не зачинялись. Це обумовлено особливостями сучасного масового виробництва і попиту, розвитком засобів масової комунікації, культурних контактів тощо. Так, до сучасної української мови, як і до багатьох інших мов світу, проникла велика кількість слів англійського (американського) походження. Мовна мода – одна з форм комунікації, передачі інформації від одних людей іншим. У процесі комунікації її учасникам необхідно пізнавати один одного і бути пізнаними, бачити і бути побаченим, представлятися іншому і знайомитися з іншими. Звідси потреба у швидкій і адекватній оцінці суб'єктивних спілкування, з одного боку, й експресивної мовленнєвої демонстрації свого Я – з іншого.

Поряд із активним запозиченням слів, яскравою, але не такою несподіваною для сучасної мовної ситуації рисою є «розгерметизація» слів [1, с.692]. Мовний смак і його крайність – «мода» на демократизацію та лібералізацію чіткіше виявляються в інтересі до жаргону, аргю, сленгу, просторіччя, які вийшли з обмеженої сфери вживання й активно впливають на мову сучасних постмодерних текстів. Нелітературну лексику в буквальному смислі слова популяризують журналісти, теле- і радіокоментатори, актори, політики. Виходить незвична картина: слова позалітературної сфери не піднімаються з низів, а спускаються зверху, знаходячи, так би мовити, живий відгук у народі.

І якщо в цілому схарактеризувати цей процес, то в ньому спостерігається очевидна ставка на змішування, поєднання будь-яких одиниць (різностильових, іншостильових), на крайню неоднорідність мовної форми спілкування.

Напр.: *Спостерігаючи з-за ґрат за мереживною кореспонденцією, починаеш шкочувати, що не обрав шлях воїна, аби вбивати цих переносених уродів (Іздрік Ю. Таке, с. 185); Ти крейзі, крейзі, – казав хлопчисько, але вже іншим, жалібним голосом, поволи відступаючи. – За що ти мене? Ти дурний. Я не зробив тобі нічого, казоль...* (Ю. Андрухович. Остання територія, с. 168).

Є три способи творення «модної» інновації і відповідно три її види:

- 1) актуалізація власної традиції в певній лінгвокультурі;
- 2) запозичення з інших лінгвокультур;
- 3) неологізація.

У сучасній українській мові, а насамперед в її багатому словниковому запасі, утілено процеси й результати пізнавальної діяльності людини, відображено розвиток культури народу, його мистецтва. Слова самостійно та у поєднанні одне з одним передають нагромаджені нацією знання, культурно-історичні цінності. Безпосередньо слово є ядром культури, без нього не можуть активізуватися духовні стимули культурної революції нації.

Отже, взаємодія різних значень одного слова та його відношення до інших слів достатньо різноманітні. Загалом

вони утворюють складну лексичну систему сучасної української мови. Суть її пізнається в процесі функціонування мови, яке, в свою чергу, впливає на характер загальномовних змін, що визначають шляхи розвитку, спричиняють інноваційні процеси в лексико-семантичній системі сучасної української літературної мови.

Усі інноваційні процеси визначаються, насамперед, зовнішніми позалінгвістичними чинниками: змінами в соціальному, суспільно-політичному, економічному, науково-технічному, культурному житті країни, взаємодією нових точок зору, виникненням та переосмисленням нових понять, предметів, явищ тощо. Все це приводить до того, що одні значення переходять до пасивного запасу лексики, а інші – навпаки, в активне вживання, треті – з пасивного в активний; значення одних слів звужується, інших – розширюється, тобто відбувається рух всередині слова. Це, в свою чергу, приводить до змін у зв'язках слова з іншими словами, а, отже, до перегрупування слів в лексико-семантичній системі.

Здійснений аналіз джерел різних індивідуальних стилів постмодерних авторів дозволяє дійти важливого при розв'язанні проблеми вживання «модних» слів висновку про активність процесу творення неологізмів гібридною мовною природою, переважно як похідних від запозичень на питомому українському ґрунті. У них ономазіологічною ознакою, за якою виокремлюються предмети всередині класу, виступає питома афіксальна морфема в однослівних лексемах та питомий, структурно-залежний компонент із функційно-видового конкретизатора, деталізатора, модифікатора. Наприклад:

Одливати шпалери милих скромних готеликів, де номер коштує п'ятнадцять баксів, а господар зичить нам на ніч власні вовняні шкарпетки, – річ занадто велика навіть як на нас (Карпа І. Супермаркет самотності. Перламутрове порно, с.10).

Отже, наведені приклади ілюструють інноваційну функцію мови в умовах універсалізації та глобалізації – взаємодію питомого та запозиченого елементів, високо стильового та сленгового на шляху творення лексичних одиниць, яким позначається процес взаємопроникнення мов у міжнародних масштабах.

Список використаних джерел:

1. Елистратов В.С. Аргю и культура. *Словарь московского аргю*. М.: Русские словари, 1994. С. 592-674.
2. Halliday M. New ways of meaning: the challenge to applied linguistics. Reprinted in Fill and Mühlhäusler. 2001. P. 175-202.
3. Haugen E. The Ecology of Language: essays by Einar Haugen. *Selected and Introduced by Anwar S. Dil*. Stanford: Stanford University Press, 1972. XIV, 366 с. URL: <https://lib.ugent.be/-catalog/rug01:001223669>.

The article deals with innovative problems in vocabulary as a marker of modern problems of intercultural communication. It is argued that the language of the authors of postmodernism depicts precisely those speakers who actively perceive language change.

Key words: linguistic ecology, innovative processes, linguistic culture, neologization, mentality, value.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.161.2'367

Н. Б. Ладияк, кандидат філологічних наук, доцент

ПРОБЛЕМА СТАТУСУ ОДНОСКЛАДНИХ РЕЧЕНЬ У СИНТАКСИЧНІЙ СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТИ

У статті проаналізовано основні погляди українських мовознавців щодо статусу односкладного речення як синтаксичної одиниці; обґрунтовано найпоширеніші класифікації односкладних речень, встановлено складні випадки їхнього розмежування у практиці викладання синтаксису у ЗВО; окреслено перспективи подальших наукових студій з проблем вивчення синтаксису в лінгвістиці та лінгводидактиці.

Ключові слова: односкладне речення, суб'єкт, предикат, формально-граматичний синтаксис, семантичний синтаксис.

Проблема визначення статусу односкладних речень є актуальною в сучасній українській лінгвістиці, що зумовлено різними підходами до цих синтаксичних одиниць, неоднотипністю їхнього класифікування й потребою удо-

сконалення методичної моделі навчання лексико-граматичних засад односкладних речень у ЗВО.

Односкладні конструкції сьогодні зараховують до категорії одиниць мовної системи, які ґрунтуються на «одной-

дерності предикативної основи» [5, с.205]. Для вираження предикативності такі конструкції, маючи на рівні формально-синтаксичному лише один граматичний компонент, можуть бути, за потреби, поширені другорядними компонентами. Енциклопедія «Українська мова» містить тлумачення односкладного речення як «типу простого речення, структурно-предикативна основа якого ґрунтується на функціюванні єдиного поширеного або не поширеного залежними компонентами (другорядними членами) головного члена, що виступає засобом вираження предикативності» [7, с.428]. Однак таке пояснення не можемо вважати вичерпним, оскільки в українській лінгвістиці визначення статусу односкладних речень часто зумовлене належністю авторів концепцій до різних наукових шкіл, яких упродовж історії вивчення цих одиниць представлено кілька. Отже, й визначення односкладних речень як синтаксичних одиниць не однозначне.

Мета нашого дослідження – проаналізувати основні погляди українських мовознавців щодо статусу односкладного речення, обґрунтувати найпоширеніші класифікації односкладних речень та встановити складні випадки їхнього трактування у лінгводидактиці вищої школи.

О.О. Потебня одним із перших в українському мовознавстві звернув увагу на зв'язок дієслова й присудка, які ототожнював, що зумовило згодом формування теорії еволюції дієслова й дієслівного односкладного речення. І.К. Білодід та П.С. Дудик вважали односкладні конструкції реченнями з одним головним членом, які не потребують доповнення іншими головними членами [6, с.232].

Питання статусу й класифікації односкладних речень особливої ваги для синтаксистів набуло наприкінці ХХ ст., коли панівним принципом класифікації цих конструкцій став морфологічний. І.Р. Вихованець виокремив чотири типи односкладних конструкцій: дієслівні, інфінітивні, іменникові та прислівникові [1, с.98-100]. До двоскладних речень, з огляду на представленість у них суб'єктної синтаксеми, яка зумовлена валентністю предиката, мовознавець зараховує означено-особові, неозначено-особові та узагальнено-особові речення. Узявши за основу погляди І.Р. Вихованця, М.В. Мірченко визначив односкладні дієслівні й іменникові конструкції як ядерні, а прислівникові зарахував до периферійних [4, с.276].

Під час визначення односкладних речень потрібно, на думку А.П. Загнітка, зважати на їхню семантико-синтаксичну структуру. Відповідно до цього означено-особові, неозначено-особові й узагальнено-особові речення науковець вважає двоскладними; з формально-граматичного погляду парадигматично співвідносять їх із двоскладними [3].

Дослідження синтаксичних одиниць в аспектах формально-синтаксичному, семантико-синтаксичному й комунікативному сприяли становленню в українській лінгвістиці методології вивчення односкладного речення як багаторівневої конструкції. К.Г. Городенська слушно зауважує, що на рівні семантичному односкладні речення завжди є двоскладними, тому їх доречно розглядати лише на рівні формально-синтаксичної структури [2, с.50]. Отож сучасні розвідки, присвячені встановленню статусу односкладних речень, містять їх аналіз з огляду на різнорівневі ознаки синтаксичних одиниць.

У нашому дослідженні ми взяли за основу традиційну класифікацію односкладних речень, яку запропонували А.П. Загнітко й ін. Уживання одного головного члена (предиката) у їхній структурі вважаємо кількісним маркером односкладних речень, окрім того, вважаємо на семантичні показники під час встановлення різновидів цих синтаксичних одиниць.

Ми звернули також увагу на методичний аспект проблеми визначення статусу односкладних речень, зокрема під час вивчення односкладних речень у ЗВО. Це питання актуальне, оскільки, за нашим спостереженням, здобувачі

вищої освіти спеціальностей 014 Середня освіта (Українська мова і література) та 035 Філологія (Українська мова і література), які засвоюють ці одиниці на заняттях із синтаксису сучасного української літературної мови, стикаються із труднощами під час синтаксичного аналізу односкладних речень. Зазвичай йдеться про складні випадки: розрізнення означено-особових та неозначено-особових односкладних речень; розмежування односкладних речень і неповних двоскладних речень, у яких пропущено підмет; встановлення узагальнено-особових речень, головний член яких морфологічно може збігатися із предикатом означено-особового речення (у формі 3 ос. одн. теп. часу); визначення головного члена безособового речення та розмежування безособових речень із дієсловами-предикатами (на -но, -то) і двоскладних речень; номінативних речень і неповних двоскладних з пропущеним присудком тощо.

Припускаємо, що передумовою виникнення зазначених труднощів є насамперед часткове опанування знань про ці синтаксичні одиниці у ЗСО, окрім того, студенти дізнаються нову синтаксичну термінологію й не завжди їм вдається новий матеріал узгодити з вивченим раніше. Долаємо такі проблеми уважним засвоєнням граматичних форм, що репрезентують кожен предикат у структурі односкладного речення, а також встановленням змісту, який вони передають у контексті односкладного речення. Практикуємо виконання вправ на встановлення різновидів односкладних речень та визначення особливостей їхньої побудови, добір прикладів із текстів різних стилів та їхній аналіз, спостереження над мовними явищами – порівняння синтаксичних одиниць односкладних і двоскладних, побудову одних конструкцій на інші, якщо така можливість є.

Перспективами наших наступних наукових студій вважаємо аналіз односкладних речень на значному за обсягом фактичному матеріалі, дібраному із сучасних текстів художнього й інших стилів, що дасть змогу детально визначити різновиди цих синтаксичних одиниць в українській літературній мові новітнього часу, а також сприятиме вдосконаленню моделі засвоєння засад українського синтаксису у вищій школі.

Список використаних джерел:

1. Вихованець І.Р. Граматика української мови. Синтаксис. Київ: Либідь, 1993. 368 с.
2. Городенська К.Г. Дери́вация синтаксичних одиниць. Київ: Наукова думка, 1991. 192 с.
3. Загнітко А. Український синтаксис: теоретико-прикладний аспект. Донецьк, 2009. 137 с.
4. Мірченко М.В. Структура синтаксичних категорій. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки. 2004. 392 с.
5. Слинко І.І., Гуйванюк Н.В., Кобилянська М.Ф. Синтаксис сучасної української мови. Проблемні питання. Київ: Вища шк., 1994. 670 с.
6. Сучасна українська літературна мова. Синтаксис / за заг. ред. І.К. Білодіда. Київ: Наук. думка, 1972. 511 с.
7. Українська мова: енциклопедія / за ред. В.М. Русанівського та ін.; Київ: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М.П. Бажана, 2004. 824 с.

The main points of view of Ukrainian linguists about the status of the one-member sentences as syntactic units are analyzed in the article. The research also contains the analysis of the most common classifications of these sentences in Ukrainian linguistics and one-member sentence definition in the teaching practice.

Key words: one-member sentence, subject, predicate, formal-grammatical syntax, semantic syntax.

Отримано: 17.03.2021

ФУНКЦІОНАЛЬНЕ НАВАНТАЖЕННЯ ЗАГОЛОВКІВ В РЕГІОНАЛЬНИХ ЗМІ (на прикладі газети «Подільнянин»)

У статті дефінітивно окреслено поняття «заголовок», а також наголошено на інформативності назв газетних матеріалів і вивлено функції, які вони виконують. На матеріалах регіонального видання «Подільнянин» проаналізовано типи та функції заголовків як обов'язкової структурно-композиційної категорії газетного тексту. З'ясовано їх роль в публікаціях ЗМІ.

Ключові слова: заголовок, регіональні ЗМІ, типи заголовків, функція.

Проблема вдалого заголовку завжди була актуальною в засобах масової інформації. Важливість заголовка пов'язана з тим, що ймовірність його прочитання – понад 90%, оскільки око автоматично помічає на смузі всі слова, написані великим жирним шрифтом. Заголовок у засобах масової інформації відіграє особливу роль, оскільки це не просто елемент поданого до публікації матеріалу, але й відображення основної ідеї журналістського тексту. Іншими словами, в такий спосіб автор публікації прагне «завоювати» читача, привернути його увагу, затримати її і досягнути прочитання всього матеріалу [1].

О.О. Тертичний наголошує, що заголовок – слово головне. І саме тому це слово повинне бути сказане усвідомлено, чітко та яскраво, так, щоб читачу не важко було зрозуміти, що перед ним саме той текст, який потрібно прочитати. Текст, не увінчаний вдало дібраним заголовком, не можна вважати закінченим твором [6]. І.Л. Михайлин виокремив такі основні риси заголовка: він має бути «виразним, стислим, змістовним, цікавим, легко відкладатися в пам'яті читачів» [4, с.225]. За визначенням Є.В. Толкачова, завдання назви газетної статті – «допомагати виявляти матеріал, відображати його зміст і стиль викладу» [8, с.3].

Ще більша роль заголовків в інтернет-виданнях, де читачі орієнтуються тільки за назвами і не бачать повних текстів доти, доки не відкриють відповідну статтю. Тому журналісти використовують низку архітектонічних, лексико-семантичних, стилістичних та психологічних прийомів, щоб створити влучний заголовок. Різні аспекти заголовків досліджували В.В. Здоровага, В.Ф. Іванов, Е.О. Лазарев, І.Л. Михайлин, В.В. Різун, О.О. Тертичний, М.С. Тимошик та ін. Незважаючи на це, проблема заголовків журналістських матеріалів усе ж викликає дослідницький інтерес. У сучасному журналістикознавстві актуальною залишається проблема вивчення особливостей регіональної періодики, тому з'ясувати функціональне навантаження заголовків у статтях кам'янець-подільського видання «Подільнянин» стало метою дослідження.

Об'єктом дослідження було обрано матеріали щотижневого регіонального видання «Подільнянин», зокрема їх онлайн версії за період з вересня 2020 р. по березень 2021 р.

Оскільки призначення газетних заголовків – зацікавлювати реципієнта, відтворювати основну думку медіатору, окреслювати проблему, містити висновок публікації, застерігати, давати поради, прогнозувати події [3, с.63-64], доцільно було скористатись типологією заголовків В.Й. Здороваги, який взяв до уваги функціональний критерій [2, с.108-109].

Проаналізувавши матеріали газети «Подільнянин», варто зауважити, що 20 % заголовків є інформаційними. Наприклад, *пункт обігріву грітиме скільки треба, «диверсантів» нейтралізовано, плюс 11 за добу, карантин підвищив ціну за проїзд, об'їзду очолила жінка* [5]. 15% заголовків є спонукально-наказовими, в яких простежується пряме звернення до громадян щодо їхніх обов'язків у суспільстві: *гасить ялинки! бо дорого..., потурбуйся про себе – здай тест!, не підпускайте ковід до себе і рідних!, у свята не забувайте про вірус!, ситуація напружена. бережімося!, голосуйте за проекти громадського бюджету* [5]. Зауважимо, що журналісти видання «Подільнянин» часто порушують проблеми, які турбують кам'ячан, свідченням чого є проблемні заголовки, використання яких складає 30%. Такі заголовки здебільшого виражені у формі питального речення: *Ідемо на поправку?, відремонтуйте дороги і навіть міст?, жарт чи замінування?, де зависла допомога?, один у полі не воїн?, чи буде сонце працювати на бібліотеку?, хто в громаді керує?* [5]. Не залишають поза увагою і констатуючі описові, які становлять

також 30 % від загальної кількості заголовків. Для таких заголовків характерний описовий характер тієї чи тієї події, яка сталася на Кам'яччині. Наприклад, *ялинка блищатиме талантами маленьких кам'ячан, урожай збирають, пайовиків не забувають, ковід відправив соцахист працювати онлайн, коронавірус приклав цілі родини, буде діалог – буде співпраця, про жебрацький бюджет і передачу майна без боргів* [5]. Рекламно-інтригуючі заголовки в газеті є найменш вживаними (5%). До того ж, вони переважно позбавлені елементу загадковості та несподіваності, а представлені у вигляді звичайного оголошення: *до уваги платників єдиного соціального внеску!, до уваги відвідувачів унапу!, маєте питання до соцахисту? телефонуйте!, шановні земляки!* [5]. Деякі з них відображають ту чи ту інструкцію для споживача: *як під час карантину вклеїти фото у паспорт, як перейти до нового постачальника газу: покрокова інструкція, як зателефонувати в пенсійний* [5].

Щодо ступеня складності 90% заголовків у «Подільнянині» тематично прості [7, с.252-256], адже представлені у лаконічному вигляді. *Тиждень розпочали оптимістично, україна горить..., не до жартів..., накатилися..., рокіровка, нещадний covid, нарізали округи, попрощались депутати і бабій, найкращі студенти – студентки!* [5].

Отже, проаналізувавши заголовки у регіональному виданні «Подільнянин», можна дійти висновку, що вони представлені різними типами, виконуючи при цьому інформативну (заголовок як темовидільний компонент), експресивну (заголовок як засіб психологічного впливу на адресата), функцію стимулювання пізнавальної активності, імперативну (заголовок як чітка настанова, керівництво до дії) функції. З'ясувалося, що найбільшими групами заголовків є проблемні та констатуючі описові, в яких зображаються реальні проблеми, які хвилюють кам'ячан, привертається увага до нагальних питань, які стосуються кам'янець-подільської громади. Не оминає уваги і той факт, що заголовки в «Подільнянині» переважно тематично прості. Адже в сучасних умовах, щоб завоювати увагу читача, видавці прагнуть на сторінках видань подати максимум інформації, чого не можна зробити за умови функціонування великих заголовків. Заголовки сучасного періодичного видання «Подільнянин» репрезентують цілу систему функцій, забезпечення яких у сукупності сприяє успіху медіапродукту через формування його позитивного іміджу та залучення широкої читачької аудиторії. Дослідження заголовків показало їх важливість при написанні статті, оскільки саме із заголовка починається знайомство зі статтею та залежить, чи прочитає читач статтю чи ні.

Список використаних джерел:

1. Бакало А. Заголовок друкованого ЗМІ: рекламний слоган. *Друкарство*. 2006. №5. С. 36-39
2. Здоровага В. Теорія і методика журналістської творчості: підручник. 2-е вид., перероб. і допов. Львів: ПАІС, 2004. 268 с.
3. Кочан І.М. Лінгвістичний аналіз тексту: навч. посібник. 2-е вид., перероб. і доп. Київ: Знання, 2008. 423 с.
4. Михайлин І.Л. Основи журналістики: підручник. 3-є вид., доп. і поліпш. Київ: ЦУЛ, 2002. 284 с.
5. Подільнянин. URL: <http://podolyanin.com.ua/> (дата звернення: лютий 2021).
6. Тертичний А. Заголовок – слово главное. *Журналист*. 2004. №1. С. 80-82.
7. Тимошик М. Книга для автора, редактора, видавця: практичний посібник. 2-е вид., стереотипне. Київ: Наша культура і наука, 2006. 560 с.
8. Толкачев Е.В. Заголовок в газете. Заметки выпускающего. Москва: Искусство, 1959. 62 с.

The article definitively outlines the concept of «headline», as well as emphasizes the informativeness of the titles of newspaper articles and identifies the functions they perform. The types and functions of headlines are analyzed as a mandatory structural and compositional category of a newspaper text on the materials of the regional publication

«Podolianyn». Their role in media publications has been clarified.

Key words: headline, regional media, types of headlines, function.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.161.2'373:612.2

Л. М. Марчук, доктор філологічних наук, професор

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ ОБРАЗНОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛЮДИНИ ЗАСОБАМИ ПОРІВНЯННЯ З ТВАРИНАМИ

У статті йде мова про зооніми як емоційно-оцінні слова, що передають національно-культурні особливості мови, дають визначну інформацію про людину, одночасно виявляють динаміку розвитку національної мовної картини світу, позитивний чи негативний характер формування її аксіологічного запасу, виражають найпріоритетніші оцінні зони життєдіяльності.

Ключові слова: зоометафора, зооніми, анімалістична лексика, денотат, конотат, сигніфікат.

У лінгвістичних дослідженнях кінця ХХ – початку ХХІ століття приділено достатньо уваги аналізу образних засобів характеристики людини, до яких відносяться й порівняння з тваринами та зоометафори. Роботи, присвячені використанню анімалістичної лексики з метою образної характеристики людини, виконані на матеріалі різних мов: англійської [3; 4], французької [10], іспанської [8], грецької [7] та ін.

Предметом аналізу стали образні порівняння анімалістичного типу, що дозволяють вільний вибір назви тварини у характеристиці людини наприклад, павич. Словник подає значення – «самець пави» [11, т.6, с.7]. У описі птаха натрапляємо на таке: «Павич – це представник родини фазанових... Довжина його тіла [павича] разом з хвостом сягає 200-235 сантиметрів, а сам хвіст завдовжки приблизно 150 сантиметрів. Він в основному має синьо-смагрове забарвлення. Пір'я хвоста оздоблене синіми й бронзовими «вічками» та переливається зелено-золотавими барвами. Решта тіла вкрита здебільшого блискучим синьо-зеленим пір'ям» [2]. У характеристиці людини порівняння з павичем передбачає таку рису, як самолюбвання. *«Мужчину-павича можна впізнати відразу – за поглядом. Звичайно, можна і за зовнішністю, але тут легко помилитися. Наприклад, заходить у зал засідань мужчина з хустинкою в нагрудній кишені, з перстеном на пальці, в блискучих запонках і щедро напарфумлений. Він може виявитися павичем, а може і кимось іншим, наприклад, півнем або метеликом. Навіть сукня може зашифруватися під такий приклад. А ось погляд видає павича відразу. Бо, коли він роззирається довкола, то не для того, щоб пригледіти жертву, не для того, щоб намітити свою куріпочку – він спостерігає, як реагують на його появу присутні. У нього буде відповідний – величний – вираз обличчя, ледь припідняте підборіддя і неквапливі рухи. Найбільше його достоїнство – хвіст, поки що складений, як віяло в неробочому стані. Павич притримує цей свій головний козир на потім, на той момент, коли на нього сконцентруються всі погляди. А він, маю вам повідомити, – майстер привертати до себе увагу публіки вишуканою (як його вихорок на малій, і скажу вам, часто дурній голівці) мовою, розкидатися елегантними висловлюваннями, цитатами Черчілля мовою оригіналу або афоризмами латиною, тобто, струшувати своїм складеним хвостом. А ось коли він відчує на собі зацікавлені або, принаймні, здивовані погляди, тоді він – р-р-раз! – і розпускає свій хвіст: «Вчора грали в гольф з прем'єр-міністром...» Зал завмер і всі із захопленням дивляться на нього, не підозрюючи, що йдеться не про прем'єра, а місцевого авторитета, не про гольф, а про прогулянку босоніж по траві, а країна, де це відбувалося – Бурунді. Чоловік-павич додає: «Побесідували про те, про се...» По залу прошепестів звук жіночих зітхань. Власне, цього йому і треба. Власне, заради цього він свій хвіст і розпустив» [6, с.9-10].*

Найхарактерніші для української мови зоометафори, співвідносні за складом з образними порівняннями: чоловік злий як вовк.

Метою дослідження став аналіз порівнянь та метафор оригінальних художніх текстів (Люби Клименко) ХХІ століття та співвіднесення зоолексем з лексикографічними дже-

релами для розуміння мотивації вибору носієм мови (автором) того чи того образу тварини як еталону порівняння та виявлення особливостей актуалізації в мовленні окремих компонентів у семантичній структурі найуживаніших номінацій тварин за умови їх використання в ролі зоометафор.

У лексикології широко використовуються терміни, пов'язані з цим поняттям: денотат як «предметне» значення слова: (наприклад: лев – хижак: «ЛЕВ 1, а, чол. 1. Великий хижий звір родини котячих з короткою жовтою шерстю і довгою пишною гривою у самців; // перен. Про дуже хоробру, безстрашну людину. 2. перен., заст. і ірон. Людина, яка звертає на себе увагу модним одягом, манерами і т. ін.» [11, т.4, с.458]), сигніфікат як сукупність ознак, що сприймаються людиною емпірично через органи почуттів (лев – тварина жовтого окрасу з міцними гострими зубами,, швидкий), і конотат – сукупність ознак, що приписуються людиною тварині через особливості поведінки, вадок, відношення до довкілля.

Мова йде про теорію інформаційного потенціалу слова М.В. Нікітіна [9] та інтеракціоністської точки зору на метафору, автором якої був американський філософ М. Блек [1]. У теорії М. Блека йде мова про те, що у співставленні людини з твариною у висловлюванні є два суб'єкта: головний – людина і допоміжний – тварина. У свідомості людини кожен із них присутній не сам по собі, а як єдність багатьох загальноприйнятих асоціацій, або імплікацій (якщо лев..., то; якщо людина-лев, то...).

Наприклад: *«Мужчина-лев народжений бути багатим. Наш мужчина-лев не має або майже не має нічого спільного із знаком зодіаку Лева. Тож, якщо ви заядла любителька гороскопів, забудьте на час прочитання цього розділу все, що ви знаєте про цей зодіакальний знак.*

Наш Лев – це великий хижак. «Великий» – не у значенні «жахливий», а відповідний до розміру своєї здобичі. Якщо мужчина-норка полює переважно на «мелочовку», то мужчина-лев спеціалізується виключно на великих трофеях. Він не розмінюється на дріботу – чайові, хабарі, подачки... Вони його не звеселяють, як норку, більше того, вони його принижують. Він максималіст. Мужчині-леву не потрібні маленькі, хоч і регулярні, прибутки. Він може тривалий час спати або бродити по світу «голодним», як справжній лев по савані, визираючи свою здобич – велику, соковиту, з гарячою кров'ю. Щоправда, така здобич, як правило, прудконога. Але і лев уміє добре рухатися, коли потрібно.

Це дуже важливе доповнення – «коли потрібно». Бо він не «напрягається», як інші. Інколи навіть здається, що він ледацюга. А чи є ледацюгою король звірів, коли вилежується на сонечку днями? Ні. Це просто своєрідна модель поведінки.

Мужчина-лев – не з тих, хто живе, щоб працювати. Він працює, щоб жити. Тому більший час життя він живе, а коли на деякому етапі не стає з чого жити (не в значенні «існувати», а саме жити, повноцінно, на повну катушку, на широку ногу, із задоволенням і навіть шиком), він виходить на полювання. Затягнись, він чатує на дуже велику здобич, на достойну поживу, наприклад, класний контракт чи вигідну купівлю нерухомості з подальшим продажем, чи фантастичний артпроект. І він її, тобто здобич, добуває. Можете не сумніватись.

Він приносить додому здобич і після того, як сам насититься, ділиться нею з усіма – своєю родиною, друзями, підлеглими, помічниками, дармоїдами... Все, як у природі. А після лева та його компанії приходять шакали, лиси, інші дрібні хижаки по вживанню «секонд хенду», птахи, комахи... За ієрархією. Власне, тому лева і прозвали *царем-звірів*, бо в ієрархії здобування їжі (а це в давні часи було верхом авторитетності) він стояв на найвищій сходиці: сам завоював здобич, тож мав право на крашу її частину.

Мужчина-лев ні в чому собі не відмовляє. І поряд з ним ви завжди купатиметесь, як сир у маслі» [6, с.93-94].

Дослідження відібраного мовного матеріалу виявило, що в основі анімалістичних порівнянь лежить еталон та мотиви його вибору в полівалентних структурах. Отже, для розуміння вибору еталона порівняння необхідно виявити риси, властиві тварині, й образ, який виникає у свідомості людини під час вимовлення анімалістичної лексеми. Таким чином, звернувшись до Енциклопедії тварин, спостерігаємо у лева-тварини такі риси: лев мужній; живе у прайді, який нагадує гарем; терпіння не може інших левів-самців і т. ін. [5].

Перспективу дослідження вбачаємо у подальшому аналізі парадигматичних відношень зоометафори, у вияві впливу синтагматичних зв'язків на семантику і конотацію зоометафори.

Список використаних джерел:

1. Блэк М. Метафора «Models and Metaphors» / пер. М.А. Дмитровской. *Теория метафоры*. Москва, 1990. С. 153-172.
2. Величавий птах з розкішним хвостом. URL: <https://wol.jw.org/uk/wol/d/r15/lp-k/102003445>.
3. Дзюбіна О.І. Структура, семантика та прагматика сленгових неологізмів соціальних мереж TWITTER ТА

УДК 811.161.2'28(477.43)

О. М. Мозолюк, старший викладач

ЛОКАТИВНІ СЛОВСПОЛУЧЕННЯ В ГОВІРЦІ СЕЛА ЗЕЛЕНЧЕ ДУНАЄВЕЦЬКОГО РАЙОНУ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

У статті проаналізовано локативні словосполучення місця в західноподільській говірці села Зеленче Дунаєвського району Хмельницької області. Спостережено словосполучення з дистантними прийменниками (локалізація за ознакою близькості, по колу й перед просторовим орієнтиром) та контактними (локалізація дії в межах просторового орієнтира; поширення дії по поверхні). З'ясовано особливості їх складу.

Ключові слова: говірка, дистантні прийменники, контактні прийменники, локативні словосполучення, просторовий орієнтир.

На сучасному етапі діалектна мова найхарактерніша для селян, мешканців містечок, зрідка передмість великих міст, де старше покоління розмовляє традиційною говіркою, а молодь, інтелігенція – загальною літературною мовою або мовою, дуже схожою до літературної. Крім того, певні групи населення користуються ще проміжними різновидами мови, які певною мірою наближаються то до літературної, то до місцевих говірок [11, с.4].

Синтаксис західноподільських говірок ще донедавна залишався поза увагою дослідників, хоч особливості синтаксичної будови їх можна виявити в багатьох, опублікованих нами статтях, текстах (записаних у цьому ареалі), а також фольклорних, етнографічних, літературних джерелах із Поділля (К. Шейковський, П. Чубинський, М. Номис, А. Свидницький, С. Руданський, М. Левченко, І. Галько (Г. Галька)).

Саме через діалектний текст як «першотвір, що об'єднує в собі всі ознаки усності» [4, с.103], який є вагомим джерелом історичної, духовної, культурної та мовної інформації, можна доторкнутися до таїни слова, наповненого протягом століть глибоким первозданим змістом, неповторним звучанням; ґрунтовно аналізувати синтаксичні особливості говіркового мовлення. Звісно, що лише у зв'язному мовленні «виявляється повний перелік функцій граматичних одиниць, характерних для того чи того ареалу, адже прийменники беруть участь в організації синтаксичних і семантичних текстових структур» [13, с.464].

В українській діалектній мові спостерігаються різні типи відмінностей на синтаксичному рівні, зокрема в прийменникових словосполученнях.

FACEBOOK (на матеріалі англійської мови): дис... к.ф.н.: 10.02.04 – германські мови. Львів, 2016. 206 с.

4. Геркєрова О.М., Коваль К.В. Зооморфна лексика у фразеології англійської мови як віддзеркалення національно-культурних особливостей Великої Британії. *Питання лінгвоконцептології та мовної картини світу*. 2016. №26. С. 34-37.
5. Енциклопедія тварин. Лев. URL: <http://animalsglobe.ru/lev/>.
6. Клименко Л. Вибрані хіти. Київ, 2014. 430 с.
7. Лазер-Паньків О.В. Особливості давньогрецької зооморфної метафори на позначення рис характеру людини. URL: http://philology.knu.ua/library/zagal/Movni_i_konceptualni_2012_41_2/391_398.pdf.
8. Мішкур В.Г. Новітні дослідження паремій з анімалістичним компонентом у сучасній іспанській. *Науковий вісник кафедри КНЛУ. Серія Філологія. Педагогіка. Психологія*. 2011. Вип. 23. С. 135-139.
9. Никитин М.В. Основы лингвистической теории значения: учеб. пос. Москва: Либро-ком, 1988. 168 с.
10. Пітин В.М. Зооморфні метафори у паремійних одиницях французької мови. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*. 2013. С. 229-235.
11. Словник української мови в 11-ти томах. Київ, 1970-1980.

To the article speech goes about emotionally-evaluation words that pass the national and cultural features of language give expressive information about a man, simultaneously find out the dynamics of development of national language picture of the world, positive or negative character of forming of her supply of axiology, express the priority evaluation zones of vital functions.

Key words: zoometaphor, zoonyms, animalistic vocabulary; denotation connotation; significance.

Отримано: 17.03.2021

Мета статті – охарактеризувати локативні словосполучення місця в говірці села Зеленче Дунаєвського району Хмельницької області, з'ясувати особливості їх складу та функціонування, що зумовлено потребою в аналізі говіркового мовлення самих носіїв, оскільки відсутній будь-який спеціальний опис.

Зеленче розташоване у верхів'ї річки Мукші, на рівній місцині. Населення – 1031 особа [5]. Засноване в кінці 15 століття (приблизно 1493 року) [8, с.258; 10, с.165]. Щоправда, у люстрації 1469 року вказано, що королівськими маєтностями, зокрема Панівцями, Врублівцями, Зеленчем керував Петро Кердея [6, с.46]. Як свідчать історичні джерела, дуже важко назвати точну дату народження цього населеного пункту, бо в 15-18 століттях у Кам'янецькому повіті було декілька сіл із такою ж назвою [10, с.165]. 1530 року це село зруйнували татари – відновилося лише 1542 року [8, с.258; 10, с.165]. Воно поділене на частини з цікавими назвами – Порошівка, Циганівка, присілок Циганівське Косилово чи Якубівка [10, с.165].

Біля села знаходиться поселення трипільської культури – земляний квадратний насип, обнесений валом, очевидно, давнє городище [1].

За народними переказами, Зеленче спочатку називалося Злочинцями: польський уряд відправляв сюди багато злочинців відбувати покарання [10, с.164-165].

Говірка села Зеленче Дунаєвського району репрезентує західноподільську говірку, яка разом з іншими західноукраїнськими належить до найстаріших, найдавніших і є важливою складовою частиною української загальнонаціональної мови.

Матеріалом для спостережень послуговувала картотека синтаксичних конструкцій, укладена на основі польових записів (текстів), виконаних власноруч.

В аналізованій говірці, як і в інших ареалах, просторові відношення встановлюються у словосполученнях з родовим, знахідним, орудним та місцевим відмінками. За основною семантичною ознакою прийменники статичної локалізації поділяються на контактні і дистантні [3, с.283].

Словосполучення з дистантними прийменниками місця охоплюють такі семантичні групи, як:

- 1) локалізація за ознакою близькості;
- 2) локалізація по колу;
- 3) локалізація перед просторовим орієнтиром.

Розглянемо першу групу словосполучень за ознакою близькості, що виражають дистантне розташування предметів без указівки на конкретну сторону об'єкта-орієнтира.

Значення загальної просторової близькості в досліджуваній говірці передають словосполучення з прийменником *коло* та родовим відмінком іменника, наприклад: з *вуйком говорила коло котураці їїї*; *поралас'а доўго коло кр'їл'її*; *їа була коло мамі / їак вона ї пїец накладала пати'ки*; *ми з'ралис'а коло ма'шини / а по'том накидали на ф'їри горох* та інші.

Досить активними є словосполучення з прийменниками *блисько*, *нидалеко* та родовим відмінком іменника, що виражають значення просторової близькості з відтінком відносної віддаленості, як-от: *вуйко с'ї ц'откойу стоїали блиско во'р'їт і говорили*; *тато ч'їкаў гост'її блиско плоту*; *сапали бур'їки / барабол'ї блиско хати*; *го'род'м во'р'їли нидалеко с'таву*; *коўбаїни те'перачки були нидалеко нашого вуйка*; *ми стоїали нидалеко л'їсу*.

Семантику просторової локалізації по колу, в центрі якого міститься просторовий орієнтир, передають словосполучення з прийменником *кругом* та іменником у родовому відмінку, наприклад: *д'їти б'їгали кругом хати*; *кругом їаблун'ки росла ма'лина*; *мама но'сили сно'пи на плечах і скла'дали кругом во'р'їха*; *моїа ц'отка дуже' робила / нав'їт' оп'копувала кругом дере'ва*; *кругом сл'їўки б'їгали ц'їпл'ата*.

У межах дистантної горизонтальної локалізації в західно-подільській говірці села Зеленче виділяються словосполучення з прийменником *перед* та орудним відмінком іменника, які вказують на місце перед просторовим орієнтиром [3, с.286]. Наприклад: *ст'рїюко по'буду'ваўс'а п'ери'д'м с'та'вом*; *ми р'їшили побуду'ватис'а п'ери'д'м бабиноў кир'їниц'їоў*; *бур'їки з'р'їзли на ма'шину п'ер'їт с'амим їаром*; *агро'ном вїм'їруваў / шоб'ї на м'етру було пїат'-ш'їс'т' бур'їк'її на 'поли п'ер'їд л'їсом* та інші.

К. Городенська зазначає, що в українській літературній мові провідна роль у відтворенні горизонтальної локалізації з переднього боку просторового орієнтира також належить первинному прийменникові *перед* (< передь) [2, с.392] з інструменталем [3, с.286], функціонування якого відбите в пам'ятках староукраїнської мови [12, с.58-59].

Словосполучення з контактними прийменниками місця в аналізованій говірці представлені двома семантичними групами:

- 1) локалізація дії в межах просторового орієнтира;
- 2) поширення дії по поверхні.

Значення місця дії в межах просторового орієнтира виражають словосполучення з первинними прийменниками *в* (*у*), *на* та місцевим відмінком іменника, що «позначають внутрішнє місцеперебування» [7, с.52]. Наприклад: *ме'не забрали ў Ду'найе'їц'ї то'р'гу'вати ў ун'їве'р'маз'ї / ў о'ў'бу'їному в'їд'їл'ї // і їа лї'їшилас'а то'р'гу'вати ў сво'їе'му се'їл'ї до п'енс'їїї*; *ко'р'ову воло'чила і п'асла ў 'поли*; *ко'лис'*

ў бри'їгад'ї було ш'їтири л'анки'є // ў л'анц'ї було по пїат'нац'ї ат'їдвац'ї ат'ї душ'; *рано ж'їн'ки звар'їли їїсти ў п'їецу і шли на бур'їк*; *д'їти з'ралис' на под'в'їру* та інші.

У досліджуваній говірці засвідчено й паралельне вживання словосполучень із прийменниками *в*, *на* та місцевим відмінком іменника *поле*, як-от: *робити ў 'пол'ї // на 'поли*; *робити ў 'поли // на 'поли*. Названі словосполучення вказують на місце, простір, де відбувається дія або протікає стан [9, с.145]. Як зауважує З. Іваненко, іменник *поле* поєднується з обома прийменниками, позначаючи простір, що використовується під посіви, або називаючи безлісну місцевість [7, с.56].

Поширення дії по поверхні передають словосполучення з прийменником *по* та місцевим відмінком іменника, наприклад: *мама л'азила по го'р'ї і шос' їу'кала*; *д'їти блу'кали по л'їсу*; *ми доўго брод'їли по л'їс'ї / али так і н'їчо ни най'їли*; *по низ'їн'ї шир'їц'ї а'зпах'с'їна* та інші.

Отже, локативні словосполучення місця в західно-подільській говірці села Зеленче Дунаєвського району Хмельницької області є досить типовими. Досліджуваний діалектний матеріал дає змогу виокремити словосполучення з дистантними та контактними прийменниками, серед яких виділено п'ять семантичних груп, спостережених у діалектних текстах. Найбільш активними є словосполучення, що виражають локалізацію за ознакою близькості та локалізацію в межах просторового орієнтира.

Список використаних джерел:

1. Археологія та стародавня історія Дунаєвського району. URL: <https://zamky.cjm.ua/istoriya/arheologiya-ta-starodavnyya-istoriya-dunayevetskygo-rajonu>.
2. Бевзенко С.П. Історична морфологія української мови. Ужгород, 1960. 416 с.
3. Безпояско О.К., Городенська К.Г., Русанівський В.М. Граматика української мови. Морфологія. Київ: Либідь, 1993. 336 с.
4. Гриценко П.Ю. Інформаційний простір діалектного тексту. Діалекти в синхронії та діахронії: текст як джерело лінгвістичних студій / [відп. ред. П.Ю. Гриценко]. Київ: КММ, 2015. С. 100-118.
5. Дунаєвська міська рада об'єднаної громади. URL: <https://dunrada.gov.ua>.
6. Zrodla dziejowe. Tom XVIII. Polska XVI wieku pod względem geograficzno-statystycznym. Cz. I. Ziemia ruskie. Ruś Czerwona. Warszawa: Skład główny u Gerberta I Wolfa, 1902. 252 s.
7. Іваненко З.І. Система прийменникових конструкцій адвербіального значення. Київ; Одеса: Вища школа, 1981. 144 с.
8. Історія міст і сіл УРСР: Хмельницька область. Київ: Інститут історії АН УРСР, 1871. 708 с.
9. Історія української мови. Синтаксис / відп. ред. А.П. Грищенко. Київ: Наукова думка, 1983. 504 с.
10. Каменецкий уезд: вып. 7. Каменец-Подольск, 1895. 610 с.
11. Матвіяс І.Г. Засади української діалектології. *Мовознавство*. 2000. №1. С. 3-9.
12. Слинко І.І. Дослідження з історичного синтаксису української мови за пам'ятками XIV-XVIII ст. Львів, 1968. 112 с.
13. Щербина Т.В. Текстова репрезентація прийменникової системи південної зони середньонадніпряньського діалекту. Діалекти в синхронії та діахронії: текст як джерело лінгвістичних студій / [відп. ред. П.Ю. Гриценко]. Київ: КММ, 2015. С. 464-479.

The article analyzes the locative phrases of the place in the West Podolia dialect of the village of Zelenche, Dunayevetsky district, Khmelnitsky region. Phrases with distant prepositions (localization on the basis of proximity, in a circle and in front of a spatial landmark) and contact (localization of action within a spatial landmark; spread of action on a surface) were observed. The peculiarities of their composition have been clarified.

Key words: speech, distant prepositions, contact prepositions, locative phrases, spatial landmark.

Отримано: 17.03.2021

УКРАЇНЬСЬКА РЕДАКТОРСЬКА ТЕРМІНОЛОГІЯ ЯК ІСТОРИЧНО СФОРМОВАНА ТЕРМІНОСИСТЕМА

У статті йдеться про зародження, формування та становлення редакторської термінології; простежено п'ять основних періодів історичного розвитку національної редакторсько-видавничої терміносистеми.

Ключові слова: редакторська термінологія, терміносистема, періоди історичного розвитку.

Зародження редакторської справи в українців сягає часів виникнення в них рукописної книги. Саме відтоді бере свій початок історія редакторської термінології. У розвитку національної редакторсько-видавничої справи та її термінології услід за науковицею М. Процик простежуємо п'ять основних періодів:

- 1) поява перших редакторських термінів у часи рукописного способу виготовлення книжки та зародження українського друкарства;
- 2) розвиток редакторської термінології у період розмежування видавничих і друкарських (виробничих) процесів;
- 3) становлення редакторської термінології як наслідок самостійного розвитку видавничої справи;
- 4) розбудова редакторської термінології на етапі наукового осмислення видавничої справи;
- 5) розвиток редакторської термінології в умовах комп'ютеризації видавничої галузі та активізації термінотворчих процесів в українській мові кінця ХХ – початку ХХІ ст. [3].

Зародження і становлення української редакторської термінології відбувалося у сприятливих суспільно-політичних умовах кінця ХV – початку ХVІІ ст. За часів литовського панування українська культура мала загалом широкі можливості для розвитку/ І.І. Огієнко говорить про ХVІІ ст. як про «золотий вік нашого письменства, нашої культури» [2, с.85].

Дослідженню цього періоду української друкарської термінології присвячена дисертація Емілії Огар «Українська друкарська термінологія: формування та функціонування» [1]. Дослідниця довела, що базовими у формуванні редакторської термінології стали номінації, що виникли в період рукописного виготовлення книжки: *азбука, гравизна, писмо, пралоза, сторона, строка, червоне писмо* тощо. У львівському осередку друкарства домінували запозичення латинських термінів: *дефекти* (лат. defectus), *корикгатор* (лат. correctio), *літера* (лат. littera), *рубрика* (лат. ruber), *титул* (лат. titulus), *фігура* (лат. figura), *форма* (лат. forma). З ХVІІ ст. в Україні редакторів називають *справниками*. В їхні обов'язки входило звіряти переписані копії з оригіналами книг. У друкарні Києво-Печерської лаври їх називали *столпоправителями*, а у Львівській братській школі – *дозорцями*. Існують твердження, що власне термін *редактор* пішов від поєднання префікса *re-* (*red-*) та латинського дієслова *ago* «роблю, дію». Упродовж багатьох років, починаючи з перших кроків культурної революції, склалось враження про *редактора як про помічника (чи навіть вихователя) автора, працівника ідеологічної сфери, який має контролювати авторську працю*. Цікаво, що перше редакторське втручання до тексту науковці відносять до 1406 року і пов'язують з іменем ченця Арсенія, який дозволив собі скорочення ряду малоактуальних подробиць, додавання новіших сюжетів у «Києво-Печерський патерик». А трохи більше як через пів століття упорядковувати цей текст двічі береться ще один редактор – Клирик Касіян, який вносить до рукопису чимало змін, що зумовлено постійним колективним прочитанням цієї книги освіченими людьми й, відповідно, виникненням зауважень, доповнень, уточнень. Найбільше змін патерик зазнав у мовному плані, коли московські друкарі свідомо змінювали яскраво виражені українізми (наприклад, закінчення в прикметниках *-ago* замість *-ого*, чи *-иї* замість *-иї*, усе далі віддаляючи пам'ятку від оригінального звучання, поступово залучаючи її до своєї оригури [4, с.82].

З ХVІІІ ст. змінилися суспільно-політичні умови розвитку українського друкарства, що було спричинено низкою царських указів. Але ХІХ ст. ознаменувалося становленням редакторсько-видавничої справи як виду професійної діяльності,

стало тим періодом, коли формувалися теоретичні та методичні засади *редакторського фаху*. Уже в перші роки ХХ ст. багато зробило для дослідження української книжки й українського друкарства Наукове товариство ім. Т.Г. Шевченка. У тексті видання «Про книги. Як їх вигадано друкувати» Б.Д. Грінченко зафіксував чимало редакторсько-видавничих термінів: *дрібні аркуші, календар, книжка до науки, молитовник, боки сторінки, буйний шрифт, дрібний шрифт, заголовні літери, застібки, картка, корпус, курсів, малюнки (картинки), обгортка, оправа, палітурки, петіт, формат, ціцера; азбука, брусики, лінійки, стереотип, стереотипні дошки, стовпчики, хворма* тощо. Таким чином, розмежування видавничої і виробничої сфер книговиговотвлення, зумовлене інтенсивним розвитком друкарської техніки та становленням *редакторсько-видавничого фаху*, мало великий вплив на формування редакторської термінології у ХІХ ст.

У 20-ті рр. нові терміни, поява яких спричинена становленням *редакторсько-видавничої* справи як сфери професійної діяльності, почали вживатися у газетних і журнальних публікаціях: *двохмісясний часопис, двохтижневий часопис, довідник, задачник, календарь-книжка, метелики, місясний журнал, плакат, трьохмісясний часопис, художнє видання; буйний шрифт, мапа, місце складу, сторінка (листок), петітний друк, розмір листків, рядок, титул (титулова (зверху) картка), цитата* та інші.

У період українізації помітним було бажання витворити власне українські назви понять редакторсько-видавничої справи, які мали б замінити звичні номінації, запозичені з чужих мов. Уживана в тогочасних виданнях редакторська термінологія засвідчує, що поширеним було використання чужомовного терміна й питомого: *шпальта, смуга; фотографія, світлина; точкованка, крапчик; футляр, покрівець*.

Цікавим терміном з назв фахівців є *коректор, виправляч*. Термін *коректи* походить з латини на позначення поняття «виправлення» й має дефініцію «виправлення помилок, помічених на відбитку з друкарського набору» [6].

Поява 1931 р. «Практичного словника виробничої термінології» І. Шелудька зумовлена намаганням запропонувати пересічному робітникові доступний за своїм змістом і формою порадник, але упорядникові все же не вдалося уникнути подання синонімів: *абзац – уступ; исправление – виправа, виправляння; калька – прозорівка, калька; кегель – кетель; корректура (оттиск набора) – коректа; футляр – покрівець, футляр; этикетка – налічка, етикета* та інші.

На початку 30-х рр. ХХ ст. розпочалися зміни в соціально-економічному й політичному житті країни, що призвели до вилучення з ужитку термінологічних словників 20 – початку 30-х рр. Але значним здобутком названого періоду є «*Довідник коректора*». Це перше україномовне видання з фаху підготував колектив кафедри теорії і практики редагування Українського поліграфічного інституту ім. І. Федорова. Видання довгі роки було єдиним україномовним посібником для тих, хто опановував *фах коректора чи редактора*.

Протягом останніх років світ побачили низка праць з технології поліграфії, видавництва, книгодрукування та редакторської діяльності: «Літературне редагування», «Основи комп'ютерного набору і коректури», «Видавнича справа і редагування» тощо. Деякі посібники автори доповнюють словниками термінів. Найбільший за обсягом словник тлумачного типу (понад 360 термінів) із назвою «Глосарій» вміщено в навчальному посібнику «Загальне редагування: Нормативні основи» З.В. Партика. Певні кроки зроблено для кодифікації редакторсько-видавничої термінології, зокрема, підготовлено кілька стандартів: ДСТУ 3017-95 «Видання. Основні види. Терміни та визначення», ДСТУ 3018-95 «Видання. Поліграфі-

чне виконання. Терміни та визначення», низку стандартів, що стосуються поліграфічної техніки та технології, систем оброблення інформації та документації тощо.

Серед новітніх термінів, які поповнили сучасну редакторсько-видавничу термінологію, – терміни, тісно пов'язані з термінологією комп'ютерних наук (Словник Вікторії Шевченко «Лексика комп'ютерних редакційно-видавничих систем»), наприклад: *alignment* – вирівнювання рядків, виключка; *column* – колонка, стовпчик таблиці; *comment* – примітка, коментар, зауваження; *compressed font* – стиснений шрифт, ущільнений шрифт; *conclusion* – висновки, підсумок; *emphasis* – наголос, акцент; *title* – заголовок, титульна сторінка; *tracking* – трасування, стягнення, трекінг, розтягування.

Фактично єдиним перекладним українсько-англійським словником редакторсько-видавничої термінології є видання «A Glossary of Publishing and Printing Terminology» [6], де наведено чимало кальок з російської мови – віддіслівних іменників на -к(а): *висічка*, *вставка*, *заклучка*, *правка* й інші. Безперечним досягненням української термінографії є поява «Українсько-російського та російсько-українського словника-довідника з видавничої справи» Е.І. Огар 2002 року, що містить призабуті українські терміни: *береги сторінки видання*, *верстання в облямування текстом*, *однотомове видання*, *складання*, *складовина* та інші.

Отже, незважаючи на те, що історія української редакторсько-видавничої справи налічує понад п'ять століть, перші спроби наукового аналізу, нормалізації та кодифіка-

ції української редакторсько-видавничої термінології розпочалися лише у 90-х рр. ХХ ст. з активізацією видання українсько-мовних навчальних видань у галузі видавничої справи, поліграфії, книгорозповсюдження, а також книго-та пресознавства.

Список використаних джерел:

1. Огар Е.І. Українсько-російський та російсько-український словник-довідник з видавничої справи. Львів, 2002. 224 с.
2. Огієнко І.І. Історія українського друкарства. Київ, 1994. 448 с.
3. Процик М. Українська видавнича термінологія у 30-х роках ХХ століття. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Львів, 2004. №503. С. 159-162.
4. Тимошик М.С. Історія української видавничої справи: наукова концепція та спроба її фальсифікації. *Теорія та історія видавничої справи й редагування*. Київ, 2012. Вип. 8. 32 с.
5. Шевченко В.Е. Англо-український тлумачний словник редакційно-видавничої комп'ютерної технології. Київ, 2006. 320 с.
6. A Glossary of Publishing and Printing Terminology: Ukrainian-English / English-Ukrainian. London, 1996. 116 p.

The article deals with the origin, formation and formation of editorial terminology; traced five main periods of historical development of the national editorial and publishing terminology.

Key words: editorial terminology, terminological system, periods of historical development.

Отримано: 17.03.2021

УДК 821.161.2-3.09

Г. Й. Насмінчук, кандидат філологічних наук, професор

ПРОБЛЕМА ЛЮДСЬКОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В РОМАНІ «АМАДОКА» СОФІЇ АНДРУХОВИЧ

У статті зосереджено увагу на основних ознаках презентації поняття «людська ідентичність» в сучасній письменницькій практиці. В контексті пошуків індивідуальної ідентичності розглянуто роман «Амадока» С. Андрухович. Доведено, що поліфункціональний топос пригадування дає можливість авторці панорамно показати історичне тло, залучити якнайширший буттєвий контекст для втілення ідеї повернення своєї ідентичності, тожсамості.

Ключові слова: ідентичність, історія, Софія Андрухович, наратив, топос пригадування, пам'ять, «зв'язок часів».

Історія осмислення проблеми людської ідентичності сягає часів античності. Біля її витоків стояли філософи Аристотель, Парменід, Платон і неоплатоніки. У середньовічній філософії проблема ідентичності пов'язується з іменами А. Блаженного, Т. Аквінського, М. Кузанського. Філософи нового часу – Е. Гуссерль, Ж.-П. Сартр, М. Гайдеггер, К. Ясперс – пов'язували поняття ідентичності з буттєвою, екзистенційною проблематикою. У новітній історії своїм значним поширенням термін «ідентичність» завдячує американсько-німецькому психологу Еріку Еріксону, послідовнику Фройда який, по суті, і ввів цей термін у науковий обіг. Він досить точно означив сутність цього поняття, наголосивши у його змісті суб'єктивне відчуття тотожності своєї особистості і чітке усвідомлення свого зв'язку з певним соціальним утворенням [6]. Стосовно української практики, то значний розголос проблеми ідентичності (національної, етнічної, громадянської, культурної, особистісної, гендерної тощо) науковці пов'язують з появою українського перекладу праці британського дослідника феноменів нації Ентоні Дейвіда Сміта «Національна ідентичність» [6]. На актуальність порушеного у статті питання вказує факт започаткованого у 2020 році журналом «Слово і час» наукового проекту «Проблема ідентичності в літературі й літературознавстві». Сучасні дослідження людської ідентичності стосуються переважно таких змістових наповнень цього поняття, як цілісність особистості, самість як справжність людського «Я», а також рівень відповідності індивідуума певній групі, статі, роду, етносу.

Пошуки самоідентифікації є головним нервом і рушієм романної дії у новій книзі Софії Андрухович. Сюжетні перипетії «Амадоки», звернені до часів сталінських репресій, Голокосту, лихоліття Другої світової війни, і ще глибше – аж до епохи скульптора Пінзеля, філософа Сковороди, падики Баал Шем Това – у вигадливий, навіть химерний спосіб еднаються навколо дихотомії пам'ять/забуття як

смыслового маркера поняття «ідентичність». Різноманітні часові виміри, різноманітні світи, хоч і різняться один від одного, насправді становлять смыслову цілісність.

Після бестселера «Фелікс Австрія» роман «Амадока» став для шанувальників Софії Андрухович певною несподіванкою як з погляду обсягу, так і механізмів утримування читацької уваги. Хоча варто зазначити, що несподіванка виникає вже на рівні заголовка. Відомості про озеро Амадока, згадуване ще Геродотом, не варто шукати у топонімічних словниках, оскільки сучасні дослідження не підтверджують його існування, хоча аргументи на користь «висохлої Амадоки» продовжують звучати. Для Софії Андрухович, як вона висловилася в розмові з Марією Бліндюк, «Амадока» – «це метафора історій, що перетворюються на легенди, які зовсім забуваються, витіваючи в пам'яті. Таких загублених озер, протяжністю в сотні кілометрів, на мапі безліч. І поки всі не проговорять, вони повсякчас впливатимуть у спогадах» [3]. Отже, поняття гідроніма набуває в романі переносного значення – пам'яті чи забуття, правди історії чи легенди. Для письменниці, яка засвідчила свій рівень історіософського мислення, поняття «Амадоки» зрощується з українською історією.

В основу роману «Амадока» Софії Андрухович покладено екзистенційну історію чоловіка, учасника воєнних дій на Сході України, який через важкі фізичні і психологічні травми втратив пам'ять. Проблема пам'яті/забуття проходить в межах роману множинну апробацію на різних рівнях тексту, складаючись у струнку систему натяків для реципієнта. Сюжет побудований як пригадування: ретрансльована у розповіді молодій жінки Романи історія роду Криводяків має збудити у свідомості її чоловіка певні імпульси, збудити його свідомість, звільнити з обіймів забуття. Поліфункціональний топос пригадування дає можливість С. Андрухович панорамно показати історичне тло, залучити якнайширший буттєвий контекст для втілення основної ідеї. Кожна з трьох

частин «Амадоки» відображає окремих етап у довготривалому процесі віднайдення своєї ідентичності, тожсамості, а сукупно ці частини наближають до осягнення тих питань, які зартикульовані у видавничій анотації до книги: «Чи може забуття однієї людини сягати на кілька поколінь під землю? Чи пов'язують нас знаки і шрами понівеченої пам'яті? Чи здатні любов і терпіння дати змогу торкнутися свідомості іншої людини?» [1, с.4]. Авторка поступово підводить читача до відповідей і на ці запитання, і на ті, що постають на ґрунті фабульних взаємин.

Нав'язані, накинута спогади, наповнюючи вмістилище пам'яті Чоловіка, перетворюють його на скриньку Пандори, яка щораз готова відкритися бунтом та агресією. Фізичне каліцтво, помножене на амнезію, спричиняє запуск руйнівних процесів у психіці героя, внаслідок чого не лише на зовнішній світ, а й на внутрішнє «Я» спрямовується потік агресивної енергії. «З ним несподівано ставалися страшні припадки, виривалась якась потойбічна сутність – Мінотавр намагався розбити стіну свого лабіринту. Богдан ревів і лаявся, трощив предмети, бив скло. Ці спалахи Роману лякали, але водночас і вабили. Під час них пробивалася справжня, незнана Богданова суть» [1, с.723]. І ще: «Його очі горіли. Волосся на голові стовбурчилось. Він був схожий на Мінотавра, який у всій повноті осягнув безмір жорстокості зіграного над ним людьми і богами обману» [1, с.751]. Пов'язаність постаті Чоловіка з міфічним двоіпостасним образом Мінотавра стосується тієї проблеми роману, яку можна назвати проблемою «нешасливої свідомості». «Нешаслива свідомість, – за Гегелем – це усвідомлення себе як подвійної, самосуперечливої сутності» [4, с.153]. Ретрансляція чужої біографічної історії занурило героя у простір чужої провини, «відібравши і заперечивши почуття провини, яке належало йому і його родині» [1, с.820]. Прийняття, а потім свідоме дистанціювання від чужого імені, чужої історії, формує врешті-решт той стан свідомості, який Гегель окреслив як «усвідомлення свого буття-для-себе» [4, с.156].

Отже, творча рецепція минулого як ідентифікатора людського «Я» є прикметною особливістю романістики С. Андрухович. Наголошуючи на індивідуальному аспекті національної ідентичності, авторка виокремлює як ключові категорії роду, етносу, культури, релігії, соціальної приналежності, а також освоєного етносом простору. Проблема ідентичності реалізується на всіх рівнях художнього тексту, особливу роль відіграють колажність, постіка «зв'язку часів», ретроспекція, топоніміка, архетипні образи, символи.

Список використаних джерел:

1. Андрухович С. Амадока. Львів: Видавництво Старого Лева, 2020. 832 с.
2. Бернік Ф. Культурна ідентичність в епоху глобалізації. Небезпека та перспективи. *Слово і час*. 2005. №12. С. 73-78.
3. Бліндюк М. «Амадока» Софії Андрухович: занурення у бездонне озеро амнезії. URL: <https://chytomo.com/amakodasofii-andruxovych-borotba-z-bezdonnym-ozerom-amnezii/?fbclid=IwAR3ZrkDDq37QKZBc9h6pSWRtEWnUmBuI4q43nRprfNAa2KYLNrsY8bkkVCC> (дата звернення: 10.12.2020).
4. Гегель Г.В.Ф. Феноменологія духу / пер. з нім. Ю. Кушакова. Київ: Основи, 2004. 278 с.
5. Сміт Ентоні Д. Національна ідентичність / пер. з англ. П. Тарашука. Київ: Основи, 1994. 224 с.
6. Эриксон Э. Детство и общество. Санкт-Петербург: Летний сад, 2000. 416 с.

The article focuses on the main features of the presentation of the concept of «human identity» in modern writing practice. In the context of the search for individual identity, the novel «Amadoka» by S. Andrukhovych is considered. It is proved that the multifunctional topos of recollection allows the author to show the historical background in a panoramic way, to involve the widest possible existential context for the embodiment of the idea of regaining one's identity.

Key words: identity, history, Sofia Andrukhovych, narrative, topos of recollection, memory, «connection of times».

Отримано: 17.03.2021

УДК 821.161.2-92.09

І. А. Насмінчук, кандидат філологічних наук, доцент

«ВЕЛИКА ВІЙНА» М. СЛАБОШПИЦЬКОГО У КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ МАЙДАННО-ВОЄННОЇ ПУБЛІЦИСТИКИ

У статті проаналізовано структуру та поетикальні особливості книги «Велика війна» М. Слабошпицького у зв'язку з реаліями доби і публіцистичною практикою сучасних авторів. Доведено, що перший рік війни відрефлектовано на різних рівнях травматичного досвіду. В такому ракурсі проаналізовано взаємозв'язок антиномій «людина – влада», «людина – соціум», «людина – держава», «людина – нація».

Ключові слова: публіцистика, документальне свідчення, полемічність, патріотизм, агресор, загроженість.

Публіцистика про російсько-українську війну на Сході набуває дедалі більшої популярності серед читачів. Побачити непарадний бік війни сьогодні допомагають видання «В ізоляції» С. Асєєва, «Я змішаю твою кров із вугіллям» О. Михеда, «Точка неповернення» Д. Вербича, а також «Збірки фейсбучних нотаток, спогади безпосередніх учасників, репортажні видання, зразки «нон-фікшн прози» [1, с.24]. Саме публіцистика першою серед інших жанрів засвідчила «мобільність культури слова», «вміння адекватно відповідати на виклики сьогодення» [3, с.9]. Вже з перших місяців війни наша публіцистика рухалася в напрямі, який А. Бондар означив як фіксування стану справ «з точки зору репортерської роботи, автентичних вражень і подій, <...> прискіпливого збору документальних свідчень» [5].

Поява у 2015 році документально-публіцистичного видання «Велика війна. 2014... Україна: виклики, події, матеріали» була цілком очікуваною з огляду на те, що його автор, Михайло Слабошпицький, утвердив себе в сучасному письменстві не лише полемічними за духом і стилем критичними розвідками, а й літературно-художніми зразками, що явно засвідчують тяжіння до публіцистики (досягти згадати «Поета із пекла», «Марію Башкирцеву» чи «Веньяміна літературної сім'ї»). Більше того, «Велика війна...», по суті, продовжує розвивати ті ідеї, які висловлені у попередній книзі публіцистики «Гамбіт надії», де, за сві-

дченнями автора, є передчуття війни. Книга на сьогодні витримала два видання, кошти від продажу передані на потреби бійців Української Армії.

Є щось симптоматичне у тому, що «Велика війна...» з'явилася практично через сто років після публікації «Великої ілюзії» Ральфа Нормана Енджелла. У своїй книзі британський журналіст і громадський діяч спростував міф про економічне процвітання країни-агресора в результаті її завойовницької політики. Війна в умовах економічної взаємозалежності, наголошував Енджелл, збагачуючи агресора, загрожує як переможець, так і переможцям. Але найголовніша теза англійського політика, яка і забезпечила велику популярність книги у роки Першої світової війни, зводиться до наступного: втрачене на війні не можна відшкодувати, жодне каліцтво не можна поправити. Нам невідомо, чи опрацьовував автор «Великої війни» «Велику ілюзію», але безсумнівною є типологічна та світоглядні перекуки між цими книгами.

Збірною назвою «Велика війна 2014», яка акцентує на реаліях сучасної України, автор об'єднав документально-публіцистичні статті з промовистими заголовками, серед яких особливе навантаження несуть: «Армія і держава», «Війна і людина», «Важлива дійова особа – волонтер», «Війна і література», «Війна, влада і мова», «Не спускати з влади очей», «Історія дає шанс». Автор зібрав, задокументував дорогоцінні подробиці того, що відбувалося на Сході у перший рік війни.

Ці документи не втрачають своєї актуальності, більше того, вони дуже гостро сприймаються в контексті теперішніх політичних реалій. Тотальне проникнення війни у свідомість людини притаманне практично чи не на всіх рівнях суспільної ієрархії. Однак війна не так об'єднала, як розмежувала українське суспільство. «Є дві України, – констатує автор. – Одна – патріотична, самовіддана, жертвна, прекрасна у своєму благородстві. Друга – совкова, крадійська, без совісті й честі, абсолютно байдужа до людських страждань і до якихось ідеалів» [4, с.47-48]. І якщо воїни, що на передовій, перебувають у стані «переживання-причетності» (за термінологією М. Бахтіна), то серед можновладців чимало таких, хто з війни отримує зиск. «Кому війна, кому нажива» [4, с.47] – це не образний вислів, це сумна констатація реалій нинішньої ситуації. Отже, креативний сенс авторського задуму виявляє себе в оформленні публіцистичного тексту як різкого протиставлення відчайдушного героїзму наших вояків з одного боку та бездарності, а то й продажності командування – з іншого. Перший рік війни відрефлектовано на різних рівнях травматичного досвіду. Актуальність авторських міркувань – одних у позитивному плані, інших – у негативному – зберігається до сьогодні.

Якщо в літературних зразках («Львівський щоденник» Р. Зінченка, «Аеропорт» С. Лойка, «По дорозі до Савур-могили» Й. Струцюка) початковий період війни панорамно розкривається насамперед у картинах батальних, то у книзі М. Слабошпицького на перший план виходить конкретна людська біографія, яка, за словами автора, «в контексті описуваних подій <...> інтимізує їх, конкретизує загальне, робить значно зрозумілішим, бо відтісняє на другий план абстрактний зміст» [4, с.112]. У розмові з кореспондентом газети «День» М. Слабошпицький наголошував, що йому важливо було розказати про війну не з окопів, не з погляду стратегічних чи тактичних ходів, а з погляду того, як вона відлунює у свідомості кожного українця. Ефект конкретності забезпечують світлини, надані автору фотографіями газети «День» Р. Канюкою, А. Сліпачуком, М. Тимченком. Портретна галерея вміщує понад дві сотні знімків. Переважно це фото упізнаних людей з реальною долею, реальними іменами (Ю. Мамчур, Марія Вітер, Надія Савченко, Д. Ярош, Швед Майкл, Аміна Окуєва), всі вони допомагають відновити хронологію майданно-воєнних подій. «Як свідчать багато людських біографій, – зауважує письменник, – дуже часто саме війна допомагає знайти себе або дати собі відповіді на складні питання буття, над якими чоловік раніше не замислювався й ніколи не замислився, якби на його долю не впали такі нелюдські випробування» [4, с.127-128]. Окрім викладення фактів, книга приваблює їх осмисленням, філософським аналізом подій та персоналій. Усі філософські питання зводяться до кантівської тези: «Що є людина?». Стримано оцінюючи постамайданну політику влади, письменник озвучує питання, над яким не раз замислювався кожен українець: «А чи не марно загинула Небесна Сотня?». А ще в нього з'являється питання такого змісту: злодійство, байдужість, продажність – що це? Наші ментальні хвороби, спадок совка чи новонабуті в умовах тотальної безвідповідальності і безкарності риси? Загострено, з виразною концептуальністю він

наголошує на відсутності у влади системного підходу до проблем, які склалася на Донбасі. В кожному публіцистичному тексті звучить тривога автора про завтрашній день України за чіткого розуміння, що йде повномасштабна війна, що Україна zagrożена.

Публіцистичні роздуми супроводжуються покликаннями на публікації авторів, з якими М. Слабошпицький спілкується особисто, але не тільки. Низка висновків, зокрема, коли йдеться про специфічне ставлення до росіян у світі, взаємодіє з літературними аналогіями Тютчева, Достоевського, Лермонтова. Автор дотепно подає свою рецепцію російських класиків з певною поправкою на контекст європейської opinio з приводу агресивної політики путінської Росії. Тому особливий актуалізації зазнають відомі фрази «прощай, немытая Россия» [4, с.99], «умом Россию не понять» [4, с.243], «да, были люди в наше время» [4, с.243], «русских не любят в Европе» [4, с.98-99] тощо. Іноді автор коментує цитати, іноді залишає їх без коментарів.

Пошуки і відкриття М. Слабошпицького збагатили сучасну публіцистику як з погляду проблематики, так і поетики. Усі тексти «Великої війни» об'єднані наскрізною ідеєю захисту цілісності України у час глобальних викликів, коли руйнується образ світу й образ самої людини. З цієї точки зору помітний зв'язок публіцистики Слабошпицького з практикою сучасників і тенденціями доби, а також вітчизняною та зарубіжною класикою. Письменник заманіфестував світоглядні характеристики українців як запоруку перемоги у війні з російським агресором.

Список використаних джерел:

1. Герасименко Н. Особливий погляд (огляд романів українських письменниць про події Революції Гідності та війну на Сході України. *Слово і час*. 2018. №7. С. 24-35.
2. Коцарев О. Сім книг про Майдан і Війну. Ще не осмислення, але ретельна фіксація реальності: огляд. URL: https://texty.org.ua/articles/62544/Sim_knyg_pro_Majdan_i_Vijnu_Shehe-62544/ (дата звернення: 23.01.2021).
3. Поліщук Я. Інкорпорація документального ресурсу в сучасній художній літературі. *Слово і час*. 2018. №9. С. 3-10.
4. Слабошпицький М. Велика війна. 2014... Україна: виклики, події, матеріали: Документально-публіцистичне видання. Київ: Ярославів вал, 2015. 320 с.
5. Чи є в Україні свій Хемінгуей? Нові книжки про війну. URL: <https://hromadske.radio/podcasts/gromadska-hvylya-efirza-3-kvitnya/chy-ye-v-ukrayini-sviy-heminguey-novi-knyzhkypro-viynu> (дата звернення: 15.01.2021).

The article analyzes the structure and poetic features of the book «The Great War» by M. Slaboshpytsky in connection with the realities of the day and the journalistic practice of modern authors. It is proved that the first year of the war was reflected in different levels of traumatic experience. In this perspective, the relationship between the antinomies «a man – power», «a man – society», «a man – state», «a man – nation» is analyzed.

Key words: journalism, documentary evidence, polemics, patriotism, aggressor, threat.

Отримано: 17.03.2021

УДК 378.016:811.161.2'38

А. С. Попович, доктор педагогічних наук, доцент

НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті схарактеризовано теоретичні аспекти науково-дослідницького підходу до навчання мовознавчих і лінгводидактичних дисциплін у закладах вищої освіти.

Ключові слова: підхід до навчання української мови, заклади вищої освіти, особистісно зорієнтоване навчання, науково-дослідницький підхід.

З-поміж аспектів реалізації особистісно зорієнтованого навчання й формування сучасного фахівця дослідники називають зорієнтування на розвиток у студентів наукового мислення, стимулювання їх до самоосвіти й саморозвитку, ґрунтовного опрацювання теоретичних питань, пошук власного розуміння наукової інформації тощо. Це зумов-

лює потребу виокремлення в структурі особистісно зорієнтованого підходу до навчання української мови в закладах вищої освіти науково-дослідницького підходу.

Н. Голуб з-поміж процесуальних ознак особистісно зорієнтованого підходу називає орієнтування на самостійний пошук, самостійну роботу, самостійні відкриття, відкриття

законів, закономірностей, виявлення проблеми й пошук способів її розв'язання, а також стверджує, що «В особистісно орієнтованій методиці навчальний матеріал розглядають як своєрідний поштовх для ціннісно-смыслових пошуків особистості, методи навчання перекваліфікують у методи пошуку, дослідження» [2]. На думку Л. Варзацької, особистісно зорієнтована освіта «програмує народження думки в процесі дослідного навчання», а «пізнання рідної мови має бути організоване як дослідження, експеримент, а не як спосіб передачі педагогом готових знань, умінь і навичок» [1, с.48]. Розмісли лінгводидакти переконують у необхідності вирішення науково-дослідницького підходу як складника особистісно зорієнтованого.

Мета статті – проаналізувати теоретичні аспекти науково-дослідницького підходу до навчання української мови.

На врахування дослідницького підходу в навчанні української мови звертають увагу З. Бакум, О. Горошкіна, О. Караман, С. Караман, О. Копусь, І. Нагрибельна, А. Нікітіна, Т. Мельник, С. Омельчук, О. Семенов та ін.

С. Омельчук ґрунтовно схарактеризував застосування дослідницького підходу до вивчення морфології в основній школі. Учений переконує в поліфункційності цього підходу й виокремлює його основні функції [5, с.47]. І. Нагрибельна характеризує дослідницький підхід як «шлях ознайомлення суб'єктів навчання з методами наукового пізнання, важливий засіб розвитку їхнього мислення, пізнавальної самостійності, формування у них дослідницької компетентності» [3, с.159]. Сутність дослідницького підходу до організації самостійної роботи студентів-майбутніх учителів початкових класів науковець убаचाє в поєднанні змістового й процесуального компонентів.

В освітньому процесі вищої школи вагомою (окрім дослідницької) є наукова компонента. Учитель-словесник повинен бути дослідником, має знати сучасні наукові концепції й уміти організовувати науково-дослідницьку роботу школярів. Навчання на основі здійснення досліджень розвиває в студентів-філологів критичне мислення, вміння думати й знаходити нові ідеї, допитливість, здатність самостійно віднаходити інформацію та критично аналізувати її, творчий і нестандартний підходи до розв'язання проблем, навички колективної роботи та ін.

Опираючись на тлумачення С. Омельчука [4, с.93], вважаємо, що науково-дослідницький підхід до навчання української мови – складна інтеграційна дидактична категорія, що реалізується через застосування на заняттях сучасних набуток мовознавчої та лінгводидактичної науки, продуктивних методів навчання мови, спрямованих на формування в студентів лінгвістичних науково-дослідницьких умінь, підвищення рівня їхньої пізнавальної активності й самостійності, творчих мисленневих здібностей тощо.

О. Семенов стверджує, що якісна науково-навчальна робота впродовж вивчення навчальних дисциплін відбувається в процесі оптимального співвідношення репродуктивних і творчих завдань, індивідуальних і колективних форм роботи, використанні ситуацій спільної творчої діяльності [6, с.211].

Традиційно вирізняють дві форми науково-дослідницької діяльності студентів:

1) та, що є складником освітнього процесу: наукові реферати, дослідницькі лабораторні роботи й домашні завдання, дослідницькі завдання на навчальній і виробничій практиці, навчальні наукові семінари, курсові й дипломні роботи;

2) та, яка виконується в позалекційний час: студентські наукові гуртки й проблемні групи, студентське наукове товариство [7, с.167].

В аспекті науково-дослідницького підходу до навчання української мови акцентуємо на першій формі. Мовознавчі дослідження, які здійснюють студенти, мають відповідати високому науковому рівневі, а також використовувати досягнення сучасної лінгвістичної науки. На заняттях української мови майбутні вчителі-словесники набувають науково-дослідницьких умінь через порівняння тлумачень лінгвістичних понять і явищ певними науковцями, добору літератури до визначених тем і її аналізу, здійснення лінгвістичного аналізу (фонетичного, морфемного, словотвірного, лексикологічного, морфологічного, синтаксичного, стилістичного), виконання індивідуальних і колективних проєктів мовознавчої тематики тощо.

Упевнені, що пріоритетними мають бути дослідницькі, пошукові й творчі проєкти. Доцільним є виконання лінгвістичного аналізу текстів різних функцій них стилів, спостереження за дотриманням норм сучасної української літературної мови у мовленні однокласників, написання наукових статей, підготовка виступів на студентські наукові конференції та їх презентування й інше. Цікавий різновид роботи – створення студентами системи завдань до певних текстів, зорієнтованих на школярів, що підвищує мотивацію майбутніх учителів-словесників до засвоєння мовознавчих дисциплін. Науково-дослідницький підхід передбачає пропозиції викладачем навчальних ситуацій, які потребуватимуть залучення знань студентів з різних лінгвістичних дисциплін.

Список використаних джерел:

1. Варзацька Л. Особистісно зорієнтоване навчання української мови в старшій школі. *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. Львів, 2010. Вип. 50. С. 47-56.
2. Голуб Н. Підходи до навчання української мови в основній школі. *Українська мова і література в школі*. 2015. №3. С. 2-10.
3. Нагрибельна І.А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів до навчання української мови в початкових класах: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика навчання (українська мова)». Херсон, 2016. 483 с.
4. Омельчук С. Дослідницький підхід до навчання морфології української мови: сутність, зміст і функції. *Теоретична і дидактична філологія*. Переяслав-Хмельницький, 2012. Вип. 12. С. 91-95.
5. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика: монографія. Київ: Генеза, 2014. 368 с.
6. Семенов О.М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: монографія. Суми: ВВП «Мрія-1» ТОВ, 2005. 403 с.
7. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навчальний посібник. Київ: Вища школа, 2005. 239 с.

The article characterizes the theoretical aspects of the research approach to teaching linguistic and linguodidactic disciplines in higher education institutions.

Key words: approach to teaching the Ukrainian language, institutions of higher education, personality-oriented learning, research approach.

Отримано: 17.03.2021

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ДІТЕЙ ТА ЮНАЦТВА: ДО ПИТАННЯ КОЛА ЧИТАЦЬКИХ ІНТЕРЕСІВ

У статті порушуються актуальні проблеми літератури для дітей та юнацтва в контексті світового письменства, зокрема увага акцентується на ідейно-тематичній специфіці кола дитячого читання.

Ключові слова: література для дітей та юнацтва, коло дитячого читання, концепція, тенденція, принцип, проблема.

Продовжуючи розпочату нами серію студій з актуальних проблем літератури для дітей та юнацтва, зосереджуємо увагу на питанні змістових пластів, що визначають коло читацьких інтересів юних реципієнтів. Це питання має непромінальну актуальність з огляду на існуючу змістову недосконалість навчальних програм з української та зарубіжної літератури для середньої ланки шкільної освіти, що покликані презентувати дитячій увазі найкращі зразки українського та світового письменства в межах загально вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів.

Пошуки оптимального тематично-змістового наповнення літератури для дітей та юнацтва активно ведуться в методичних та літературознавчих студіях (Т. Качак, У. Гнідець, В. Кизилова, О. Будугай, М. Славова, Н. Марченко, Л. Овдійчук, І. Бойцун, Е. Огар, В. Костюченко, Н. Сивачук, Б. Салюк, О. Папуша, С. Іванюк, Н. Богданець-Білокаленко та ін.), паралельно порушуючи дотичну проблематику жанрово-стильового простору дитячої літератури, її функціональних складників та потенціалів, сприйняття українського письменства для дітей та юнацтва в єдиному цілісному світовому контексті та в усіх можливих компаративних проявах і ракурсах.

Саме такий аспект особливо імponує нам і спонукає до подальших спроб формації та окреслення загального тематичного поля, що й складає так зване «коло дитячого читання». Масмо щодо цього питання ряд суголосних і контраверсійних міркувань, які в загальному літературознавчому дискусійному просторі також мають право на існування, а отже, й стануть предметом нашої студії.

Акцентуємо найперше на основних функціях дитячої літератури – освітній, пізнавальній, дидактичній, естетичній, риторичній, комунікаційній, компенсаторній, гедоністичній та розважальній. Однак, якими б не були усі вони важливими, ключову роль відводимо все ж таки виховній функції як провідному фактору в процесі формації особистості дитини. Дидактичний вплив, за суттю своєю, багатограний і різновекторний, здатний нести в собі як позитивний, так і негативний заряд чи імпульси. Тож, з огляду на теорію Дж. Локка про дитячу душу як «*tabula rasa*», вкрай важливо, щоб юний реципієнт потрапив у поле впливу виключно позитивної дидактичної енергетики слова. І. Франко у своїй праці «Женщина-мати» акцентує на тому, що читання повинно бути «*здоровим кормом для духу*» [5, с.569], і зауважує, що саме «*наука, поправа і моральність повинні бути головними елементами і підставами*» [5, с.571] дитячого читання, а тому переконаливо радить бути пильними при виборі книг для дитини: «*Мати, котра в тім взгляді завсідги буде уміти зважати свойства дитини і дати їй щось відповідного до рук, повинна перед тим завсідги сама перечитати тую книжку, заким дасть дитині*» [5, с.572].

При усій багатоаспектності позитивної характеристики людини як особистості – моральні, соціальні, громадянські, патріотичні, культурні якості – надаємо перевагу морально-етичному аспекту, бо твердо тримаємось переконання, що саме моральність і визначає рису людяності. Тому принцип моральності має бути неухильно дотриманий у дитячій книжці, а коло дитячого читання не повинно виходити за межі етичних норм. Проте до розуміння основ моральності дитині ліпше доходити, маючи чіткі критерії добра і зла. Такими незаперечними критеріями моральної поведінки в європейському культурному просторі віддавна вважаються біблійні заповіді (Декалог) та християнські цінності. У свій час це автор «Літопису Руського» (1037 р.) так писав про виховну роль книги: «*Велика бо користь буває людині од учення книжного. Книги ж учать і наста-*

вляють нас на путь покаяння, і мудрість бо, і стриманість здобуваємо ми із словес книжних <...> Се є джерела мудрості, бо є у книгах незмірна глибина. Ними бо в печалі ми втішаємось, вони є уздою стриманості» [4, с.90].

Цілком позитивною під таким кутом зору видається практика давнього шкільництва щодо використання в якості навчальних та виховних саме біблійних книг та житійних оповідей. У XVII ст. чеський мислитель, педагог і письменник Ян-Амос Коменський у своїй праці «Велика дидактика» зауважував: «*Завдяки читанню Біблії та інших хороших книг вони (діти. – Л.П.) уникатимуть неробства, небезпечного для плоти і крові. <...> Однак це потрібно робити з такою пересторогою, щоб <...> юнацтву <...> не була доступно перша-ліпша книга. Їм повинні бути доступні книги, з яких з істинним пізнанням Бога і справ його вони могли б постійно черпати справжні чесноти і справжнє благочестя (переклад наш. – Л.П.)*» [2].

На сучасному етапі розвитку вітчизняного шкільництва в епоху затрати духовності, відчуття безпорадності й депресивності, що в підлітковому та молодіжному середовищі не раз вибухає актами суїциду чи невмотивованої агресії, дуже логічним і актуальним кроком є спроба повернути у шкільну практику викладання «Християнської етики» або ж, за рішенням батьків, принаймні, звичної для усіх «Етики» у її загальнолюдському потрактуванні, що визначає і пропагує серед юні непромінальні духовні цінності і норми гармонійних людських взаємостосунків. Цей факт видається ще більш важливим у плані правильності та адекватності осмислення юними читачами художньої літератури, основаної на біблійних мотивах, сюжетах, образах, ремінісценціях чи алюзіях, у їх спроможності безпомилково розпізнавати у словесному огромі справжні високодуховні цінності.

Так, П. Куліш у листі від 9-21 квітня 1869 р. до О. Барвінського, який укладав «Читанку» для гімназії, писав: «*На читанку я дивлюсь так, що з неї учні зачерпнуть хорошого смаку і доброго розуму. Тим треба в неї увібрати тільки найкраще з найкращого <...> а соломомою без зерна не годиться молодіж годувати (правочис наш. – Л.П.)*» [3, с.139-140]. Саме на таку думку наштовхує теоретичний виклад про біблійні сюжети в колі дитячого читання у навчальному посібнику В. Кизилової: «*Сучасні книги про пророків та святих ставлять за мету: передачу морально-релігійного змісту історії; створення власне художнього твору на основі релігійного сюжету; шаржування або пародіювання релігійного сюжету, що сприймається поза сакральним як звичайний штамп. Знайомство дитини зі священною історією не ставить за мету пробудження в неї інтересу до власне релігійного змісту. У 19-20 ст. Біблія в широкому розумінні та Євангеліє зокрема існують у т. зв. «зашифрованому вигляді» в багатьох художніх творах для дітей» [1, с.25]. Подібна сумбурність і контраверсійність формувань впливає, вочевидь, із плутаності самого розуміння автором посібника біблійного джерела, про яке йдеться.*

Однак така поверховість і легковажність у підході до трактування текстів, що пропонуються дітям до читання й осмислення, в результаті і призводить до його спрощення й уневажлення аж до «шаржування або пародіювання релігійного сюжету» (!) у свідомості юних реципієнтів, які мали б особливо зглибити цей високодуховний змістовий пласт, що викликає такий непересічний інтерес митців різних часів і народів. От і виходить, що чисте «зерно» віками усталеної життєвої мудрості, яке несе у собі біблійний текст, подається дітям у пустій «соломі» профанації високодуховних ідеалів та блазнювання над моральними цінностями. Звісно, літературне поле, особливо сучасне, пропо-

нє «продукт» на різний смак, але, як слушно застерігав педагог-мислитель Ян-Амос Коменський, не все із цієї літературної «мішанини» може бути подано незміцнілій душі юного читача як духовний «харч».

Запропонована студія не вичерпує усіх аспектів проблеми змісту «кола дитячого читання», а швидше розкриває нові площини для їх ґрунтовного вивчення і подальшого осмислення.

Список використаних джерел:

1. Кизилова В.В. Українська література для дітей та юнацтва: новітній дискурс: навч.-метод. посіб. Старобільськ: Вид-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2015. 236 с.
2. Коменский Я.А. Великая дидактика (Избранные главы). Педагогическое наследие. Москва: Педагогика, 1989. 416 с. URL: [http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Komensky/Kome-](http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Komensky/Kome-nsky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm)

[nsky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm](http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Komensky/Komensky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm) (Дата звернення: 20.02.2021).

3. Куліш П. Лист до О. Барвінського від 9-21 квітня 1869 р. *Спомини з мого життя*. Київ: Смолоскип, 2004. С. 139-141.
4. Літопис Руський / пер. з давньорус. Л.С. Махновця. Київ: Дніпро, 1989. XVI+591 с.
5. Франко І.Я. Жінчина-мати. *Франко І.Я. Додаткові томи до зібрання творів у 50 томах*. Київ: Наукова думка, 2008. Т. 53. С. 560-572.

The article raised actual questions of literature for children and youth in the context of world literature, in particular, focuses on the ideological and thematic specifics of the circle of children's reading.

Key words: literature for children and youth, circle of children's reading, concept, tendency, principle, problem.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.161.2'373:821.161.2

Л. М. Прокопів, аспірантка

ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ІНТИМІЗАЦІЇ В ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ ГАЛИНИ ТАРАСЮК

У статті йде мова про нові напрямки дослідження тексту, які реалізуються в нових підходах щодо аналізу мовних одиниць, які раніше однозначно розглядалися з традиційних поглядів. Це стосується перед усім тих одиниць, які одно-значно розглядалися в певній галузі лінгвістики – лексикології, стилістиці, морфології тощо. Багатоаспектний аналіз передбачає вихід за межі вузького розуміння природи і статусу мовної одиниці.

Ключові слова: емоційна функція, висловлення, домінанта, авторський стиль, поняття, судження.

Емоційну функцію розглядаємо на матеріалі художньо-го стилю сучасної української літературної мови, оскільки мова будь-якого твору художньої літератури є одним із виявів загальнонаціональної літературної мови. Саме тому матеріал художнього стилю може служити ілюстрацією вивчення різних лінгвістичних вищ. Специфічні комунікативні одиниці – висловлення, які використовуються в художньому тексті авторами, мають широкий діапазон виражальних можливостей. Використання цих одиниць дозволяє авторам художніх творів досягати різнопланових стилістичних ефектів: вносити до написаного відчутний заряд розмовної експресії (ефект колокалізації), посилювати психологізм відображення внутрішнього стану персонажа (ефект психологізації), створювати підтекстові значення різної глибини інтенсивності (ефект імплікації), посилювати експресивну наповненість контексту. До емоційно-експресивної лексики автори «Короткого глумачного словника лінгвістичних термінів «Українська мова» [2, с.224] відносять «...слова, що крім називання предмета передають ще й його суб'єктивну оцінку мовцем». Зупинимося коротко на прикметниках української мови, основною семантичною функцією яких є вираження значення якості, властивості, ознаки предмета. Кількісному виміру не підлягають абсолютні ознаки, властиві відносним, присвійним і частині якісних прикметників [1]. Проте більшість якісних прикметників виражає змінні ознаки з різним ступенем її вияву. Якісні прикметники – це домінанти, спеціалізовані засоби вираження градації та її семантики. Окремі якісно-оцінні прикметники передають такі ознаки, які об'єктивно не належать предмету, проте відображають суб'єктивне відношення до нього, яке формується в результаті умовиводів при порівнянні з нормою (нульовим ступенем виміру). Наприклад: *«Антоній переконаний: Бог хоче говорити з народом руським його рідною мовою. бо кожна земля і державя прив'язані до Неба тонесенькою ниточкою рідної мови, бо тільки рідним словом здатна людина вповісти Богові свої тривоги і вимолити в Нього благодать і життя вічне»* (Галина Тарасюк). Пор.: тонесенькою ниточкою – надзвичайно тонкою, невидимою для звичайного погляду».

У випадку використання таких прикметників для передачі семантики можливе вживання додаткових семантичних компонентів, які вказують на величину ознаки та суб'єктивне ставлення автора до ознаки. Так емоційну оцінку пейзажу автор передає таким реченням: *«На ранок праліс перелився у високотрикий дуг і перетнула нам шлях велика вода: така глибока, й широка, що могла бути тільки Дніпром»* (Галина Тарасюк).

Напр.: *«Повільно піднімалися з пониззя сутіні, тихі і смиренні, як ченці у чорних сутанах. Все вище і вище, вищууючись аж до могутнього князя, облягаючи його тьмою-тьмуцою»* (Галина Тарасюк).

Словотворчий префікс пре- успадкований українською мовою через праслов'янську з індоєвропейської, Приєднуючись до основи надає додаткового значення «дуже». Значення префікса за- можна порівняти зі словом занадто: завеликий – занадто великий. Префікс над- в основному вживається в науковій термінології. Напр.: *«Ви мали на оці, жено моя премудра, духовну кризу окремо взятого індивідуума – фуфлака чурки, сироти уральської, москаля недоби... недопитого»* (Галина Тарасюк). У цьому прикладі лексичні одиниці передають емоційну оцінку розуму/освіти жінок.

Емоції завжди розглядаються як засіб вираження відношення людини до дійсності. Напр.: *«Оте співаючий у вустах, ні, скоріше – на зубах твоїх знайомих звучало так, як... дефективний чи не сповна розуму, хоч вони і вдавали, що вимовляють те слово з повагою»* (Галина Тарасюк).

В українській мові емоційної ознаки набувають і слова з певними суфіксами. Наприклад: «Ти мій брехунчику!», де суфікс -чик надає ознаки зменшеної пестливої з емоційною оцінкою схвалення героя.

Факти мови завжди відбивають класи понять і суджень, в яких ядерні елементи, що допускають логічне визначення, мають невизнані динамічні і емоційні показники. Одні з них мають простішу будову, інші – логічно статичне поняття плюс динамічний зміст.

Передавання почуттів, хвилювань героїв зафіксовані такими поєднаннями, в яких простежуємо перелік слів, що містять нарощування ознаки з можливим зсувом до нейтрального рівня. Напр., опис хвилювань головної героїні: *«Жінка глибоко вдихнула і міцно заплющила очі, вичавлюючи з них сухі сльози, що повертали її знову і знову а пекельні кола безпросвітнього відчаю. Щоб не думати про чоловіка, намагалася думати про тих трьох. Здавалося б – остання стадія падіння, морального розпаду, деградації! гірше худоби! Немште, вошиве, спить проти неба, годується покидьками... само покидьок, а з яким трепетним почуттям, з яким пітетом воно дивилося на ту... ту жінку! Як на... королеву! І вона, ця чумичка, ця заволока сифілістична, йшла, як королева! Як цариця світу! Землі не торкаючись! Та Я так ніколи не йшла... Та, власне, не пригадую, чи була коли такою блаженно щасливою...»* (Галина Тарасюк).

У Г. Тарасюк в індивідуальному стилі подибуємо однорідні слова як засіб ідентифікації стильових засобів.

Напр.: «Тож відклавиши рішуче на невизначений строк докторську дисертацію на тему «Метафора в українській поезії епохи Незалежності», Ганна Парфенівна з притаманною їй внутрішньою пристрастю і завидною відданістю справі радикального фемінізму, який, мов переповнена чаша терпіння, мав от-от вихлюпнутись на голови маскуналізованого, закритого! Заширеного! Затовченого чоловіками українського суспільства дев'ятим валом інтелектуального (поки що!) жіночого протесту...»; «...своєю аморальною поведінкою, всім своїм ганебним ницим існуванням оголяв її тили, обеззброював перед підступним, жорстоким, завкредним світом»; «Дзвінок був безперевний, нахабно-вимогливий».

Послання компонентів на одному рівні в тому ж самому висловленні створює особливу експресію. Напр.: «Власне, трагічне відкриття планетарної несправедливості так вразило жінку, що вона раптом... зареготала на весь голос... Спонтанний грубий сміх болісно полоснув порохку світанкову тишу, призолочену сонячним сходом. вдарився дуною об стіни фешенебельних висоток і довго-довго осипався вниз, як облуплена штукатурка. Троє внизу від того наглого, знищального реготу шарпнулись, як маріонетки, глянули синхронно вгору і застигли з роззявленими ротами» (Галина Тарасюк).

За допомогою однорідних рядів Г. Тарасюк описує психологічний портрет героїв або подвійність їхніх почуттів. Пор.: «За що я біля нього свій вік змарнувала?.. Монстр монстром. Чому? – питаю себе і плачу. Нещасна,

спрацьована жінка, якій страшно озирнутись у своє минуле. Так страшно, як зазирнути у прірву. Але – зазираю. І бачу на самісінькому дні тієї прірви – себе, молоду, що, як ласочка, припадає до нього – любого, недосяжного, осоруженого... Єдиного. На цілий світ, на все життя – єдиного!»; «І тоді воно, молодесеньке слово, золотим зайчиком просковзне в мою темну тишу, у тиху темін, і поцілує в уста, вередливе дівча...» (Галина Тарасюк).

Список використаних джерел:

1. Вихованець І.Р., Городенська К.Г. Теоретична морфологія української мови: академ. граматики укр. мови. Київ: Пульсари, 2004. 400 с.
2. Єрмоленко С.Я., Бибик С.П., Тодор О.Г. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів. Київ: Либідь, 2001. 224 с.

The article deals with new directions of text research, which are realized in new approaches to the analysis of language units, which were previously unambiguously considered from traditional points of view. This applies primarily to those units that have been unambiguously considered in a particular field of linguistics – lexicology, stylistics, morphology, and so on. Multifaceted analysis involves going beyond a narrow understanding of the nature and status of a language unit.

Key words: emotional function, utterance, dominant, author's style, concept, judgment.

Отримано.17.03.2021

УДК 821.161.2-94:82.0

О. А. Рарицький, доктор філологічних наук, професор

КОЛАЖНА ФОРМА ЦИТАТНОЇ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ У МЕМУАРНОМУ ТЕКСТІ ШІСТДЕСЯТНИКІВ

У статті серед розмаїття жанрів художньо-документальної прози українських шістдесятників виокремлюються й характеризуються найбільш продуктивні вияви цитатної інтертекстуальності. Увага акцентується на колажній формі цитатної інтертекстуальності, яка активно виявляє себе у літературі факту і вимагає уведення в нефікційний архетекст гетерогенних фрагментів, що повноцінно взаємодіють із авторським текстом.

Ключові слова: інтертекст, колаж, нефікційна проза, жанр, шістдесятництво.

Колаж як прийом цитатної інтертекстуальності активно поширений у мемуарному наративі. Його наявність маркується залученням в архетекст гетерогенних фрагментів – мас-медійних та архівних матеріалів, елементів усної історії, наукових праць. Мемуарист, освоюючи цей різнорідний матеріал, ставить собі за мету посилення естетичного ефекту від художнього сприйняття тексту, виразнення його сюжетики, поглиблення емоційності. Використовуються при цьому різноманітні техніки, які дають змогу, спираючись на авторський наратив, скласти універсальне бачення якоїсь конкретної події чи всього життя спогадваної особи під кутом зору мемуариста. Цитатний колаж у таких текстах функціонує через прийоми калейдоскопування, мозаїки, монтажу, і, важливо відмітити, неорганічність (на перший погляд) їхнього поєднання жодним чином не перешкоджає створенню монолітного мемуарного полотна. «Риторичне з'єднання «речей» і «знаків речей» (колаж) в єдиному текстовому цілому, – справедливо наголошує Ю. Лотман, – породжує подвійний ефект, підкреслюючи одночасно й умовність умовного, і його безумовну достовірність. У ролі «речей» (реалій, узятих із зовнішнього світу, а не створених рукою автора тексту) можуть виступати документи – тексти, справжність яких у цьому культурно-мемуарному контексті не береться під сумнів» [2, с.117].

Колажні композиції надають спогадовому наративу документального увиразнення: підсилюють змістове звучання авторського тексту, його фактологічну достовірність, слугують за ілюстрації, унаочнення. Водночас допомагають моделювати загальне художньо-документальне тло, на якому простежуються віхи життєвого і творчого шляху митця-шістдесятника, його покоління. Так, акцентуючи на посмертному витісненні з літературного процесу письменника В. Підпалого, його вдова Ніла Підпала в текст власних спогадів про чоловіка включає «Доповідну записку відділу ку-

льтури ЦК Компартії України про деяких членів Спілки письменників України» [1], в якій виразно проглядаються епоха, тиск органів влади на творчих діячів, шантаж, утиски, цькування шістдесятників (І. Драча, Ліни Костенко), котрі, зокрема, на похороні поета звинуватили державців у його смерті. Задля прозорішої аргументації Ніла Підпала наводить цитату зі вказаного документа: «26 листопада ц. р. на поминальному обіді в квартирі В. Підпалого член КПРС, письменник І. Драч у присутності Л. Костенко, М. Коцюбинської, С. Плячиди, відомих своєю антигромадянською поведінкою і поглядами, зробив заяву непартійного, антисуспільного характеру. Як зловісні антирадянські вихватки слід розглядати й окремі репліки Ліни Костенко...» [3, с.330]. У наративі авторки доволіно поєднані відносно автономні за змістом фрагменти (як-от донос М. Рудя, резолюція В. Щербинського), однак у загальному контексті вони продуктивно виявляють себе, працюючи на інформаційне виповнення висловлювання. Документальні колажні вставки із судових справ, архівів, періодики, усної історії добаваємо і в мемуарних свідченнях про І. Світличного, В. Стуса, М. Коцюбинську, М. Лукаша, О. Тихого та інших шістдесятників.

Колажний інтертекст – прикметна ознака щоденникарства Л. Танюка. Письменник, окрім більших і менших чужорідних конструкцій, активно вводить у власний текст окремі мітки, позначки, символи. Вони простежуються як в основному корпусі висловлювання, так і на його берегах, засвідчуючи зосередження уваги автора на вагомих, на його думку, складових змісту. Звідси такі різножанрові композиції в діарійному дискурсі літератора, як есе, нариси, літературно-критичні праці, зразки малої прози, поезії, маса цитатцій. Їх доповнюють впрошення художньо-документальних змістоформ – епістолярію, некролога, записок. Із-поміж нетекстових вставок частотними є фотографії, дружні шаржі, дитячі малюнки, репродукції картин, табли-

ці. Спостерігаємо серед такого різноманіття і, здавалося б, абсолютно непідхожі прийоми щоденникової текстобудови, як-от залучення сканованих зображень військового квитка, телеграми, соцреалістичних логотипів. Відтак пересвідчуємося, що Л. Танюк – письменник і режисер – розбудовує свій щоденниковий дискурс з активним залученням низки прийомів інтертекстуальності – аплікації, колажу, трансплантації, які в процесі висловлювання посутньо продукують текстове ціле, а подеколи зрощуються між собою, втрачаючи самототожність.

В епістолярному дискурсі шістдесятників поодинокі колажні вставки-символи помічаємо в епістолярії В. Стуса. Так, у листі до дружини й сина від 1 червня 1981 р. письменник говорить про своє сприйняття й інтерпретацію теорії відносності А. Ейнштейна та пропонує малюнок-схему для пояснення сили електромагнетизму в часі та просторі. Натомість значно частіше в його в'язничних кореспонденціях фігурують колажні підкреслення: ними адресант підсилює свою думку, робить логічні вирізнення. Особливо помітно це в листовних настановах синові: «Ти повинен бути освіченою людиною. Бо теперішня людина – тільки освічена. Людина – це обов'язок, а не титул (народився – і вже людина). Людина – твориться, самонароджується. Власне, хто Ти є поки що? Кавалок глини сирової, пластичної. Бери цей кавалок у обидві жмені і мни – доти, поки з нього не вийде щось тверде, окреслене, перем'яте» [5, с.453]; «Насамперед, сину, я хочу, щоб Ти мав свій характер, а не був розмазною, манною кашею для беззубих» [5, с.453]. Такі текстові підкреслення засвідчують вагу інформації: чи то щодо прочитаної книги, чи то щодо розмислів про моральні чесноти, чи то щодо планів гармонійного розвитку й виховання сина, яка В. Стусові – батькові, патріотів, митцеві, мужній і відповідальній людині, злочинно вирваній із нормального життя, – видавалася хоч дрібною можливістю впливати на цінний для нього світ, шансом виконувати свій прямий людський обов'язок.

Малюнок-схеми віднаходимо і в ранньому епістолярії В. Симоненка, упорядкованому Ю. Смолянським [4]. Це в основному адресації до майбутньої дружини митця – Людмили Півторадні, насичені поезизмами. Але до вербального методу висловлення почуттів юний В. Симоненко додає візуальний, малюючи закоханих чоловічків, які разом з

адресантом мають переконати обраницю в щирості його почуття. І хоч текст при цьому набуває певної композиційної аморфності, він і далі залишається монолітним, сконцентрованим навколо єдиного дискурсивного ядра. А звідси – підтримуємо дуже слушне твердження Н. Фатеевої, яке стосується «нелогічності у висловлюванні»: «У наративному тексті стратегія інтертекстуальності стає особливо ефективною у місцях порушення лінійної логіки розповіді, коли дискурсивні аномалії можуть бути дозволені тільки за рахунок виходу в інший текст» [6, с.19].

Як уже мовилося, колажне конструювання художньо-документальної прози не властиве для малих жанрових форм, обмежений, щільний обсяг яких не допускає чужорідних текстових уведень.

Список використаних джерел:

1. Іщенко М. Доповідна записка відділу культури ЦК Компартії України про деяких членів Спілки письменників України. *Київ*. 1994. №2. С. 125-127.
2. Лотман Ю. Культура і взрив. Москва: Гнозис; Прогресс, 1992. 272 с.
3. Пішов у дорогу – за ластівками: спогади про Володимира Підпалога / упоряд.: Н. Підпала, О. Рарицький; передм. О. Рарицького, прим. Н. Підпалої. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2011. 496 с.
4. Смолянський Ю. Симоненкова любов (До 70-річчя від дня народження видатного поета). *Дзвін*. 2005. №1. С. 105-124.
5. Стус В. Твори: у 6 т., 9 кн. Львів: Просвіта, 1994-1999. Т. 6, кн. 1: Листи до рідних. 1997. 495 с.
6. Фатеева Н. Контрапункт інтертекстуальності, или Интертекст в мире текстов. Москва: Агар, 2000. 280 с.

The article highlights the most productive reflections of citational intertextuality in the documentary fictional prose of the Ukrainian Sixtiers. The attention is drawn to the collage form of citational intertextuality which actively manifests itself in the literature of fact and requires the introduction into the non-fictional archetext of heterogeneous fragments that fully interact with the author's text.

Key words: intertext, collage, non-fiction prose, genre, sixties.

Отримано: 17.03.2021

УДК 81'373.46

А. М. Сірант, кандидат філологічних наук, старший викладач

ТЕОРІЯ ІДЕАЛІЗОВАНИХ КОГНІТИВНИХ МОДЕЛЕЙ У СУЧАСНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

У статті йдеться про одну з основоположних теорій когнітивної лінгвістики – теорію ідеалізованих когнітивних моделей, яка є результатом попередніх наукових напрацювань когнітивістів. Теорію розвинув американський лінгвіст Дж. Лакофф, який, поєднавши теоретичні підходи до вивчення когнітивних структур, запропонував когнітивну модель вищого порядку.

Ключові слова: ідеалізована когнітивна модель, метафора, пропозиційна структура, метонімія, когнітивна лінгвістика.

Теорія ідеалізованих когнітивних моделей є спробою моделювання структур, які відповідають за організацію знань у мозку людини. Серед її важливих джерел називають фреймову семантику Ч. Філлмора, теорію метафори й метонімії Дж. Лакоффа та М. Джонсона, когнітивну граматику Р. Лангакера й теорію ментальних просторів Ж. Фоконьє. У свою чергу фреймова семантика Ч. Філлмора багато в чому схожа з теорією схем Д. Румелхарта, сценаріями Р. Шенка та Р. Абельсона, фреймами М. Мінського [4, с.68].

Ідеалізована когнітивна модель є складним структурованим цілим, гештальтом, у якому використано чотири типи структур:

- 1) пропозиційні структури;
- 2) схеми образів;
- 3) метафоричні відображення;
- 4) метонімічні відображення.

Під пропозиційною моделлю Дж. Лакофф [3] розуміє таку ідеалізовану когнітивну модель, у якій не задіяні механізми створення образності (метафора, метонімія, уява). Пропозиційні ідеальні когнітивні моделі характеризують елементи, їхні властивості й відношення між елементами. Елементи можуть представляти поняття базисного рівня чи, у свою чер-

гу, описуватись за допомогою інших когнітивних моделей. Автор виокремлює декілька різновидів пропозиційних ідеальних когнітивних моделей: пропозицію, сценарій, сукупність ознак, таксономію та радикальну категорію.

Моделі схем образів містять інформацію про типові форми предметів (наприклад, свічка – довга точка), траєкторія руху (наприклад, політ м'яча при подачі в бейсболі) і т.п.

Метафоричні моделі є відображенням пропозиційної ідеалізованої когнітивної моделі чи моделі схеми-образу, що належить до однієї сфери, на відповідну структуру в іншій сфері. Наприклад, метафора каналу зв'язку проєкціює наші знання про переміщення думок у словах.

Характерною рисою метонімічних моделей, що містять одну чи більше з описаних вище ідеальних когнітивних моделей, є наявність функції, яка пов'язує один елемент моделі з іншим. Так, у моделі, яка представляє відношення частини й цілого, між ними є зв'язок, що дозволяє частині замінювати ціле.

Символічні моделі забезпечують збереження знань про мову. Теорія ідеальних когнітивних моделей, з погляду її автора, дозволяє по-новому поглянути на добре відомі лексичні та граматичні феномени.

Найпростіший приклад – поняття тижня. На думку Дж. Лакоффа [4, с.68], воно вдало ілюструє ту принципово важливу властивість моделей, що вони відображають не світ, а наші уявлення про нього. Поняття тижня є ідеалізованим, тому що об'єктивно в природі таких одиниць часу (які складаються з семи рівних за тривалістю днів, що йдуть один за одним) не існує. Тиждень придумала людина, причому в інших культурах можна зустріти інші, набагато складніші системи відліку часу. Такі слова, як, наприклад, вівторок чи вихідні, мають сенс тільки в рамках цієї моделі [4, с.68-69].

Прикладом ідеалізації іншого типу є відоме слово bachelor (холостяк), семантичному опису якого приділяли надзвичайно багато уваги в зарубіжній науковій літературі останніх десятиліть. Вперше цей приклад використали Дж. Катц та Дж. Фодор – розробники семантичного компонента для граматики Н. Хомського – для ілюстрації свого методу формалізованого опису значення слова через вибір семантичних ознак. Їхні публікації викликали жваву реакцію в лінгвістичних колах: висловлювали численні зауваження щодо критеріїв виділення семантичних ознак, а також доцільності їх поділу на семантичні показники й розрізнявачі. Однак адекватність такого методу семантичного опису спочатку не викликала заперечень.

Першим, хто поставив її під сумнів, був Ч. Філлмор. Він звернув увагу на те, що хоча значення слова холостяк дійсно можна описати за допомогою набору семантичних ознак «неодружений» + «дорослий» + «чоловік», сфера застосування такої дефініції обмежена певним типом суспільних відносин. Чоловіки, які проживають у цивільному шлюбі, зазвичай не належать до холостяків; чоловіка, який виріс у джунглях і відірваний від людського суспільства, також не назвуть холостяком; і навряд чи це слово є доречним щодо папи римського [4, р.70].

Тобто, слово холостяк визначається відносно ідеалізованою картиною світу, в якій є соціальний інститут шлюбу, причому шлюб є моногамним і між людьми однієї статі. «Ідеалізованість» тут слід розуміти як спрощеність моделі, яка дозволяє ігнорувати нетипові випадки (католицьких священників, людей у цивільному шлюбі, мусульман, що мають трьох дружин, тоді як їм дозволено мати чотирьох і т.п.). В результаті ця ідеальна когнітивна модель здатна досить точно відображувати дійсність у певних (центральному) випадках, де вона повністю відповідає реальній ситуації, і «не працювати» в інших (периферійних), коли ситуація тією чи іншою мірою розходиться з моделлю. Останні й породжують прототипні ефекти в цій категорії.

Дж. Лакофф загострює увагу читачів на тому, що таке пояснення за своєю суттю вже є когнітивним. Воно передбачає те, що людина здатна одночасно оперувати двома когнітивними моделями, одна з яких описує поняття холостяк, а інша містить знання про конкретного чоловіка; завдання полягає у тому, щоб співставити ці моделі й оцінити ступінь схожості між ними. Тому це дає можливість роздумувати про те, наскільки точно ідеальна когнітивна модель відображає ситуацію чи, простіше кажучи, наскільки слово холостяк є доречним щодо цієї людини. Такий підхід різко контрастує з формально-логічними теоріями, що потребують однозначних (неградуальних) відношень між поняттями та дійсністю.

Всі ідеальні когнітивні моделі мають когнітивний статус: вони описують те, як людина розуміє свій досвід. На відміну від наукових концепцій, що спираються на класичне розуміння категорій, теорія ідеальних когнітивних моделей будується на основі даних досвіду про те, як людина сприймає та осмислює навколишній світ.

Вклад суті когнітивного підходу до категоризації та теорії ідеальних когнітивних моделей слугує Дж. Лакоффу своєрідною базою для розвитку нових теорій когнітивної лінгвістики та подальших наукових досліджень.

Список використаних джерел:

1. Evans V. Cognitive Linguistics. An Introduction. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006. 851 p.
2. Fillmore Ch. Towards a descriptive framework for spatial deixis. *Speech, place, and action*. London: Wiley, 1982. P. 31-59.
3. Lakoff G. Cognitive Models and Prototype Theory. *Concepts. Core Readings*. Cambridge: MIT Press, 2000. P. 391-421.
4. Lakoff G. Women, Fire, and Dangerous Things. Chicago; London: University of Chicago Press, 1987. 614 p.
5. Rosch E. Principles of categorization. *Cognition and categorization*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1978. P. 27-48.

The article deals with one of the fundamental theories of cognitive linguistics – the theory of idealized cognitive models, which is the result of previous scientific work of cognitivists. The theory was developed by the American linguist J. Lakoff, who, combining theoretical approaches to the study of cognitive structures, proposed a higher-order cognitive model.

Key words: idealized cognitive model, metaphor, propositional structure, metonymy, cognitive linguistics.

Отримано: 17.03.2021

УДК 81'27

З. С. Шевчук, кандидат філологічних наук, старший викладач

ЛІНГВОКУЛЬТУРЕМА: НАУКОВЕ ОСМИСЛЕННЯ ПОНЯТТЯ

У статті проаналізовано погляди вітчизняних і закордонних мовознавців на трактування основної одиниці лінгвокультурології – лінгвокультуреми, показано різноаспектність поглядів щодо визначення основного лінгвокультурологічного знака, подано класифікації лінгвокультуреми і розкрито їхнє значення з-поміж базових одиниць мови (поняття, слово, концепт).

Ключові слова: лінгвокультурологія, лінгвокультурема, концепт, мовний знак.

Мова загалом так чи так відбиває культурні стереотипи, породжені національною специфікою людського світосприймання. Тому лінгвістика як наука передусім вивчає співвідношення національної мови й культури через взаємодію власне мовних та культурних чинників. Інакше кажучи, лінгвокультурологічний аспект наукових студій передбачає вивчення наслідків впливу на мовну систему загальної культури народу. Передусім це стосується процесів номінацій, окремих шарів лексики, народної фразеології тощо. Особливо виразним у цьому аспекті є поняття *лінгвокультуреми*, яка є базовим поняттям лінгвокультурології, основою мовної картини світу.

Метою нашого дослідження є з'ясування природи номінації *лінгвокультурема*, виокремлення поглядів вітчизняних і закордонних мовознавців щодо трактування основної одиниці лінгвокультурології, розмежування понять *слово, концепт, смисл, лінгвокультурема* в мовно-культурологічній парадигмі.

Лінгвокультурологічний аналіз передбачає з'ясування змісту термінологічного поняття лінгвокультуреми як таких мовних одиниць тексту, у семантиці яких зосереджена актуальна культурна інформація. У науковій літературі паралельно вживають й інші найменування на позначення мовного знака культури: *концепт національної культури* (Н. Арутюнова, Ю. Степанов), *лінгвокультурний концепт* (В. Маслова), *лінгвокультурологічний концепт* (В. Карасик), *культурно маркована одиниця, слово з національно-культурним компонентом семантики* (Є. Верещагін, В. Костомаров), *мовно-естетичні знаки національної культури* (С. Єрмоленко), *мовні знаки культури, етнокультурний концепт, знак етнокультури* (В. Жайворонок), *знак національної культури* (В. Калашник), *лінгвокультурема* (В. Воробйов, Л. Мацько). Тому досі дискусійним залишається питання дефініції лінгвокультуреми, структурних компонентів її значення, ідентифікації, опису та систематизації лінгвокультуремних одиниць. У 90-х рр. В. Воробйов

трактує основну одиницю лінгвокультурологічного аналізу – лінгвокультурему, визначаючи її як «діалектичну єдність лінгвістичного та екстралінгвістичного (понятійного і предметного) складу» [1, с.44-45]. Для опису відмінностей між словом і лінгвокультуремою застосовують категорію «близького / віддаленого значення слова» О. Потебні. Це поняття, на відміну від слова, має більш складну структуру: план змісту розмежовують на мовне значення і культурний смисл. Лінгвокультуремі наділяють конотативним смислом і наголошують, що вона «живе до того часу, поки живе ідеологічний контекст, який її породив» [1, с.52]. Крім того, Ю. Степанов підкреслив єднальну функцію концепту в ланцюжку «людина → культура → свідомість → ментальність → мова → культура» і цим посприяв міцному закріпленню поняття «концепт культури» в метамові сучасної лінгвістики: «Концепт – це ніби згусток культури у свідомості людини, те, у вигляді чого культура входить у ментальний світ людини. І, з іншого боку, концепт – це те, за допомогою чого людина – проста, звичайна людина, не «творець культурних цінностей» – сама входить у культуру, а в деяких випадках і впливає на неї» [8, с.40].

Н. Мех розмежовує поняття *концепт*, *лінгвокультура*, *логоєпістема*, наголошуючи на таких диференційних ознаках:

1. Вищий, ніж у понятті *концепт*, ступінь абстракції.
2. Акцент на науковості, книжності знання, на інтелектуальній культурі.
3. Здатність виступати одиницею виміру інтелектуального рівня тексту.
4. Подібно до концепту *лінгвокультурологема* може бути вербалізованою або потенційно вербалізованою [6, с.56].

Л. Мацько зауважує, що для лінгвокультурологічного аналізу художнього тексту бажано користуватися терміном *лінгвокультура*, оскільки в його семантиці заявлені семи мови й культури. Культурема є одиницею культурології і відповідно лінгвокультурема є одиницею лінгвокультурології. Культурно марковані знання й уявлення носіїв певної культури є планом змісту лінгвокультурем їх мови [4, с.62].

С. Ермоленко наголошує, що лінгвокультуреми – це етнопсихолінгвальні явища – одиниці мовної картини світу. Такий підхід до розгляду мовної картини світу є незвичним, адже до цього «мовна картина світу членувалась на такі одиниці: концепти, фрейми, сценарії» [2, с.95].

О. Селіванова зазначає, що лінгвокультурема «не є одиницею мовної системи, а лише базовим терміном лінгвокультурології і служить на позначення одиниці вербалізації культурного змісту». Планом форми лінгвокультуреми може бути як лексема, так і словосполучення і навіть цілий текст. Планом її змісту є культурна інформація, як «сукупність культурно маркованих знань й уявлень носіїв певної етнічної культури» [7, с.298].

Однією з перших класифікацій лінгвокультурем здійснила В. Маслова. Дослідниця виокремила: безеквівалентні мовні одиниці і лакуни; міфологізовані мовні одиниці: архетипи і міфологеми, обряди і повір'я, ритуали і звичаї, закріплені в мові; пареміологічний фонд мови; фразеологічний фонд мови; еталони, стереотипи, символи; метафори і образи мови (асоціації, створювані внутрішньою формою слова); стилістичний уклад різних мов; мовна поведінка [3]. Н. Медвідь у дисертації «Лінгвокультуреми в українській соціально-психологічній прозі першої половини ХХ ст.» кваліфікує лінгвокультурему як мовну одиницю, яка вербалізує загальнолюдську та національну інформацію про культурні цінності, реалії тощо [5, с.9]. Дослідниця розмежовує лінгвокультуремі та лінгвокультурний концепт, оскільки вони, хоч і співвідносяться між собою як часткове й загальне, але є одиницями різних просторів свідомості людини, зокрема, якщо лінгвокультурний концепт є образом свідомості, що відображає культурно ціннісні фрагменти дійсності, то лінгвокультурема є вербальним репрезентантом загальнолюдського чи національно-культурного концептуального образу мовної свідомості.

Професор Л. Мацько визначає дев'ять типів лінгвокультурем:

- 1) лінгвокультурема-реалія;
- 2) сигніфікативна лінгвокультурема;
- 3) конотативна лінгвокультурема;
- 4) тропейні й фігуральні лінгвокультуреми;
- 5) лінгвокультуреми-фразеологізми;
- 6) лінгвокультуреми – народні номени українських місяців, пір року, традиційних свят;
- 7) лінгвокультуреми-символи;
- 8) лінгвокультуреми соціально-національної поведінки;
- 9) денотативні лінгвокультуреми [4, с.64-65].

З огляду на те, що культура має ментальний і знаковий вимір, у лінгвокультурологічну аналізі варто чітко розрізняти одиниці і застосовувати до них інструментарій ментального і знакового рівня. Основною одиницею ментального рівня є концепт, і, як наслідок, вся культуру розуміємо як сукупність концептів та відносин між ними. Досліджуючи концепт як базову одиницю культури в ментальному світі людини, варто звернути увагу на культурну інформацію, яку він передає. Концепт як одиницю культури – це фіксація колективного досвіду, який стає набуток окремого індивіда. Основою ж знакового рівня лінгвокультурології вважаємо лінгвокультурему як одиницю, що поєднує в собі мовний та позамовний зміст, є сукупністю форми і змісту мовного знака і культурного навантаження, що містить цей знак. У терміні *лінгвокультурема*, на нашу думку, найбільш точно та концентровано відображено сутність феномена поєднання як власне мовного вираження, так і тісно пов'язаного з ним позамовного культурного середовища.

Отже, різноманіття поглядів щодо трактування базового поняття лінгвокультурології розкриває можливості для більш глибокого осмислення цієї дисципліни в контексті мовознавчо-культурологічної парадигми.

Аналіз лінгвокультуреми як мовного явища, що характеризується багатоаспектністю, різноманітністю взаємодій і взаємозв'язків з іншими явищами, передбачає комбінування різноманітних методів дослідження (методу лінгвокультурологічної інтерпретації із залученням компонентного, слово центричного, текстоцентричного та когнітивного аналізів, методу лінгвокультурологічного поля), які в сукупності дають змогу створити цілісне уявлення про лінгвокультурему, її мовний та позамовний зміст, забезпечити комплексний поетапний аналіз лінгвокультуреми у художньому тексті.

Список використаних джерел:

1. Воробьев В.В. Лингвокультурология: теория и методы. Москва, 1997. 331 с.
2. Ермоленко С.Я. Мінлива стійкість мовної картини світу. *Мовознавство*. 2009. №3-4. С. 94-103.
3. Маслова В.М. Введение в лингвокультурологию. Москва: Наследие, 1997. 207 с.
4. Мацько Л. Лінгвокультурологічний аналіз художнього тексту. *Культура слова*. 2011. Вип. 75. С. 56-66.
5. Медвідь Н. С. Лінгвокультуреми в українській соціально-психологічній прозі першої половини ХХ ст.: автореф. дис. ... канд. філол. наук. Київ, 2009. 23 с.
6. Мех Н. Лінгвокультурологема ЛОГОС – семантична універсалия та «константна форма». *Культура слова*. 2010. Вип. 72. С. 55-59.
7. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: напрями і проблеми: підручник. Полтава: Довкілля-К, 2008. 712 с.
8. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследований. Москва: Школа «Языки русской культуры», 1997. 824 с.

The article analyzes the views of domestic and foreign linguists on the interpretation of the basic unit of linguoculturology – linguoculturema, shows the diversity of views on the definition of the main linguocultural sign, presents classifications of linguoculturems and reveals their meaning among the main linguistic units (word, concept).

Key words: linguoculturology, linguoculturema, concept, linguistic sign.

Отримано: 17.03.2021

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПУБЛІЧНОГО ПОЛІТИЧНОГО МОВЛЕННЯ

У статті окреслено основні аспекти політичної комунікації, здійснено лексико-стилістичний аналіз політичних текстів Петра Порошенка за часів президентства, визначено лексичний інвентар та комунікативні прийоми мовленнєвого маніпулювання політикою.

Ключові слова: політична комунікація, політичне мовлення, комунікативний прийом, мовленнєве маніпулювання.

У сучасному глобалізаційному світі простежується активний інтерес до політичної комунікації. Значна увага до політики вмотивована її впливом на усі сфери життя людини. Від того, як грамотно та переконливо у масмедіа спілкується політик, залежить симпатія та довіра соціуму.

Тому дослідження здатності політичного дискурсу переконувати і спонукати аудиторію до дій та трактування політичного мовленнєвого впливу як такого, що потенційно означає владу чи прагнення до неї, залишається актуальним.

Питання впливу політичних текстів, маніпуляції на будь-якому рівні (чи то лексичному, чи то стилістичному) були предметом дослідження багатьох науковців. Серед них виокремлюємо тих, що висвітлювали особливості подання політичної проблематики у масмедіа та окреслювали мовну особистість політика: Д. Дуцик, Н. Кондратенко, Е. Ларіна, Л. Нагорна, Н. Петлюченко, Л. Славова, К. Сокульська, Л. Стрій, О. Трухачов, М. Фарукшин, О. Холод та ін.

У наукових працях з української політичної лінгвістики зналізовано як загальнотеоретичні питання політичної комунікації, а саме проблеми розмежування політичної мови та політичного мовлення, інструментарій науки, основні поняття і категорії (Н.В. Кондратенко висвітлює загальнотеоретичні і прикладні аспекти політичного дискурсу [4], Л.П. Нагорна вказує на міждисциплінарний характер політичної лінгвістики як галузі мовознавства [6] та ін.), так і конкретні вияви політичного дискурсу, зокрема вербальні аспекти політичного іміджу (Н.В. Петлюченко описала вербальну та невербальну специфіку усних апелятивних дискурсів сучасних політичних діячів Німеччини та України [7], Л.Л. Славова порівняла мовлення американських та українських політичних лідерів в аспекті використання різних комунікативних жанрів і стратегій [8], О.М. Холод довів, що мовлення політиків формує їхній імідж [10] та ін.).

Комунікація – це горизонтальний, взаємовигідний обмін інформацією в рамках такої соціальної структури, яка забезпечує всебічну громадську участь. Рівень демократії у суспільстві залежить від інтенсивності обміну політичною інформацією на горизонтальному (між членами суспільства та організаціями) та на вертикальному рівні (між різними елементами політичної системи).

Поняття політична комунікація, політичний дискурс та політична мова науковці часто вживають як синонімічні. «Політична комунікація – це процес обміну інформацією між політиками, політичними партіями, громадськими організаціями, електоратом і населенням, що здійснюється, передусім, за участю ЗМІ. Політичний дискурс є комунікативною актуалізацією тексту між політичним суб'єктом і політичним об'єктом. А двозначний термін політична мова слід замінити вужчим поняттям політичне мовлення, що охоплює особливості вживання вербальних структур конкретно-особистістю» – переконує І.С. Бутова [1].

Реалії сьогодення засвідчують, що прихильність українських виборців до певного політика визначається, передусім, не доцільністю та реалістичністю його передвиборчих обіцянок, а креативністю політика, вмінням подати себе та інформацію. Зважаючи на це, можна стверджувати, що саме мовленнєві здібності та вміння формують вирішальне значення у передвиборчій політичній стратегії. Отож, політична мова використовується як головний інструмент у боротьбі за увагу соціуму, владу та статус.

Політичне мовлення Порошенка-Президента характеризувалося виваженістю, продуманістю та сухістю відомих фактів без зайвої гіперболізації. Однак награна патетика часто перепліталася з неправдивою статистикою. Риторика експрезидента – це багато статистики, мало емоційних фраз і позитивні акценти. Негативних подій немовби не було.

Порошенко надавав перевагу двом темам: економіці України (*валовий внутрішній продукт, інфляція, промисловість, стан золотовалютних резервів*) і темі війни (переважно у контексті бюджету на Збройні сили України).

Стратегія експрезидента – концентруватися на позитиві. Він зазвичай констатував досягнення, підвищення та зростання: «Україна росте в міжнародних рейтингах», «...економіка вийшла з піке», «...товарообіг піднявся». Але негативні факти залишалися не озвученими.

Натомість сучасне політичне мовлення Петра Порошенка зорієнтоване на коментування, а не інформацію. Важливою особливістю стала спрямованість аргументів на почуття, а не на розум.

Для аналізу лексико-стилістичних особливостей мовлення Петра Порошенка та використання ним комунікативних прийомів обрано Інтерв'ю Порошенка українським телеканалом з питань газової проблематики [3].

Лексико-граматичні помилки: «Мова йдеться про...», «Набагато більше ніж вдвічі», «В той же час я хочу наголосити на...», «Після драки кулаками не маюють».

Метафори, що розмивають конкретику: «Криза подолена, і ми в ній переможеці», «... доїти українську економіку», «... остаточно до побачення газовій гілці», «... поставити нас на коліна».

Комунікаційні прийоми:

1. *Заміна тези.* Запитання, чому не вдалося переконати Німеччину відмовитись від будівництва «Північного потоку-2», П. Порошенко зігнував, перевівши у зручне для себе русло, акцентуючи увагу лише на здобутках.
2. *Акценти на власних «перемогах та здобутках» замість об'єктивної відповіді на запитання,* зокрема щодо стимулювання державою видобування та застосування власного газу в Україні. Наголосивши, що «Прикрути» – це найбільш ефективні дії України за останні 20 чи 30 років», подав розмиті згадки про «ряд рішень» та патетичні неспіттвержені прогнози, як-от: «Я впевнений, що Україна здатна найближчим часом стати енергетично незалежною».

Отже, публічне мовлення Порошенка-Президента доволі грамотне та правильне. У ньому рідко простежуються лексико-граматичні та стилістичні помилки, метафоричність мовлення позитивно налаштовує аудиторію, а фактичні помилки можна побачити лише при детальному аналізі та перевірці. На міжнародній арені експрезидент виглядає в якнайкращому світлі, а в українському інформаційному просторі відсутні випадкові судження чи спонтанні виступи.

Список використаних джерел:

1. Бутова І.С. Прагматико-функціональні особливості політичного дискурсу США та України XXI століття: автореферат дис. ... канд. філол. наук. Львів, 2011. 20 с.
2. Дуцик Д. Політична журналістика. Київ: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2005. 138 с.
3. Інтерв'ю Порошенка для українських телеканалів. *LIVE*. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=19PZoCSJo14>.
4. Кондратенко Н.В. Український політичний дискурс: текстуралізація реальності: монографія. Одеса: Чорномор'я, 2007. 156 с.
5. Ларіна Е.В. Просодія толерантності/інтолерантності в політичному дискурсі (експериментально-фонетичне дослідження): автореф. дис. ... канд. філол. наук. Одеса, 2010. 20 с.
6. Нагорна Л.П. Політична мова і мовна політика: діапазон можливостей політичної лінгвістики. Київ: Світогляд, 2005. 315 с.
7. Петлюченко Н.В. Харизматика: мовна особистість і дискурс: монографія. Одеса: Астропринт, 2009. 464 с.

8. Славова Л.Л. Мовна особистість політика: когнітивно-дискурсивний аспект: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 358 с.
9. Стрій Л.І. Ритуальні жанри українського політичного дискурсу: структурно-семантичний і лінгвопрагматичний аспекти: автореф. дис. ... канд. філол. наук. Одеса, 2015. 19 с.
10. Холод О.М. Імідж: мовлення політиків: У 2-х частинах: монографія. Київ: Київський національний університет ім. Т. Шевченка, 2008. Ч. 1. 142 с.

In the article the main aspects of political communication are outlined, lexical and stylistic analysis of Petro Poroshenko's political texts during his presidency has been made, vocabulary and communicative methods of politician's speech manipulation have been defined.

Key words: political communication, political speech, communicative method, speech manipulation.

Отримано: 17.03.2021

УДК 811.161.2'373.21

В. В. Щегельський, кандидат філологічних наук, старший викладач

ІСТОРИКО-ЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ ОЙКОНІМА ГУМЕНЦІ

У статті проаналізовано проблеми ономастичних досліджень у з'ясуванні етимології комонімів, зокрема запропоновано етапи історико-лінгвістичного пошуку походження назви села Гуменці.

Ключові слова: монастир, скит, ономастика, топонім, ойконім Гуменці.

Подільська земля, особливо її унікальний товтровий краєз із природними та штучно створеними печерами, а також каньйон берегової лінії р. Дністер та її приток, слугували надійним прихистком християнської віри упродовж не одного століття нашої української історії. Набіги половецьких ханів, а також татар на південно-руські поселення були систематичними і жахливо спустошливими. Особливо від них потерпали Поділля з Подністров'єм і Брацлавщиною. Саме через протистояння різних гілок віри – ісламу та християнства, боротьба їхніх прихильників за економічне й духовне домінування, призвело до розорення та іноді й повного знищення давніх, переважно скельних монастирів і храмів у цих краях. Так безслідно зникли або «воскресли» через значний проміжок часу Нагорянський, Субічський, Черченський, Студеницький, Долинянський, Підпилип'янський, Гірчичнянський, Кривчанський (Липчанський, який пізніше був перенесений навпроти через р. Дністер, теперішнє – с. *Розкопане*), П'ятничанський, Колубаєвецький та інші монастирі.

Про багато монастирів, які були на Поділлі в різні історичні часи, дізнаємося із залишків їх фундаменту, збережених та доглянутих печерних комплексів, наявних і перемислених документальних джерел або ж тільки з народних переказів із вказівкою на їх приблизне місце розташування, де, шукаючи місць тихих і безпечних у молитві до Бога й усамітненні, мешкали православні монахи.

Ознайомлюючись з історією села Колубаївці Кам'янець-Подільського р-ну Хмельницької обл. довідуємося, що в північно-східному напрямку від села в лісі знаходиться висока гора, яка має назву «Городисько», зверху – площа, оточена валом (доречно нагадати, що Кармалюкову гору, яка розташована в помезж'ї сіл Гуменці та Привороття Друге, довгий період часу місцеві жителі теж називали Городиско аж доки в усній комунікації не утвердилася сучасна назва). Народні перекази інформують, що на цій горі колись був монастир, розорений «солодовим Буняком» («Боняк (бл. 1070 – після 1167) – половецький хан, відомий своїми безперестанними кривавими набігами на Русь, під час яких знищував цілі міста») [4, с. 339]. В українському фольклорі пам'ять про Боняка збереглася в демонізованому образі *шолудивого Буняка* (*Буйняка*, *Буняки*), що точно відповідає характеристиці з Іпатіївського літопису («безбожний, шолудивий, хижак» [1, с.104]), а не «солодовий Буняк», як зазначає інтернет-проект «Українська вікіпедія» у розвідці про походження назви села Гуменці.

У період Київської Русі монастир мав оборонно-укріпленій захист від набігів кочових племен половців та інших ворогів. Сучасну назву село Колубаївці, ймовірно, отримало від наймення татарського хана Котлубея або Котлубуги, Кутлуг-Бука, Кутлубаха-солтана, котрий у XIV ст. вважався власником Подільської землі (бл. 1362 р. був розбитий Ольгердом на Синіх Водах). Не випадково в давніх історичних актах село Колубаївці згадується як Котлубаївці, а попередньо просто як поселення біля укріпленя Городиська і вважалось селищем-супутником. Із тих часів таку історію ми спостерігаємо на прикладі багатьох тогочасних монастирів-скитів, починаючи з XI-XII ст., біля яких люди сели-

лися з благочестивих міркувань, розраховуючи на молитовний оберіг свого життя, підтримуючи їх завдяки жертвам.

Отже, монастир було зруйновано, але не знищено віра. Ще упродовж багатьох століть віра проникала в найнедоступніші місцини, у глухих лісових нетрях відроджувалася монастирями-скитами, де учні, вірні духу свого вчителя, а нерідко і сам засновник, повторювали свій попередній шлях до Бога та життя вічного. Як відомо з історичних описів, така схема заснування нових обителів була поширеною в ті часи з відомих причин.

Так могло статися і в нашій ситуації, коли після зруйнування монастиря на Городиську біля сучасного села Колубаївці скитівська віра почала відроджуватися у природних прихистках – печерах, важкодоступних місцинах тощо. Однак таким монахам-затворникам пустельникам рідко вдавалося залишатися в невідомості. З тих же благочестивих причин біля їхніх келій поселялися інші, створюючи пустельне братство, а неподаляк – і звичайні селяни-хлібороби.

Старожили с. Гуменці розповідають про те, що під горою Шовп (гора знищена промисловим видобуванням вапнякового каменю Кам'янець-Подільським цементним заводом (зараз ПАТ «Подільський Цемент») був розташований монастир, який зруйнував під час своїх набігів половецький хан Бунчак. У переліку половецьких ханів ми не знаходимо такого імені, окрім «Кончак (р. н. і см. невід.) – половецький хан, який у 2-й пол. XII ст. об'єднав під своєю владою половців і створив сильну військову організацію» [3, с.120]. Оскільки писемної інформації про цей монастир нема, окрім усної словесності, то припускаємо, що служителями цього монастиря-скиту могли стати монахи-втікачі після розгрому монастиря, який розташовувався на горі Городисько біля с. Колубаївці (оперуємо сучасною назвою), а після його знищення почали називати Колубаєвецьким. Шукаючи інформацію про походження топоніма Гуменці, натрапляємо на інформацію, яка стосується традиційного побуту служителів монастиря, а конкретніше – їхнього постригу.

За матеріалами з Вікіпедії, дізнаємося: «Постриження – в православній та католицькій церквах символічна і обрядова дія, що полягає в обстриженні волосся на знак приналежності до церкви. У західній традиції обряд постриження здійснювався тільки над священиками і ченцями, які носили *тонзуру* (від лат. *tonsura* – стрижка). У східнослов'янській традиції аналогом тонзури було *гуменце* – священики виголювали круг на голові, що символізував терновий вінець» [2, с. 287], який довелося нести на голові Ісусу Христу, або ж дію, що символізує каяття перед Богом. Поголена частина покривалася невеликою шапочкою, яку теж називали *гуменце* або *скуф'я*. У католицькій використовували тонзуру – поголене місце на маківці як знак приналежності до духовенства. З цього погляду тонзуру можна тлумачити як ознаку звернення до Бога. «Перші ченці перейняли цей звичай, який з VI століття розповсюдився на всіх духовних осіб. Офіційне розпорядження про носіння тонзури було прийняте четвертим синодом в Толедо. Тонзура була скасована папою Павлом VI з 1 січня 1973 року» [2, с.287].

До цього часу в с. Гуменці зберігся звичай першого підстриження волосся у дітей хлопчиків, котрим виповнився один рік – *постриг* або *постриження*. Забувши, напевно, про давню традицію як спосіб навернення до віри, в буденності пояснювали цю процедуру так – «щоб волосся росло густим». Обряд постриження здійснював хрещений батько або тато, а потім цей процес супроводжувався гучним гулянням.

Із вищезазначеної інформації можемо робити висновок про те, що прилеглу місцевість, де знаходився монастир-скит, почали називати на честь носіїв зачіски *гуменце* – *гуменци*, а поселян – *гуменчанами*. Така традиція творення мовою народу нового ойконіму нам уже відома, коли через рід захоплення чи надання переваги якійсь страві, предметам побуту тощо жителів називали, наприклад, *баняками* чи *малаями*, які в сучасному адміністративно-територіальному визначенні стали прізвиськами. Так, уже мало хто знає, що мешканці села Гуменці мають колективне прізвисько *баняки*, яке, імовірно, вказує на те, що його поселенці, проживаючи ближче до міста Кам'янець-Подільського, швидше почали використовувати в хатньому вжитку металевий посуд – баняки, замінивши ними незручний глиняний; жителі сусіднього села Вербка – *малаї* через захоплення приготуванням і споживанням страви-випічки – *малай*. Не випадково місцеві жителі переповідають, що розселення села Гуменці почалося від місцини, яку називають *Скалою*, а пізніше через розробку кам'яних залягань у промислових масштабах і відкриття вапнякового заводу – *Заводівкою*. Саме в цьому районі ми чуємо від старожилів ще один мікротопонім – *Вуглярка*. Ця частина села Гуменці на сьогодні знаходиться на його краю (наприкінці першого району) у підніжжі зруйнованої вершини товтрового кряжу Щовп, який до знищення був географічним складником Карпатського хребта, де і був монастир-скит. Доречною до нашого вищезгаданого припущення про походження назви с. Гуменці буде її транслітерація у першій писемній згадці про село, подана польською мовою – *Humińce* [7], яку ми читаємо */Гуміянце/*, що нагадує *гуменце*.

Зауважимо, що доповнення ономастичного дослідження історичними фактами як і лінгвістичним моделю-

ванням – вкрай необхідне. Такий підхід уможливить розшифрування етимології назви ще не одного населеного пункту, які дійшли до нас із глибини віків. На сьогодні є чимало гіпотез, здогадок, проте багато з них ще чекають пояснень, які б задовольнили науковців.

Отже, сучасна назва села Гуменці – це не позбавлений смислу адміністративний знак-ойконім – це живе слово, пам'ять роду, історія України.

Список використаних джерел:

1. Боняк шолудивий. *Українська мала енциклопедія*: 16 кн.: у 8 т. / проф. Є. Онацький. Буенос-Айрес, 1957. Т. 1, кн. I: Літери А – Б. С. 104.
2. Гуменце, тонзура. *Українська мала енциклопедія*: 16 кн.: у 8 т. / проф. Є. Онацький. Буенос-Айрес, 1958. Т. 1, кн. II: Літери В – Г. С. 287.
3. Плахонін А.Г. Кончак. *Енциклопедія історії України*: у 10 т. / редкол.: В.А. Смолій (голова) та ін. Київ: Наук. думка, 2009. Т. 5: Кон – Кю. 560 с.
4. Плахонін А.Г. Боняк. *Енциклопедія історії України*: у 10 т. / редкол.: В.А. Смолій (голова) та ін. Київ: Наук. думка, 2003. Т. 1: А – В. С. 339.
5. Сварчевский А. Православное монашество Подолии IV – первая треть XX века. Винница, 2006.
6. Słownik geograficzny Królestwa Polskiego i innych krajów słowiańskich. Tom III. Strona 218.
7. Humińce, wieś, pow. kamieniecki, gm. Maków *Słownik geograficzny Królestwa Polskiego*. Warszawa: Druk «Wiek», 1882. Т. III. S. 219.

In the article the problems of onomastic researches in clarifying the etymology of common names have been analyzed, in particular, the stages of historical and linguistic search for the origin of the name of Humentsi village have been offered

Key words: monastery, skete, onomastics, toponym, placename Humentsi.

Отримано: 17.03.2021

Секція ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

УДК 373.2.015.31:57.081.1

*Т. Й. Бабюк, кандидат педагогічних наук, доцент,
С. М. Бабюк, кандидат педагогічних наук, доцент*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОЗДОРОВЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРАКТИКУ РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

У статті автори наголошують, що підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти повинна відповідати вимогам сучасності. Зазначаються завдання підготовки студентів до фізкультурно-оздоровчої діяльності в закладах дошкільної освіти. Розкриті зміст, мета професійної підготовки студентів.

Ключові слова: професійна підготовка, професійна готовність, фізкультурно-оздоровчі заходи, інноваційні оздоровчі технології.

Професійна підготовка спеціаліста є складовою ланкою освіти, в якій спостерігається взаємозв'язок професійних знань із теоретичними психолого-педагогічними. Дана проблема розглядається науковцями в різних аспектах, а саме: формування індивідуальних здібностей студентів у процесі навчання та виховання, підготовка студентів до здійснення фізичного виховання дошкільників, підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок, формування професійної готовності майбутніх вихователів до здійснення фізичного виховання дошкільників на засадах народних традицій.

Теоретичний аналіз проблеми дослідження дозволив зробити висновок, що одним із важливих компонентів педагогічного процесу в закладі дошкільної освіти є фізичне виховання, яке спрямоване на покращення фізичного розвитку дітей, підвищення їх фізичної підготовленості, засвоєння ними у майбутньому змісту шкільної програми з фізичної культури, формування фізкультурної грамотності та фізичної досконалості, виховання морально-вольових рис характеру (Є. Вільчковський, Т. Круцевич, Т. Поніманська). Керівництво системою фізичного виховання в закладах дошкільної освіти має ґрунтуватися на знаннях анатомо-фізіологічних та психологічних особливостей дітей різних вікових груп. Особливостями фізичного виховання дітей дошкільного віку є спрямованість цього процесу як на вирішення суто педагогічних завдань, так і на вирішення завдань збереження і зміцнення здоров'я дітей через формування оптимального фізичного розвитку, розвитку фізіологічних систем організму дитини, формування рухових умінь та навичок, розвитку фізичних якостей, формування в дітей потреби в самовдосконаленні свого організму та зміцнення здоров'я засобами фізичних вправ.

Професійна готовність майбутніх фахівців до фізичного виховання дітей дошкільного віку розглядається як інтегративна професійно-особистісна характеристика майбутнього фахівця, яка відображає його мотивацію до фізичного виховання дітей в ЗДО та до самостійних занять фізичними вправами; ступінь засвоєння професійних теоретичних і методичних знань (щодо вікових анатомо-фізіологічних, психофізичних особливостей дітей дошкільного віку, рівня їх здоров'я та фізичної підготовленості); рівень володіння вміннями та навичками щодо впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій у роботу ЗДО; рівень розвитку професійно значущих особистісних якостей; рівень стану здоров'я, відповідно вимог професійної діяльності. На сучасному етапі особлива увага приділяється пошуку шляхів і засобів, які б стимулювали творчий потенціал особистості спеціаліста для вирішення поставлених завдань у сфері його професійної діяльності. Багатогранність педагогічних ситуацій, на думку З. Ікуліної, вимагає від студента переосмислення тео-

ретичних знань, вміння знаходити найбільш ефективні засоби рішення психолого-педагогічних задач [2, с.116].

Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання до роботи з дітьми дошкільного віку передбачає два етапи. Метою першого етапу підготовки є формування у студентів оптимальної фізичної підготовленості з гімнастики, плавання, рухливих ігор, легкої атлетики, спортивних ігор, спортивних танців і системи знань з фізичної культури, а також підвищення рівня їхнього фізичного здоров'я; формування інтересу до занять фізичною культурою, стійкої переконаності в необхідності цих занять і формування потреби в здоровому способі життя та фізичному самовдосконаленні, формування потреби реалізувати у своїй практичній діяльності свій досвід з питань фізичної культури; формування потреби в обраній професії.

Метою другого етапу професійної підготовки майбутніх фахівців до фізичного виховання дітей дошкільного віку є формування у студентів необхідних знань, умінь і навичок щодо впровадження фізкультурно-оздоровчих технологій в практику роботи ЗДО. Зокрема формування фундаментальних знань щодо анатомо-фізіологічних, морфо-функціональних і психологічних особливостей дітей, з теорії і методики фізичного виховання дітей дошкільного віку, з нетрадиційних методів оздоровлення дітей дошкільного віку, з особливостей організації фізкультурно-оздоровчої роботи в ЗДО, з основ комплексного контролю за фізичним станом дітей, з особливостей організації фізичного виховання в ЗДО різних типів, з адаптивного фізичного виховання, з основ валеології, з основ реабілітації, масажу; формування у студентів особистісних якостей, значущих у майбутній професійній діяльності.

Зміст професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання дітей дошкільного віку інтегрує в собі підготовку майбутнього вчителя фізичної культури та педагога дошкільної освіти і зумовлений специфікою майбутньої професійної діяльності. Вибір сукупності дисциплін має вирішальне значення для формування професійної готовності майбутніх фахівців до фізичного виховання дітей дошкільного віку і має забезпечити надійний фундамент для реалізації знань, умінь та навичок фахівцями у професійній діяльності. Головною метою реалізації змісту навчання на рівні бакалавра є формування у студентів позитивної мотивації до педагогічної діяльності, зокрема до роботи з дітьми дошкільного віку, опанування основами загальнотеоретичних знань, фундаментальних професійних умінь і навичок, необхідних майбутньому фахівцю в галузі фізичної культури та дошкільної освіти, а також підвищення рівня здоров'я та спеціальної фізичної підготовленості студентів. Готуючи студентів до професійної діяльності, до реалізації поставлених завдань, крім знань, умінь і навичок, що дають змогу особистості ефективно здійснювати діяль-

ність, під час навчальних занять акцентується увага на розвитку ініціативи студента, на формуванні особистісного стилю навчальної діяльності з урахуванням індивідуальності студента та рівня його підготовки.

Серед інноваційних оздоровчих технологій для дітей дошкільного віку слід виокремити: фітболгмнастику, художню гімнастику, гідроаеробіку, пальчикову (вправи, ігри, картинки), дихальну та звукову гімнастику, психогімнастику (вправи, ігри, етюди, пантоміми), дитячий фітнес. За останні роки великої популярності набуло застосування в практиці роботи оздоровчих технологій з профілактично-лікувальною метою, насамперед: фітотерапія, ароматерапія, вітамінотерапія. Неабияку ефективність має впровадження у процеси життєдіяльності дитини оздоровчих технологій терапевтичного спрямування, до яких відносяться: піскова терапія, кольоротерапія, арттерапія, сміхотерапія, казкотерапія, музикотерапія.

Виділимо систему особистісних якостей майбутнього педагога, що забезпечуватиме ефективне використання нетрадиційних оздоровчих технологій у фізкультурно-оздоровчій роботі з дітьми дошкільного віку: креативність, організаторські та комунікативні здібності; відповідальність за доручену справу, упевненість в своїх силах, знаннях; доброзичливість, самоповага; емоційно-вольова сфера, активність, цілеспрямованість, ціннісне ставлення до навчання. Система інтелектуальних, вольових та емоційно-оцінних ставлень до світу, педагогічної діяльності, які є джерелом активності педагога в сфері виховання підростаючого покоління, становить, на думку О. Богиніч, професійну педагогічну позицію. Система ж ставлень до педагогічної діяльності, яка виражається в наявності педагогічних установок, відповідних мотивів і прагнення до інновацій, обумовлених особистим погля-

дом на цілі та характер педагогічної діяльності, становить активну професійну позицію педагога [1].

Отже, зміст професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання дітей дошкільного віку має інтегрувати в собі зміст підготовки майбутніх вчителів фізичної культури та педагогів дошкільної освіти і зумовлений особливостями психофізичного розвитку дітей дошкільного віку та специфікою майбутньої професійної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Богиніч О.Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_20_08_st_9/ (дата звернення 18.02.2021).
2. Ікуліна З. До питання про формування інтелектуальної готовності майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Вісник Інституту дитини*. Київ, 2010. Вип. 12. С. 115-121.
3. Качалина Е.Б. Активная профессиональная позиция педагога как психолого-педагогическая проблема. *Психология обучения*. 2007. №2. С. 98-108.

In the article, the authors emphasize that the training of future specialists in preschool education should meet the requirements of today. The tasks of preparing students for physical culture and health activities in preschool institutions are indicated. The content, purpose of professional training of students are revealed.

Key words: professional training, professional readiness, physical culture and health-improving measures, innovative health-improving technologies.

Отримано: 18.03.2021

УДК 378.14.015.62

Н. В. Бахмат, доктор педагогічних наук, професор

ПЕРСОНІФІКАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто передумови та тенденції розвитку сучасної педагогічної біографії в Україні. Прогнозується повернення персоніфікації історії освіти та педагогічної думки в Україні в цифрову інфраструктуру державного та світового рівня відповідно до цифровізації суспільства.

Ключові слова: педагогічна думка, педагогічна біографістика, просопографія, просторово-часовий підхід, ідентифікація, ресурс, інформатизація, діджиталізація.

Бібліографія, як відповідний галузевий ресурс, є пошуковою інфраструктурою, що потребує розгляду можливостей використання цифрової бібліографії. Тобто прогнозується трансформація бібліографії персон історії освіти і педагогічної думки в Україні в цифрову інфраструктуру державного та всесвітнього рівня, відповідно до цифровізації (діджиталізації) суспільства.

Сутність категорій базових термінів біографістики визначено вченими-педагогами: Н. Дічек, О. Сухомлинською, В. Чишко, Н. Попик ученими-істориками: І. Беленькою, Л. Репіною, П. Попик, В. Чишко, О. та ін.

Аналітичний огляд праць науковців (І. Аносов, Л. Артамошкін, М. Берулава, Б. Бім-Бад, А. Закірова, І. Зязюн, Н. Іпполітова, М. Каган, В. Кузьменко, В. Кремень, В. Лаппо, О. Новіков, В. Онищенко, А. Сбруєва, С. Сисоєва, Н. Скотна, Н. Ткачова, Г. Айзенк, Г. Вільсон, С. Рубінштейн та ін.) дозволив виявити, що широко уживане базове поняття історико-педагогічної науки як «педагогічна думка» фактично ще не стало предметом спеціального всебічного термінологічного аналізу. У науковій і навчальній літературі воно часто вживається досить довільно, з прив'язкою до певного періоду (епохи), країни, теми дослідження тощо. У конкретно-педагогічних студіях науковці, як правило, обмежуються його стилістичним трактуванням відповідно до предмету свого дослідження.

Мета статті: здійснити аналітичний огляд розвитку історико-педагогічної науки в Україні (90-ті рр. XX – початок XXI ст.), охарактеризувати це явище з позиції персоніфікації та окреслити шляхи розвитку цього напрямку в умовах діджиталізації суспільства.

В українській історико-педагогічній науці на сьогодні ще не напрацьовано спеціального методологічного інструмен-

тарію дослідження розвитку педагогічної думки. За таких умов звертаємося до науково-теоретичного досвіду просопографії – міждисциплінарної галузі знань, яка визначає принципи, засади, методи вивчення колективних біографій певних груп людей, об'єднаних за спільними ознаками. Виходимо з позиції, згідно з якою здійснення просопографічного опису має (може) включити виявлення та зіставлення компонентів, що стосуються: шляхів і чинників їхнього формування (родинне і соціальне середовище, сфери діяльності, місця перебування тощо); особистісні характеристики (походження, психофізіологічні стани, стосунки з оточенням, приватне життя та ін.); внутрішній особистісний світ, зокрема ставлення до культурно-наукового простору, громадського життя; шляхи самореалізації особистості тощо.

Переходячи до з'ясування проблеми персоніфікації історії розвитку освіти і педагогічної думки в Україні, відзначимо важливу тенденцію, що характеризує процес нагромадження присвячених їй студій. Зокрема, виявлено, що із середини 90-х рр. XX ст. їх потік набув стрімкого зростання – як наслідок впливу піднесення педагогічної біографістики. Тобто повернення із небуття українських педагогів та введення до наукового обігу і освітнього процесу діячів зарубіжної педагогіки сприяло розширенню кола персоналій, що включалися у різноманітне видання. Попри об'єктивно обумовлену суб'єктивність цього процесу, все-таки, вимальовувалася загальна картина пантеону постатей, які презентують розвиток української і зарубіжної освіти та педагогічної думки.

В «Українському педагогічному словнику», згідно з нашими підрахунками, вміщено близько 765 статей про персоналії, які, на наш погляд, досягли вагомих добутків у «галузях освіти й педагогічної науки» та заслуговують на «позитивне оцінювання» своєї діяльності громадськістю [2, с.8].

Укладачі «Енциклопедії освіти» у відборі персоналії опиралися на методологічну позицію, згідно з якою пріоритетами їхньої діяльності і творчості мали бути засади демократії і гуманізму, плюралізму трактування наукових ідей і концепцій тощо. Згідно з нашими підрахунками у ньому вміщено близько 130 статей про діячів, які, за думкою авторського колективу, найбільше спричинилися до розвитку теорії і практики вітчизняної і зарубіжної освіти [3].

Сучасні науковці акцентують на кардинальних зрушеннях у царині педагогічної бібліографії, що відбулися за доби державної незалежності, хоча її формування в Україні має глибші традиції.

Виходячи з окреслених науково-теоретичних і конкретно-тематичних позицій, з'ясування проблеми формування і розвитку педагогічної бібліографії в Україні здійснюємо за логікою переходу від загального до конкретного. Ідеться про те, що вона є складником загальнонаціонального бібліографічного поля, яке в усій повності виявляється у метабібліографії.

На початку ХХІ ст. увиразнилися основні контури персоналізації тисячолітньої історії розвитку української педагогічної думки. Винятково важлива роль у цьому відводиться знаковому двотомнику «Українська педагогіка в персоналіях» (2005 р.) [5].

Проблемі персоналізації української педагогічної думки присвячено низку інших праць науково-дослідницького, дидактичного, довідкового, просвітницького спрямування. З-поміж них, як приклади, відзначимо три видання. Перше – це «Літопис педагогічної думки в Україні» (Д. Луцик, Т. Логвиненко), що став однією з перших спроб представити у систематизованому вигляді життєвий шлях і творчі ідеї її відомих представників різних періодів: Г. Сковороди, О. Духовича, Т. Шевченка, К. Ушинського, Х. Алчевської, Т. Лубенця, І. Франка, С. Русової, Б. Грінченка, М. Грушевського, Лесі Українки, Я. Чепіги, Г. Ващенко, А. Макаренка, В. Сухомлинського, О. Савченко. Друге – це «Персоналії в історії національної педагогіки», що репрезентують творчість 20 і 22 видатних українських педагогів (2002, 2004) [4; 6]. Видається, що при відборі персоналії укладачі намагалися поєднати, з одного боку, «найбільш знакових» для розвитку української культури і науки діячів, до прикладу, Т. Шевченка, М. Грушевського, В. Вернадського, Лесі Українки тощо, внесок яких у розвиток української освіти, педагогіки і просвітництва також є незаперечним. З іншого боку, до них увійшли імена десятків «менш відомих» учених-педагогів, які виступили творцями оригінальних педагогічних концепцій і дидактичних систем.

Також заслуговує на відзначення інформаційний довідник «Видатні українські педагоги», в якому біографічні відомості про життєвий шлях і творчу діяльність Г. Сковороди, Г. Ващенко, С. Русової, В. Сухомлинського та М. Стельмаховича доповнюють добірка стрижневих ідей учених з проблем виховання і розвитку особистості, бібліографія їхніх основних праць і публікацій про них, а також розроблені й апробовані автором методичні розробки навчальних і виховних заходів, що ґрунтуються на ідеях педагогів [1]. Такий формат підвищує затребуваність книжки, що може використовуватися у бібліографічно-пошукових, науково-дослідницьких і дидактичних цілях.

Аналіз зарубіжних досліджень (Leetaru, K., Langley, A. & Bloomberg, Dan S., Iefremova, O., Wais, K. & Kozak, M., Morsello, B., Beaman, R. & Cellinese, N.) показав, що здійснення персоналізації історії освіти і педагогічної думки у розвинутих країнах світу відбувається формування цифрової інфраструктури. Так в on-line режимі можна знайти велику кількість платформ, які є доступними для дослідників цього напрямку. Цікавим є дослідження, у якому зібрання бібліографій відомих постатей називають платформами для вшанування пам'яті видатних людей зі світу науки та зазначається, що «незважаючи на стільки важливу роль для наукового співтовариства, дослідження біографічних статей є обмеженими».

Оцифровка Google Books і Open Content Alliance (OCA) здійснила прорив у доступі до цифрових ресурсів, що є надзвичайно важливим для користувачів, однак доступ до ресурсів є дещо обмеженим з технічної точки зору створення придатних аналогів друкованих видань.

Сьогодні оцифровування інформації про відомі постаті, їхню діяльність і життя визнається освітніми та науковими закладами й установами, оскільки це покращує доступ до основної інформації про відомих людей, збільшує її використання й актуальність. У мережі Інтернет існують й активно поповнюються оцифровані колекції бібліографій, зокрема на сайті <https://bookauthority.org/> розміщено найбільш рекомендовані книги про бізнес, технології та науку, зокрема у вкладці наукові біографії викладено найкращі наукові біографічні книги усіх часів.

Найбільша в світі американська компанія Amazon є платформою електронної комерції, яка розміщує оцифровані книги-бестселери біографій освітян.

В енциклопедії Нового Світу в галузі біографії представлено список статей. Вибір предметних галузей на цьому ресурсі є загальним орієнтиром та одним з багатьох способів знайти статтю. Нова Світова Енциклопедія впорядкована в алфавітному порядку за статтями та пов'язана гіперпосиланнями з однієї статті в іншу. Ресурс також має потужний інструмент для швидкого пошуку статей – біографії відомих педагогів та учених США за ключовими словами.

На цьому веб-сайті можна переглядати статті в алфавітному порядку, вибрати іншу предметну галузь або натиснути на гіперпосилання, щоб переглянути необхідний матеріал про категорію «Біографія».

Сайт Національної біографії Фінляндії (National Biography of Finland) являє собою збірник біографій 6500 фінів, починаючи з давніх часів, які були підготовлені в якості одного з найбільших історичних проєктів проєкту для фінського історичного товариства в 1993-2001 роках.

Національна біографія Фінляндії містить не лише приклади великих людей країни, а й безліч менш відомих фігур, які були представниками своєї галузі чи декількох з них, всіх періодів і різних верств суспільства. Виходячи з основної професії видатних людей, вони представляють такі галузі: правителі, міністри, члени парламенту (13%), учені, педагоги (14%), письменники, журналісти, видавці (10%), державні посадові особи, судді (10%) тощо. Національна біографія Фінляндії публікується як у вигляді книги, так і в мережі Інтернет.

Biography Online була заснована в 2006 році Тейваном Петтінгером як інформація про людей у різні історичні епохи та сьогодення, їх права, релігійну толерантність, твори мистецтва, найбільш видатних учених.

Біографії на цьому ресурсі розміщено за такими галузями: люди, що надихають, діючі сторони, працівники мистецтва, підприємець, гуманіст, письменник, військовий, музикант, поет, політика, королівська влада, учений, спорт, релігійний лідер. Категорія учені містить біографії за розділами: відомі вчені, вчені 17-21 ст.

Енциклопедії, словники, атлас і декілька альманахів, які включають статистику, факти та історичні записи, ресурси всього довідкового інформаційного центру розміщено на ресурсі Infoplease. Він призначений для батьків, учителів та бібліотекарів для отримання фактичної інформації з різних тем, включаючи сьогоденні події, поп-культуру, науку, уряд та історію.

Компанією Ahlul Bayt DILP створено найбільшу в світі цифрову ісламську бібліотеку в Інтернеті Al-islam. На ресурсі, окрім біографій здійснено порівняльне дослідження загальних поглядів мусульманських і немусульманських учених на філософію й освіту.

На сайті The famous people у категорії пропагандисти розміщено список відомих педагогів з їх біографіями, які включають дрібниці, цікаві факти, терміни та історію їх життя. Тут можна здійснити їх вибір за професією, національністю.

Узагальнення досвіду створення світових інформаційних та інформаційно-освітніх ресурсів дозволяє зробити висновок, що у країнах розроблена потужна система бібліографістики, яка функціонує в умовах сучасного динамічного середовища та забезпечує високий рівень якості розширення світогляду людей та здобуття доступної загальної середньої та вищої професійної освіти загалом.

Умови сучасного оновленого суспільства, виокремлюючи персоналізацію історії освіти і педагогічної думки в Україні як галузь, потребують розглядати цифровізацію як

інструмент її розвитку. За умови їх системного використання буде значно стимулюватися розвиток динамічного інформаційного бібліографічного ресурсу як одного з істотних факторів розвитку персоналізації історії освіти і педагогічної думки в Україні. Цифровізація цієї галузі в Україні спричинитиме та вмотивуватиме до появи нових форм партнерства і співробітництва дослідників персоналії. На підставі проаналізованих в роботі ресурсів та їх специфіки вирізнялася потреба у їх створенні у форматі структурованих цифрових просторів (веб-просторів), які мають бути відкритими для розгалуження, доповнення та коригування користувачами (за умови їх розширеної авторизації).

Список використаних джерел:

1. Видатні українські педагоги: інформаційний довідник / [авт.-упоряд. Л.В. Калуська]. Тернопіль: Мандрівець, 2008. 224 с.
2. Гончаренко С.У. Методологія. *Енциклопедія освіти* / гол. ред. В.Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 498-599.
3. Гончаренко С.У. Наукові школи в педагогіці. *Становлення і розвиток наук.-педагог. шкіль. проблеми, досвід, перспективи.*

зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Т. Левовицького. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 27-43.

4. Сухомлинский В.О.: библиогр. / сост. А.И. Сухомлинская, О.В. Сухомлинская. Київ: Радян. шк., 1987. 256 с.
5. Сухомлинська О.В. Передне слово. *Українська педагогіка в персоналіях: у 2 кн. Кн. перша. Х-ХІХ століття* / за ред. О.В. Сухомлинської. Київ: Либідь, 2005. С. 3-8.
6. 22 видатних українських педагогів: персоналії в історії національної педагогіки: підруч. для студ. вузів / А.М. Бойко, В.Д. Бардінова, Л.Л. Безобразова [et al.]; під заг. ред. А.М. Бойко. Київ: Професіонал, 2004. 576 с.

The article considers the preconditions and trends for the development of modern pedagogical biography in Ukraine. The transformation of the educational history and pedagogical thought personification in Ukraine into a digital infrastructure of the state and world level is projected in accordance with the digitalization of society.

Key words: pedagogical opinion, prosopography, spatial-temporal approach, identification; resource, informatization; digitalization.

Отримано: 18.03.2021

УДК 37.016:75]:745/749

А. Г. Бренюк, кандидат мистецтвознавства, старший викладач

ВИВЧЕННЯ ТВОРІВ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА В ШКОЛІ

У статті досліджується значення творів декоративно-прикладного мистецтва для естетичного виховання школярів; висвітлюються аспекти використання декоративних творів українського мистецтва у вихованні патріотизму; розглядається місце декоративно-прикладного мистецтва у гурткової роботи.

Ключові слова: декоративно-прикладне мистецтво, школа, виховання, етнокультура, патріотизм.

Процес державотворення й розбудови громадянського суспільства в Україні збігається з її поступовим входженням до Європейського співтовариства. Вихід нашої країни на світовий інформаційно-культурний простір об'єктивно спонукає до переймання духовних цінностей Заходу. У той же час процес транснаціоналізації культур викликає протидію глобалізації як потребу ствердити унікальність своєї культури та мови, спираючись на національні традиції і цінності. Саме тому виникла гостра необхідність пошуку ефективних шляхів виховання особистості у динамічних умовах сьогодення, експериментального відпрацювання способів його здійснення етнокультурними засобами [4].

Однією із важливих складових етнокультури є декоративно-прикладне мистецтво як виразник народної творчості України. Аспекти естетичного виховання школярів засобами декоративно-прикладного мистецтва, його вплив на їхню національну свідомість і духовну культуру відображені в працях С. Антоновича, В. Проціва, С. Свіда, О. Ковальова, В. Титаренко, О. Голінської та ін.

Мета статті – дослідити специфіку вивчення творів декоративно-прикладного мистецтва на уроках мистецтва в школі.

Декоративно-прикладне мистецтво – це особлива галузь художньої діяльності людей, у продуктах якої призначення для практичної мети зливається з естетично доцільною розв'язкою. Першочергове значення тут має виготовлення корисної речі й одночасно предмета, який має естетичні якості та цінності. Будь-який продукт народного декоративного мистецтва є органічною єдністю утилітарного й художнього, словом практичної доцільності речі з красою її зовнішніх ознак [3].

Декоративне мистецтво має свою специфіку. Твори декоративно-прикладного мистецтва відображають дійсність через «видовий» образ, що дає зображення в дуже загальних формах. Незважаючи на цю обмеженість художніх засобів, усякий твір прикладного мистецтва є образом людських почуттів, бажань, прагнень, думок.

На відміну від живопису, графіки і скульптури, які відбивають дійсність через зображення конкретних предметів, явищ, подій, декоративно-прикладне мистецтво оперує головним чином утилітарними просторовими формами. В основі емоційного сприймання творів прикладного мистецтва лежать пластичні й кольорні властивості форми.

Основні принципи декоративного мистецтва можна сформулювати так: єдність художньої форми і практичного призначення виробу; побудова речей відповідно до властивостей і можливостей матеріалу; зв'язок художньої форми з технологічними способами її обробки.

Єдність естетичного і утилітарного є основним принципом цього виду мистецтва. Разом з тим нерідко бувають випадки, коли та чи інша річ, яка в свій час мала певне практичне призначення, в подальшому поступово втрачала його, стаючи суто художнім твором [1].

Знання про художні та виразальні особливості декоративно-прикладного мистецтва діти отримують на уроках образотворчого мистецтва, що входить в курс «Мистецтво» у загальноосвітній школі. Вони є важливою складовою не лише у вихованні естетичного сприйняття дійсності, але формуванні етнічної культури особистості. Оволодіння ними сприяє стимулюванню пізнавальної активності, розвитку творчих здібностей, вдосконаленню навичок та умінь образотворчої діяльності тощо. Разом з тим школярі навчаються розуміти мову мистецтва як форму міжособистісного спілкування; розпізнавати почуття інших людей; різноманітні творчі прояви і бачення дійсності.

У програмах, розроблених для загальноосвітньої школи, візуальне етнокультурне мистецтво в основному виражене у темах, які розкривають багатство декоративно-прикладного мистецтва України. З одного боку – це є своєрідною передумовою для усвідомлення в майбутньому особливостей національної самобутності творів інших видів мистецтв, з іншого – знайомство з творами народної творчості пробуджує у дітей перші яскраві уявлення про свою країну, її культуру, сприяє прилученню до світу прекрасного [5, с.218].

Програма школи з образотворчого мистецтва налічує значну кількість тем, присвячених вивченню декоративно-прикладного мистецтва. Спектр тем досить широкий – від вивчення елементарних витинанок, писанок, розписів тощо до засвоєння способів стилізації, формотворення, використання кольорових поєднань та ін., від ознайомлення з творчістю народних художників до створення власних робіт на основі асоціацій.

Разом з тим кількість навчальних годин з предмета обмежена. Відповідно, не завжди вчителю вдається реалізувати навчально-виховні завдання, що ставляться до ви-

вчення певних тем. Альтернативою може і повинна стати гурткова робота з декоративно-прикладного мистецтва, оскільки її особливості сприяють більш повному прилученню дітей до світу народної творчості [5, с.220].

Формування інтересу до декоративної творчості ґрунтується не лише на стійкому емоційному піднесенні, а й на усвідомленні суспільної значущості прикладної діяльності.

Як показує досвід, навчальні та позакласні заняття декоративно-прикладним мистецтвом у тісному взаємозв'язку з вивченням основ наук, спонукають учнів саме до свідомої трудової діяльності, сприяють формуванню в них таких найважливіших моральних якостей, як працелюбність і колективізм. Неабиякий виховний вплив на школярів справляє їхня безпосередня участь у виготовленні різноманітних виробів. Трудовий процес дає можливість глибше пізнати закономірність побудови форми, особливості матеріалу і кольору [1].

Твори декоративно-прикладного мистецтва дозволяють виховувати у школярів певну культуру сприйняття матеріального світу, сприяють формуванню естетичного відношення до дійсності, допомагають ближче пізнати художньо-виразні засоби інших видів зображувального мистецтва.

УДК 001.895:372

Г. П. Ватаманюк, старший викладач

СПЕЦИФІКА УПРАВЛІННЯ ВПРОВАДЖЕННЯМ ІННОВАЦІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗДО

У статті розкрито сутність поняття «інноваційна педагогічна діяльність»; окреслено етапи впровадження інновацій в освітній процес ЗДО, описано педагогічні умови ефективного управління, форми методи і засоби управлінського впливу на кожному з них.

Ключові слова: інновації, керівник, управління, заклад дошкільної освіти, педагоги, педагогічні умови, етапи, форми, методи, засоби, вплив.

Зміна державної освітньої політики в Україні, орієнтована на євроінтеграцію, передбачає оновлення змісту та якості освіти усіх її ланок. Важливим завданням дошкільної освіти, в умовах реформування, є переведення її в режим інноваційного розвитку, трансформування наукових ідей, сучасних інноваційних технологій у практику, забезпечення інноваційної діяльності та інноваційний підхід в управлінні закладом дошкільної освіти (ЗДО). Соціальна й педагогічна значимість завдань інноваційного розвитку системи дошкільної освіти зумовили пошук шляхів їх розв'язання на нормативно-законодавчому, теоретико-методологічному та організаційно-управлінських рівнях. Адже реалізація новизни можлива лише при якісно новій управлінській діяльності, яка ґрунтується на засадах педагогічної інноватики (вчення про створення, оцінювання, освоєння й використання педагогічних новацій; створення та використання педагогічних нововведень на прикладі педагогічного досвіду та педагогічного новаторства) [2, с.107].

Проблема впровадження освітніх інновацій була предметом вивчення Л. Ващенко Л. Даниленко, І. Дичківської, Д. Джонсона, П. Дроб'язка, О. Дусавицького, О. Козлової, А. Підласого, Н. Погрібної, О. Попової, І. Пригожина. У наукових працях вчених з'ясовано сутність освітніх інновацій, визначено специфіку інноваційної діяльності в освітньому закладі та шляхи впровадження у педагогічний процес. Також висвітлено погляди на перспективу управління інноваційною діяльністю. Про інновації в дошкільній діяльності у працях сучасних науковців – А. Богущ, Н. Гавриш, К. Крутий, які вважають, що впровадження інновацій в освітній процес ЗДО є важливою умовою вдосконалення всієї системи дошкільної освіти. Управління інноваційними процесами вчені розглядають як «частину управлінської діяльності, в якій засобами планування, організації, керівництва й контролю процесів розробки і засвоєння новизни забезпечується цілеспрямованість та організованість діяльності педагогічного колективу щодо нарощення її освітнього потенціалу й використання в роботі і, як наслідок, отримання якісно нових результатів освіти [3, с.16].

Мета статті – окреслити етапи впровадження інновацій в освітній процес ЗДО, висвітлити специфіку управлінської діяльності на кожному з них.

Список використаних джерел:

1. Голінська О. Вплив декоративно-прикладного мистецтва на духовний розвиток особистості студента. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/1760>.
2. Ковальов О.С. Декоративно-прикладне мистецтво у школі. 1-7 клас: навчальний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. 144 с.
3. Мамчур Н.С. Народне декоративно-прикладне мистецтво як засіб виховання естетичних смаків студентської молоді. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/9151/>.
4. Особливості етнокультурного виховання школярів. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/culture/10616/>.
5. Пацалюк І.І. Залучення цінностей етнокультури у навчально-виховну діяльність вчителя образотворчого мистецтва. *Наукові записки. Серія: Мистецтвознавство*. 2011. №2. С. 217-221.

The article examines the importance of works of decorative and applied arts for the aesthetic education of schoolchildren; aspects of the use of decorative works of Ukrainian art in the education of patriotism are covered; the place of decorative and applied art in group work is considered.

Key words: decorative and applied arts, school, education, ethnic culture, patriotism.

Отримано: 18.03.2021

Інноваційна педагогічна діяльність – особливий вид творчої діяльності, спрямований на оновлення системи освіти, пов'язаний із здійсненням науково-практичних розробок з метою переходу на діяльність за новою технологією, а також інвестування нововведень. Така діяльність є наслідком активності людини, що виявляється не стільки у пристосуванні до зовнішнього середовища, скільки у перетворенні його відповідно до особистих і суспільних потреб та інтересів. Педагог в інноваційному режимі є дослідником власної особистості та діяльності тих, кого він навчає і виховує [1, с.6].

Суттєву роль в успішному управлінні нововведеннями відіграють такі компоненти, як ціль, засоби управлінського впливу, організаційні структури, технології та підходи (визначають характер планування нововведень, їх організацію), керівництво та контроль. Зміст управлінської роботи реалізується поетапно. В інноваційній управлінській практиці виокремлюють такі етапи: підготовчий; організаційно-прогностичний; пошуково-формульний; узагальнювально-впровадjuвальний. Усі вони тісно пов'язані між собою, і неповна реалізація одного з них призводить до збою у цілій системі [5, с.7].

Перший етап – діагностика (експертне оцінювання) педагогічного досвіду колективу, його готовності до інноваційної діяльності, рівень інноваційної культури й дослідно-творчих здібностей кожного педагога; оцінювання стану матеріально-технічної, навчально-методичної та навчально-дидактичної бази ЗДО задля якісного здійснення інновації. Зробити це можна за допомогою таких методів, як спостереження за освітнім процесом, вивчення планування освітнього процесу, моніторинг рівня розвитку, вихованості й навченості дітей, бесіди з педагогами, дітьми, батьками, анкетування педагогів. Реалізація цього етапу можлива за такої умови як гуманістичне спрямування експертизи та своєчасне усунення перешкод до інноваційної діяльності. Зміст управлінської роботи на цьому етапі – визначення керівником актуальності нововведень, мети, що формулюється із визначення суті проблеми та відповіді на запитання «Якого результату очікувано досягти?»; створення експертних і творчих груп, схвалення педагогічною радою положення про інноваційну діяльність та її програму; обговорення розроблених творчою групою документів (положення про діяль-

ність її членів, інноваційну діяльність за визначеною темою, програма впровадження інновацій, карта інноваційної діяльності); написання наказу про організацію та проведення інноваційної освітньої діяльності; забезпечення комфортних умов для продуктивної роботи всіх учасників інноваційної діяльності, подолання психологічного опору нововведенням.

Другий етап (організаційно-прогностичний) передбачає прогнозування та проектування змін в ЗДО з одночасною оцінкою проміжних результатів їх втілення, формування системи показників інноваційних перетворень, визначення критеріїв їхнього оцінювання та програмування заходів щодо управління інноваціями. Керівником ЗДО створюються умови, які забезпечують ефективність перебігу означеного етапу – допомога педагогічним працівникам в освоєнні методики реалізації інновації; забезпечення взаємодії між педагогічними працівниками, методистами, науковцями, авторами освітньої інновації та іншими суб'єктами, зацікавленими в її впровадженні; налагодження обміну досвідом з іншими ЗДО, що працюють над подібними темами інновацій; організація заходів, спрямованих на підвищення професійної компетентності та кваліфікації педагогів; матеріально-технічне, навчально-методичне іноді й кадрове забезпечення інноваційного процесу. Оцінювання проміжних результатів впровадження інновацій дає можливість прогнозувати подальшу інноваційну освітню діяльність в закладі. Тому на цьому етапі необхідно: визначити параметри, критерії та показники якості інноваційного процесу й ефективності його провадження; забезпечити психолого-діагностичний супровід для визначення результатів впровадження інноваційного процесу; сформувати експертну групу для моніторингу втілення програми інноваційної освітньої діяльності або передбачити у положенні про діяльність творчої групи функції здійснення такого моніторингу.

Третій етап (пошуково-формульвальний) передбачає реалізацію змісту і завдань інноваційної діяльності, що є підставою для науково-теоретичного і практичного обґрунтування інновації (доводиться її дієвість і результативність за різних умов організації освітньо-виховного процесу). Для цього використовуються прийоми: «дифузія» (багаторазове повторення інноваційних процесів) та «рутинізація» (реалізація інноваційних процесів у несталих, змінних умовах). Під час їх використання зважають на характер інноваційного процесу, який з огляду на його спрямованість, можна охарактеризувати як: констатувальний – відстеження інноваційного процесу та констатація досягнення очікуваних результатів; уточнювальний – корегування педагогічної гіпотези з огляду на результати інноваційного процесу; формульвальний – перевірка ефективності інноваційного процесу, опис його технології та досягнутих результатів [4, с.37]. З огляду на характер інноваційного процесу важливо відповідно описати досвід, набутий під час його впровадження та визначити його інноваційний потенціал (модифікаційний – дає змогу удосконалити, раціоналізувати відомі методики, ідеї тощо; комбінаторний – полягає в нових конструктивних поєднаннях відомих методик, ідей; авторський – передбачає впровадження оригінальних ідей, форм, методів). Ефективність технологічного етапу забезпечується узгодженням дій та цілей ЗДО з діями та цілями кожного члена педагогічного колективу, провідним на цьому етапі стає особистісно-зорієнтований підхід до управління ним.

Під час реалізації освітньої інновації обов'язково фіксують перешкоди що стають на заваді впровадження – соціальні, правові, матеріально-технічні, фінансові, загальнопедагогічні проблеми (управлінські, методичні, психологічні, дидактичні, санітарно-гігієнічні), більшість яких можна розв'язати власними силами, розглянувши на засіданні педа-

гогічної ради. За результатами проведеного експертною групою аналізу (з позицій педагогів, дітей і батьків та за критеріями – відповідність, логічність, актуальність, новизна, ефективність, цілісність), визначаються шляхи вдосконалення інновації та корегування її впровадженням [4, с.21].

Четвертий (узгальнювально-впроваджувальний) етап передбачає узгальнення результатів інноваційної освітньої діяльності, визначення ступіні освітньої інновації та результативності її втілення в умовах конкретного ЗДО (відповідність між отриманими та запланованими результатами, узгодженість із цілями закладу). Педагогічна рада, розглядаючи та обговорюючи розроблену цілісну модель інновації, ухвалює (чи не ухвалює) рішення про доцільність подальшого провадження освітньої інновації в закладі. За її позитивного рішення відбувається систематизація та узгальнення досвіду інноваційної освітньої діяльності шляхом публікації результатів інноваційної діяльності (на сайті ЗДО, педагогічній пресі та фахових виданнях); популяризації результатів на конференціях, семінарах; організації відкритих занять в ЗДО з використанням апробованої освітньої інновації; проведення тематичних творчих звітів, майстер-класів, семінарів, тренінгів, інших форм презентації результатів інноваційної освітньої діяльності; поширення її продуктів (планів, дидактико-методичних, контрольних-діагностичних розробок, методичних, навчальних посібників, програм, рекомендацій). Провідними функціями керівника, на заключному етапі, виступають діагностична, інформаційна та презентаційна. Усі етапи характеризують закономірну послідовність здійснення управлінських дій, віддзеркалюють специфічні умови досягнення ефективного управління інноваційними процесами завдяки управлінським рішенням.

Отже, управління впровадженням інновацій – складна й багатоаспектна діяльність, що потребує віри в досягнення поставленої мети, ефективності управлінських рішень, ознаками якої є колегіальність до інноваційних змін у закладі, гуманність у передумові рішень, прогностичність, неупередженість до динаміки змін (розглядати зміни не як загрозу, а як можливий варіант розвитку освітньо-виховного процесу і педагога), пріоритетність стратегічних рішень у запровадженні нововведень, логіки дій за підтримки педагогічного колективу і батьків.

Список використаних джерел:

1. Березюк В.С., Рудік О.А. Інноваційні технології в ДНЗ. Харків: Основа, 2017. 224 с.
2. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. Київ: Тираж. 2005. 380 с.
3. Крутій К.Л. Інноваційна діяльність у сучасному дошкільному навчальному закладі: методичний аспект. Запоріжжя: ЛПКС ЛТД, 2006. 128 с.
4. Мармаза О.І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. Харків: Основа, 2004. 240 с.
5. Романюк І. Упровадження інноваційної освітньої діяльності у навчальному закладі. *Практика управління дошкільним закладом*. 2016. №1. С. 7-10.

The article reveals the essence of the concept of «innovative pedagogical activity»; the stages of introducing innovations into the educational process are indicated, pedagogical conditions for effective management, forms of methods and means of administrative influence on each of them are described.

Key words: innovation, leader, management, preschool education institution, teachers, pedagogical conditions, stages, forms, methods, means, influence.

Отримано: 18.03.2021

МОДЕРНІЗАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ У НЗ: КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

Розглянуто культуру управління з точки зору ціннісних основ школи та головного чинника модернізаційних процесів у навчальному закладі; розкрито сучасні проблеми культури управління школою та складові управлінської культури керівника школи; висвітлено методологічні основи культури управління, які закладено у працях В.О. Сухомлинського; визначено, що нова культура управління школою зорієнтована на демократичний стиль управління.

Ключові слова: культурологічний підхід, модернізаційні процеси, культура управлінської діяльності, демократичний стиль управління.

Нові соціокультурні зміни в освіті зумовили важливість проблеми культури управлінської діяльності керівника начального закладу. Очевидним стає той факт, що головним чинником модернізаційних процесів у навчальному закладі виступає саме культура управління, яка формує ціннісні основи школи та постає важливою умовою ефективного менеджменту в системах внутрішньошкільного управління.

Постановка проблеми. В теорії управління загальноосвітнього навчального закладу покладено нову освітню парадигму, яка характеризується гуманістичними засадами, ціннісними орієнтаціями та визначенням культури як провідної стратегії у розвитку людини ХХІ століття. Основу нової концепції управління сучасною школою визначає культурологічний підхід. Він складає новий зміст управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу.

Аналіз досліджень сучасних проблем. Зазначену проблему культури управління школою досліджено у працях Г.В. Єльнікової, Л.А. Онищук, Ю.І. Палехи, П. Щербаня, Н.Б. Крилової, М.М. Поташника, З.М. Онишківа, В.П. Сергєєвої, Т.І. Шамової. На думку вчених, культура управлінської праці керівника школи гармонізує внутрішньошкільне освітнє середовище, забезпечує його інноваційний розвиток, сприяє реалізації освітніх реформ. Головним завданням культури управління визначено формування управлінського світогляду керівника, що забезпечить йому високий рівень сучасної професійної культури [4, с.82].

Основні ознаки культури управління школою подано у працях Г.В. Єльнікової, Л.А. Онищук. Так, Л.А. Онищук [5, с.235] визначає культуру управлінської діяльності керівника школи через навчально-інформаційну культуру, яку розглядає крізь призму професійної характеристики, ступеня психологічного, соціального та професійного розвитку, системи знань, переконань, цінностей, принципів і засобів управлінського досвіду. Як нову стратегію управління, зорієнтовану на інноваційний розвиток навчального закладу, визначають управлінську культуру дослідники освітнього менеджменту В.С. Лазарев, В.П. Сергєєва, О.І. Мармаза [3, с.83].

Мета статті – описати культурологічний підхід як основу нової концепції управління сучасною школою та основний чинник модернізації цих процесів.

Методологічні основи культури управління закладено ще у працях В.О. Сухомлинського. Так у своїй доповіді: «Яким повинен бути директор сучасної школи», В.О. Сухомлинський обґрунтував принцип професійної компетентності керівника школи, в основу якого покладено культурологічний підхід. Вчений вважав, що принцип професійного компетентності директора школи полягає у володінні високою загальною культурою, професійними знаннями з основ психолого-педагогічних наук, теорією і практикою управління школою [7, с.69]. Працю керівника школи В.О. Сухомлинський порівнював з високим мистецтвом.

З позицій цілісного підходу розкриває поняття «культура управління» вітчизняний вчений Ю.І. Палеха як «система знань про управлінську практику як культурний феномен, сукупність науки і мистецтва управління, рекомендацій, узагальнень об'єкта управління, які мають науково-практичну цінність і органічно, системно пов'язані між собою» [6, с.82]. Як певну якісну визначеність принципів та способів взаємодії компонентів системи внутрішньошкільного управління трактує поняття «управлінська культура» Н.Б. Крилова [1, с.214]. У своїй праці «Культурологія освіти» визначає особливості нової культури управління, серед яких важливе значення набувають самоуправління,

самоорганізація, підтримка ініціатив. Отже, управлінська культура керівника НЗ – це система інтегральних характеристик управлінських якостей керівника школи, що складається із ціннісних основ управлінської діяльності, гуманістично зорієнтованих моделей поведінки, відповідного стилю управління, інноваційних управлінських технологій.

Варто відмітити, що складовими управлінської культури керівника школи вважають: управлінську етику, яка визначає професійну честь, гідність, обов'язок і характеризується самокритичністю, стриманістю у судженнях, відкритістю тощо; організаційну культуру, що характеризує рівень професійної діяльності; загальну культуру особистості керівника, яка визначає духовну зрілість особистості керівника; розумову культуру як визначальну характеристику професійної діяльності управління; комунікативну культуру або культуру спілкування – здатність налагоджувати стосунки, гармонізувати середовище, а також правову, естетичну, екологічну культуру [8, с.35].

Загально визнано, що рівень управлінської культури є важливим показником рівня професіоналізму. Визначальними характеристиками рівня управлінської культури, а значить і рівня внутрішньошкільного управління у діяльності керівника школи, виступають ціннісні основи управління, моделі поведінки керівника, стилі управління. При цьому важливу роль відіграють здатності до управлінської діяльності, які ми визначаємо як міру реалізації управлінських компетентностей. Це здатність до постійного оновлення знань. Відмітимо, що сьогодні – це одна з ключових компетентностей керівника. І це цілком закономірно, адже для того, щоб провести зміни в загальноосвітньому навчальному закладі, необхідно самому добре розуміти, що несуть із собою ці зміни, як вони будуть впливати на якість освітнього процесу. Здатності до комунікацій, творчості, уміння працювати у командах, гармонізувати оточуюче середовище – становлять ядро нової управлінської культури керівника школи. Отже, здатності керівника школи виступають і як певний ступінь професійних компетентностей керівника і як рівень його управлінської культури.

Також показником рівня управлінської культури керівника виступає стиль управління. Нова культура управління школою зорієнтована на демократичний стиль управління, що ґрунтується на гуманістичних засадах теорії управління і визначається процесами демократизації шкільної життєдіяльності. У теорії управління цей стиль має декілька назв: стиль підтримки та парсипативний стиль, що зорієнтований на командну діяльність, нові види комунікацій.

Значний вплив управлінська культура керівника школи має на організаційну культуру шкільної організації. Як певна система цінностей, що прийнята усім колективом, шкільна організаційна культура у значній мірі залежить від рівня управлінської культури керівника школи. Ще у 70-ті роки ХХ століття В.О. Сухомлинський зауважував, що в організаційній культурі школи духовне багатство педагогічного колективу здійснюється через постійний обмін цінностями [7, с.105]. Тому від світоглядних позицій керівника, його професіоналізму – усього, що становить основу його управлінської культури залежить рівень внутрішньошкільної організаційної культури, а значить і рівень навчально-виховного процесу. На думку відомого дослідника теорії управління Тома Лемберта [2, с.58], на зміну ері інформації у ХХІ столітті приходить ера мудрості (знань), тому інтелектуальний потенціал керівника, лідера освіти, професіонала його духовна зрілість стають потужним генератором розвитку організації НЗ.

Висновок. Розвиток культури управління сучасною школою – важлива умова ефективного менеджменту у сфе-

рі шкільної освіти, умова інноваційного розвитку загально-освітнього навчального закладу, умова якісних змін у НЗ.

Список використаних джерел:

1. Крылова Н.Б. Культурология образования. М.: Народное образование, 2000. 272 с.
2. Лемберг Т. Ключові проблеми керівника. 50 перевірених способів вирішення проблем / пер. з англ. Київ: Наукова думка, 2001. 303 с.
3. Мармаза О.І. Менеджмент освітньої організації. Харків: Щедра садиба, 2017. 126 с.
4. Онишків З.М. Основи управління закладом загальної середньої освіти. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2018. 192 с.
5. Онишук Л.А. Гуманізація управлінської діяльності директора школи: монографія. Житомир: Полісся, 2002. 324 с.
6. Палеха Ю.І. Методологічні основи культури управління. *Освіта і управління*. 1997. №2. Т. 2. С. 82-85.

УДК 27.015.3: 373.2

*Л. Л. Галаманжук, доктор педагогічних наук, професор,
Г. А. Єдинак, доктор наук з фізичного виховання та спорту, професор*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПРЕВЕНТИВНОГО РОЗВИТКУ РУХОВОЇ ФУНКЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ НА ЗАНЯТТЯХ ФІЗИЧНОЮ КУЛЬТУРОЮ

Проведеним аналізом джерел інформації та одержаних раніше експериментальних даних виокремлено педагогічні умови превентивного розвитку рухової функції дітей у дошкільний період під час реалізації визначених форм фізичної культури. Урахування виокремлених педагогічних умов сприятиме досягненню позитивного результату в розвитку основних компонентів рухової функції дітей.

Ключові слова: дошкільники, рухова функція, превенція, фізична культура.

Вступ. Розвиток системи освіти в Україні на сучасному етапі передбачає зближення та поєднання завдань суспільного й індивідуального розвитку, визнання особистості людини як мети, рушійної сили суспільного прогресу, уособлення сукупності відносин [4; 5]. У зв'язку з цим актуальності набуває проблема докорінного перегляду такої складової навчально-виховного процесу дошкільників, як фізична культура. Він повинен урахувати сучасні реалії, зокрема необхідність превентивного спрямування фізичної культури, визначення ефективних підходів, адекватних завдань, показників відповідальності залучених соціальних агентів [1; 6]. Важливим є також виокремлення педагогічних умов, реалізація яких сприятиме досягненню мети фізичної культури.

Результати дослідження. Для досягнення мети дослідження було використано комплекс адекватних методів, що належать до загальнонаукових, а саме: аналіз, систематизацію, узагальнення, теоретичне моделювання [3, с.21]. Було опрацьовано понад 50 джерел інформації, переважно літературних, а одержані дані засвідчили таке. Педагогічна умова розглядається значною кількістю дослідників як обставина, від якої залежить певні явище чи процес, що утворює середовище, в якому явище (процес) виникає, функціонує і розвивається [7, с.225].

Однією з педагогічних умов, що сприятиме формуванню й реалізації фізичної культури превентивної спрямованості у закладах дошкільної освіти (ЗДО), є взаємодія останнього та сім'ї. Вона повинна відбуватись у різних питаннях, але передусім в організації для кожної дитини превентивного освітнього середовища. Конкретизуючи зазначене відмічаємо, що реалізація цієї педагогічної умови повинна передбачати систематичне спілкування вихователів (інших працівників закладу освіти) та сім'ї у питаннях спільної діяльності для створення дітям удома і ЗДО освітнього середовища, зміст якого – фізичні вправи, а організація і параметри виконання повинні забезпечувати превентивний ефект. При цьому, сім'я та працівники ЗДО є рівноправними партнерами й учасниками означеного педагогічного процесу.

Інша педагогічна умова пов'язана з конкретизацією змісту фізичної культури, зокрема його спрямованість, урахування комплекс чинників. Визначають ці чинники такі стани: володіння дітьми основними рухами; розвитку функціональних можливостей і рухових якостей; сформованості знань щодо превенції негативних тенденцій в зміні цих показників за допомогою фізичних вправ. Щодо досягнення по-

7. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором. *Вибрані твори*: в 5 т. Київ: Рад. шк., 1976-1977. Т. 4. С. 393-626.
8. Хриков Є.М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. Київ: Знання, 2016. 359 с.

It is considered that the culture of management, which forms the value bases of the school – the main factor of modernization processes in the school; revealed modern problems of school management culture and components of the management culture of the school principal; the methodological bases of management culture, which are laid down in the works of V.O. Sukhomlinsky, are covered; it is determined that the new culture of school management is focused on the democratic style of management.

Key words: culturological approach, modernization processes, culture of managerial activity, democratic style of management.

Отримано: 18.03.2021

зитивного ефекту у реалізації цієї педагогічної умови, то тут необхідно орієнтувати інструктора фізичної культури, вихователів і батьків на врахування особливостей рухової асиметрії рук дитини і використовувати «симетричний» спосіб оволодіння нею новими руховими діями [2; 8; 9]. Щодо чинників розвитку функціональних можливостей і рухових якостей дітей, то один із основних повинен урахувати сенситивний період розвитку аеробного механізму енергозабезпечення, оскільки він визначає генеральну лінію вибору і подальшого використання оптимальних параметрів фізичних навантажень у аспекті досягнення поставленої меті. Важливим чинником також вважаємо опосередкований розвиток рухової функції дітей, тобто вплив на їхні інтелектуальні можливості шляхом формування знань у питаннях фізичної культури і розвитку мовленнєвої активності в цьому напрямі. Тут необхідно також урахувати особливості рухової асиметрії рук кожної дитини. Так, при домінуванні лівої асиметрії дитина виявляє краще сприйняття завдань із словесним, аніж із зорово-просторовим змістом (основа навчання); має недостатньо стійку увагу (неспроможність тривалий час концентрувати увагу на одному об'єкті) та швидко орієнтування в ситуації; уповільнено осмислене взаємовідношення між частинами цілісного зображення в зв'язку з аналітичним способом пізнання (акцент уваги на деталях); потребує в перерві при переході від одного виду діяльності до іншого. У дітей з домінуванням правої асиметрії рук зазначені характеристики мають протилежний зміст.

Наступна педагогічна умова передбачає методичний супровід превентивного розвитку рухової функції дітей на заняттях із фізичної культури. Зокрема, умова орієнтує на досягнення превентивного ефекту за допомогою засобів і методів, що використовуються у визначених змістом чинних програм розвитку дошкільників формах організації фізичної культури. Досягнення превентивного ефекту передбачає упередження: низької опірності організму до несприятливих внутрішніх і зовнішніх чинників; відхиленя у формуванні правильної постави і виникненні плоскостопості, появи психічної і фізичної перевтоми; невиконання визначених, як щоденні, гігієнічних вимог.

Висновки.

1. Педагогічними умовами превентивного розвитку рухової функції дітей у дошкільний період при реалізації різних форм фізичної культури є: взаємодія закладу дошкільної освіти та сім'ї у вирішенні поставлених за-

- вданий; конкретизація змісту фізичної культури для забезпечення превентивного розвитку рухової функції дітей; методичний супровід такого розвитку.
- Урахування виокремлених педагогічних умов у практиці фізичної культури в закладі дошкільної освіти сприятиме максимально можливому позитивному результату дітей у формуванні умінь в основних рухах, збільшенні функціональних можливостей, розвитку координації, гнучкості, інтелектуальної сфери і мовленнєвої активності збагаченням словникового запасу в питаннях фізичної культури.

Список використаних джерел:

- Галаманжук Л.Л. Превентивний розвиток рухової активності дітей дошкільного віку: монографія. Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2015. 500 с.
- Галаманжук Л.Л., Балацька Л.В., Єдинак Г.А. Організація і методика фізичної активності дітей дошкільного віку з формування рухового потенціалу: навч. посібник. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2014. 160 с.
- Галаманжук Л.Л., Єдинак Г.А. Основи наукових досліджень: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2019. 154 с.
- Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 р. за №24002-111. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=10>.
- Оржеховська В., Пилипенко О. Концепція превентивного виховання дітей і молоді. *Життєтворчий потенціал реабілітаційної педагогіки: роздуми над проблемою*: зб наук. пр. Київ, 2002. С. 273-278.

- Маляр Н.С. Організаційно-методичні основи превентивного фізичного виховання дітей старшого дошкільного віку: дис... канд. наук з фіз. виховання та спорту. Тернопіль, 2014. 197 с.
- Федорченко Т.Є. Соціально-педагогічні засади профілактики девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища: дис... д-ра пед. наук: 13.00.05. Київ, 2013. 560 с.
- Iedynek G., Galamandjuk L., Dutchak M., Balatska L., Herasymchuk A., Mazur V. Effectiveness of different options for teaching children basic movements due to certain handedness. *Journal of Physical Education and Sport*. 2017. Vol. 17(2). P. 582-589. DOI: 10.7752/jpes.2017.02088
- Galmandjuk L., Siedlaczek-Szwed A., Iedynek G., Dutchak M., Stasjuk I., Prozar M., Mazur V., Bakhmat N., Veselovska T., Kljus O., Marchuk D. Evaluation of the physiological characteristics of girls with different handedness using various types of physical training. *Journal of Physical Education and Sport*. 2019. Vol 19 (Supplement issue 4). P. 1386-1390. DOI: 10.7752/jpes.2019.s4201.

The analysis of sources of information and previously obtained experimental data highlights the pedagogical conditions of preventive development of motor function of children in preschool during the implementation of certain forms of physical culture. Taking into account the selected pedagogical conditions will contribute to achieving a positive result in the development of the main components of children's motor function.

Key words: preschool children, motor function, prevention, physical culture.

Отримано: 18.03.2021

УДК 37.018.43

О. В. Горбатюк, кандидат педагогічних наук, доцент

ДИСТАНЦІЙНА ОСВІТА: СУТНІСТЬ, ПЕРЕВАГИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ

Дистанційна освіта є важливим інструментом підвищення результативності освітніх програм, вона займає пріоритетні позиції серед актуальних методів навчання. Причинами цього є активне впровадження інновацій і високий ступінь цифровізації освітніх систем; зміна повсякденного життя суспільства в наслідок пандемії також стала передумовою для оновлення концепцій навчання, що підтверджує перспективність розвитку дистанційної освіти та зумовлює актуальність окресленої теми. Метою написання наукової статті є аналіз сутності дистанційної освіти шляхом обґрунтування її основних переваг, а також перспектив розвитку. Дослідження проблематики здійснювалось завдяки застосуванню методів порівняння, абстракції, аналізу та узагальнення. Дослідження показало, що сучасні підходи до організації освітніх процесів передбачають застосування мультикомпонентних методик навчання, дистанційна освіта серед яких є найбільш ефективним напрямом, оскільки поєднує в собі всі переваги ІКТ та мультисенсорного навчання.

Ключові слова: вища освіта, дистанційне навчання, цифровізація суспільства, саморозвиток, сучасні інформаційні технології, глобалізація.

Постановка проблеми. Фундаментальні зміни, які відбуваються у сучасному світі мають певні наслідки для соціально важливих секторів життєдіяльності людства, освіта і наука у структурі яких займають провідне значення. Зокрема, глобальні процеси виступають каталізатором трансформації традиційних підходів до навчання, а тому дистанційна освіта отримує додаткові стимули для розвитку. Поняття «дистанційна освіта» в сучасному розумінні сформувалося порівняно нещодавно. Відповідно, беручи до уваги новизну наведеної категорії, її ефективність і перспективність розвитку залежать від рівня теоретико-методологічного забезпечення та досвіду застосування у практичній діяльності, що акумульований різними інституціями глобального освітнього простору. Таким чином, подальші дослідження мають бути спрямовані на поширення та адаптацію сучасних методів навчання шляхом обґрунтування концептуальних основ, переваг та перспектив впровадження дистанційної освіти як самостійного напрямку підготовки висококваліфікованих фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначення сутності, позитивних аспектів та перспектив розвитку такої форми освіти, як дистанційна, є актуальним напрямом наукової роботи багатьох сучасних дослідників. Такі науковці, як В. Биков, О. Спірін, О. Пінчук, Ю. Богачков [1] в своїх працях всебічно аналізують сутність та практичне значення категорії «дистанційна освіта», визначають основні інструменти її впровадження у освітні процеси сьогодення, а також пропонують дієві методи поширення дистанційної форми навчання. Зокрема, В. Биков стверджує, що дистанційна освіта є почат-

ковим кроком на шляху формування глобального освітнього інформаційного простору [2, с.27], розвиток дистанційної форми навчання передбачає створення та вдосконалення електронних освітніх ресурсів, зокрема електронного підручника, формування середовища для постійного розвитку цифрової грамотності і компетентності суб'єктів навчального процесу, розробку дієвих методів підвищення рівня інформатизації освіти тощо. Крім того, О. Спірін та Л. Лупаренко [3] здійснили оцінювання ефективності окремих інструментів реалізації дистанційного навчання.

І. Мушеник [4] у своїх працях підтримує думку, що основним інструментом забезпечення дистанційної форми навчання виступають інформаційно-комунікаційні технології (далі – ІКТ). Науковець визначає, що дистанційне навчання стає більш ефективним під впливом активного застосування ІКТ, які стимулюють інтерес до навчального процесу, сприяють розвитку логічного та творчого мислення, а також підвищують інформаційну грамотність і культуру населення [4, с.175].

Дослідження позитивних та негативних аспектів від впровадження дистанційного навчання було здійснено Р. Шауером, І. Гиль-Яуреною, Ч.-Х. Айдином, І. Костеллою [5]. Дієві підходи до застосування новітніх ІКТ в освітніх процесах, перспективи розвитку дистанційної освіти досліджували Д. Андерсон, С. Віллер, Т. Едвард, Р. Клінг, Д. Парриш, Р. Філіпс, Д. Мюллер, Д. Кіган, А. Кларк, М. Томпсон [6], найбільш результативні методи забезпечення дистанційної форми навчання у своїх працях охарактеризували А. Кукульська-Хульме, Е. Бейрне, Дж. Коноле, Т. Кофлан, Д. Уайтлок та ін. [7].

Метою написання наукової статті є аналіз дистанційної освіти як базового напрямку підготовки висококваліфікованих фахівців на сучасному етапі розвитку суспільства. Для досягнення поставленої мети в процесі дослідження було сформовано та вирішено такі **завдання**:

- проаналізувати сутність дистанційної освіти, а також особливості використання ІКТ у процесах підготовки конкурентоспроможних фахівців;
- визначити переваги дистанційного навчання в умовах високого ступеня інформатизації і цифровізації сучасного суспільства;
- окреслити перспективи впровадження дистанційної освіти.

Результати дослідження. Сьогодні різні країни світу успішно поєднують традиційні методи навчання із дистанційними. На основі аналізу робіт сучасних дослідників можна стверджувати, що дистанційна освіта – це новітній метод організації освітніх процесів, який дозволяє студентам шляхом використання ІКТ навчатися на відстані, підвищує ефективність обміну інформаційними даними та стимулює результативність просвітницької роботи без обмежень у часі або просторі. Відповідно, основними методами організації дистанційної освіти є: масові відкриті онлайн-курси (Massive Open Online Course – MOOC); дистанційна форма навчання в закладах вищої освіти, окрім або разом з традиційними формами здобуття освіти; дистанційні університети [8, с.26].

Дистанція в навчанні відкриває можливості для розширення кола учасників освітніх процесів – користувачів та здобувачів інформаційних ресурсів; вона є фактором, який стимулює реалізацію деяких науково-практичних завдань, зокрема, таких, зміст яких пов'язано із оцінюванням готовності суб'єктів дистанційної освіти до активного застосування інструментарію ІКТ з метою підвищення результативності використання навчального контенту та рівня цифрової грамотності громадян. Враховуючи це, основні переваги дистанційної освіти можна класифікувати за такими видами: психологічні, інформаційно-технологічні, організаційно-педагогічні (рис. 1):

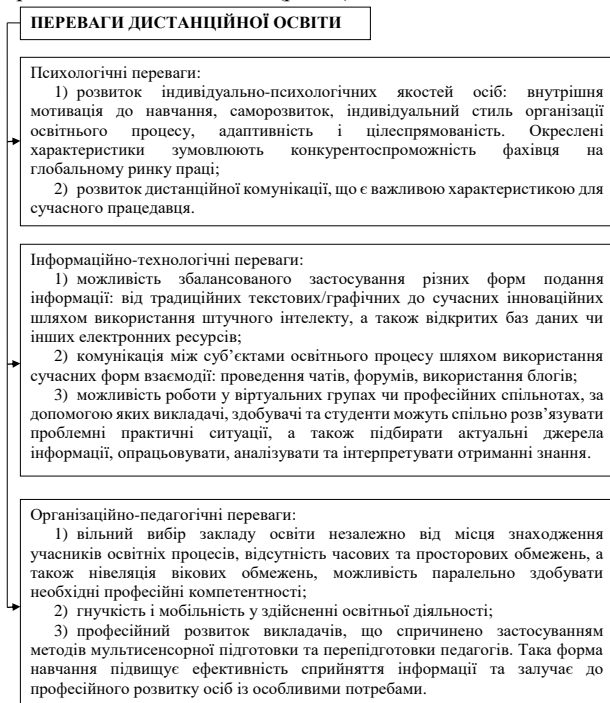


Рис. 1. Переваги дистанційної освіти

Джерело: складено автором за даними [7; 8, с.28-29; 9, с.43].

З огляду на проведений аналіз сутності та переваг дистанційної освіти варто наголосити на перспективності її впровадження у повсякденне життя людства шляхом:

- створення сприятливих умов для підвищення рівня готовності особистості до використання ІКТ (зокрема, шляхом використання технологій дистанційного навчання в системі середньої освіти як методу забезпечення цифрової грамотності учнів). Трансформація освітнього простору має передбачати створення дистанції між викладачем та студентом за умови збереження задовільного рівня обізнаності учасників освітнього процесу: високої прогресивності учнів, з одного боку, та реалізації очікувань вчителя, з іншого [10, с.219];

удосконалення інституційно-організаційного забезпечення дистанційної форми навчання (зокрема, шляхом формування та реалізації державної освітньої політики щодо підготовки висококваліфікованих фахівців для роботи з електронними ресурсами, встановлення обов'язкових обсягів щодо підготовки фахівців з використанням дистанційної форми як окремої форми навчання);

- популяризація рівня професійної компетентності тих осіб, які здобули вищу освіту з використанням ІКТ дистанційного навчання, забезпечення індивідуальної вмотивованості учасників освітніх процесів (зокрема, шляхом пропозиції роботи для фахівців, формування професійних знань та навичок яких відбулось з використанням дистанційної форми навчання) [8, с.35].

Висновки. Результати проведеного аналізу підтвердили, що дистанційна освіта є перспективною, оскільки характеризується високим ступенем гнучкості, доступності, зручності та доцільності в умовах розвитку глобалізаційних процесів. Ефективність впровадження дистанційної форми навчання залежить від двох факторів: від готовності сучасної системи вищої освіти запропонувати конкурентні професійні знання в умовах розвитку цифрового суспільства та ІКТ, а також від індивідуальної вмотивованості учасників освітніх процесів використовувати потенціал дистанційної форми навчання. Таким чином, ефективність дистанційної освіти буде збільшуватись в разі підвищення рівня сприйняття нетрадиційних форм навчання сучасним суспільством та його готовністю визнати еквівалентність отриманих завдяки ІКТ знань тому рівню, отримання яких було можливим лише в межах традиційних форм навчання.

Список використаних джерел:

1. Bykov V., Shyshkina M. The conceptual basis of the university cloud-based learning and research environment formation and development in view of the open science priorities. *Technologies and Learning Tools*. 2018. Vol. 68. №6. P. 1-18.
2. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2020. №1. С. 27-36. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)
3. Спірін О.М., Лупаренко Л.А. Досвід використання програмної платформи Open Journal Systems для інформаційно-комунікаційної підтримки науково-освітньої діяльності. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. №61 (5). С. 196-218. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2017_61_5_19 (дата звернення 18.01.2021 р.)
4. Мушеник І.М., Патлай Р. Інформаційно-комунікаційні технології в навчанні англійської мови. *Інформаційне суспільство в умовах глобалізації*. 2020. С. 175-179. URL: <http://188.190.33.55:7980/jspui/bitstream/123456789/7866/1/%D0%9A-%2020-175-179.pdf> (дата звернення 18.01.2021 р.)
5. Schuer R., Gil-Jaurena I., Aydin C. H., Costello E., Dalsgaard C., Brown M., Jansen D. et al. Opportunities and Threats of the MOOC Movement for Higher Education: The European Perspective. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2015. Vol. 16 (6). P. 20-38. doi: 10.19173/irrodl.v16i6.2153
6. Rumble G., Harry K. *The Distance Teaching Universities*. London: Routledge, 2018. 258 p.
7. Kukulska-Hulme A., Beirne E., Conole G., Costello E., Coughlan T., Whitelock D. et al. *Innovating Pedagogy 2020: Open University Innovation Report 8*. Milton Keynes: The Open University, 2020. 48 p.
8. Романовський О.Г., Квасник О.В., Мороз В.М., Підбуцька Н.В., Резнік С.М., Черкашин А.І., Шаполова В.В. Фактори розвитку та напрями вдосконалення дистанційної форми навчання в системі вищої освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. №74 (6). С. 20-42.
9. Annalene van Staden A., & Purcell N. Multi-Sensory Learning Strategies to Support Spelling Development: a Case Study of

Second-Language Learners with Auditory Processing Difficulties. *International Journal on Language, Literature and Culture in Education*. 2016. Vol. 3(1). P. 40-61.

10. Anderson T., Rivera-Vargas P. A Critical look at Educational Technology from a Distance Education Perspective. *Digital Education Review*. 2020. №37. P. 208-229. DOI: 10.1344 / der.2020.37.204-225.

Distance education is an important tool for improving higher education, which is why it has high priority among modern teaching methods. The primary reasons for these displacements are the high level of digitalization and innovation of educational systems; changes in daily lifestyle in the wake of pandemic were the background for updating the learning concept, which determines the relevance of the outlined issues for comprehensive research. The

aim of the scientific article is to analyze distance education as a key method of training, including the main advantages of the distance learning and prospects for development. Comparison, methods of abstraction, analysis and generalization are the research methods which were used in the article. The study has found that modern approach to the development of education involve the utilization of multicomponent pedagogical practices; among them distance education is the most effective. Distance education unites the advantages of information and communication technologies and multisensory learning.

Key words: higher education, distance learning, digitalization of society, self-development, modern information technologies, globalization.

Отримано: 18.03.2021

УДК 378.147:37.015

М. С. Гордійчук, кандидат педагогічних наук, доцент

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРСПЕКТИВНОГО ПЛАНУВАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗДО

У статті проаналізовано та теоретично обґрунтовано ефективні методи та прийоми використання комп'ютерно-ігрового середовища як засобу розумового виховання старших дошкільників, обґрунтовано теоретико-методологічні заходи формування розумового розвитку старших дошкільників у теорії та практиці педагогічної науки.

Ключові слова: розумовий розвиток старших дошкільників засобами комп'ютерно-ігрового середовища.

Нові суспільні відносини, що складаються в нашій країні, передбачають формування розвиненої особистості носія цих відносин, особистості, якій були б притаманні такі характерологічні риси, як чуйність, єдність слова і діла, людська гідність, лицарство тощо. В умовах розбудови державності України, переходу до ринкових відносин, подальшого науково-технічного прогресу надзвичайно зростає роль інтелектуального фактора, а відтак комп'ютер є своєрідним «інтелектуальним знаряддям», що дає людині змогу вийти на новий інформаційний рівень. Розвиток інформаційної цивілізації понад усе впливає на розвиток освіти, яка є продуктом і рушієм розвитку людини. Одним із сучасних засобів інтелектуального розвитку дітей в ЗДО є комп'ютер. Забезпечення дієвості й результативності застосування цього засобу передусім залежить від професійного підходу педагогів до планування впровадження комп'ютерних технологій в освітній процес. Основи комп'ютерної грамотності та ознайомлення з навколишнім світом за допомогою комп'ютера входить до варіативної частини змісту дошкільної освіти [1].

Розглянемо мультимедійні програми для формування елементів логічного мислення у дошкільнят. Ці програми відрізняються між собою як за змістом, так і за структурою побудови; вони включають як віртуальний світ, в якому є місце дитині з різноманітними сюжетними схемами поведінки, так і простий набір завдань або тестів. Також програми відрізняються за типом: від ігрових до навчальних і тестових. Таке різноманіття підходів і методів побудови програм зумовлено багаточисельністю розробників, їх цілями та методами реалізації. Для того щоб визначити, які із запропонованих торговельною мережею мультимедійні навчальні комплекси доцільно використовувати в процесі розвитку логічного мислення дітей старшого дошкільного віку, слід взяти до уваги ряд критеріїв. Проте з точки зору деяких зарубіжних фахівців (Джозеф Хоффман і Девід Лайенс) [3, с.18] кількість критеріїв, що детермінують якість МНК, не обмежується вищезазначеними. Проаналізувавши та доповнивши їхні дослідження у галузі оцінювання мультимедійних продуктів, виділимо основні критерії, які викладач повинен взяти до уваги при виборі мультимедійного навчального комплексу (МНК):

1. Мета використання МНК на заняттях у закладі дошкільної освіти.
2. Можливість використання мультимедійного продукту для презентації розвивально-ігрового матеріалу, виконання вправ, тестування тощо.
3. Відповідність змісту мультимедійної програми змісту навчання та виховання у дошкільному закладі.
4. Забезпечення МНК всіма видами інформації, що підлягає засвоєнню в процесі розвитку окремих елементів

логічного мислення дитини (аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, серіація, узагальнення, класифікація, систематизація, тощо).

5. Спрямованість інформації та способу її подання на уміння дітей самостійно здобувати знання.
6. Відповідність мультимедійної програми дитячій аудиторії (врахування вихідного стану дитини, вікових та типологічних її характеристик, тощо).
7. Спроможність програми забезпечити розвиток елементів операціональної системи логічного мислення (експертна оцінка).
8. Можливість здійснення регулювання зовнішнього вигляду екрана, меню, гучності та розміру тексту.
9. Вільний перехід від одного розділу програми до іншого, тип коментарів кожного ігрового завдання.
10. Можливість здійснення перевірки засвоєння матеріалу дошкільниками.

На основі цих критеріїв можна сформулювати дидактичні вимоги до МНК, що використовуватимуться в процесі формування елементів логічного мислення у дошкільнят:

1. Відповідність основним дидактичним принципам – усвідомленню, систематичності, індивідуалізації, а також специфічним принципам навчання дитини – доступності та наочності.
2. Відповідність програми віковим та психофізіологічним особливостям дошкільнят.
3. Спрямованість програми на формування вмінь самостійно здобувати інформацію та працювати з нею.
4. Присутність різних видів інформації, що підлягає засвоєнню, розширення світогляду дитини.
5. Презентація основних елементів логічного мислення (порівняння, узагальнення, класифікація, серіація, систематизація та змістове співвідношення) та шляхів їх вивчення.
6. Наявність систем підказок, допомоги та навчальних елементів при виконанні завдань.
7. Спрямованість програми на формування у дитини елементів логічного мислення.
8. Організація постійного зворотного зв'язку з дитиною у процесі виконання ігрових завдань: реагування програми на відповіді дитини (повідомлення про правильність / неправильність відповіді, підказка, тренування та ін.).
9. Тип програми за відповідними показниками (ігрова, навчальна, навчально-ігрова, тестова та ін.).
10. Наявність системи контролю знань.

Вищезазначені критеріальні характеристики відображають переважно самостійну роботу дитини. Проте, ми вважаємо, що використання мультимедійних технологій у підготовці дитини до шкільного навчання передбачає також і оцінку якості програми з позиції педагога [2, с.3].

Враховуючи сучасні процеси інформатизації суспільства і пов'язані з ним тенденції в освіті, педагоги зацікавлені проблемою розробки якісних навчальних комп'ютерних програм, що мають забезпечувати необхідні принципи та підходи для того, щоб дати можливість педагогам і батькам з оптимальним результатом використовувати дидактичні можливості комп'ютерних програмних засобів.

Використання комп'ютерів для занять з дітьми в дошкільних навчальних закладах ще не стало масовим, а тільки починається. Ідея виховання нового покоління, підготовленого до роботи з комп'ютером, – важлива і перспективна як для розвитку суспільства в цілому, так і для самого покоління. Адже комп'ютер міцно увійшов у науку, промисловість, культуру нашого суспільства. А для майбутнього покоління він стане часткою їхнього життя.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти від 12 січня 2021 року. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-ba-vo>

УДК 373.3.011.3-051:37.015.311

Н. В. Гудима, кандидат філологічних наук, доцент

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ЕМОЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ

У статті визначено та теоретично і практично обґрунтовано педагогічні зсади формування емоційної грамотності молодших школярів засобами емоційного спілкування; виокремлено низку методів і прийомів розвитку емоційного інтелекту та формування емоційної грамотності молодших школярів на уроках мовно-літературної галузі засобами емоційного спілкування.

Ключові слова: емоції, розвиток емоційного інтелекту, формування емоційної грамотності, початкова школа, молодші школярі, мовно-літературна галузь.

Розвиток емоційного інтелекту та формування емоційної грамотності учнів початкової школи – це розвиток самосвідомості, навичок усвідомлення своїх і чужих емоцій, уміння керувати своїми і чужими емоціями й ефективно взаємодіяти з людьми [2].

Емоційний розвиток особистості на ранніх етапах онтогенезу досліджують такі науковці, як І. Бех, Л. Божович, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелева, С. Кулачківська, О. Кульчицька, Я. Неверович. Особливості розвитку молодшого школяра – Н. Бібік, А. Маркова, В. Мухіна, О. Савченко. Проблема виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку опрацьована у дослідженнях П. Єлісеєвої, Р. Калініної, Н. Ульянової. Деякі аспекти представлені у працях Т. Антоненко, О. Лука, В. Поплужного, П. Якобсона, зокрема формування культури почуттів на різних вікових етапах; засадові принципи впровадження особистісно орієнтованого підходу в освітній процес (І. Бех, О. Сухомлинська).

Незважаючи на широку представленість у психолого-педагогічній і методичній літературі праць окресленого напрямку та детальну розробку окремих аспектів проблеми виховання емоційної культури молодших школярів, немає праць щодо представлення вправ і завдань для розвитку емоційного інтелекту, емоційної культури та формування емоційної грамотності молодших школярів засобами емоційного спілкування на уроках мовно-літературної освітньої галузі початкової школи.

Метою статті є визначити та теоретично і практично обґрунтувати особливості формування емоційної грамотності молодших школярів засобами емоційного спілкування на уроках мовно-літературної галузі.

Завдання педагога на уроках української мови та літературного читання – навчити мови емоцій. І тільки вчитель, який постійно перебуває у творчому пошуку, упроваджує нові методики навчання, розробляє нестандартні прийоми пізнавальної діяльності, зможе допомогти учневі розібратися у своїх емоціях, які будуть спрямовані на активізацію розумової діяльності.

У Новій українській школі особливу увагу приділяють розвитку емоційного інтелекту – соціальних та комунікативних компетентностей. Новий фокус школи – навчити учнів вибудовувати ефективні відносини з іншими і розуміти власні емоції [4].

vogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartudo-shkilnoyi-osviti-nova-redakciya (дата звернення 21.01.2019).

2. Власюк О.Г. Стратегічна мета виховання – життєва компетентність дитини. *Дошкільне виховання*. 2010. №5. С. 3-6.
3. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Хрестоматии по детской психологии: от младенца до подростка: учебное пособие / ред.-сост. к. психол. н. Г.В. Бурменская. 2-е изд., расш. Москва: Московский психолого-социальный институт, 2005. С. 283-299.

The article analyzes and theoretically substantiates effective methods and techniques of using computer-game environment as a means of mental education of senior preschoolers, substantiates theoretical and methodological principles of forming mental development of senior preschoolers in the theory and practice of pedagogical science.

Key words: mental development of senior preschoolers by means of computer-game environment.

Отримано: 18.03.2021

Загалом на початку уроку мовно-літературної освітньої галузі або як підсумок певного виду роботи можна використовувати такі методи та прийоми емоційного спілкування, як «Найщиріші побажання», «Скриня гарного настрою», «Коло компліментів», «У мене найкраще виходить», «Коло успіху», «Від широкого серця», «Ти молодець, тому що...» тощо.

На етапі сприймання та усвідомлення навчального матеріалу вчитель майстерно має створювати привабливі моменти, аби відкрити мозковий емоційний центр, який тісно пов'язаний із тим «фільтром» мозку, через який інформація проникає в довготривалу пам'ять. Так, поряд із традиційними формами та методами проведення уроків мовно-літературної освітньої галузі варто застосовувати інтерактивні прийоми, які сприяють розвитку емоційного інтелекту: кластер (блок-схема); інформаційне трено; асоціативний куш; дос'є, анкета; порт-фоліо; метод «Так чи ні»; ейдос-конспекти; методи «Фішбоун», «Кола Венна»; метод проектів тощо [3].

Цікавим у практичному використанні є методичний прийом «Фішбоун», в основі якого – схематична діаграма у формі скелета риби. У голові – проблема, питання чи тема, які підлягають аналізу. На верхніх кісточках фіксуються основні поняття теми, причини, які призвели до проблеми. На нижніх – факти, що підтверджують наявність сформульованих причин чи суть понять, указаних на схемі. Хвіст – висновки, узагальнення.

Ефективною у сучасній початковій школі є проєктна робота, особливо, коли потрібно систематизувати великий обсяг теоретичного матеріалу, узагальнити вивчення тем, наприклад, «Частини мови», елементи лексики тощо.

Написання творчих робіт сприяє розвитку емоційного інтелекту та критичного мислення, де кожен може продемонструвати свою індивідуальність. Учні четвертих класів, зазвичай, складають казки і оформляють їх малюнками на уроках літературного читання [5].

Для закріплення навчального матеріалу можна використовувати таку групу креативних методів і прийомів, як «Мікрофон», «Літературний крос»; «Дружня порада»; «Лист героєві твору»; «Реклама художнього твору»; сенкан тощо. Наприклад, щоб краще запам'ятати прочитаний твір, учні можуть створити його рекламу. Завдання – яскраво й образно розповісти про твір, зацікавити, заінтригувати читача, спонукати до читання [3].

Виокремимо низку вправ і завдань, які формують емоційну грамотність учнів початкових класів засобами

емоційного спілкування на уроках української мови та літературного читання.

Вправу «Рожеві окуляри» можна провести на етапі фізкультхвилинки, яка є невід'ємною частиною уроків у початковій школі. Учням по черзі пропонує дітям надягати «рожеві окуляри», подивитися на сусіда й назвати лише хорошу рису його характеру чи емоцію, яку він відчуває до товариша.

«Угадай емоцію». Учителю заздалегідь готує зображення емоцій. Потім кладе їх картинкою донизу. Учень вибирає картку і, приховуючи її від інших, демонструє емоції чи настрій, зображує їх за допомогою жестів, міміки, звуків. Друзі мають відгадати, що показує учень.

«Видихни негатив». Учителю заздалегідь готує олівці, на кінчик кожного приклеює ялинковий дощик. Потім просить учнів глибоко вдихнути і подути на так званий фільтр. Коли вони дмухнуть на дощик, усі негативні емоції залишаться на олівці, а позитивні полетять до інших дітей. Так школярі завжди будуть дарувати друзям лише позитив [3].

Такі вправи, крім зміни діяльності та зняття напруги школярів, сприятимуть створенню піднесеного настрою, а отже, розвивають емоційне мислення дітей.

Часто на уроках літературного читання застосовують метод «Ситуація успіху». Учителю розповідає учням історію, яка не має кінцівки. Після чого запитує: «Що треба зробити, аби герой досягнув успіху?» У кожного відповідь буде різна, але по-своєму правильна.

Учителю, готуючись до уроків мовно-літературної галузі, має продумати можливе використання на всіх його етапах методів і прийомів, які дозволять викликати емоційне піднесення у дітей. Так, улюблену вправу для учнів на уроках літературного читання є складання особливих віршів (сенканів), які допомагають яскравіше висловити свою думку. Сенкани можна писати індивідуально, в парах, у групах [3].

Такі вправи створюють психологічно невимушену атмосферу в класі, зближують учнів.

За допомогою вправи «Привітання» вчитель формує атмосферу довіри один одного в класі. Учителю пропонує дітям сісти у коло й по-черзі висловитися про свій настрій, самопочуття за допомогою іграшки або будь-якого іншого предмета. Після того, як іграшка пройшла коло, він дякує всім.

«Пишемо теплі слова» – підвищити самооцінку через сприйняття позитивних емоцій. Учителю запитує дітей: «Від яких слів вам стає тепло і приємно на душі? (Відповіді дітей). Добре, а тепер запишіть ці слова на аркушах паперу й спробуйте полічити, як часто ви їх чуєте або говорите самі?». Після виконання вправи діти за бажанням зачитують свої записи.

Розвивати емоційний інтелект і формувати емоційну грамотність у молодшому шкільному віці необхідно почина-

ти з основних емоцій і поступово переходити на їх відтінки: читання книг з аналізом настрою і почуттів персонажів; різні види театрів; ігрові вправи «Вгадай настрій»; ситуації з життя дітей; демонстрація фотографій, малюнків осіб з основними емоціями і пізніше з відтінками емоцій; малювання «власного настрою», а також близьких, друзів та аналіз причин настрою; естетичне сприйняття світу тощо [1, с.4].

Отже, розвиток емоційного інтелекту в поєднанні із сучасними методами і прийомами уроках української мови та літературного читання – інструмент для розвитку інтелектуально-психологічного потенціалу дитини, що забезпечує успішну самореалізацію молодшого школяра. Приспособуючись до нових запитів суспільства, проблема поєднання емоцій та інтелекту отримує нове дихання. Сучасна парадигма освіти вимагає віднайти розумний баланс між мисленням та емоціями, встановити гармонію між головою і серцем.

Список використаних джерел:

1. Андрієвський Б. Педагогічні аспекти сучасної початкової школи. *Початкова школа*. 2017. №4. С. 3-4.
2. Білоконна Н. Емоційний компонент як важливий чинник організації навчально-виховного середовища у групі продовженого дня. *Початкова школа*. 2017. №2. С. 43-46.
3. Медвідь Л. Розвиток емоційного інтелекту учнів початкової школи. URL: <http://sno.udpu.edu.ua>. (дата звернення: 10.02.2021).
4. Нова українська школа. URL: <http://mon.gov.ua>. (дата звернення: 27.01. 2021).
5. Тюріна І. Педагог НУШ – ресурсна особистість. *Початкова школа*. 2020. №2. С. 1-2.

The article defines and theoretically and practically substantiates the pedagogical conditions for the formation of primary school pupils' emotional literacy by means of emotional communication; analyses the National Primary Education Standard, the Typical educational program, the New Ukrainian School Concept concerning the formation of junior pupils' key competencies; outlines the factors of primary school teachers training on the problem of research and development of emotional intelligence and enrichment of children's emotional literacy; sets the methods and techniques for primary school pupils' emotional intelligence development and emotional literacy formation in the lessons of language and literary educational field by means of emotional communication.

Key words: emotions, development of emotional intelligence, formation of emotional literacy, primary school, junior pupils, subjects of language and literary educational field.

Отримано: 18.03.2021

УДК 37.015.31:7

К. І. Демчик, кандидат педагогічних наук, старший викладач

ПОЛІМИСТЕЦЬКИЙ ПІДХІД ДО ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Статтю присвячено проблемі провідних аспектів полімістецького підходу до здійснення художньо-естетичного розвитку дітей в умовах сучасного закладу дошкільної освіти. Запропоновано основні принципи інтеграції видів мистецтва, яких варто дотримуватись у роботі з дітьми щодо реалізації художньо-естетичного розвитку дітей дошкільного віку.

Ключові слова: розвиток, полімістецький, художньо-естетичний, інтеграція, принцип, мистецтво.

У сучасних умовах розвитку дошкільної освіти в Україні, враховуючи умови значного перекодування нашої країни щодо інтеграції в європейський простір, сталася переорієнтація змісту художньо-естетичного розвитку та мистецького виховання дошкільників на безпосередній розвиток їхніх особистостей. Зважаючи на це, ряд науковців (О. Байер, О. Безсонова, О. Брежнева, Н. Гавриш, Л. Загородня, О. Корнєєва, О. Косенчук, Г. Лисенко, М. Машовець, І. Мордоус, С. Нерянова, Т. Піроженко, О. Половіна, О. Рейпольська, А. Шевчук) спрямували свої наукові погляди щодо переосмислення змісту Державного стандарту дошкільної освіти України (Базовий компонент дошкільної освіти, далі – БКДО). Освітня лінія «Дитина у світі мистецтва» інваріантного складника даного документа передбачає формування «мистецько-творчої компетентності – здатності дитини практично реалізу-

увати свій художньо-естетичний потенціал для отримання бажаного результату творчої діяльності на основі розвинених емоцій та почуттів до видів мистецтва, елементарно застосувати мистецькі навички в життєвих ситуаціях під час освітньої та самостійної діяльності [1].

Крім того, за БКДО, «результатом набуття мистецько-творчої компетентності є елементарна обізнаність дитини у специфіці видів мистецтва (художньо-продуктивній, музичній, театральній); ціннісне ставлення до мистецтва і мистецької діяльності; прагнення сприймати мистецтво тощо» [1]. У розв'язанні завдань художньо-естетичного розвитку та виховання дітей дошкільного віку постає питання полімістецького підходу до означеної проблеми.

Досить загальновідомим є той факт, що погляди сучасних теоретиків і практиків галузі дошкільної освіти на

художньо-естетичний розвиток і виховання дитини транслюють єдність формування естетичного ставлення до світу й художнього розвитку засобами різних видів образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва у мистецько-практичній діяльності.

Варто зауважити, що до проблеми самоствердження дитини в найбільш значущій для неї сфері поліхудожньої діяльності (музичної, хореографічної, театралізованої, образотворчої) свого часу звертались провідні науковці та дослідники виховання дитини дошкільного віку засобами мистецтва Е. Белкіна, О. Долинна, О. Дронова, І. Ликова, О. Половіна, Г. Сухорукова, С. Терещенко та інші. Науковці розробили цілу систему методів і прийомів організації образотворчої діяльності дітей дошкільного віку з урахуванням інтеграції різних видів мистецтва, в тому числі й образотворчого.

Інтеграційні процеси у всіх сферах життя сучасного суспільства є досить поширеним явищем, а тому в педагогічній ланці досліджень галузі дошкільної освіти інтеграції розглядається як «аспект розвитку, пов'язаний із поєднанням частин і елементів, що раніше здавались такими, що неможливо поєднати» [2].

З урахуванням розгляду даної проблеми багатьма провідними теоретиками дошкільної освіти, варто звернути увагу на комплект інтегрованих програм, розроблених творчим колективом під керівництвом Б. Юсова та Л. Савенкової [3]. Ці програми спрямовані на «різномісний розвиток художньо-образного мислення дітей, виявлені критерії рівня художньої розвиненості, а також визначені педагогічні умови інтегрованого опанування мистецтва» [там саме].

У вище згаданих програмах акумульовані принципи інтегрованого підходу, які є досить важливими та впливовими на весь процес формування особистості дитини дошкільного віку. Слід зазначити, що суть даного принципу полягає у розумінні та вірному трактуванні поняття «полі-мистецький розвиток». Оскільки усі мистецтва (мистецтво слова, музика, образотворче мистецтво, театр, хореографія, кіно тощо) виступають як «явища життя в цілому, то дошкільник може з успіхом проявляти себе в кожному з видів художньої діяльності й творчості [3, с.145].

Наступний принцип полімистецького підходу підкреслює важливість врахування внутрішніх, образних, духовних зв'язків мистецтв на рівні творчого процесу. Крім того, слід враховувати відмінність від звичайних міжпредметних зв'язків чи взаємного ілюстрування одного мистецтва на прикладах інших.

Третій принцип передбачає врахування географічних, історичних та культуро-генних чинників осмислення творів мистецтва в єдиному культурному руслі. Варто зауважити, що в ракурсі цього принципу слід враховувати нерівномірність розвитку різних видів мистецтва в цілому.

Ще один принцип, який дещо співзвучний із попереднім, не менш важливий, суть його полягає в урахуванні регіональних, національно-історичних художніх традицій, пов'язаних із місцевістю, матеріальними об'єктами, духовною спрямованістю народу, зв'язку регіональної і світової художніх культур.

Зв'язок мистецтва з науками в єдиному полі творчих проявів людства там, де вони живляться досягненнями один одного, нерідко поєднуючись в одній особі, є останнім принципом інтегрованого підходу до здійснення художньо-естетичного розвитку та естетичного виховання дітей дошкільного віку [3, с.151].

Загалом, враховуючи вище розглянуті принципи, вихователь у закладі дошкільної освіти, керуючись ними, повинен підходити до процесу виховання дошкільників засобами різних видів мистецтва, не лише розвиваючи особистість дитини, але й підсилюючи її спрямованість до того чи іншого виду мистецтва (музичного, образотворчого, хореографічного тощо).

Відомо, що діти дошкільного віку на заняттях з образотворчої діяльності досить часто самостійно інтегрують види образотворчої діяльності, що яскраво проявляється у експериментуванні художніми матеріалами та інструментами. Крім того, це реалізується й у процесі опанування способів створення образу й засобів художньої виразності. Зважаючи на це, в інтегрованому творчому процесі діти дошкільного віку створюють емоційно-виразні образи, без допомоги вихователя обираючи вид діяльності, матеріали, устаткування та способи прояву творчості.

Як відомо, у художньо-творчій діяльності талан та здібності дітей дошкільного віку формуються на тлі загального розвитку, а також завдяки спеціальному навчанню. Вкрай важливим є й те, що художні можливості дітей дошкільного віку диференційовані, а про результати їхнього художньо-естетичного опанування образотворчого мистецтва свідчить не лише те, наскільки вміло вони малюють, співають, читають вірші тощо. Мова йде також про глибину та силу інтересу, ставлення до якості виконання завдання, прагнення і намагання вдосконалювати навички художньої діяльності.

Таким чином, збагаченню змісту художньо-естетичного розвитку та виховання покликані сприяти створені у закладах дошкільної освіти розвивальні предметно-практичні середовища, діджиталізація засобів і методів роботи з дітьми дошкільного віку, спрямованої на розвиток їхнього емоційно-ціннісного ставлення до естетичного освоєння дійсності, відображення його у власній художньо-творчій діяльності. Тому, враховуючи вище викладене, реалізувати це все допоможе педагогам закладів дошкільної освіти орієнтація на основні принципи полімистецького підходу. Подальшого дослідження потребують загальні питання проблеми інтеграції не лише видів мистецтва, але й різних культурних цінностей та впровадження їх у практику сучасних закладів дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). URL: <https://ezavdnz.mcfra.ua/book?bid=37876> (дата звернення: 11.01.2021).
2. Лыкова И.А. Стратегия формирования эстетического отношения к миру в изобразительной деятельности дошкольников: дис. ... доктора педагогических наук: 13.00.02. Москва, 2009. 435 с.
3. Савенкова Л.Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: Интеграция в педагогике искусства: монография. Москва: МАГМУ-РАНХиГС, 2011. 156 с.

The article is devoted to the problem of the leading aspects of the polyartistic approach to the realization of artistic and aesthetic development of children in the conditions of a modern preschool institution. The basic principles of integration of kinds of art which should be adhered to in work with children concerning realization of art and aesthetic development of children of preschool age are offered.

Key words: development, polyartistic, artistic and aesthetic, integration, principle, art.

Отримано: 18.03.2021

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ЯК ВИМОГА СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Проаналізовано поняття: «візуалізація», «візуальний», «візуальні засоби», «наочний», «наочні засоби», з'ясовано можливість візуалізації сучасного освітнього процесу, наведено «інструменти» візуалізації майбутнім педагогам.

Ключові слова: «візуалізація», «візуальні засоби», «наочний», «наочні засоби», інтелект-карта, лепбук, скрайбінг, трейлер, хмара слів.

У час стрімких змін потреб сучасного покоління учасників освітнього процесу, виникає необхідність у з'ясуванні доцільності використання візуалізації знань. 90% інформації, яку ми сприймаємо є візуальною, тому важко переоцінити роль візуалізації та інтерактивності навчальних матеріалів для ефективного запам'ятовування учнями. Все це висуває нові вимоги до підготовки фахівців у галузі початкової освіти. На думку психологів, ця вимога продиктована особливостями мислення, що виражається у здатності високої швидкості обробки інформації, але, водночас, непристосованість до сприйняття однорідної інформації, зокрема текстової [6]. Візуалізація дає можливість перетворювати одержану інформацію з різних джерел у візуальну форму, тим самим підвищуючи швидкість обробки і засвоєння матеріалу [8].

Розглядаючи передумови до використання візуалізації в освітньому процесі, нами було проаналізовано психолого-педагогічну літературу та з'ясовано, що терміну «візуалізація», зокрема, теоретичним основам візуалізації навчальної інформації присвячено праці Ф. Бартлетта, А. Вербицького, В. Давидова, П. Ерднієва, З. Калмикової, М. Мінського та інших. Особливості застосування візуалізації у навчальному процесі розглядаються в психолого-педагогічних дослідженнях С. Арюткіна, С. Герасимової, В. Койбічук, Е. Макарової, Н. Манько, Є. Полякової, С. Сергеева та інших. Способи організації навчального процесу з використанням комп'ютерних візуальних навчальних матеріалів запропоновані Л. Долінером, М. Паком, Н. Семеновою, В. Стародубцевою та іншими. З огляду на вище зазначене, виникає потреба певної систематизації терміну «візуалізація».

Термін «візуалізація» походить від латинського *visualis* – сприймається візуально, наочний. Візуалізація – це процес представлення даних у вигляді зображення з метою максимальної зручності їх розуміння; надання осяжної форми будь-якому об'єкту, суб'єкту, процесу тощо. Проте таке розуміння візуалізації передбачає мінімальну розумову і пізнавальну активність учнів, а візуальні дидактичні засоби виконують лише ілюстративну функцію.

Інше визначення візуалізації дає психолог Вербицький А.А., який зазначає, що «процес візуалізації – це згортання розумового змісту в наочний образ; будучи сприйнятим, образ може бути розгорнутий і служити опорою адекватних розумових і практичних дій» [1]. Таким чином автор розводить такі поняття як «візуальний», «візуальні засоби» від понять «наочний», «наочні засоби».

Наочність часто розглядається як фактор полегшення сприйняття та підвищення запам'ятовування навчального матеріалу, тобто в її ілюстративній функції. Під активними засобами візуалізації розуміється система передачі візуальної інформації.

Дидактичний аспект значення візуалізації А.Р. Рапута вбачає у можливості побічно і наочно уявляти досліджувані явища в тих областях, в яких безпосередньо наочне сприйняття утруднене або взагалі неможливою» [4]. А.В. Полякова розкриває роль візуалізації як потужного чинника актуалізації різних видів мислення та пам'яті учнів [3]. О. Шагілова та В. Якомаскін зазначають, що використання візуалізації допомагає учням встановлювати міжпредметні зв'язки в шкільних курсах і сприяє більш глибокому засвоєнню знань, формуванню наукових понять і законів, вдосконаленню навчально-виховного процесу і оптимальної його організації, формуванню наукового світогляду, єдності матеріального світу, взаємозв'язку явищ у природі та суспільстві [7].

Це дає підстави стверджувати, що поняття візуалізації навчального матеріалу виходить за рамки, окреслені терміном

«наочність». Не можна ототожнити поняття «наочність» і «візуалізація» в сучасних тлумаченнях цих термінів [5].

Сьогодні відома значна кількість візуальних засобів передачі інформації: дошка, плакати, схеми та мультимедійний проектор, збірні візуальні засоби (магнітні та шпилькові дошки), демонстраційні моделі, екран / монітор комп'ютера, інтерактивна дошка тощо. Будь-яка форма візуалізації інформації містить елементи проблемності. Завдання вчителя – використовувати такі форми наочності, які не тільки доповнили б словесну інформацію, але й самі були носіями інформації. Чим більше проблемності в наочній інформації, тим вищий ступінь розумової активності учня.

Як відомо, сучасні інформаційні технології відкривають доступ до нетрадиційних джерел інформації та форм її подачі. У випадку візуалізації навчального матеріалу, використання комп'ютерів надає можливість зробити курс більш доступним і легким для сприйняття, а також дозволяє використання інтерактивних, динамічних і мультимедійних засобів при подачі навчального матеріалу. Процес одночасного використання різних форм представлення інформації за допомогою різноманітних словесних, візуальних, мультимедійних кодів сприяє активізації навчальної діяльності, її підтримці, інтенсифікації процесу осмислення і переробки інформації. Враховуючи розвиток комп'ютерних технологій і їх можливості, підвищується зацікавленість комп'ютерною візуалізацією. Комп'ютерна візуалізація інформації – це спосіб подачі інформації за допомогою комп'ютерних технологій (зокрема в мультимедійних програмах), яка дозволяє наочно представити на екрані об'єкти й процеси з різних ракурсів, більш детально, з можливістю демонстрації внутрішніх взаємозв'язків складових частин, у тому числі прихованих у реальному світі, і, що особливо важливо, надає можливість демонструвати процеси, об'єкти і явища у розвитку, у русі, у динаміці [2].

Для залучення школярів та їхніх вчителів до освоєння технологічних компетентностей був затверджений новий Державний стандарт базової середньої освіти, що продовжив реформу «Нової української школи». Разом з тим, Міністерство освіти і науки України також затвердило «Типовий перелік засобів навчання та обладнання для кабінетів початкової школи». Відповідно до нього, крім традиційних для класних кімнат меблів (парти, стільці, дошка тощо), акцент ставиться насамперед на цифровому обладнанні. Мультимедійний проектор, багатофункціональний друкуючий пристрій, документ-камера та електронні освітні ресурси – лише частина обов'язкового устаткування школи українського сьогодення. Тож тепер учні та вчителі повинні навчитись з користю використовувати новітню техніку, яка допоможе урізноманітнити навчання та краще сприймати й засвоювати усю необхідну інформацію. Здобувачі освіти повинні володіти усім спектром інструментів візуалізації.

Сьогодні існує доволі широкий спектр форм візуалізації навчального матеріалу як електронних так і фізичних. Наведемо приклад лише деяких. Хмара тегів або хмара слів – це візуальне відтворення списку слів, міток чи категорій на єдиному спільному зображенні, який успішно можна використати в навчальній роботі. За допомогою таких хмар можна візуалізувати термінологію з певної теми у більш наочний спосіб. Кольорова хмара зі слів притягує погляд до об'єкта і змушує зосередитися на конкретних понятійних категоріях. Хмара містить в собі як візуальну інформацію, так і змістовне навантаження – сам текст. Це сприяє більш ефективній роботі з інформацією.

Трейлер -це короткий відеоролик на 3-5 хвилин, що доповнює розповідь про певне явище, історичну подію,

книгу. Як правило цей метод можна використовувати для подачі будь-якої інформації, на будь-яку тему. Відповідно до поставленої мети роботи, до підготовки трейлера можуть бути залучені всі учасники освітніх програм. Для роботи з даною методикою необхідно володіти навичками відео зйомки та монтажу. Створювати відео можна за допомогою спеціальних програм, які встановлюються на персональний комп'ютер чи у мобільний телефон.

Лепбук – це інтерактивна тематична тека, саморобна паперова книга з кишенями, рухливими деталями. Майже кінцевий етап самостійної дослідницької роботи для того, хто навчається. Лепбук створюється самостійно у вільній формі. Процес створення лепбуку – це індивідуальний та креативний підхід до систематизації навчального матеріалу, який дозволяє структурувати отриману інформацію, використовуючи творчий потенціал особистості. Що, в свою чергу, сприяє поглибленню, закріпленню та систематизації отриманої інформації. Щоб створити власний лепбук, знадобляться аркуші картону, білий та кольоровий папір, стрічки для квілінгу, кольорові олівці, ручки, маркери, звичайні та фігурні ножиці, клей, скотч, степлер, декоративні елементи (наліпки, фото, малюнки, гудзики тощо) та трохи уяви.

Mind map або Інтелект-карта. У створенні інтелект-карти використовуються інструменти, які дозволяють максимально урізноманітнити запис і активувати процес сприйняття інформації. Різна товщина ліній, різні кольори гілок, точно вибрані ключові слова, образи і символи, важливі особисто для вас – все це створює яскравий візуальний продукт, який не залишить байдужим. При побудові ментальної карти активізуються різні здатності нашого мислення. Завдяки цьому техніка ментальних карт допомагає не тільки організувати інформацію, але і краще сприйняти, зрозуміти, запам'ятати і проасоціювати її. Інтелект-карту можна створити за допомогою паперу та кольорових маркерів, а можна скористатися безкоштовними онлайн сервісами.

Таймлайн. В наш час існує дуже потужний інструментарій, як в прикладних програмах, так і серед веб-сервісів за допомогою якого можна створити цікаву, незвичайну, авторську стрічку часу. Цей спосіб візуалізації буде корисний для запам'ятовування хронології подій чи явищ. Стрічки часу можна використовувати для перевірки знань та під час засвоєння нової теми.

Скрайбінг. Педагоги найчастіше використовують цей метод, щоб донести до слухачів інформацію у максимально зрозумілому і привабливому форматі. Це насамперед мистецтво відтворювати вербальну комунікацію в малюнках, у реальному часі, в процесі доповіді. Скрайб-презентація відображає ключові поняття, ідеї та взаємозв'язок між ними. Це допомагає краще зрозуміти зміст та запам'ятати сенс нової інформації завдяки залученню візуалізації. Наразі скрайбінг – інноваційна технологія, за допомогою якої можна привернути увагу слухачів, забезпечити їх додатковою інформацією та виокремити головні моменти доповіді.

Таким чином, візуалізація навчальної інформації дозволяє вирішити цілий ряд педагогічних завдань: забезпечення інтенсифікації навчання; активізації навчальної та пізнавальної діяльності; формування і розвиток критичного і візуально-го мислення; зорового сприйняття; образного представлення знань і навчальних дій; передачі знань та розпізнавання образів; підвищення візуальної грамотності та візуальної культури тощо. Вважаємо, що сучасний учитель має бути підготовленим до використання візуалізації у професійній діяльності, а тому пріоритетом у підготовці вчителя майбутнього є уміння якісно візуалізувати навчальний матеріал.

Список використаних джерел:

1. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: Высш. шк., 1991. 207 с.
2. Манько Н.Н. Когнитивная визуализация дидактических объектов в активизации учебной деятельности. URL: <http://izvestia.asu.ru/2009/2/peda/TheNewsOfASU-2009-2-p-04.pdf>.
3. Полякова Е.В. Визуализация как эффективный метод представления информации в сознании человека. *Альманах современной науки и образования*. Тамбов: Грамота, 2012. № 4 (59). С. 180-181.
4. Рапуто А.Г. Визуализация как неотъемлемая составляющая процесса обучения преподавателей. *Материалы конференций. Российская академия естествознания*. 2010. №5. С. 138-141.
5. Семеніхіна О., Юрченко А. Уміння візуалізувати навчальний матеріал засобами мультимедіа як фахова компетентність учителя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2014. Вип. 33. С. 176-179.
6. Удовиченко О.М., Юрченко А.О. Візуальна підтримка вивчення інформаційних систем як основа формування ІКТ-компетентності сучасного вчителя. *Інформаційні технології: теорія, інновації, практика: матеріали Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції*, 15-18 грудня 2015 року. Полтава, 2015. С. 51-54.
7. Шагилова Е.В., Якомаскин В.В. Оптимизация и визуализация образовательного процесса средствами ИТ технологий. *Официальный сайт московского государственного областного социально-гуманитарного института*. 2011. URL: <http://www.informatika.mgosgi.ru/files/conf2011/7/Shagilova.pdf>.
8. Юрченко А.О., Удовиченко О.М. Про необхідність візуалізації навчального матеріалу у електронних підручниках з інформаційних дисциплін. *Дев'ята міжнародна конференція «Нові інформаційні технології в освіті для всіх» (ІТЕА-2014)*. У 2 ч. 26 листопада 2014. Київ, 2014. Ч. 2. С. 276-279.

The concepts: «visualization», «visual», «visual means», «visual», «visual means» are analyzed, the possibilities of visualization of the modern educational process are clarified, the «tools» of visualization for future teachers are given.

Key words: visualization, visual aids, demonstrable, mind map, scribing, trailer, word cloud.

Отримано: 18.03.2021

УДК 37.017.924

*І. А. Дорож, кандидат педагогічних наук, старший викладач,
А. Ф. Ковальчук, старший викладач*

ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ НОВОГО ПОКОЛІННЯ

У статті проаналізовано потенціал художньо-трудової діяльності майбутніх учителів початкових класів у контексті виховання їхньої світоглядної культури. Розглядається вплив художньо-трудової діяльності на формування когнітивного, мотиваційно-ціннісного та рефлексивно-діяльнісного компонентів світоглядної культури майбутніх фахівців. Розкривається вплив засобів, форм, прийомів і методів організації художньо-трудової діяльності на цінності студента, його емоції, знання, уміння та навички.

Ключові слова: світоглядна культура, професіоналізм, когнітивний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивно-діяльнісний компоненти.

Актуальність виховання світоглядної культури вчителя обумовлене, насамперед, вимогами суспільства до педагога майбутнього покоління, його особистісних характеристик, професійних якостей. Ефективність навчально-виховної роботи вчителя залежить не лише від рівня його знань та професійних умінь. Багато у чому рівень його самовіддачі,

прагнення працювати, любов до дитини та своєї праці залежать від світоглядної культури самого вчителя. Світоглядна культура визначає професійні пріоритети вчителя, обумовлює вибір ним концептуального ставлення до дитини як замовника освітніх послуг. Тому виховання такої культури є чи не найважливішим складником підготовки майбутнього

педагога, тим паче вчителя початкових класів. Саме тому сучасна вища педагогічна школа потребує розробки нових підходів до формування змісту, форм, методів і засобів підготовки майбутніх учителів. Зміст професійно-орієнтованих навчальних предметів має бути переглянутий з огляду на необхідність здійснення виховного впливу на свідомість студентів, їхні ціннісні орієнтації та світоглядну культуру.

У структурі світоглядної культури майбутнього вчителя початкових класів виокремлюємо наступні компоненти: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, рефлексивно-діяльнісний.

Чимало вітчизняних та зарубіжних дослідників зверталися до проблем художньо-трудової діяльності та її потенціалу у формуванні особистості. Так, особливості організації різних видів художньо-трудової діяльності школярів розглядали Б. Бистров, В. Благинін, Л. Гуцан, В. Ждан, Г. Калініна, Н. Кузан, Г. Мельник, С. Новіков, В. Тименко та ін., психолого-педагогічні засади підготовки майбутніх учителів до організації художньо-трудової діяльності учнів досліджували Л. Оршанський, Г. Разумна, О. Тарасова, Л. Чистякова та ін., використання потенціалу художньо-трудової діяльності для формування особистісних проявів та якостей молоді вивчалася Ю. Белова, В. Одарченко, М. Ратко, І. Савчук, В. Титаренко та ін.

Значна когорта дослідників звертає увагу на безперечний виховний потенціал художньо-трудової діяльності. Так, Ю. Белова відзначає ефективний вплив художньо-трудової діяльності на естетичне виховання, професійну майстерність, на формування у майбутніх вчителів національних цінностей [1, с.68]. Вплив художньо-трудової діяльності на формування національної самосвідомості та вихованості людини відзначає Р. Захарченко [2]. М. Курач розглядає художньо-трудова діяльність студентів як основу художньо-естетичного виховання, спрямованого на розвиток національної самосвідомості майбутнього педагога [3, с.26]. Роль художньо-трудової діяльності у духовному розвитку особистості, становленні і розвитку загальнолюдських цінностей відзначає Л. Чистякова [6, с.33].

Повноцінна художньо-трудова діяльність потребує здійснення пізнавально-перетворювальної діяльності, спрямованої на засвоєння знань з основних видів декоративно-ужиткового мистецтва, яке є безпосереднім елементом культурної спадщини українського народу [3, с.26] та навичок художньо-трудової діяльності, яка також є частиною професійної діяльності майбутнього вчителя початкових класів. Насичення світорозуміння студента інформацією про світ, про себе, про інших у контексті народної культури та національних цінностей, закладених у трудовому досвіді українського народу.

Вищезазначене потребує від вищої педагогічної школи нових підходів щодо розробки змісту, форм, методів і засобів підготовки майбутніх учителів. У цьому контексті не можливо не погодитись з думкою Л. Чистякової, яка відводить особливу роль перегляду та оновлення змісту професійно-орієнтованих навчальних предметів, доповненню його відомостями та фактами виховного впливу на свідомість студентів, їх світогляд та культуру [6, с.33].

Можливість виховного впливу на формування світоглядної культури студентів забезпечується самою структурою організації процесу художньо-трудової діяльності за В. Тименком [5]. Так, розвивальний потенціал організаційно-спонукального етапу, який має на меті формування стійких вражень від естетично привабливого середовища матеріально-художньої галузі мистецтва, повністю задовольняє потреби мотиваційно-ціннісного компонента світоглядної культури.

Безперечна ефективність використання потенціалу художньо-трудової діяльності у формуванні когнітивного компонента світоглядної культури: передача певних знань з національної української побутової культури; опанування студен-

тами у процесі художньо-трудової діяльності зображувальними та виражальними засобами, включення студентів до еге-гору українських звичаїв та традицій, реалізація поліхудожнього підходу у процесі художньо-трудової діяльності.

Можливість виховного впливу на мотиваційно-ціннісний компонент світоглядної культури на студентів через зміст художньо-трудової діяльності ґрунтується на «емоційному сприйнятті кожною особою тих поглядів, подій та фактів, що утворюють основу самосвідомості та вихованості» [5]: національно-патріотичні цінності, потенціал емоційного фону заняття, насичення художньо-творчої діяльності мистецьким змістом, нескінченні можливості для інтеграції з різними видами мистецтва.

Рефлексивно-діяльнісний компонент світоглядної культури, який забезпечує реалізацію потреб студента щодо особистісного професійного зростання, також отримує інтенсивний розвиток у процесі занять художньо-трудова діяльністю. Таку можливість надають групові обговорення з метою оволодіння рефлексивною культурою, культурою спільної діяльності, прагненням реалізувати отримані знання та уміння у практичній роботі.

Отже, ціннісно-формувальний потенціал художньо-трудова діяльності може бути реалізований за умов спеціальної цілеспрямованої педагогічної роботи з прилучення студентів до скарбів національної культури. Реалізація художньо-трудова діяльності через заняття студентами декоративно-ужитковим мистецтвом, домашніми ремеслами та промислами забезпечує виховання поважного ставлення до праці, до духовної спадщини свого народу, формує моральні якості особистості, смаки та закладає ціннісні орієнтації в цілому. На жаль, виховний потенціал художньо-трудова діяльності не повністю реалізується у сучасному педагогічному ВНЗ.

Список використаних джерел:

1. Белова Ю.Ю. Формування національних цінностей у студентів – майбутніх вчителів трудового навчання в процесі художньо-трудова діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ: Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2004. 224 с.
2. Захарченко Р.О. Виховання в школярів національної свідомості. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 1996. №2. С. 24-27.
3. Курач М.С. Педагогічні умови реалізації міжпредметних зв'язків у художньо-трудова підготовці майбутніх учителів трудового навчання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. 276 с.
4. Свиренко Ж.С. Виховання гуманізму в студентів вищих технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів гуманітарного циклу: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Луганськ, 2009. 22 с.
5. Тименко В.П. Формирование положительного отношения к художественному труду у учащихся четырехлетней начальной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1992. 187 с.
6. Чистякова Л.О. Підготовка майбутніх учителів технологій до організації позаурочної діяльності учнів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград: КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. 247 с.

The article analyzes the potential of artistic and labor activity of future primary school teachers in the context of educating their worldview culture. The influence of artistic and labor activity on the formation of cognitive, motivational-value and reflexive-activity components of the worldview culture of future specialists is considered. The influence of means, forms, receptions and methods of the organization of art and labor activity on values of the student, his emotions, knowledge, abilities and skills is revealed.

Key words: worldview culture, professionalism, cognitive, motivational-value, reflexive-activity components.

Отримано: 18.03.2021

ЛЕКЦІЯ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

У статті приділено увагу проблемі організації та проведення лекції як основного виду навчального заняття у закладах вищої освіти в умовах застосування технологій дистанційного навчання; описано умови за яких результат проведення такої лекції буде оптимальним.

Ключова слова: заклад вищої освіти, лекція, технології дистанційного навчання, безпосередня взаємодія.

Впровадження *онлайн-технологій* в освітній процес закладів освіти України стало викликом сьогодення. Хоча останніми роками й спостерігалось зростання зацікавленості дистанційною формою здобуття освіти, на жаль, тільки наразі, опинившись в умовах епідемії, педагогічна спільнота усвідомила неминучість запровадження її елементів та на власному досвіді змогла оцінити всі її сильні та слабкі сторони, й активізувати роботу в напрямі її вивчення, апробації, використання.

В сучасній науково-педагогічній літературі проблемі використання, становлення та розвитку дистанційної форми навчання присвячено багато праць. Про стан та перспективи організації дистанційного навчання в закладах загальної середньої освіти України пишуть Бигич Ю., Богачков Ю., Букач А., Буренко В., Кухаренко В., Літвінова Т., Свистунова Т., Харківцев В. Проблему використання елементів дистанційної освіти у вищій школі розглядають у своїх розвідках Адамова І., Василенко Ю., Дмитрієнко О., Жалдак М., Кожевникова А., Кравченко Ю., Кузьмінська О., Лотошнікова Н., Самусенко А., Стефаненко П. Як розвивається дистанційна освіта за кордоном описують Агейчева А., Лебідь М., Сунь С., Чорна О., Рокосовик Н. У своїх працях вчені розкривають теоретичні та методичні засади дистанційної освіти, принципи її організації, історію розвитку, шляхи підвищення її ефективності, особливості поєднання очної та дистанційної форми, розглядають перспективи зазначеної форми, презентують результати запровадження.

Здійснивши аналіз поглядів сучасних науковців, а також власного досвіду запровадження елементів дистанційної форми навчання в період пандемії, можна констатувати, що дистанційне навчання – є досить специфічною формою, дещо відмінною від традиційних форм очного та заочного навчання, хоча будується відповідно до тих самих освітніх цілей та змісту освіти. Вона передбачає інші засоби, методи, організаційні форми навчання, іншу форму взаємодії викладача і студента, студентів між собою, вимагає особливої підготовки всіх учасників освітнього процесу, оперування методикою її впровадження.

Разом з тим спостерігаємо сьогодні активну пропаганду змішаної форми навчання, яка з досвіду роботи провідних університетів світу, здатна забезпечити якісну освіту за умови ефективного поєднання опосередкованої (через онлайн-технології) та безпосередньої взаємодії між студентами та викладачами в аудиторії. Сучасні науково-педагогічні працівники доводять, що всеохоплююче впровадження такого навчання у закладах освіти дозволить забезпечити її доступність та інклюзивність; гнучкість для окремих категорій здобувачів, які працюють, мають дітей тощо; індивідуальну траєкторію навчання здобувача; узгодження змісту освітніх програм; забезпечення постійного моніторингу якості освіти; демонстрацію окремих курсів потенційним вступникам; можливу спеціалізацію навчального контенту [3, с. 4-5].

Однак сьогодення (а точніше умови карантину) обмежує безпосередні контакти між учасниками освітнього процесу в аудиторії. Заклади вищої освіти, зокрема науково-педагогічні працівники, планують і організують контактні години зі студентами через онлайн-технології, запроваджують синхронну (коли всі на зв'язку одночасно, наприклад, вебінар, відеоконференція тощо) чи асинхронну (коли кожен учасник процесу виконує діяльність в різний час, наприклад, чат, форум тощо) онлайн-діяльність.

За таких умов виникають певні незручності, пов'язані з відсутністю доступності до мережі інтернет в деяких населених пунктах, відсутністю або дорожнечію програмних засобів, та навіть, інколи відсутністю персональних комп'ютерів в учасників освітнього процесу; низьким рівнем

володіння сучасними засобами інформаційних і комп'ютерних технологій, що обмежує можливості вирішення освітніх завдань.

Проте, найбільшою проблемою є:

- відсутність живого спілкування зі студентами. Адже емоційний фон, що з'являється під час безпосередньої взаємодії викладача та студента, створює неймовірну мотивацію до самовдосконалення та позитивний мікроклімат у колективі, стимулює до діяльності;
- складність забезпечення інтерактивності – активного спілкування між студентами групи і викладачем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу;
- відсутність у викладача можливості відчуття миттєвої реакції аудиторії на повідомлення, чи відповідь, завдяки якому можна миттєво коригувати пояснення, робити уточнення, добирати переконливі аргументи, інтенсифікувати процес навчання.

Зрозуміло, що в таких умовах необхідно шукати різні технологічні та методичні інструменти, щоб компенсувати зазначені обмеження.

Зокрема, в даній статті увагу зосередимо на проблемах та перспективах організації та проведенні лекції як основного виду навчального заняття у закладах вищої освіти в умовах, за яких безпосередні контакти з учасниками освітнього процесу зведено до мінімуму.

Технології дистанційного навчання складаються з педагогічних та інформаційних технологій дистанційного навчання.

Педагогічні технології дистанційного навчання – це технології опосередкованого активного спілкування викладачів зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи студентів з структурованим навчальним матеріалом, представленим у електронному вигляді [2].

З першого погляду, організація активного спілкування викладача зі студентами через телекомунікаційний зв'язок нічим не відрізняється від спілкування в аудиторії. Однак, на думку вітчизняних та зарубіжних науковців, що займаються вивченням особливостей ділової комунікації (Р. Вердебер, Г. Кириленко, О. Конева, Дж. Наварро, Д. Ніренберг, Т. Пічугіна, М. Поваляєва, Л. Савенкова, С. Шигунов), важливе значення для ефективного спілкування лектора з аудиторією має уміння користуватися засобами невербальної комунікації, а саме жестами, мімікою, пантомімікою, технікою мовлення, налагоджувати зоровий контакт, контролювати просторове розміщення. Сучасний науковець О.С. Козлова зазначає, що для ефективного спілкування з аудиторією лектору необхідно постійно контролювати прояв невербальних сигналів, а саме: переважну частину виступу стояти в класичній позі оратора; періодично рухатися аудиторією; мати невимушену, чітку й функціональну жестикуляцію; говорити чітко, не надто швидко й не надто повільно; змінювати темп мовлення залежно від змісту; слідкувати за відповідністю міміки змісту мовлення; виглядати доброзичливо, підтримувати постійний зоровий контакт з аудиторією та обирати «енергетичний» рівень промови залежно від стану аудиторії та мети, яку він переслідує в кожній частині своєї лекції [1, с.69].

Вочевидь зрозуміло, що при дистанційній комунікації значна частина зазначених умінь нівелюється, технічні умови зужують можливості лектора, що впливає на якість навчання, а саме зниження довіри до викладача, зосередженої уваги з боку студентів, їх можливості тривалого слухання, втрата миттєвого зворотнього зв'язку (наскільки студенти розуміють сказане, наскільки вони втомилася, чи

цікава їм тема лекції тощо). Отож, питання яким способом посприяти активізації пізнавальної діяльності студентів, або як проявити лектору майстерність викладання через монітор комп'ютера, потребує додаткового вивчення.

В основі процесу формування професійних компетентностей майбутнього фахівця лежить активна пізнавальна діяльність студента, яку стимулюють самостійна розумова діяльність студента, інтерес до навчання, ініціативність у навчальній роботі, пізнавальна самостійність, напруження розумових сил при розв'язанні поставленої пізнавальної задачі. Врахувавши зазначені умови, а також власний досвід науково-педагогічної діяльності, пропонуємо розглянути можливий варіант проведення лекції, який при дистанційному навчанні забезпечить активізацію роботи студента під час заняття, зробіть передачу інформації від лектора аудиторії максимально ефективною.

Пропонуємо час відведений на лекцію розділити на чотири частини. Під час першої частини (вступної) відбувається активна комунікація між учасниками заняття. Важливо з аудиторією при цьому перебувати на відео-зв'язку, що посприяє підвищенню інтересу до особистості лектора та бажання співпрацювати з ним, створить певну емоційну атмосферу, покращить сприйняття. На даному етапі оголошується тема, мета, короткий зміст лекційного матеріалу, звертається увага на основні проблемні питання, суперечливі твердження. Друга частина лекції передбачає самостійну роботу студентів із текстом лекції. Важливо, щоб текст лекції був систематизований, чіткий, зрозумілий, не великий за обсягом (5-6 с. друкованого тексту), з виділеними важливими моментами, підкресленнями, при необхідності – позначками; чітко визначити тривалість цієї частини лекції, повідомити про це студентів. За 40-50 хв. матеріал лекції можна зосереджено і уважно прочитати два або й три рази. Викладач у цей час знаходиться на зв'язку зі студентами, щоб при необхідності допомогти індивідуально з'ясувати питання, які виникають при читанні (поняття, рисунки, терміни тощо). Можна використовувати можливість чату, або аудіо-пояснення. Таким чином створюються умови для повноцінної самостійної роботи студентів над навчальним матеріалом.

Наступна частина лекції передбачає повернення до активної комунікації у вигляді запитань, які ставить викладач та відповідей студентів. Зрозуміло, що після прочитання тексту лекції, студенти певною мірою вже засвоюють матеріал, але через опитування викладач має унікальну можливість побачити позитивні і негативні аспекти побудови лекції, відбору матеріалу, способу його викладення, засоби доказовості, встановлює, які питання потребують додаткового роз'яснення з його боку, що можна зробити під час четвертого етапу заняття. Ця частина принципово відрізняється від попередніх. Тут активна роль відводиться викладачеві як лектору. Студенти, ознайомившись з матеріалом, переходять в інший, полегшений режим роботи. Важча частина – активна розумова діяльність, вже відбулася. Тепер вони можуть спокійно слухати лектора, маючи перед собою зміст лекції. Зауважимо, що зміна форми роботи студентів психологічно

виправдана, оскільки це дає можливість зберегти зацікавленість до матеріалу, який вивчається.

В такій ситуації у лектора нема потреби повторювати увесь матеріал, вона вже опрацьована студентами. Тому він зосереджує увагу студентів на складніших питаннях, які потребують уточнення. Тут дуже доречно скористатися презентацією.

Контакт з аудиторією на даному етапі можна також активізувати з допомогою запитань до аудиторії (аудиторія пожавалосья, беручи участь в обговоренні); інтригуючих звернень («зараз я розповім дивовижний факт...»; «хочу відкрити вам секрет...»); «хочу поділитися з вами здогадками...»); так званих зачіпок (автобіографічна розповідь, анекдот, цікавий факт, легенда); при можливості – невеликі відступи від теми; інколи – помилки, які студенти мають помітити та виправити.

Темп мовлення лектора також суттєво пришвидшується, оскільки студентам не потрібно конспектувати почуте, а зосередитись в більшій мірі на матеріалі лекції, що активізує слухання.

Описаний нами варіант лекційного заняття, що передбачає синхронну діяльність всіх учасників освітнього процесу, забезпечує активну взаємодію лектора і студентів, дає можливість залучити студентів до самостійної розумової діяльності під час самого лекційного заняття, комбінувати різні види взаємодії, приділяти увагу проблемним питанням, активізувати увагу студентів, інтенсифікувати процес навчання. Особливістю цього заняття є те, що воно не вимагає якихось спеціальних організаційних заходів, змін у навчальних планах, розкладі занять тощо і їх проведення цілком залежить від викладача. Єдина необхідна умова – це можливість доступу викладача та кожного студента до комп'ютера, до тексту лекції, мережі Інтернет та наявність цифрової грамотності усіх учасників освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Козлова О.С. Спілкування лектора з аудиторією: невербальний аспект. *Український психологічний журнал*. 2016. №2. С. 62-72.
2. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні: затв. міністром освіти і науки України В.Г. Кременем 20.12.2000 р. URL: <http://iuite.kpi.ua/2019/06/03/1598/> (дата звернення: 20.10.2020).
3. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2020/zmyshene%20navchanny/zmishanenavchannia-bookletspreads-2.pdf> (дата звернення: 26.01.2021).

The article focuses on the problem of organizing and conducting lectures as the main type of training in higher education institutions in the application of distance learning technologies; described the conditions for which the result of such a lecture will be optimal.

Key words: institution of higher education, lecture, distance learning technologies, direct interaction.

Отримано: 18.03.2021

УДК 37.013

Н. Г. Каньоса, кандидат психологічних наук, доцент

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглянуті поняття «творчість», «творча активність». Означена роль, значимість та актуальність проблеми розвитку творчої активності особистості.

Ключові слова: творчість, творча активність, пізнавальна активність, загальна активність, рівень творчої активності, особистість.

Нові умови і перспективи розвитку суспільства, загальні тенденції науково-технічного й економічного прогресу висувають все нові й нові вимоги до підготовки підростаючого покоління, що стане в майбутньому запорукою успішного існування людської спільноти. Одним з найважливіших завдань педагогічної науки на сучасному етапі розвитку є вирішення проблеми формування творчої особистості, адже розвиток у людей творчого способу мислення давно перетворився у соціальну необхідність.

Дошкільний вік є унікальним, адже багато складових психіки дитини знаходяться в стадії активного формування. Дитину відрізняє підвищена пізнавальна активність, розширення обсягу знань, поява нових мотивів діяльності, що дозволяє займатися самостійною творчою працею. Але головним є те, що саме в цьому віці відбувається інтенсивний розвиток мислення, що визначальним чином впливає на всі інші пізнавальні процеси та інтелект у цілому. Суттєві зрушення відбуваються і в розвитку самосвідомості, відбуваєть-

ся активне початкове становлення особистості. Усе це в комплексі є гарною базою для розвитку творчих здібностей.

Активність, на думку Л. Виготського – це практична предметно-чуттєва діяльність, спрямована на перетворення навколишнього світу і самої особистості – найважливіша умова і фактор її психічного розвитку [1].

Загальна активність особистості – це якість особистості, що виражає ступінь інтенсивності її діяльності, зміст і стійкість якої визначаються внутрішньою та зовнішньою готовністю до цієї діяльності. Готовність до будь-якої діяльності – це неодмінна умова її продуктивності [4].

Найбільш широко поняття творчої активності висвітлюється в сучасній психолого-педагогічній літературі. Творчу активність визначають: як якість особистості – Н. Вишнякова, Ш. Ганелін, В. Кузін, О. Матюшкін, Л. Новікова, Г. Шамова; як компонент темпераменту – В. Небиліцин; як особливу потребу – Л. Божович; як діяльність – А. Люблінская, В. Ротенберг; як міру діяльності – В. Коган; як взаємодію з дійсністю – Б. Кадиров, Н. Лейтес. Це є основні підходи до розуміння досліджуваного феномена.

В основу вивчення пізнавальної активності дошкільників входить: пізнавальна потреба самої дитини, її інтерес до нового об'єкту та виступає як вільне експериментування; вирішення дитиною практичного завдання, поставленого дорослим. У цьому випадку пізнавальна активність підпорядкована практичній меті.

Розглянемо особливості творчої активності. Жодна діяльність творчого характеру неможлива без включення творчої активності суб'єкта, внутрішня природа якої визнається домінуючою у творчості. Поняття «творча активність» у педагогіці та психології трактується далеко не однозначно і розуміється як [2]:

- мотивована готовність до діяльності, спрямованість суб'єкта;
- рівень інтенсивності включення людини в творчу діяльність, як спрямованість і міра зусиль людини;
- властивість, особистісне утворення, якість особистості, критерій, показник і передумова креативності та творчості.

Джерелом активності особистості є різні потреби. Це потреба в навчанні, діяльності, грі, спілкуванні, відпочинку, творча потреба, потреба в самореалізації. Потреба – це шлях або засіб її вирішення.

Дитина, реалізуючи певну групу потреб, розвиває в собі ті чи інші властивості й якості, в тому числі і творчу активність. Ці властивості та якості, що постійно вдосконалюються і відокремлюються, створюють цілісну особистість, що й дозволяє визначити активність як системоутворюючий фактор, основну властивість розвитку особистості дошкільника і визначає спрямованість людини. А спрямованість орієнтує внутрішні сили організму, його енергію на рівновагу із зовнішнім середовищем [2].

Потреби є джерелом творчої активності особистості, що визначають її спрямованість на творчий процес. Потреба в творчості – показник високого рівня розвитку особистості. Прагнучи задовольнити свої творчі потреби, людина в практичній діяльності на основі внутрішньої готовності до неї реалізує певні цілі. Внутрішня готовність до творчої діяльності проявляється також в особливостях і рівні розвитку вищих психічних процесів, пов'язаних з мисленням. Зовнішня готовність виражається в самостійній реалізації своїх повноважень у діяльності; в активному застосуванні знань, умінь, навичок зі створення нових і вдосконалення існуючих ідеальних і реальних (матеріальних) продуктів.

Для розвитку творчої активності дітей необхідна наявність як об'єктивних, так і суб'єктивних умов. Об'єктивні умови: умови предметно-просторового середовища, що дозволяють дітям розгорнути свою діяльність і надати їй той чи інший характер, вибрати будь-який вид художньої практики; джерела різної художньої інформації, що збагачують переживання дітей, заняття, розваги, свята в закладі дошкільної освіти, численні життєві ситуації, що оточують дитину; характер і тактика керівництва педагога, його опосередковані дії, його співучасть.

Суб'єктивні умови: художні інтереси дітей, їх вибірковість, стійкість; спонукання дітей, що викликають їх самостійну діяльність на основі прагнення виразити свої художні враження, застосувати наявний художній досвід або удосконалити його, включитися у взаємини з дітьми [3].

Психологи доводять, що з одного боку – художня творчість формується в умовах спеціально організованого педагогічного процесу [2]. З іншого – творчість є умовою повноцінного розвиваючого навчання.

Процес виховання творчої особистості розпочинається в дошкільному дитинстві, коли дитина через спілкування з дорослими й однолітками, в широкому контакті з навколишнім світом, мистецтвом, художньою творчістю, освоює соціальний досвід. Дошкільний вік є сензитивним до творчої активності, що сприяє самовираженню, самоствердженню особистості дитини [5].

Проблему розвитку творчої активності неможливо розглядати поза питаннями навчання, тому що розумно організоване навчання і виховання починається не з передачі готових знань, умінь і навичок, а зі створення умов для постановки завдань, у процесі вирішення яких здібності формуються, а знання, вміння та навички – засвоюються.

Аналіз педагогічних досліджень висвітлює різні підходи до організації та керівництва творчою діяльністю дітей:

- розуміння стимулів розвитку дитячої творчості, характеру взаємин дорослого та дитини в цьому процесі (А. Бакушинский);
- навчання дітей певним умінням і навичкам як основа творчих проявів (В. Космінська);
- розвиток самостійної художньої активності дітей (І. Ликова).

Отже, творча активність не обов'язково повинна призводити до створення нового, суспільно вагомого. Головне, щоб продукт або процес творчості мав значення для розвитку особистості, адже суспільство розвивається завдяки розвитку кожної окремої особистості. Творча активність – складова частина творчого потенціалу; це самооблізація, що спрямована на розкриття всіх сутнісних сил людини; мотивована внутрішньою потребою у творчості, базується на загальній активності та взаємодії свідомого, підсвідомого й неусвідомлюваного. Вона виявляється, розвивається та формується у процесі творчої діяльності, у долатті суперечностей та проблемних ситуацій і по суті є самодіяльністю, важливою умовою якої є свобода. Отже, творча активність – це активність особистості, спрямована на перетворення дійсності та себе самої [2].

Розвиток творчих здібностей, таких як продуктивна увага, емпатія, фантазія, інтуїція, нестандартне асоціативне дивергентне мислення неминуче призводить до розвитку творчої активності. І навпаки – завдяки творчій активності розвивається творчий потенціал особистості, відбувається реалізація особистості у творчості.

Список використаних джерел:

1. Виготский Л.С. Психология искусства. Москва: Азбука, 2016. 346 с.
2. Моляко В.О. Психологічна проблема творчого потенціалу. *Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості та обдарованості*: зб. наук. праць / за ред. В.О. Моляко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 6-13.
3. Половина О. Педагогічний супровід образотворчої діяльності дітей: розширюємо можливості, збагачуємо досвід. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2016. №9. С. 45-50.
4. Психологічний словник. URL: https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/8prishak_osnovy_psiholog_pedagogiki/slov.htm (дата звернення: 10.02.2021).
5. Теорія та технології розвитку дитячої художньої творчості: навч.-метод. посібник / укладач Н.Г. Каньоса. Кам'янець-Подільський: Видавець ІП Зволейко Д.Г., 2015. 188 с.

The concept of «creativity», «creative activity» is considered in the article. The role, significance and urgency of the problem of development of creative activity of the individual are defined.

Key words: creativity, creative activity, cognitive activity, general activity, level of creative activity, personality.

Отримано: 18.03.2021

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ВИКОНАВСЬКО-ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

У статті охарактеризовано особливості готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до виконавсько-інтерпретаційної діяльності у процесі інструментального навчання, визначаються властивості й спеціальні здібності, які сприяють виконавському втіленню різних граней художнього образу інтерпретованого музичного твору.

Ключові слова: готовність, виконавсько-інтерпретаційна діяльність, інструментальне навчання, музичне виконавство.

Сучасна вітчизняна освіта переживає період глобальних трансформацій, які зумовлені новими тенденціями в розвитку суспільства, а також динамікою науково-технічного прогресу. Високі вимоги до якості фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлюють необхідність створення та впровадження оновленої системи інструментально-виконавської підготовки студентів мистецьких закладів вищої освіти.

Розглядаючи інструментально-виконавську підготовку в ракурсі модернізації різних ланок загальноосвітньої, мистецької освіти, що сприяє розвитку сталого інтересу до опанування й впровадження в музично-педагогічну практику інноваційних технологій, звертаємо увагу на вагомість даної проблеми у сучасній мистецькій підготовці студентів.

Аналіз наукових досліджень показує, що інтерпретація в музичному навчанні завжди була предметом особливої уваги педагогів-музикантів. На думку багатьох дослідників, виконавець відбирає зі свого життєвого досвіду ті спогади, навички, образи, що, на його думку, притаманні виконуваному музичному твору [5, с.37].

У музичній інтерпретації, на думку В. Москаленко, показовим є розуміння цього феномена з точки зору особистісної позиції виконавця музичного твору. Виконавець відчуває музичний твір не як завершене за задумом автора, а як основу для подальшого творчого пошуку. Нотний запис виконуваного твору трактується при цьому як інтонаційна програма, яка повсякчас вимагає нового смислового наповнення. Саме виконавець музичного твору створюючи художньо-музичні образи, надає їм глибину й художню масштабність [3, с.121].

На думку Є. Гуренко, музична інтерпретація – це «активне співпереживання, можливість пропустити чужі почуття крізь власне серце, певна життєва позиція, володіння майстерністю, рівень виконання певних технічних завдань. Отже, чим яскравіше фігура виконавця, тобто його індивідуальність з творчою спрямованістю, життєвим і професійним досвідом, тим впевненіше почувається він у виконавській діяльності, тим самостійніше й оригінальніше буде його творчість» [1, с.129].

Однією з головних рис музичного виконавства є створення художньо-музичного образу, його характеру, який включає аналітичну роботу над виділенням провідних рис музичного образу, оскільки вони визначають необхідне нюансування, розподіл акцентів, окреслюють кульмінаційні моменти; виокремлюють типові та індивідуальні риси художньо-музичного образу, розуміння його значення і пошук способів яскравого його відтворення за допомогою відповідного тембрального звучання, фразування, звуковедення тощо.

Виділені ознаки виконавської діяльності можуть бути ефективними лише на тлі розвинутих технологічних прийомів музично-виконавської творчості, що включає: типологічні особливості виконавця, рівень оволодіння ним музично-технічними і творчо-виконавськими навичками, широту й рухливість темпераменту особистості тощо. Вони визначають не тільки багатство музичного матеріалу, з якого складається виконавський образ, але й весь творчий потенціал виконавця, який забезпечує його індивідуальність у цьому процесі.

Зазначені аспекти виконавської діяльності відкривають нові можливості для концептуального і проектного засвоєння професійних знань, які забезпечують:

- високу достовірність прогнозування результатів і керівництво педагогічними процесами; аналіз і систематизацію, на науковій основі, практичного досвіду та його використання; комплексне рішення освітніх і соціально-виховних проблем;

- сприятливі умови для особистісного творчого розвитку;
- зменшення ефекту впливу негативних обставин на особистість;
- вибір найбільш ефективних і розробка інноваційних моделей для вирішення соціально-педагогічних проблем [2, с.178].

Для становлення самосвідомості виконавця має значення не стільки пасивне знайомство з музичним мистецтвом, скільки активне залучення до виконавської творчості. У процесі цієї творчості конкретизуються мотиви самовираження виконавця й потреби пізнати істину. Спроба висловити музичною інтонацією сприйняття навколишньої дійсності, свій душевний стан вчить бачити, відчувати, розуміти, знайти найточніші, необхідні темброві відтінки, що безперечно не може не відбитися на формуванні культури виконавства.

У процесі виконавської діяльності студент повинен володіти своїм емоційним станом, тому що емоція на рівні музично-художнього узагальнення повинна бути соціально значущою «розумною емоцією» [4, с.132]. Саме на цьому етапі майбутній вчитель музичного мистецтва повинен показати роль чуттєвих даних – музичного слуху, здатності розрізняти тембральні фарби, які надають особливу виразність і достовірність музичним художнім образам.

Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до виконавсько-інтерпретаційної діяльності у процесі музично-інструментального навчання ми визначаємо як процес набуття майбутніми учителями музичного мистецтва тих властивостей і спеціальних здібностей, які сприяють виконавському втіленню різних граней музичного образу відповідно до логіки розвитку його художньої сутності та спроможності привносити особистісно-духовний зміст у зміст інтерпретованого музичного твору.

Критерієм сформованості мотиваційно-спрямованого компонента готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до виконавсько-інтерпретаційної діяльності визначаємо ступінь умотивованості набуття виконавсько-інтерпретаційних умінь.

Критерієм когнітивно-оцінювального компонента готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до виконавсько-інтерпретаційної діяльності визначаємо ступінь опанування майбутніми фахівцями інструментальними знаннями, вміннями та навичками в інтерпретації музичних творів.

Критерієм виконавсько-самостійного компонента готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до виконавсько-інтерпретаційної діяльності є міра особистісної потреби майбутнього вчителя музики до художнього відтворення музичного образу твору.

Критерієм творчо-продуктивного компонента готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до виконавсько-інтерпретаційної діяльності в процесі інструментального навчання є ступінь підготовленості студентів до виконання інтерпретаційної діяльності.

Отже, системність й процесуальну цілісність готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до виконавсько-інтерпретаційної діяльності в процесі інструментального навчання забезпечує взаємозв'язок та взаємозалежність названих компонентів та критеріїв. Лише у цільній взаємодії вище зазначенні структурні компоненти можуть забезпечити ефективне формування готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до виконавсько-інтерпретаційної діяльності в процесі інструментального навчання. Моделювання процесу формування готовності майбутнього вчителя музи-

чного мистецтва до виконавсько-інтерпретаційної діяльності є важливим компонентом інструментально-виконавського навчання, спрямованого на якісне покращення професійної підготовки музикантів-педагогів.

Список використаних джерел:

1. Гуренко Е. Проблемы художественной интерпретации (философский анализ). Новосибирск: Наука, 1982. 256 с.
2. Козир А. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти. Київ: НПУ, 2008. 380 с.
3. Москаленко В. Лекции по музыкальной интерпретации: учеб. пособие. Киев: Вид-во ТОВ «Типографія «Клякса», 2012. 272 с.

4. Петрушин В. Музыкальная психотерапия. Москва: Владос, 1999. 175 с.
5. Чернявська М. Аксіологічний аспект теорії інтерпретації та проблеми музичної педагогіки, *Автореферат дисертації кандидата мистецтвознавства*, Київ: КГК, 1996. 20 с.

The article describes the peculiarities of the future music teacher's readiness for performance-interpretation activities in the process of instrumental learning, identifies the properties and special abilities that contribute to the performance of various aspects of the artistic image of the interpreted musical work.

Key words: readiness, performance-interpretation activity, instrumental training, musical performance.

Отримано: 18.03.2021

УДК 37.018.32:331(477)«192/193»

Г. П. Ковальчук, кандидат педагогічних наук, старший викладач

ТРУДОВЕ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ У ЗАКЛАДАХ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УКРАЇНИ 20-х – ПОЧАТКУ 30-х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ

Стаття присвячена проблемі трудового становлення особистості у контексті розвитку соціального виховання в Україні в 20-х – 30-х роках ХХ століття. На основі аналізу історико-педагогічної, соціально-педагогічної літератури здійснено аналіз проблеми, розглянуто підходи до питання трудової підготовки дітей та учнівської молоді в системі соціального виховання у вітчизняній педагогічній теорії і практиці досліджуваного періоду.

Ключові слова: трудова підготовка, заклади соціального виховання, трудове виховання, самообслуговування, продуктивна праця, відділ народної освіти.

У сучасних складних і повних суперечностей процесах суспільного життя, пошуках, спрямованих на утвердження української державності, осмислення реалій початку ХХІ століття, ми повинні уважно вдивлятися у минуле, переосмислювати його, брати на озброєння усе цінне, що закладене в демократичних, гуманістичних традиціях розвитку шкільництва в Україні, оскільки на даному етапі розвитку в нашій країні існує досить велика група знедоленних громадян, поширена дитяча безпритульність, злочинність, наркоманія, посилюється соціальне розшарування в молодіжному середовищі. У цих умовах виникає гостра потреба в ефективній, науково обґрунтованій системі соціального виховання, що могла б захистити молоду покоління від руйнівних наслідків, яку переживає країна. Такі труднощі досить успішно долалися у 20-ті – 30-ті роки ХХ століття, оскільки на той час в Україні існувала ефективна система соціального виховання на основі розвитку вітчизняної теорії і практики соціально-педагогічної роботи.

Проблема становлення і розвитку соціального виховання в Україні в 20-ті – 30-ті роки ХХ століття була, наперед, предметом історико-педагогічного дослідження в кінці 20-х років у наукових працях Г. Гринька, О. Дзевєріна, Я. Ряппо, М. Скрипника та ін.

В історико-педагогічних працях А. Бондар, І. Бугаєвич, М. Гриценка, П. Дроб'язко, Б. Кобзаря, І. Матюши, В. Нечипорук, Л. Почекаєвої [7], О. Слуцького, Д. Сметаніна [8], О. Філіппова, С. Чавдарова, Г. Шевчук, Г. Ясницького та ін. відображені окремі аспекти трудового виховання, як невідомої складової у становлення і розвитку вітчизняної системи соціального виховання. Водночас, питання трудового становлення особистості у площині даної проблеми розглядається досить узагальнено.

У сучасному теоретичному й методологічному осмисленні досліджуваної нами проблеми значну роль відіграли наукові розробки А. Вихруща, С. Дем'янчука, В. Дідуха, Н. Калініченко, В. Кухарського, М. Левківського, І. Лікарчука, В. Мадзігона, С. Мазуренко, Г. Терещука, Д. Тхоржевського та ін., які розглядають різні аспекти історії трудового виховання дітей та учнівської молоді, що дає можливість виявити певні закономірності процесу трудового становлення особистості на різних етапах розвитку української школи і педагогіки ХХ століття.

Проведений аналіз науково-педагогічної літератури, усвідомлення потреби пошуку шляхів розвитку цілісної системи виховання в умовах реформування освіти України та недостатня розробленість даної проблеми в історико-педагогічному плані обумовили вибір теми статті «Трудове становлення особистості у закладах соціального виховання України 20-х – початку 30-х років ХХ століття».

Мета статті полягає в тому, щоб на основі аналізу історико-педагогічної літератури розкрити специфіку і тенденції трудового становлення особистості у системі соціального виховання України 20-х – початку 30-х років ХХ століття, визначити його місце у процесі соціалізації підростаючого покоління і можливості використання досвіду в сучасних умовах.

Запровадження трудової підготовки у систему соціального виховання і ранньої професіоналізації школи вимагало докорінної перебудови роботи Наркомосу України і його органів на місцях, розв'язання багатьох питань господарського і культурно-освітнього характеру. 2 листопада 1922 р. Президія ВУЦВКУ затвердила «Кодекс законів про народну освіту в УРСР», яким визначалися три типи навчально-виховних закладів: дитячий садок – для дітей віком від 4 до 8 років; трудова школа – для дітей віком від 8 до 15 років; дитячий будинок-інтернат – для дітей і підлітків віком від 4 до 15-17 років. Документом передбачалося у разі необхідності відкриття виховних установ для малолітніх правопорушників: дитячих будинків, трудових колоній і трудових комун, дитячих прийомників і розподільників [2, с.65]. В основі діяльності освітніх закладів, вказано в «Кодексі», лежали три основних підходи, зокрема:

- а) трудовий процес як фундамент виховання й знання;
- б) різноманітність життєвих потреб як мета виховного процесу і в) практика, скерована не лише на пояснення світу, але й на його зміну [5, с.156].

Народний Комісаріат освіти Української РСР ставив за мету створити таку мережу дитячих закладів, яка охопила б усіх дітей. У 20-х роках, керуючись постановою Раднаркому Української РСР від 1 липня 1919 р., Народний Комісаріат освіти приступив до розроблення нових принципіальних положень суспільного виховання всіх дітей з дня народження до повноліття і негайно приступити «до соціального виховання бездоглядних дітей, давши їм усе необхідне для нормального розвитку» [3, с.14]. Відділ соцвиху став центральним керівним органом у справі суспільного виховання дітей. Він визначив основні типи закладів, в яких мали навчатись і виховуватись діти: єдина трудова соціалістична школа, дитячі будинки, комуни, дитячі колонії (для безпритульних і матеріально незабезпечених дітей), школи-клуби, дитячі клуби та ін.

Народний Комісар освіти Української РСР спеціальною постановою, прийнятою в червні 1920 р., зобов'язав губвідділи народної освіти терміново відкрити в усіх місцях і великих промислових центрах республіки денні дитячі будинки, в які приймалися «діти пролетаріату, що лишаться дома без догляду». В інструкції відділу соціально-

го виховання, прийнятій як додаток до постанови Наркомосу Української РСР від 7 червня 1920 р., записано:

1. Денні дитячі будинки є осередками для пролетарських дітей, що залишаються без догляду...
2. У денні дитячі будинки приймаються пролетарські діти віком від 4 до 16 років на подання їх батьками відповідних посвідчень від професійних спілок заводських і фабричних комітетів, відділів соціального забезпечення або місцевих виконкомів.
3. У денних дитячих будинках діти забезпечуються харчуванням згідно з нормою, прийнятою для нормальних дитячих будинків.
4. На завідуючих денними дитячими будинками покладається керівництво всім розпорядком життя будинку і спрямування виховної та педагогічної роботи.
5. Денні дитячі будинки повинні бути відкриті з 8 год. ранку до 8 год. вечора.
6. При денних дитячих будинках повинні бути: дезінфекційна кімната, умивальня, їдальня, зал для ігор, бібліотека-читальня, майданчик (бажано мати хоч би найпримітивніші майстерні).
7. У денних дитячих будинках запроваджується, по можливості, самообслуговування [3, с.15-16]. На 1 січня 1921 р. на Україні було вже 839 денних дитячих будинків, що обслуговували 49 035 дітей; через рік у республіці їх уже налічувалося 1 851 [3, с.16]. Дитячий будинок повинен будуватися за принципом сім'ї, а не віку, з кількістю вихованців, що не перевищує 24. Такі заклади могли існувати як самостійно, так і у вигляді павільйонів (об'єднаного дитячого будинку). Прислуги не передбачалося, всі роботи повинні виконуватися членами дитячого будинку, залежно від сил і здібностей кожного. Вихованці дитячих будинків повинні були навчатися у загальнодержавних культурно-освітніх закладах, зливаючись із загальним дитячим середовищем а в дитячому будинку жити до закінчення своєї освіти [1, с.43-44]. Вважалося, що головним завданням дитячого будинку виступала «організація колективного життя дітей», «яка б виховала і підготувала дитину до здобуття «професійної освіти» [1, с.46-47].

Партійні та державні органи, виконуючи важливу роль у боротьбі з дитячою безпритульністю, приділяли велику увагу питанням організації та створення матеріальної бази дитячих будинків. Так, у 1920 р. на Україні було 662 дитбудинки, а вже у 1923 р. їх стало 1511 [4, с.50].

У 1926 році Радянський уряд затвердив «Положення про дитячі будинки», яке ознаменувало собою новий етап в їх розвитку. Положенням цим передбачалося три типи дитячих будинків: дошкільні – для дітей 3-7 років, шкільні – для дітей 8-15 років і мішані; обумовлювався вік дітей – у дитячих будинках могли перебувати діти не старше 15 років. Основною формою трудового навчання була робота в майстернях. Наприклад, у 1926/27 навчальному році у дитбудинках республіки нараховувалося 444 майстерні, з них: деревообробних – 118, швацьких – 136, швейних – 138, слюсарних – 41, токарних – 11. Навчанням у майстернях було охоплено 10 446 вихованців [4, с.52].

Новим етапом у розвитку дитячих будинків була також постанова Ради Народних Комісарів СРСР і ЦК ВКП(б) від 31 травня 1935 р. «Про ліквідацію дитячої безпритульності і бездоглядності». Ця постанова зобов'язувала радянські і партійні органи переглянути контингенти дітей дитячих будинків і забезпечити трудовлаштування всіх підлітків старше 14 років.

У роки розвитку мережі закладів соціального виховання, крім окремих дитячих будинків, в Україні створювалися так звані школи-коммуни, дитячі містечка, трудові колонії, а також навчально-виховні заклади для дітей з фізичними або психічними вадами. На початку 1923 р. працювало 33 дитячі трудові колонії, 14 дитячих трудових комун, 9 дитячих містечок, 80 установ для дітей із фізичними та психічними вадами [9, с. 151].

Перед ними ставилось завдання:

- а) виховати учнів так, щоб кожний із них міг орієнтуватися в суспільному житті, мав задатки борців і будівників соціалістичного ладу, міг розбиратися в найближчих і більш віддалених завданнях радянського будівництва, особливо господарсько-економічних, їхні уміння підхо-

дити до розв'язання цих завдань повинні бути практичними і науковими;

- б) дати учням достатню наукову базу в галузі точних наук, включаючи і техніку [10, с.18].

Певний досвід трудового виховання був нагромаджений і в дитячих містечках, які належали до закладів інтернатного типу. Початок існування дитячих містечок припадає на весну 1920 р., коли на околицях міста Одеси створювалися перші заклади системи суспільного виховання. У таких закладах на початку 20-х рр. виховувалося близько 700 дітей, хоч потреба в їх функціонуванні була значно більшою. В Україні їх вперше почали організовувати у 1920 році в Одеській, Харківській і Чернігівській губерніях, а в 1923 році вони функціонували майже у всіх губерніях республіки [6, с.131 Мельниченко]. На 1 січня 1925 року в Україні налічувалося 38 дитячих містечок, у яких нараховувалося – 14 613 вихованців [6, с.131].

Проте дитячі містечка проіснували недовго і у 1931 році були ліквідовані. Основною вадою їх роботи була незадовільна загальноосвітня підготовка учнів.

Таким чином, дитяча праця була одним з найголовніших факторів процесу трудового становлення особистості у системі соціального виховання. Вона сприяла формуванню загально-трудових умінь і навичок, психологічної готовності до майбутньої трудової діяльності.

Історико-педагогічний досвід переконує нас в тому, що трудове становлення особистості в даних закладах поєднувалося з охороною та соціальним захистом дитинства. Але воно не може ефективно здійснюватися лише за умови підтримки державних відомств, установ, освітніх закладів, до цієї роботи необхідно залучати громадські організації та об'єднання, промислові та сільськогосподарські підприємства, сім'ю тощо. Крім цього, діти, які потребують соціальної допомоги, не повинні перетворюватися лише у споживачів соціальних благ. Головною умовою їх успішної соціалізації є залучення до трудової діяльності, підготовка до самостійного життя.

Список використаних джерел:

1. Бондар А.Д. Розвиток суспільного виховання в Українській РСР (1917-1967). Київ: Київський ун-т, 1968. 228 с.
2. Грищенко М.С. Нариси з історії школи в Українській РСР (1917-1965). Київ: Рад. школа, 1966. 260 с.
3. Кобзар Б.С. Педагогічні проблеми розвитку шкіл-інтернатів і шкіл подовженого дня (На досвіді шкіл Української РСР). Київ: Рад. школа, 1968. 289 с.
4. Коваленко С.С. Дитячі будинки на Україні за сорокаріччя. Рад. школа. 1957. №12. С. 49-54
5. Культурне будівництво в Українській РСР. Важливі рішення комуністичної партії і радянського уряду 1917-1959 рр.: збірник документів: в 2 т. Т. 1. (1917-1941 рр.). Київ: Політвидав УРСР, 1959. 884 с.
6. Мельниченко Б.Ф. З історії трудового виховання в інтернатних установах Української РСР. Наукові записки НДІ педагогіки. Серія: педагогічна. Питання навчально-виховної роботи в школі-інтернаті. Київ, 1963. Т. 27. С. 125-149.
7. Почекаєва Л.О. Організація самоврядування в дитячих закладах інтернатного типу в 20-ті роки. Рад. школа. 1986. №12. С. 80-83.
8. Сметанін Д.А. Трудове виховання і політехнічне навчання в школах Української РСР (1917-1967рр.). Методика трудового навчання: респ. наук.-метод. зб. Київ, 1967. Вип. 3. С. 3-34.
9. Шевчук Г.М. Культурне будівництво на Україні у 1921-1925 роках. Київ: АН УРСР, 1963. 436 с.
10. Школа-коммуна Наркомпроса / под. ред. М.М. Пистрака. Москва: Педагогика, 1990. 288 с.

The article is devoted to the problem of labor formation of the individual in the context of the theory and practice of social education development in Ukraine in the 20-30s of the XX century. The problem analyzed on the basis of analysis of historical and pedagogical, socio-pedagogical literature. The approaches to the issue of labor training of children and students in the system of social education in the domestic pedagogical theory and practice of the study period were considered.

Key words: labor training, institutions of social education, orphanages, labor education, self-service, labor communes, children's places, productive labor, children's movement, department of public education, boarding schools.

Отримано: 18.03.2021

ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКІ ЦІННОСТІ У СВІТЛІ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

Проблема цінностей є предметом уваги багатьох вчених, у вітчизняній науці виділяються три основні теоретико-методологічні підходи, зокрема:

- як до соціальної проблеми (М.І. Михальченко, О.А. Донченко, І.О. Мартинюк, Т.В. Бутківська, А.А. Ручка, І.Г. Тараненко, Н. Ткачова);
- як до психологічної проблеми (І.Д. Бех, Г. Балл, Т.С. Яценко, С.Д. Максименко, М.Й. Боришевський, А.М. Бойко, Т.В. Гринчук, В.С. Тюріна, І. Ващенко);
- як до педагогічної проблеми (І.В. Лебідь, О.В. Сухомлинська, Н.Б. Шуст, П.Р. Ігнатенко, О. Вишневецький, В.П. Струманський, В. Костів, В.О. Василенко, Р.О. Захарченко, В. Іздебська, Р.П. Скульський, І.В. Іванюк, С. Єрмакова, В.А. Семиченко, І.Ф. Спірін, В.І. Скутіна).

В основі існування як суспільства, так і окремого індивіда лежать загальнолюдські, національні, гуманістичні, культурні, релігійно-духовні, етичні моральні цінності. Тому залежно від того, якими цінностями буде керуватися суспільство, залежить його доля, майбутнє і добробут народу. Для позитивно спрямованого суспільства важливо мати у своєму арсеналі такі цінності, як добро, любов, людяність, чесність, повагу та ін.

Цінності в житті людини набувають особливого сенсу для індивіда, колективу, соціальної групи, виступають соціально-значимими орієнтирами її діяльності. Саме ціннісний сенс визначає позиції особи, її цілі і зміст життєдіяльності. Ціннісна свідомість створює власний світ емоційних переживань та ціннісних образів. Відповідно до цього, людина сприймає об'єктивну дійсність, привласнюючи та наділяючи її людськими смислами, стверджуючи тотожність з собою. Тому цінністю є лише те, що усвідомлюється та переживається як цінність. Придбання людиною усвідомлених смислів, дозволяє їй змінювати свій погляд на об'єктивну реальність, сприяє особистому саморозвитку і самовдосконаленню.

Як зазначає, І. Зязюн – цінності як внутрішній рушій соціального управління поєднує особистісну смислову сферу з груповими орієнтаціями і узгодженнями в суспільстві. Таким чином, цінності зумовлюють культурний розвиток суспільства, визначають змістову специфіку конкретної культури і на особистісному рівні стають психічною основою процесу соціалізації, що проходить подвійний взаємозалежний процес: спочатку – від потреб і інтересів до цінностей через спілкування, а потім цінність перетворює цілі, згідно з потребами, що визначають, у свою чергу, поведінку, яка реалізується [2].

Тоді як, Н.В. Ліфарєва, визначає цінності як загальні норми та принципи, що визначають спрямованість людських вчинків та знатні задовольняти людські потреби [6].

Відомо, що категорія цінності відображає соціальне і культурне значення матеріальних та духовних явищ, предметів для задоволення потреб й інтересів людини. Цінності в процесі діяльності впливають на вибір цілей і засобів реалізації діяльності. Ціль містить в собі майбутній результат діяльності, спрямовуючи й організовуючи діяльний процес, а цінність зберігає елемент нездійсненності, недовсяжності і завдяки цьому духовної піднесеності.

Провідним складником системи загальнолюдських цінностей, як стверджує О. Киричук, є морально-етична складова, що включає:

- а) цінність людського життя, його недоторканість, повагу до людини;
- б) ідеали свободи, справедливості, честі, совісті і правдивості;
- в) милосердя та доброту [4].

Узагальнюючи філософсько-психологічне розуміння цінностей можна виокремити їх наступні складові:

- 1) усвідомленість цінностей людиною, як регуляторів людської діяльності, що зумовлюють певні оцінки і стереотипи, що допомагають людині мислити і діяти;

- 2) цінності як важелі розвитку культурного суспільства;
- 3) взаємозв'язок ідеалу цінностей з реаліями життя;
- 4) цінності як сенс буття людини.

Таким чином, цінності є «ядром» особистості, найважливішим структурним компонентом, що характеризує не тільки саму мету людської діяльності, а більше того – її життєву позицію, основний зміст її діяльності.

Світ цінностей – це світ практичної діяльності, емоційне ставлення до явищ зовнішнього середовища. Цінності в житті людини виступають соціально-значимими орієнтирами діяльності. Від тварини людину відрізняє задоволення своїх потреб через культурні цінності, що становлять фундамент високого суспільства.

На думку І.Д. Беґа, загальнолюдські цінності, як реалізацію сутнісних сил можна розглядати у трьох аспектах.

- Аксіологічний – ґрунтується на зверненні до вищих духовних сил, таких як Добро, Честь, Совість, Щастя, Любов.
- Гносеологічний – залучення до пізнання гуманістичних цінностей, оволодіння етичними принципами, засвоєння етичних правил у сфері спілкування і поведінки та застосування їх у повсякденному житті.
- Когнітивний – пізнання людиною самої себе, завдяки засвоєння загальнолюдської культури [3].

Загальнолюдські цінності як позитивне ставлення до людини проявляється в дотриманні гуманістичних принципів. Воно закріплюється у вчинках, діях, поведінці на противагу злу, несправедливості і жорстокості. Гуманістичні цінності повинні виступати стійкими орієнтирами для кожної людини, тоді на зміну великій кількості злочинів, аморальної та антисоціальної поведінки прийде високоморальне суспільство у центрі якого буде стояти людина.

Не можна обминути думку, О.М. Лавроненко, яка визначає загальнолюдські цінності, як психологічні особливості, систему світоглядних орієнтацій, що відображають ставлення до іншої людини, до самого себе, суспільства та природного довкілля як до найвищої цінності, здатність здійснення вибору добра на противагу злу та систематичному здійсненні гуманістичної діяльності [5].

Мірою прояву загальнолюдських цінностей можна вважати дотримання норм і принципів, в тому числі і альтруїстичного характеру; визнанні потреб і інтересів іншої людини; повазі до її гідності; здатності до духовного самооновлення і морального звеличення; терпимості і толерантності до поглядів інших людей; співпереживанні, доброти, своєчасній допомозі, доброзичливості і милосерді. Всі складові, які становлять зміст гуманістичних цінностей, органічно пов'язані між собою, виступають у тісному взаємозв'язку.

Систематизуючи цінності, як самостійну категорію О. Вишневецький дає свою класифікацію і виділяє п'ять груп.

1. Абсолютно вічні цінності. Мають універсальне значення і носять загальнолюдський характер. Сюди відносять доброту, правду, любов, чесність, повагу, гідність, красу мудрість.
2. Національні цінності є значущими для певного народу: патріотизм, почуття національної гідності, фольклорна пам'ять та ін.
3. Громадянські цінності – визнання рівності людей, права і свобода людини, повага до закону та ін.
4. Сімейні цінності – моральні основи життя сім'ї, піклування про дітей, закони подружньої вірності, пам'ять про предків.
5. Цінності особистого життя мають значення для самої людини визначають її характер поведінку стиль спілкування [1].

Отже, цінності в житті людини виступають соціально значущими орієнтирами діяльності. Важливу роль у цьому процесі відіграють система цінностей та ціннісні орієнтації індивіда. У структурі особистості ціннісні орієнтації нау-

ковці розглядають як центр, що координує, визначає спрямованість поведінки людини і її ставлення до соціального середовища; як вибір людиною певних матеріальних і духовних цінностей, що визначають її цілеспрямовану життєдіяльність, весь спосіб життя.

Список використаних джерел:

1. Вишневецький О. На тернистому шляху до себе. *Рідна школа*. 1995. №5. С. 12-17.
2. Зязюн І. Криза цінностей – катастрофа суспільств і держав. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*: збірник наукових праць. Київ, 2010. С. 7-19.

3. Концепція виховання гуманістичних цінностей учнів загальноосвітньої школи до факультативного курсу «Основи гуманістичної моралі». *Шк. світ*. 2005. №45 (317). С. 4-11.
4. Киричук О.В., Роменець В.А., Кириленко Т.С., Маноха І.П., Пискун В.М.. *Основи психології: підручник для студ. вищих навч. закл. 6-е вид., стер.* Київ: Либідь, 2006. 632 с.
5. Лавроненко О.М. Виховання в учнів початкових класів гуманістичних цінностей у позааурочній діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2008. 256 арк.
6. Ліфарєва Н.В. *Психологія особистості: навчальний посібник*. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 237 с.

Отримано: 18.03.2021

УДК 378:17.022.1«20»

І. О. Кучинська, доктор педагогічних наук, професор

ПЕРСПЕКТИВИ, ЦІННОСТІ ТА ПРІОРИТЕТИ СУЧАСНОЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено ключові цінності вищої освіти в умовах сучасного реформування. Розглянуто, що педагогічні технології зорієнтовані на формування системного творчого мислення і спроможності генерувати нестандартні ідеї в контексті педагогічної теорії і практики. Підкреслюється значимість критичного мислення, аналізу, індукції, дедукції в процесі системотворення.

Ключові слова: цінності; студентська молодь; вища освіта; пріоритети; перспективи.

Саме на початку XXI століття всі країни світу, і Україна не виняток, розробляють власні стратегії розвитку вищої освіти, модернізуючи та вдосконалюючи її. Парадигма розвитку вищої освіти, в умовах сьогодення, полягає у фундаментальній трансформації удосконалення ключових аспектів якості освіти, стратегій вироблення спільних дій, актуальних наукових підходів які домінують в різних країнах світу. Акцентується увага на певний набір правил, цінностей, законів, наукових підходів і теорій, за допомогою яких можна оцінювати якість освіти.

Питанням розвитку і удосконалення вищої освіти в умовах сучасного реформування присвячені роботи багатьох вітчизняних вчених, таких як Андрущенко В.П., Андрєєв В.І., Бех І.Д., Валєєв Р.Г., Гальперіна В.О., Гершунський Б.С., Горобець Ю.І., Гришкова Р.О., Євтух М.Б., Єльнікова Г.В., Карпенчук С.Г., Кремень В.Г., Левченко Т.І., Лозова В.І., Луговий В.І., Медведєв І.А., Огнев'юк В.О., Олійник В.В., Порєв С.М., Рябова З.В., Савельєв В.Л., Саух П.Ю., Свірідов О.О., Сисосєва С.О., Степко М.Ф., Ткаченко В.М., Цехмістрова Г.С., Фоменко Н.А. та ін.

Актуальність проблематика не викликає заперечень. Безумовно, в умовах сучасної глобалізації та трансформації питання розвитку системи вищої освіти є одним із важливих та пріоритетних.

Метою статті є висвітлення цінностей сучасної вищої освіти в умовах реформування. Досягнення поставленої мети зумовлює вирішення наступних **завдань**:

- проаналізувати пріоритетні напрями освітньої діяльності у сучасній вищій школі;
- акцентувати увагу на ключових ціннісних орієнтирах в умовах сьогодення.

Коли сьогодні, ми акцентуємо увагу на важливості якісного, ефективного, інноваційного освітнього процесу безперечно, при цьому постає важливе запитання щодо *компетентності* самого науково-педагогічного працівника вишу. Крім володіння спеціально-предметними, психолого-педагогічними, комунікативними, соціокультурними компетентностями сучасний викладач вишу повинен розуміти і знати як формувати ціннісні орієнтири у студентства залучаючи при цьому *власну педагогічну творчість*. Підкреслимо, що педагогічна творчість це є вища форма активності педагога, діяльність, що породжує щось якісне нове, що вирізняється неповторністю, оригінальністю і суспільно-історичною унікальністю. Використовуючи нестандартні підходи, форми й методи, збагачуючи творчістю педагогічний процес, одночасно викладач розвиває в студентській молоді потребу до розв'язання творчих завдань, до орієнтації на вищий рівень досконалості в процесі розвитку власної особистості та різних проявів своєї діяльності, подальшого

пізнання розвитку та саморозвитку, винахідливості, нестандартності, прагнення до наукового пошуку. Провідним компонентом у цьому контексті є *самоактуалізація*, що належить до бажань і потреб особистості самовдосконалюватися.

Виходячи з цього актуальним постає питання ціннісної сфери самого педагога. Адже саме вони (цінності педагога) – це є внутрішній, емоційно освоєний регулятор його діяльності, що визначає його ставлення до оточуючого світу й до себе і як такий, що моделює зміст і характер професійної діяльності. Ось чому педагог повинен бути носієм моральності й духовності; відповідальності, совісті, культури, інтелігентності та інтелектуальності.

Цінністю сучасної вищої освіти є педагог – інтелектуал, інтелігент, носій духовної культури, новатор здатний до інноваційної діяльності. Сьогодні, у своїх чисельних доповідях при наукових зустрічах вчені акцентують увагу на важливості інноваційної педагогічної діяльності, а саме – *нововведення в педагогічну діяльність зміни в зміст і технології навчання та виховання, що передбачають підвищення їхньої ефективності*. Розглядаючи педагогічні технології як такі, що зорієнтовані на формування системного творчого мислення і спроможності генерувати нестандартні ідеї в контексті педагогічної теорії і практики. В умовах сьогодення, підкреслюється значимість критичного мислення, аналізу, індукції, дедукції в процесі системотворення. Безперечно, до творчості в процесі навчання можуть спонукати всі засоби навчання, але як такі, що генерують інтригу – компонент, який уможливує нестандартний підхід до розв'язання проблеми: *ситуація, яку неможливо розв'язати традиційним способом; формування нестандартного прогнозу; дослід, що спонукає до відкриття винаходу; засоби, що забезпечують надзвичайний характер навчальної діяльності*. Отже, така творча діяльність – це форма діяльності людини або колективу – створення якісно нового, що ніколи раніше не існувало або оновлена в значній мірі за рахунок синтезу прогресивних ідей наявного досвіду.

Сучасна вища освіта повинна готувати студентство, здатних жити в глобалізованому й надзвичайно динамічному світі, сприймати його змінність як складову власного способу життя. *Глобалізація, трансформаційні процеси та неперервна інформаційна змінність* обумовлюють включення студента в складну систему суспільних взаємовідносин, вимагають від неї здатності до нестандартних та швидких рішень. Саме тому основна увага педагогічних колективів має приділятися подоланню консерватизму в підходах до навчально-виховної діяльності, наявних стереотипів педагогічної праці та мислення учасників освітнього процесу. Тільки *інноваційна* за своєю сутністю освіта може виховати людину яка буде жити за інноваційними законами глобалізації.

Сьогодні, ми не можемо претендувати на інноваційність в освітній сфері як що не будемо звертати увагу на такі важливі аспекти, як діджиталізація, інтернаціоналізація, створення міжнародних проєктів та успішна їх реалізація та ін., тому створення сприятливого інноваційного середовища, при цьому носить першочергове значення. Створити такий мікроклімат – це, очевидно, завдання номер один будь якого вищого навчального закладу, який прагне досягнути визначних результатів в освітній діяльності.

Необхідно, в умовах сьогодення, звернути увагу саме на пріоритетні підходи до розвитку вищої освіти. В першу чергу важливим, на наш погляд, є актуалізація в процесі навчання компетентнісного, аксіологічного, синергетичного, системного, когнітивного, суб'єктно-діяльнісного, комунікативного, аналітичного, багатофакторного, гуманістичного, епістемологічного, креативного підходів. Важливим є врахування інтересів, потреб, здібностей та мотивації студента.

Науковий рівень вищої освіти України передбачає розроблення і впровадження методології і методики дослідницької роботи, створення нових системоутворюючих знань, розв'язання важливих наукових проблем. Тому сьогодні, спільним для діяльності всіх університетів XXI століття, безумовно є:

- орієнтація на самоосвіту, саморозвиток, самостійну роботу суб'єкта навчання, на безперервну освіту впродовж життя;
- децентралізація та автономія в управлінні університетами;
- синтез різних видів діяльності, особливо, активізація в університетській освіті наукової діяльності, єдність навчання і наукових досліджень;
- підвищення рівня фундаментальності та гуманізації освіти;
- адаптація до нових потреб студентів і суспільства;
- розширення партнерства університетів;

- поглиблення взаємодії між студентами, навчальними закладами, економікою, роботодавцями та державою;
- посилена увага до розробки змісту освітніх програм на основі зростаючої ролі комунікаційних та інформаційних технологій;
- єдність наукових підходів;
- синтез актуальних теорій, що складають теоретичний базис університетської освіти XXI ст. [3, с.30].

Підсумовуючи вище наведений матеріал, підкреслимо, що інноваційний процес, педагогічна творчість, компетентність, гуманізація й демократизація, культура управління, інтелігентність та інтелектуальність студентсько-викладацького складу – це є ті цінності вищої освіти актуалізація яких сприяє реалізації тих першочергових освітніх завдань, яких ми визначаємо пріоритетними та перспективними.

Список використаних джерел:

1. Бех І.Д. Виховання особистості. Київ: Либідь, 2008.
2. Карпенчук С.Г. Філософія освіти (загальна теорія педагогіки): монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2013. 688 с.
3. Левченко Т.І. Концептуальна парадигма розвитку вищої освіти: монографія. Вінниця: Нова Книга, 2017. 344 с.
4. Огнев'юк В.О., Сисоєва С.О. Освітлогія: витоки наукового напрямку: монографія. Київ: ВП «Едельвейс», 2012. 336 с.

The article highlights the key values of higher education in the context of modern reform. It is considered that pedagogical technologies are focused on the formation of systematic creative thinking and the ability to generate non-standard ideas in the context of pedagogical theory and practice. The importance of critical thinking, analysis, induction, deduction in the process of system formation is emphasized.

Key words: values, student youth, Higher Education, priorities, perspectives.

Отримано: 18.03.2021

УДК 378:[37.011.3:78]:785

В. М. Лабунець, доктор педагогічних наук, професор

СПЕЦИФІКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ТА ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У пропонованій статті висвітлюється специфіка педагогічної та інструментально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва; інструментально-виконавська та педагогічна компетентність вчителя розглядається, як одна із спеціалізовано-професійних компетентностей, що характеризує готовність до вільного використання музичного інструмента (інструментів) у професійній діяльності.

Ключові слова: інструментально-виконавська діяльність, мистецька освіта, професійна освіта, виконавська постановка, готовність.

В умовах європейської інтеграції, державних політико-економічних і соціокультурних змін в Україні розвиток духовної культури молоді, відповідно до загальнонаціональних демократичних цінностей та національних традицій, є одним із найважливіших завдань реформування освіти.

Музичне мистецтво, зокрема інструментально-виконавське, сприяє розвитку дітей і юнацтва, впливає на творення внутрішнього світу особистості, сприймання нею різноманітності слова й краси голосу, словесного та музичного смислу, усвідомлення причетності до інструментально-виконавської традиції українського народу. Разом з тим, студентська молодь часто віддає перевагу розважальній музиці, що пропагується шоу-бізнесом через засоби масової інформації та має низьку художню якість. Саме тому виконавсько-педагогічна діяльність вчителя музичного мистецтва набуває особливого значення, оскільки спрямована на формування духовних потреб, естетичних інтересів, ідеалів і смаків молоді на кращих зразках світового музичного мистецтва в їхньому жанрово-стильовому розмаїтті.

Дослідження специфіки педагогічної інструментально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва базується на методологічних засадах загальної теорії діяльності людини, що потребує її поглибленого розгляду. В еволюції теорії діяльності можна вирізнити декілька основних напрямів:

- перший – філософський, який бере свій початок від часів античної філософії і для якого характерним є плюралістичні позиції (ідеалістичної, матеріалістичної, дуалістичної) щодо категорії «діяльність»;
- другий – психологічний, який з'явився на початку ХХ століття і для якого притаманним є визначення сутності діяльності людини, її структури;
- третій – міждисциплінарний, який розпочався з другої половини ХХ століття до теперішнього часу, що передбачає реалізацію діяльнісного підходу як методологічного знання в різних сферах науки і освіти.

На думку О. Отич, для мистецької педагогічної діяльності є специфічним:

- 1) її рефлексивний характер, що перетворює її на метапрофесійну діяльність, надбудовану над самостійною діяльністю учнів;
- 2) прогностичність, спрямованість у майбутнє, «неповнота» і віддаленість результатів;
- 3) неперервність, що перетворює її на служіння, яке не припиняється доти, доки живе педагог;
- 4) єдність навчально-виховної, розвивальної та професіоналізуючої функцій;
- 5) мистецький характер діяльності, що вимагає від педагога артистизму, імпровізаційності, творчості тощо [2, с.43].

Г. Падалка вважає, що педагогічна діяльність вчителя музичного мистецтва багатогранна, але основним у ній є стимулювання учнів до творчого самовираження в художній діяльності [3, с.50]. Така багатогранність діяльності музичного педагога в школі потребує розгляду складної структури видів музичної діяльності вчителя.

Згідно думки О. Рудницької, структура музичної діяльності включає види: творчість, виконання, розповсюдження й сприймання музики [4, с.112]. Л. Арчажникова до видів музично-педагогічної діяльності вчителя музичного мистецтва відносить педагогічну, хормейстерську, музикознавчу, музично-виконавську, дослідницьку роботу, що базується на вмінні самостійно узагальнювати й систематизувати отримані знання [1, с.17].

Професійну підготовку майбутніх учителів музичного мистецтва до інструментально-виконавської та педагогічної діяльності ми визначасмо як процес, спрямований на формування готовності студентів до виконавсько-педагогічної діяльності. Готовність майбутніх учителів музичного мистецтва до професійної діяльності розглядаємо як результат фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, що визначається рівнем оволодіння студентами системою музично-педагогічних компетенцій і привласненням цінностей інструментального мистецтва та педагогіки.

Інструментально-виконавську та педагогічну компетентність учителя музичного мистецтва ми розглядаємо як одну із спеціалізовано-професійних компетентностей, яка характеризує готовність до вільного використання музичного інструмента (інструментів) у професійній діяльності в закладах освіти та виявляється у рівні володіння такими компетенціями:

- програмово-репертуарними (знання інструментального репертуару та здатність самостійно добирати інструментальні твори для проведення уроків музичного мистецтва й організації позакласної музично-творчої діяльності школярів; уміння здійснювати історико-стильовий, художньо-педагогічний, музично-теоретичний і технічно-виконавський аналіз інструментальних творів шкільної програми з музичного мистецтва);
- технічно-виконавськими (сформованість техніки гри на інструменті та індивідуальної виконавської манери вчителя – виконавська постановка; координація функцій рук та раціональність рухів; вправність пальців; точність звуковисотної інтонації (для виконавців на струнних і духових інструментах); володіння аплікатурними прийомками; штрихова техніка та звуковедення, культура звуку; метроритмічна чіткість; сформованість аналітико-слухових навичок; доцільне використання технічних можливостей музичного інструмента; здатність до самоаналізу і самокоригування);
- інтерпретаційними (здатність до виконавської інтерпретації музичних творів дотримання авторського задуму композитора, стилю, жанру, форми твору; спроможність розкрити художній образ твору за допомогою виконавської техніки та виражальних засобів – динаміки, агогіки, логічного фразування, тембрової відповідності тощо);
- інструментально-методичними (володіння методикою навчання гри на музичному інструменті (або інструментах) учнів – дотримання принципів музичної педагогі-

ки у процесі інструментального навчання школярів; знання методів визначення музичних здібностей та анатомічних особливостей учнів;

- уміння організувати елементарне музикування учнів на уроках музичного мистецтва; володіння методикою індивідуального та колективного навчання школярів гри на музичних інструментах у поза навчальній діяльності; здатність застосовувати диференційований підхід до учнів з різним рівнем загальної музичної підготовки у процесі формування виконавської постановки та розвитку техніки гри на музичному інструменті; володіння методами роботи над інструментальним твором);
- концертмейстерськими (здатність до концертмейстерської діяльності – сформованість навичок ансамблевої гри; знання особливостей акомпанування солістам (вокалістам, інструменталістам), учнівським вокально-хоровим, музично-інструментальним, хореографічним та іншим творчим колективам);
- сценічними (готовність до культурно-освітньої та концертно-виконавської діяльності – здатність до психосоматичного саморегулювання та навіювання у процесі власного публічного виступу; спроможність керувати концертно-виконавською діяльністю школярів; сформованість сценічної культури; артистизм; творчий імідж тощо).

Висновки. Суспільство двадцять першого століття чекає на вчителя, який володіє системою професійних знань і умінь, вміє підтримувати рівень психолого-педагогічної та фахової підготовки, знайомий з новітніми досягненнями і науково-педагогічними дискусіями на національному та світовому рівнях, прагне до постійного саморозвитку та самовдосконалення, тобто є готовим до педагогічної та інструментально-виконавської діяльності.

Список використаних джерел:

1. Арчажникова Л. Профессия – учитель музыки: кн. для учителя. Москва: Просвещение, 1984. 111 с.
2. Отич О. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього професійного навчання: теоретичний і методичний аспект: монографія. Чернівці: Зелена буква, 2009. 752 с.
3. Падалка Г. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2010. 274 с.
4. Рудницька О. Педагогіка: загальна та мистецька: навчальний посібник. Київ, 2002. 270 с.

The proposed article highlights the specifics of pedagogical and instrumental-performance activities of future teachers of music; instrumental-performing and pedagogical competence of a teacher is considered as one of the specialized-professional competences, which characterizes the readiness to freely use a musical instrument (instruments) in professional activities.

Key words: instrumental and performance activity, art education, professional education, performance staging, readiness.

Отримано: 18.03.2021

УДК 371.134

Н. В. Лаврентьева, кандидат педагогічних наук

ТВОРЧІ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ТЕОРЕТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Стаття розглядається проблема фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва, оволодіння психолого-педагогічними знаннями, вміннями та навичками, що визначають професійну компетентність в умовах інтеграції теоретичних дисциплін.

Ключові слова: творчі компетенції, інтеграція, міждисциплінарні зв'язки, професійна компетентність, фахова підготовка.

У вік інформаційних технологій майбутній фахівець повинен бути освіченою, багатогранною, активно діючою, творчою особистістю, яка поєднує в собі якості педагога та музиканта. Сучасний вчитель музичного мистецтва повинен бути конкурентноспроможним, вміти швидко адапту-

ватися до мінливих умов своєї професійної діяльності, володіти творчим мисленням, сучасними психолого-педагогічними знаннями, вміннями та навичками, що визначають його професійну компетентність, систематично поповнювати свої знання, постійно вдосконалювати спеці-

альні уміння, узагальнювати і переносити їх на різні види музично-педагогічної діяльності.

Проблемам розвитку музичного мистецтва, музичної педагогіки, інтеграційного освоєння мистецтва взагалі й музики зокрема, присвячена значна кількість наукових праць видатних учених (Л.Б. Архімович, М.О. Грінченко, М.П. Загайкевич, Л.М. Масол, А.К. Мартинюк, О.М. Отич, О.П. Рудницької, С.О. Соломахи). На думку науковців особливі перспективи впровадження інтеграції полягають в оновленні мистецько-культурологічної освіти, де наразі відбуваються суттєві зміни: міждисциплінарний зміст освіти узгоджується з педагогічними технологіями особистісно-розвивального спрямування, активізуються пошуки нових підходів щодо художнього навчання й виховання студентів засобами мистецтва.

Осмилення теоретичних засад фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва на підставі аналізу досліджень Е. Абдулліна, О. Абдулліної, Л. Арчажникової, А. Болгарського, А. Козир, В. Лабунця, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, Т. Смирнової та ін. свідчить, що пріоритетною метою фахової підготовки є системний розвиток особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, здатності до сприймання, розуміння і творення художніх образів, потреби в художньо-творчій самореалізації та духовному самовдосконаленні, забезпеченні належного рівня професійних умінь і готовності до самостійної музично-педагогічної діяльності. Саме під час фахової підготовки майбутні вчителі повинні отримувати знання про сутність та зміст педагогічної, зокрема методичної діяльності, особливості її використання для максимально ефективної практичної роботи, що визначають їх компетентність.

Що стосується більш конкретних спеціальних компетенцій вчителя музичного мистецтва, то ми намагалися їх визначити, аналізуючи комплекси вмінь та навичок, представлених у літературних джерелах.

З цієї позиції варто виокремити музично-педагогічні уміння та навички, необхідні вчителю:

- творчо проводити уроки музики у відповідності з метою, принципами і завданнями організації навчально-виховної роботи в школі;
- здійснювати художньо-педагогічне спілкування з дітьми;
- самостійно добирати музичний матеріал для лекцій-концертів, складати музичні сценарії до свят і розваг тощо;
- сприймати, інтерпретувати та виконувати музичні твори;
- аналізувати музичні твори та ілюструвати їх;
- визначати на слух елементи музичної мови (типи фактури, тональний план, акорди, типи відхилень і модуляцій, характер мелодійного руху та будови музичної теми, ритмічні особливості тощо);
- створювати акомпанемент до пісень шкільного репертуару;
- аналізувати, узагальнювати й використовувати в своїй роботі передовий педагогічний досвід у сфері художньо-естетичного виховання школярів, критично оцінювати результати власної педагогічної та виконавської діяльності, творчо підходити і впроваджувати нові методики, програми та ідеї.

На основі аналізу літературних джерел та узагальнюючи теоретичні позиції щодо сутності, структурної організації педагогічного, музичного, творчого мислення ми виділили компетенції, що специфікують діяльність саме вчителя музики:

- спеціально-предметні компетенції як здатність до особистісно означеного сприйняття, інтерпретації музичних творів, високої виконавської майстерності та індивідуальної творчості у зазначеному ракурсі;
- комунікативні компетенції як здатність до продуктивного художньо-педагогічного спілкування, суб'єкт-суб'єктної взаємодії у процесі спільної роботи над музичними творами, організації навчальних занять з музики;
- творчо-розвивальні компетенції як здатність до саморозвитку у музичній, музично-методичній, музично-педагогічній сферах, особистісного саморозвитку, які інтегрально визначають готовність до перманентного самовдосконалення впродовж життя.

Вищезазначене дає підстави стверджувати, що вчитель музичного мистецтва – це педагог і музикант в одній особі, тому його творчий потенціал поєднує в собі педагогічно-методичну і музичну творчість. Як будь-який інший за фахом вчитель, він увесь час перебуває у нетипових педагогічних ситуаціях, які вимагають швидкого прийняття рішень, миттєвого узгодження різних протиріч, тобто актуалізують здатність до ефективного вирішення методичних проблем, інтенсифікуючи творче мислення як інструмент комплексного осмилення педагогічної ситуації, прийняття на його основі оптимального методичного рішення щодо створення чи коректування педагогічної ситуації.

Ми аналізували потенціал розвитку творчих компетенцій майбутнього вчителя музичного мистецтва в контексті міжпредметної інтеграції усього комплексу навчальних дисциплін. В ідеалі, це має бути цілісний, системний процес поетапного розвитку музично-педагогічних компетенцій учителя, інтегруючи зміст та методику навчальної діяльності на кожному його етапі.

У цьому контексті важливо з'ясувати можливості блоку музично-теоретичних та виконавських дисциплін, розкрити характер їх взаємозв'язку та взаємозалежності. Головне завдання теоретичних дисциплін – надати фундаментальні знання у сфері музичного мистецтва, навчити розуміти основні закономірності історії й теорії музики в їх взаємозв'язку, вміти застосовувати ці знання на практиці, інтегрально – забезпечити формування компетентності спеціаліста. До музично-теоретичних дисциплін належать історія зарубіжної музики, гармонія, сольфеджіо, поліфонія, аналіз музичних творів.

До прикладу, з курсу «Гармонія» у майбутніх вчителів музичного мистецтва повинні бути сформовані такі знання: про гармонічну мову класичної, романтичної і сучасної епохи; значущість гармонії у взаємозв'язку з іншими елементами виразності у музиці; а також розвинуті музичні здібності (гармонічний слух, інтонаційно-слухові навички); сприйняття дво- і багатоголосних співзвуч, тобто гармонії твору тощо.

Курс «Сольфеджіо» як навчальна дисципліна переслідуює не лише суто технічні цілі розвитку музичного слуху і виховання слухових навичок, а й вирішує проблему формування цілісної, гармонійно розвинутої особистості, тобто відбувається розвиток музичної пам'яті, мислення, уваги, уяви, розуміння музичних творів, музичного відчуття. Засвоюючи музичні лади, акорди, різні засоби виразності, майбутні вчителі на практиці опановують музичну мову як форму пізнання і спілкування із слухачами.

Курс «Поліфонія» пов'язаний із сольфеджіо, продовжує курс гармонії і слугує підґрунтям для глибокого аналізу творів.

Таким чином, отримані теоретичні знання із зазначених курсів мають високий потенціал щодо формування музичних здібностей (гармонічний слух, інтонаційно-слухові навички та ін.), які є невід'ємною складовою творчої компетентності студента. Трансформація теорії у практику (знання у вміння, особистісні якості) досягається не автоматично, вона передбачає дотримання відповідного алгоритму діяльності, використання адекватних форм та методів роботи.

Виняткове значення має курс «Аналіз музичних творів», який сприяє цілісному сприйняттю й осмиленню музики. Він є досить універсальним за функціональним призначенням, тобто за допомогою цього курсу визначається структура музичного твору, він допомагає визначити музичний образ і сутність виконуваного твору як явища конкретного історичного етапу розвитку музичної культури, наприклад, типи сонатної форми у творчості композиторів класиків і романтиків. «Аналіз музичних творів» тісно пов'язаний із сучасними дослідженнями у сфері музикознавства, музичної психології, естетики. Вивчаючи його, музикант одержує знання, пов'язані з технологією аналізу. Вивчення цього курсу сприяє осмиленню будь-якого музичного твору, що слугує основою формування творчого мислення, яке реалізується як у процесі оволодіння методикою аналізу музичного твору, та під час формування компетенцій, необхідних для організації навчальних занять з майбутніми учнями. Закономірно, що засвоєння змісту цієї дисципліни передбачає відповідний рівень теоретич-

ної, теоретико-методичної готовності студента, отриманої під час опрацювання вищезазначених дисциплін теоретичного циклу. Йдеться про органічний взаємозв'язок та взаємозалежність дисциплін з теоретичної та практичної спрямованості, а також про забезпечення єдності теорії і практики в рамках будь-якої навчальної дисципліни. Головне, щоб у студента формувалося системне поетапне нарощування музично-педагогічних, методичних компетенцій, інтегруючи їх теоретичні та практичні (у нашому випадку інструментально-виконавські) складові.

Висновки Інтегративний тип освіти в широкому філософсько-культурологічному розумінні цього поняття, на наш погляд, може стати необхідним підґрунтям для створення адекватної запитам сучасності світоглядно-виховної моделі освіти, що стане консолідуючим чинником у процесі народження і співіснування різноманітних підходів до навчання і виховання студентів засобами мистецтва, сприятиме узгодженню міждисциплінарного змісту освіти з педагогічними технологіями.

Список використаних джерел:

1. Козир А.В. Вступ до акмеології мистецької освіти: навч.-метод. посіб. Київ, 2012. 263 с.

2. Лабунець В.М., Карташова Ж.Ю. Інтегроване навчання майбутніх учителів музики: теорія та практика. Кам'янець-Подільський: Зволейко Д.Г., 2013. 236 с.
3. Масол Л. Концепція загальної мистецької освіти. *Мистецтво та освіта*. 2004. №1. С. 2-5.
4. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Москва: Классика-XXI, 1999. 299 с.
5. Олексюк О.М. Музична педагогіка: навч. посіб. Київ: КНУКіМ, 2006. 188 с.
6. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва: (теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
7. Рудницька І. Інноваційна діяльність як основа творчої самореалізації вчителя. *Вища освіта України*. 2008. №4. С. 79-82.

The article considers the problem of professional training of future teachers of music, mastering psychological and pedagogical knowledge, skills and abilities that determine professional competence in terms of integration of theoretical disciplines.

Key words: creative competences, integration, interdisciplinary connections, professional competence, professional training.

Отримано: 18.03.2021

УДК 37.041:37.011.3

І. Ю. Лебідь, кандидат педагогічних наук, доцент

ПЕРСПЕКТИВИ ПІДГОТОВКИ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВИТИ ХХІ СТОЛІТТЯ: ВИМОГИ СЬОГОДЕННЯ

У статті зроблено спробу розкрити та проаналізувати управлінську компетентність керівника ЗО, як систематизований і цілеспрямований процес, що спрямований на формування та вдосконалення у індивіда компетентностей та компетенцій, завдяки саморозвитку з метою ефективного його функціонування в освітньому просторі.

Ключові слова: управлінська компетентність, освітній простір, професійна підготовка, управлінські уміння.

Сьогодні, важливого значення набуває проблема формування якісно нового управлінського потенціалу в галузі освіти. Високі вимоги суспільства передбачають формування нової генерації управлінців, які б відкрили нове багачення на систему освіти.

Огляд наукової літератури засвідчує наявність значної кількості праць зарубіжних та вітчизняних науковців з цієї проблематики: В. Маслов, Р. Вдовиченко, Л. Васильченко, Б. Гасвський, Н. Фетискин, Г. Тимошко, Л. Карамушка, В. Шепель, Л. Луценко, Р. Немов, Н. Островерхова, Ф. Хміль, Т. Шамова.

Зокрема, С. Хриков, Л. Даниленко, Л. Кравченко, К. Крутії досліджували питання вдосконалення змісту роботи з підвищення кваліфікації керівних кадрів закладів освіти; удосконаленню управлінської та фахової майстерності керівників закладів освіти присвятили свої роботи В. Білова, А. Маслоу; систему неперервної освіти керівників закладів середньої освіти досліджували Л. Даниленко, В. Олійник, О. Овчарук, Б. Гершунський.

Отже, велику роль в організації ефективної роботи закладу освіти відіграє її керівник. Він має бути здатним приймати сміливі рішення, творчо вирішувати проблеми колективу (як виробничі, так і особистісні), дбати про його добробут.

Керівник – особа, на яку офіційно покладено функції управління установою (підприємством) та організації її діяльності. Організаторська діяльність керівника закладу спрямована на формування педагогічного колективу, колективу однодумців. У цій роботі особливу роль відіграють особистісні якості керівника – його професіоналізм, загальна і педагогічна культура, зацікавленість у справах закладу освіти, вихователів, вчителів та учнів, вміння ставити завдання і добиватися їх рішення [1].

На сучасному етапі розвитку суспільства існує об'єктивна потреба в сприянні особистісному розвитку керівників закладів освіти їх особистісних та професійних якостей як невідмінній умові їх професійного вдосконалення, визначення провідних соціально-психологічних механізмів й умов, що ініціюють особистісний розвиток управлінців на різних етапах їх професійної діяльності.

Тому, задоволення зазначеної потреби передбачає пошук нових і більш ефективних шляхів підготовки управлінського персоналу, здатного здійснювати ефективне керівництво, взяти на себе ініціативу щодо перебудови освітнього процесу, трансформуючи його в межах нової моделі закладу освіти. Адже, від керівника та його професійної компетентності залежить якісне розв'язання фінансово-економічних, господарських справ, результат освітньо-виховного процесу, стосунки в колективі, результат роботи та імідж закладу взагалі. Л. Парашенко визначила, що формування управлінських умінь особистості позитивно впливає на її загальний розвиток, а набуття нею вмінь організувати діяльність і налагоджувати комунікаційні зв'язки, аналізувати й рефлексувати, проектувати розвиток власної і опосередкованої діяльності, сприяє самоствердженню та самореалізації особистості, підвищенню її конкурентоспроможності на ринку праці [5].

Аналізуючи професійну діяльність менеджера можна стверджувати, що комплекс цілеспрямованих управлінських дій менеджерів освіти передбачає включення їх у різноманітні види діяльності, використовуючи комбінацію різних форм, методів, прийомів, спрямованих на забезпечення такої взаємодії учасників освітнього процесу, у ході якого спостерігаються їхні ділові відносини, виникає професійна морально-психологічна обстановка, що сприяє виникненню морально-ділових і морально-особистісних відносин у педагогічній системі [3, с.75-77].

Дослідники стверджують, що одним з пріоритетних напрямів удосконалення підготовки керівника освіти є формування особистості з управлінською культурою. Актуальність формування менеджера освіти з високим рівнем управлінської культури, пояснюється як зростаючими вимогами до рівня професіоналізму менеджера освіти, так і необхідністю інтенсивної зміни педагогічних систем і процесів, що відбуваються в освітній установі.

Аналіз соціологічної і психолого-педагогічної літератури показує, що управлінська культура розглядається як один з невід'ємних технологій загальної культури особистості, як основа ефективності управлінської діяльності, як інтегроване, складне за змістом, соціально зумовлене по-

няття, що синтезує значну кількість вимог до професійних та особистісних якостей менеджера освіти (К. Абульханова-Славська, Р. Немов, Е. Панько та ін.) [4].

Головне для успішної управлінської діяльності – це здатність менеджера до співчуття, «емоційного резонансу», розуміння почуттєвого стану іншого суб'єкта (що його радує, а що засмучує), здатність «бачити очима іншої людини, чути й відчувати, яка вона». Управлінська діяльність потребує розвинутої душевності, почуттєвості, сентиментальності відкритості керівника задля спроможності трансмісії ірраціонального культурного досвіду людства, який є невід'ємним компонентом різнобічної культури [2].

До технології управлінської культури Є. Хриков відносить:

- стійкий світогляд, суттєвою частиною якого буде виступати система і диспозиція цінностей особистості, позитивна соціальна орієнтація, духовна культура, моральні якості;
- професіоналізм управління, отримання високої кваліфікації в галузі управлінської діяльності, що буде забезпечувати успіх у розвитку освіти на основі поєднання інтересів замовників, власників, при пріоритеті замовників;
- психологізм управління, що передбачає уміння здійснювати психологічне забезпечення ефективної діяльності організації (закладу), персоналу, самого управління в ринкових умовах, бути фахівцем психологічного управління;
- правову компетентність, яка зумовлює оволодіння сукупністю обов'язкових для всіх соціальних норм, встановлених або санкціонованих державою для здійснення правомірного управління організацією;
- науковість управління, що дозволить досліджувати якості і особливості об'єкту вивчення, визначати його суттєві якості, зв'язки, використовувати фактори, що зумовлюють розвиток;
- знання щодо сучасних інформаційних систем і технологій, їх раціонального використання, а також практичні навички ефективного використання сучасних інформаційних технологій у процесі здійснення управлінської діяльності в організації [6].

Тому на сучасному етапі важливим є визнання сучасними керівниками закладів освіти необхідності активно застосовувати наукові засади менеджменту в освіті та менеджменту освітніх інновацій. Адаптуватись до нових умов управлінської діяльності які є актуальними в даний час. Здійснити аналіз результативності роботи, власних особистісно-професійних здобутків, недоліків, прогнозувати способи самореалізації й самовдосконалення, неперервного підвищення професійного рівня. Визначити чітку стратегію подальшого індивідуально-особистісного та управлінського професійно-фахового зростання.

Таким чином, професійна підготовка керівника закладу освіти – це складний та багатогранний цілеспрямований процес оволодіння професійними знаннями та вміннями, що допоможуть адаптуватися до швидкоплинних змін у професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Афанасьєв М.В. Основи менеджменту: навчально-методичний посібник. Харків: Вид-во «ІНЖЕК», 2003. 484 с.
2. Ващенко Л. Рівні управління інноваційними процесами. *Директор школи. Україна*. 2007. №6. С. 6-28.
3. Гіряк О.М. Менеджмент: теоретичні основи і практикум. Київ: «Магнолія плюс»; Львів: «Новий світ», 2003. 336 с.
4. Срмак Н. Формування і розвиток професійно значущих якостей керівника сучасної школи (регіональна модель). *Рідна школа*. 2005. №1. С. 25-27.
5. Паращенко Л.І., Калініна Л.М. та ін. Теоретико-прикладні аспекти управління закладами освіти: наук.-метод. посібник. Київ: ІПП Компанія «Актуальна освіта», 2002. 312 с.
6. Хриков Є. Демократична культура особистості: сутність та шляхи формування. *Рідна школа*. 2004. №1. С. 2-8.

The article attempts to reveal and analyze the managerial competence of the head of the educational institution as a systematic and purposeful process aimed at forming and improving the individual's competencies and competencies through self-development in order to function effectively in the educational space.

Key words: managerial competence, educational space, professional training, managerial skills.

Отримано: 18.03.2021

УДК 37+811.161.2:001(477)(092)

О. В. Мартіна, кандидат філологічних наук, доцент

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЯК УМОВА МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті розглянуто аспекти формування мовної особистості учнів початкових класів, лінгвістичні умови формування мовленнєвої культури та оволодіння мовленнєвими засобами молодших школярів; окреслено шляхи і способи покращення їх комунікативної діяльності та удосконалення практичної підготовленості вчителя до роботи з дітьми.

Ключові слова: культура мови, культура мовлення, комунікативно-мовленнєві вміння, літературні норми, педагогічна діяльність, педагогічна майстерність, професійна діяльність, граматична правильність, мовна особистість, зв'язне мовлення.

Формування національно свідомої, духовно багатой мовної особистості – основне завдання сучасної загально-освітньої школи та один із пріоритетних напрямів лінгводидактики. Належний рівень комунікативної компетентності учнів складається із багатьох чинників – досконалого розвитку їхніх умінь і навичок комунікативно виправданого користуватися мовними засобами всіх рівнів української мови, семантичної та стилістичної вправності комунікантів, знань усіх складових ситуації спілкування.

Відтак, особливої значущості набуває робота, спрямована на формування культури українського мовлення, починаючи з початкової ланки загальноосвітньої школи, оскільки набуті в молодшому шкільному віці лінгвістичні знання та мовленнєві вміння стають підґрунтям комунікативної досконалості та нормативності мовлення.

Різні аспекти формування мовленнєвої культури школярів відбито в працях сучасних дослідників, зокрема питання мовленнєвої особистості (М. Вашуленко, Є. Голобородько, О. Горошкіна, С. Єрмоленко, Л. Мацько, Л. Мамчур, Л. Паламар, Г. Сагач, О. Смолинська); взаємодії мови та світу людини, мовної гармонізації свідомості, мови як

поліфункційного духовного явища (Н. Арутюнова, Ю. Жадько, В. Жадько, І. Левяш, О. Федик та ін.); мовленнєвої культури в системі культури особистості (Г. Гладіна, М. Львов, Т. Ладженська, Л. Мацько, Т. Окуневич, В. Соколова, В. Сьоміна, Н. Політова) та ін.

Натомість пошук шляхів оптимізації мовного виховання та формування нормативного українського мовлення учнів ще не був предметом спеціального дослідження вчених.

Мета статті – описати лінгвістичні умови формування мовної особистості молодших школярів з урахуванням вимог до навчально-мовленнєвої діяльності.

Мовленнєвий розвиток є однією з найважливіших складових формування дитячої особистості взагалі і зокрема, готовності до шкільного навчання. Іван Огієнко зазначає, що мовленнєвий розвиток дитини має стати центром процесу навчання грамоти. Мовленнєва особистість характеризується не лише тим, що вона знає про мову, а й тим, як вона може її використовувати. Готовність до мовлення дуже важлива, і людина психічно формується одночасно з формуванням цієї готовності [4, с.42].

Мовленнєвий розвиток дитини є досить широким поняттям, яке охоплює рівень сформованості звуковимови, його відповідності загальноприйнятим орфоепічним нормам української мови, обсяг словникового запасу і граматичну організацію мовлення. Мовлення учнів розвивається, якщо вони набувають здатності розуміти лексичне і граматичне значення слова, словосполучення, речення, тобто якщо запам'ятовується матеріальна оболонка відповідного мовного знака і правильно співвідноситься з явищем позамовної реальності [2, с.50]. За умови правильних методичних підходів, належної організації і навчально-методичного процесу навчання рідної мови в початкових класах в учнів успішно формуються вміння слухати і розуміти почуте, висловлюватися, вступати в діалог і полілог [5, с.129].

Сучасна школа потребує вдосконалення методики та методичного процесу формування комунікативних умінь, оскільки сучасні програмні вимоги спрямовано на вдосконалення національної системи освіти, збереження культурної спадщини українського народу, зокрема української мови. Особливої значущості набуває своєчасно організована робота щодо формування комунікативних умінь, яка є міцним підґрунтям для подальшого успішного навчання читання і письма дітей у школі. Виходячи з того, що мовлення – це діяльність, яка передбачає використання мови з метою спілкування, пізнання, впливу на інших людей, основна увага повинна приділятися мовленнєвій діяльності як в усній, так і в писемній формі; цілеспрямовано вдосконалювати граматику мовлення учнів,чити їх сприймати і розуміти чуже мовлення, а також будувати висловлювання (тексти) у відповідності з нормами мови [3, с.62].

Мовленнєва особистість – це людина, яку розглядаємо з точки зору її готовності виконувати мовленнєві дії, той, хто привласнює мову, для кого мова є мовленням. Мовленнєва особистість характеризується не лише тим, що вона знає про мову, а й тим, як вона може її використовувати. Готовність до мовлення дуже велика, і людина психічно формується одночасно з формуванням цієї готовності [1, с.25].

Отже, у виконанні завдань, які стоять перед початковою мовною освітою, слід органічно поєднувати теорію мовленнєвої діяльності з традиційним підходом до розвитку мовлення школярів, який ґрунтується на знаннях і вміннях

щодо основних мовних одиниць. Одне з найголовніших завдань школи, зокрема, її початкової ланки, – навчити школярів змістовно, граматично правильно і стилістично вправно висловлювати думки в усній та писемній формах. Формування мовної особистості – це постійна робота, спрямована на вдосконалення свого мовлення, розвиток інтелекту, на виховання і вдосконалення кращих людських чеснот, створення свого фахового образу, досягнення соціального престижу. Мета шкільного мовного курсу вбачається у забезпеченні належного рівня мовленнєвої компетенції учнів, що є однією з найважливіших умов їхньої успішної соціалізації.

Список використаних джерел:

1. Вашуленко М.С. Теорія і практика навчання української мови в 4-річній початковій школі: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Київ, 1992. С. 13-14.
2. Донская Т.К. Коммуникативная перспектива в преподавании грамматики в школе. *Преимственность и перспективность в развитии речи школьников*: межвузовский сборник научных трудов. Луганск, 1983. С. 78-87.
3. Каліш В.А. Функціонально-комунікативний підхід до слова у мовній освіті вчителів початкових класів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ 1995. 256 с.
4. Кучеренко І.А. Лінгводидактичні принципи організації сучасного уроку української мови. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна»*. 2012. Вип. 31. С. 182-185.
5. Мамчур Л.І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. Херсон, 2012. 45 с.

In the article the aspects of the formation of the linguistic personality of primary school students are considered, linguistic conditions of formation of speech culture and mastery of speech means of junior pupils; outlined ways and ways of improving their communicative activities and improving the teacher's practical readiness for work with children.

Key words: language culture, speech culture, communicative-speech skills, literary norms, pedagogical activity, pedagogical skill, professional activity, grammatical correctness, linguistic personality, coherent speech.

Отримано: 18.03.2021

УДК 373.3.091.321:028

Н. В. Мслексцєва, кандидат філологічних наук

ТАКСОНОМІЯ Б. БЛУМА ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

У статті схарактеризовано таксономію Б. Блума як засіб розвитку критичного мислення. Наведено приклади застосування методів, розроблених на основі таксономії Б. Блума, з метою розвитку критичного мислення молодших школярів на уроках літературного читання.

Ключові слова: критичне мислення, таксономія Б. Блума, ромашка Блума, кубик Блума, урок літературного читання, початкова школа.

Розвиток критичного мислення здобувачів освіти є одним із пріоритетних завдань сучасної освіти, наскрізним умінням ключових компетентностей для життя, визначених Концепцією Нової української школи [1]. Критичне мислення сприяє переходу від навчання, орієнтованого на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів.

Під **критичним мисленням** розуміємо здатність людини до самостійної оцінки інформації, обґрунтування її достовірності, самокорекції власних суджень й усвідомленого прийняття рішень.

Проблеми розвитку критичного мислення приділено значну увагу в дослідженнях таких видатних учених, як Б. Блум, Д. Брунер, Дж. Дьюї. Аспекти розвитку критичного мислення висвітлено у працях українських науковців К. Баханова, І. Большакової, І. Бондарук, О. Пометун, Л. Пироженко, І. Суцєнка, С. Терна й інших, проте бракує наукових досліджень щодо розвитку критичного мислення молодших школярів, адже початкова ланка освіти є фундаментом його формування, що й зумовлює актуальність наукової розвідки.

Мета статті – схарактеризувати особливості розвитку критичного мислення учнів початкових класів на уроках літературного читання на основі таксономії Б. Блума.

Одним із основних освітніх інструментів розвитку критичного мислення є таксономія навчальних цілей і результатів Бенджаміна Блума, яка містить шість рівнів цілей / результатів навчання. Цілі нижчого порядку – знання, розуміння, застосування – відповідають мисленню низького рівня, цілі вищого порядку – аналіз, синтез, оцінювання – відповідають мисленню високого рівня.

Учений установив, що між рівнями мислення і відповідями на запитання, які ми ставимо, є прямий зв'язок. Більше того, самі запитання утворюють ієрархію, яка відповідає таксономії мислення:

- 1) запитання на знання – вимагають механічного згадування інформації, формулюються за допомогою питальних слів, які найчастіше передбачають одну правильну відповідь (*Що? Де? Коли? Скільки? Які приклади відомі?*), наприклад: *Коли народилася Леся Українка? Які вірші Тараса*

Шевченка ви вивчали? Пізнавальні завдання цього типу містять дієслова *визначте, повторіть, складіть список, знайдіть, покажіть, перекажіть, перерахуйте, запам'ятайте, назвіть, відтворіть, зафіксуйте, розкажіть.*

- 2) запитання на розуміння – ставляться для розкриття смислу, сутності матеріалу, виявлення зв'язків між ідеями, фактами, визначеннями: *Як передати іншими словами? Як ви розумієте? Як іншими словами пояснити?* Наприклад: *Як ви розумієте слова автора тексту, що хлопчик опинився у скрутному становищі?* Ключовими у таких запитаннях / завданнях є дієслова: *поясніть, опишіть, розпізнайте, розташуйте, оберіть, перекажіть своїми словами, підкресліть.*
- 3) запитання на застосування – вимагають використання вже відомої учням інформації у нових умовах: *У яких ще ситуаціях можна застосувати? Хто може використовувати? Чим може бути корисне? Що може зашкодити?* Формулювати такі запитання / завдання варто, використовуючи дієслова типу *застосуйте, використовуйте, продемонструйте, поясніть, виберіть, завершіть, дослідіть, проілюструйте.* Такі запитання можуть бути досить складними для учнів, тому що передбачають нестандартні відповіді та пошук життєвих рішень, наприклад: *Якими словами з тексту ви можете описати свій настрій?*
- 4) запитання на аналіз – мають на меті аналіз частин інформації в межах єдиного цілого: *Які основні елементи? З чого складається? До якої групи належить? Які причини? У чому схожість (відмінність)? Що спільного між? Як пов'язані? У чому зв'язок між?* Наприклад: *Які частини цього оповідання можна виокремити? Чому герої байки не змогли досягти своєї мети? Якщо порівняти вчинки головних героїв, то що спільного можна помітити?* Запитання / завдання цього типу конструюються у такий спосіб: *визначте частини, ознаки, причини, наслідки, встановіть послідовність, структуруйте, порівняйте, зіставте.*
- 5) запитання на синтез – передбачають використання власних знань і досвіду для творчого вирішення проблеми (*Про що говорить наявність таких елементів, як-от...? Який висновок можна зробити з фактів? Поясніть, чому? Що потрібно? Чому ви думаєте? Як зробити? Чому ви так вважаєте?*), наприклад: *Як би ви назвали цей твір по-іншому? Характерною ознакою запитань / завдань на синтез є вживання таких дієслів: згрупуйте, скомбінуйте, складіть, створіть, розробіть, сформулюйте, узагальніть, об'єднайте, придумайте, змініть тощо.*
- 6) запитання на оцінювання – спонукають учня **сформулювати власні судження про добре і погане, справедливе і несправедливе:** *Добре чи погано? Які переваги або недоліки? Правильно чи помилково? Ефективно чи неефективно? Чи згодні ви, що..., чому? Чи правильно, що..., чому? Прикладом цього типу запитань на уроках літературного читання є запитання: Чи вважаєте ви фінал оповідання справедливим? Чому? Завдання на оцінювання інформації формулюємо за допомогою таких дієслів: оцініть, порівняйте, що найкраще; хто правий; чому це саме важливе; доведіть, переконайте, обґрунтуйте, порекомендуйте, підтримайте, переверте [2, с.16-19].*

Також необхідно навчити й учнів формулювати запитання різного рівня у процесі роботи з інформацією. З цієї метою застосовують метод «Ромашка запитань / ромашка

Блума», який доцільно використовувати у вступній частині уроку, коли учні формулюють запитання, а потім шукають на них відповіді, використовуючи матеріал підручника або інших джерел інформації. Ромашка складається з шести пелюсток – шести типів запитань: знаннєвого (простого), уточнювального (на розуміння), практичного, інтерпретаційного (синтезуючого), оцінного, творчого.

На таксономії Б. Блума ґрунтується і метод «кубик Блума / кубування», який полегшує розгляд різних сторін теми і передбачає використання кубика із написаними на кожному його боці вказівками щодо напрямку мислення:

1. Опиши це. Як це виглядає?
2. Порівняй це. На що це схоже, а від чого відрізняється?
3. Установи асоціації. Про що це змушує тебе замислитися?
4. Проаналізуй це. З чого це зроблено? Якщо не знаєш, то можеш вигадати.
5. Знайди застосування цьому. Де б ти це використав?
6. Наведи аргументи «за» або «проти». Займи певну позицію. Добре це чи погано? [3].

Окреслений метод можна використати як на ступені актуалізації, так і на ступені рефлексії роботи над художнім твором, наприклад:

1. Назва твору, автор.
2. Жанр, його ознаки.
3. Головні герої.
4. Що схвалюється, засуджується?
5. Про що змушує замислитися?
6. Де це використав би?

Складаючи розповідь про героя твору, варто відповідати на такі запитання куба:

1. Герой (головний чи другорядний).
2. Як він виглядає? (опис зовнішності).
3. Його мова.
4. Які поведінка та вчинки?
5. Що в його діях схвалюєш, засуджуєш?
6. Що б порадив йому змінити у своїй поведінці?

Отже, формулювання запитань на основі таксономії Б. Блума є одним із ефективних засобів формування навичок критичного мислення на уроках літературного читання. Відповідаючи на запитання, учні аналізують і інтерпретують інформацію, висувують ідеї, відстоюють власну позицію.

Список використаних джерел:

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
2. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів / автори-укладачі: О.І. Пометун, І.М. Сущенко. Київ, 2017. 96 с.
3. Технології розвитку критичного мислення учнів / А. Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстер; наук. ред., передм. О.І. Пометун. Київ: Видавництво «Плеяди», 2008. 220 с.

The article deals with B. Bloom's taxonomy as a means of critical thinking development. The examples of use of methods based on B. Bloom's taxonomy which form and develop critical thinking of junior pupils at Reading lessons are given.

Key words: critical thinking, B. Bloom's taxonomy, Bloom's flower, Bloom's cube, Reading lesson, primary school.

Отримано: 18.03.2021

ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНОЗНАВЧИХ КУРСІВ ЗА ВИБОРОМ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті охарактеризовано чинні українознавчі курси за вибором у закладах загальної середньої освіти. Здійснено їх порівняльний аналіз та з'ясовано роль у формуванні етнокультурної компетентності молодших школярів. Визначено, що програма курсу за вибором «Я люблю Україну» М. Чабайовської відповідає основним засадам та принципам створення освітнього середовища сучасної школи.

Ключові слова: українознавчі курси, молодші школярі, етнокультурна компетентність.

Метою Нової української школи є виховання інноватора та громадянина-патріота своєї країни, відповідальної особистості, яка визнає верховенство права і є компетентним фахівцем в обраній галузі [2]. Ефективним засобом здійснення завдань нової освітньої політики є українознавство як галузь науки, що інтегрує знання з історії, археології, лінгвістики, етнографії, правознавства, релігієзнавства, економіки, етики, естетики, педагогіки та інших освітніх дисциплін. Сьогодення вимагає змістовної організації і проведення українознавчої роботи в освітніх закладах, оновлення її змісту, форм і методів.

Особливу роль у формуванні відповідального громадянина України відіграють українознавчі курси, які формують мотивацію до самовідданого служіння своїй Батьківщині, до підвищення її авторитету, до здійснення нових відкриттів і звершень, які б уславили її у світовій спільноті.

Національно-патріотичному вихованню, формуванню в учнів етнокультурних уподобань молоді присвячено дослідження таких науковців минулого і сучасності, як Ващенко Г., Грінченко Б., Драгоманов М., Огієнко І., Русова С., Скворода Г., Кононенко П., Король О., Лисенко Н., Павлюк С., Присяжна Т., Скульський Р., Стельмахович М., Чабайовська М. та інші. Однак, розгляду й аналізу сучасних українознавчих курсів за вибором присвячена незначна кількість науково-методичних праць вищезазначених авторів.

Метою статті є охарактеризувати чинні українознавчі курси за вибором у закладах загальної середньої освіти, здійснити їх порівняльний аналіз і з'ясувати роль у формуванні етнокультурної компетентності молодших школярів.

З метою досягнення належного рівня етнокультурної компетентності молодшого школяра у варіативну складову навчальних планів закладів загальної середньої освіти було введено українознавчі курси, подано рекомендації засобами дисциплін українознавчого спрямування сприяти вихованню національно свідомої особистості. З часів прийняття Незалежності України програм таких курсів створено декілька: «Українське народознавство. 1-11 класи» (автори – Г. Горинь, Є. Сявков, С. Жовнір-Коструба, Н. Жовнір-Івась, О. Жовнір, за загальною редакцією С. Павлюка, директора Інституту народознавства НАН України, д-ра іст. наук, професора) рекомендована Міністерством освіти України (лист № 1/11-1954 від 06.08.98) [3]; «Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Українознавство. 1-4 класи» (автори – П. Кононенко, Т. Присяжна), рекомендована Міністерством освіти і науки України (лист № 1/П-3518 від 30.07.08), схвалена для використання у загальноосвітніх навчальних закладах (лист №14.1/12-Г-686 від 27.12.2013) комісією з педагогіки та методики початкового навчання Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України (протокол №12 від 29 листопада 2013 року) [1]; навчальна програма курсу українознавства «Я люблю Україну» (автори – М. Чабайовська, Н. Омельченко, В. Синільник), схвалена комісією з педагогіки та методики початкового навчання Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України для використання у загальноосвітніх навчальних закладах (лист №2.1/12-г-120 від 28.03.2016) [4].

Зміст навчального матеріалу вищезазначених програм викладено за тематичним принципом, має українознавче наповнення: спрямовано на виховання національної свідомості і гідності, любові до рідного краю та свого народу, тематика занять розкриває факти, події, явища, інформацію про видатних українців або вихідців з України, які зробили вагомий

внесок у розвиток певної галузі науки чи культури в цілому, передбачає використання зразків українського фольклору, мистецтва, прикладів традиційної української культури, фрагментів літературних творів відомих українських письменників, використання інформації про рослинний і тваринний світ України, про досягнення сучасної української науки і техніки, промисловість в Україні, про вирішення екологічних, енергетичних, продовольчих, соціальних питань в Україні; про місце України в світі тощо, інформації про пам'ятки культури України тощо. Автори програм звертають увагу на важливість використання життєвого досвіду учнів.

Програми «Українознавство» П. Кононенка, «Я люблю Україну» М. Чабайовської, на відміну від програми С. Павлюка, побудовані за спірально-концентричним принципом. Інформаційно-пізнавальний матеріал змістового наповнення програм розгортається через практико-орієнтовані завдання, спрямований на створення передумов для соціалізації учня, враховує суб'єктний досвід учнів, забезпечує формування ключових компетентностей, визначених законом України «Про освіту».

Системність здобуття знань за програмою П. Кононенка (1-4 класи) досягається послідовним викладом навчального матеріалу та взаємозв'язком із українознавчими програмами, розробленими відповідно для закладів дошкільної та загальної середньої освіти (5-12 класи).

Перевагами програми М. Чабайовської є забезпечення вчителів та учнів навчально-методичними матеріалами: комплектом інтегрованих посібників-зошитів «Я люблю Україну» для учнів 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів (автори: М. Чабайовська, Н. Омельченко, В. Синільник): схвалено комісією з педагогіки та методики початкового навчання Науково-методичної ради з питань освіти Міністерства освіти і науки України для використання в загальноосвітніх навчальних закладах (лист №21/12-Г-419 від 29.06.2016 р.). Посібники-зошити реалізують індивідуальний підхід до учнів. Розроблені в інтерактивній формі, вони дозволяють учневі бути «співатором», ефективно організувати пошукову і творчу навчальну діяльність; розвивають варіативне мислення: у них передбачена можливість вибору завдань і їх творчого опрацювання; пропонуються варіанти виконання завдань та їх оформлення, що дає змогу вільно обирати найбільш раціональні способи діяльності. У комплекті методичних посібників для вчителя «Я люблю Україну» для 2-4 класів запропоновано методичні рекомендації щодо роботи із посібниками-зошитами з курсу українознавства за вибором «Я люблю Україну», завдання з відповідями, додаткові матеріали, які доповнюють зміст уроку. Також М. Чабайовська та Л. Мельник створили електронний освітній продукт (ЕОП) «Я люблю Україну» для 2-4 класів як доповнення до змісту посібників-зошитів даного курсу: відео презентації до тем вищезазначеного курсу.

Однак, незалежно від незначних розбіжностей у тематичній побудові, програми українознавчих курсів спрямовані на формування етнокультурної компетентності здобувача початкової освіти. Системне та послідовне використання вищезазначених курсів у освітній діяльності закладів загальної середньої освіти забезпечить виховання відповідальних громадян, емоційно-ціннісне ставлення до національної спадщини, збагачення культурного потенціалу українського народу, сталий розвиток України.

Завдання дослідження виконано, мети досягнуто. Перспективними напрямками подальших наукових розвідок у контексті розглянутої проблеми можуть стати дослідження

методики викладання українознавчих курсів за вибором у початковій школі.

Список використаних джерел:

1. Кононенко П.П., Присяжна Т.М. Українознавство. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи. Київ: Українське агентство інформації та друку «РАДА», 2008. 48 с.
2. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення: 14.02.2021).
3. Павлюк С.П. Програма курсу «Українське народознавство. 1-11 класи». URL: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-15FFC2A78A194/list-BD57D40B>. (дата звернення: 12.02.2021).

УДК 373.3.091.33:316.774

Т. В. Олинець, кандидат педагогічних наук, старший викладач

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ НАОЧНОСТІ

У статті обґрунтовано проблему використання засобів наочності на уроках англійської мови в початкових класах. Описано види наочності, вказано переваги та недоліки її впровадження в процес вивчення іноземної мови.

Ключові слова: наочність, комунікативність, компетентність, урок англійської мови, учні початкової школи.

У процесі шкільного навчання образне мислення є домінуючим, а наочність – один із найважливіших дидактичних принципів. Близько 90 відсотків усієї інформації, яка сприймається людиною, надходить до неї через зоровий канал сприймання, який має у 100 разів більшу пропускну здатність, ніж слуховий. У зв'язку з цим використання у навчанні засобів наочності є винятково важливим. Вони, крім того, що дають величезну інформацію про об'єкти вивчення, сприяють цілісному сприйняттю цього об'єкта, збуджують емоції і викликають інтерес учнів.

Проблема наочності під час вивчення іноземної мови була актуальною в усі часи. В останні роки помітно розширилася область наочності й ускладнився її інвентар: від предметів і картинок, жестів і рухів до відеофільмів і комп'ютерних програм, за допомогою яких вчитель моделює фрагменти об'єктивної дійсності. Загальновідомо, що ефективність навчання залежить від ступеня залучення до сприйняття всіх органів чуттів людини. Чим більш різноманітні чуттєві сприйняття навчального матеріалу, тим міцніше він засвоюється. Ця закономірність знайшла своє вираження в дидактичному принципі наочності.

Принцип наочності відіграє особливу роль у навчанні іноземної мови. В процесі вивчення іноземної мови виникає завдання – створити систему відображення об'єктивного світу в формах другої мови. Наочність слугує могутнім засобом формування та розвитку мовленнєвих умінь учнів (слухання, говоріння, читання, письмо). Адже саме на сучасному етапі розвитку комунікаційних технологій вчителів англійської мови нової генерації необхідно залучати дітей до «унаочненої комунікації».

Значний внесок у теоретичний та практичний розвиток проблеми дослідження ролі наочності у процесі вивчення іноземної мови зробили у своїх працях науковці й методисти Безкоровайна Ю., Беляєв Б., Дроздовська І., Казанічер О., Карпова К., Лур'є А., Ляховицький М., Фрідман А., Ярмолевич О. та ін.

Метою статті є обґрунтувати доцільність використання засобів наочності на уроках англійської мови в початкових класах. Описати види наочності, вказати переваги та недоліки її впровадження в процес вивчення іноземної мови.

У початкових класах застосування наочності на уроках іноземної мови має на меті: збагачення й розширення безпосереднього чуттєвого досвіду учнів, розвиток спостережливості, пізнання конкретних властивостей предметів під час практичної діяльності, створення умов для переходу до абстрактного мислення, опори для самостійного навчання й систематизації навчального матеріалу [1, с.37].

Відповідно до функцій наочності засоби унаочнення також дуже різноманітні: предмети та явища навколишньої дійсності; дії вчителя й учнів, що демонструють, як треба

4. Чабайовська М.І., Омельченко Н.М., Кальчук М.І. Програма курсу українознавства за вибором «Я люблю Україну» (1-4 класи). *Початкова школа*. 2016. №9. С. 39-48.

The current elective Ukrainian studies courses in general secondary education institutions have been characterized in the article. Their comparative characteristics have been made and the role in the formation of ethnocultural competence of junior schoolchildren has been clarified here.

Key words: Ukrainian studies courses, junior schoolchildren, ethnocultural competence.

Отримано: 18.03.2021

виконувати ту чи іншу операцію та як і яким обладнанням користуватися; зображення реальних предметів – різноманітні іграшки, предметні малюнки, картини, образні моделі з паперу, картону й символічні зображення – карти, таблиці, схеми тощо.

До наочних засобів належить також інформація, яку учні сприймають за допомогою технічних засобів навчання: кінофільми, звукозапис, телепередачі. Ці види наочності називають аудіовізуальними, оскільки інформацію вони передають через звук і зображення.

Дидактичні функції схематичної наочності – педагогічна підтримка міркувань учнів на етапі первинного сприймання, опора для дітей, які не встигають, використання опори під час самостійної роботи й повторення. Важливо, щоб у процесі сприймання наочності розвивалися пізнавальні здібності дітей, здатність до самонавчання [1, с.39].

Ярмолевич О. дав наступне визначення наочності: «Під натуральними наочними посібниками розуміються реальні об'єкти, які вивчаються та використовуються в процесі навчання; образотворчі наочні посібники поділяються на площинні (плакати, малюнки, схеми, графіки, таблиці, фотографії, ілюстрації у книгах) і об'ємні (макети, моделі); до комбінованих наочних посібників належать динамічні плакати, тематичні щити та ін.» [2, с.25].

Вибір наочності до конкретного уроку з іноземної мови зумовлюється не тільки його навчальною чи практичною метою, а й іншими чинниками. Зокрема, специфікою мікросередовища школи та попереднім рівнем готовності дітей, їхнім емоційним станом, віком, резервом навчального часу. Особливо важливим джерелом чуттєвого досвіду майже на всіх уроках є актуалізація емоційних спостережень дітей.

Вчасно використана виразна наочність – це змістове й емоційне підживлення процесів сприймання, мислення, пам'яті молодших учнів.

Різні види наочності можуть бути застосовані на всіх етапах навчального процесу: при поясненні нового матеріалу, при закріпленні знань, формуванні умінь і навичок, при виконанні домашніх завдань, при перевірці засвоєння навчального матеріалу. Найбільш широко наочність застосовується на початкових етапах, де досить часто застосовується індуктивний шлях набуття знань.

Розрізняють два види наочності: слухова (озвучення образу) та зорова (вербально-графічна). Щоб показати творчий підхід до навчального процесу, втілити поставлені дидактичні завдання за допомогою навчального матеріалу, вчитель має уміти поєднувати слово і різні види наочності.

Від застосування учителем широкого комплексу наочних засобів залежить якість навчання. Навчанню за допомогою навчальних таблиць особливу увагу приділяв Беляєв Б. Важливе місце на уроках іноземної мови займає образотвор-

ча наочність, яка має на меті дати відображення реального світу (малюнки, фотографії, картини). Учитель на уроці дуже часто використовує наочність цієї групи. Її перевага в тому, що вони можуть замінити дійсний предмет зображеннями, тому що показати реальний предмет найчастіше важко чи неможливо (наприклад, тварин, явища природи, історичні події тощо). Дана група наочності дозволяє формувати різноманітні уявлення про країну, мова якої вивчається, про різні сторони життя людей, природу. До образотворчих засобів наочності відносять і технічні засоби навчальні відеофрагменти, презентації, аудіозаписи, телепередачі. Такі види наочності орієнтовані на зорові та слухові аналізатори учнів (аудіовізуальна наочність) [4, с.3].

Під час навчання широко застосовуються записи автентичних текстів. Екранні наочні навчальні посібники, звукові навчальні посібники, а також комп'ютерні технології, об'єднуються в групу технічних засобів навчання. Завдяки сучасним можливостям, ми можемо широко використовувати комп'ютерні технології. Презентації, відеоматеріали, фільми – це не лише зручні, а й досить ефективні засоби навчання іноземної мови. У методиці навчання іноземних мов активно досліджувалися навчальні можливості технічних засобів. Велика увага їм приділена в роботах Карпова К., Лур'є А., Ляховицького М. та інших методистів. Доцільне застосування технічних засобів під час вивчення іноземних мов дозволяє заповнити відсутність природного іншомовного середовища, яке є необхідним для молодших школярів [3, с.113].

Використання різних видів наочності може мати не тільки позитивне, а й негативне значення. Перенасиченість використання різних видів наочності, неправильне її застосування ускладнює формування понять, тому що відволікає увагу учнів від суттєвих ознак показаних об'єктів, підсилюючи друго-

рядні. Підкреслюючи роль різних видів наочності у навчанні, не можна нехтувати тим, що одночасно в учнів треба розвивати не тільки наочно-образне, а й абстрактно-логічне мислення. Через це не рекомендується надмірно застосовувати наочні засоби. Якість навчання залежить від правильного використання вчителем різних типів наочних засобів.

Отже, реалізація принципу наочності у процесі навчання іноземної мови забезпечує успішне оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю в говорінні, аудіюванні, читанні, письмі, оскільки слухова і зорова наочність виконує функцію зразка іншомовного мовлення і служить стимулом до мовленнєвої діяльності учнів.

Список використаних джерел:

1. Басіна А. Методика викладання іноземної мови в початковій школі. Київ: Шкільний світ, 2007. 115 с.
2. Гапонова С.В. Сучасні методи викладання іноземних мов за кордоном. *Іноземні мови*. 2008. №1. С. 24-31.
3. Денисенко М.В. Побачив – запам'ятав – навчився! Як правильно використовувати наочність при навчанні читання англійською мовою учнів початкової школи. *Іноземні мови в навчальних закладах*. 2007. №3. С. 112-116.
4. Казанічер О.С. Роль наочності у навчанні англійської мови молодших школярів. *Англійська мова та література*. 2004. №13. С. 2-5.

The article substantiates the problem of using visual aids at English lessons in primary school. The types of visual aids are described, the advantages and disadvantages of its introduction to the process of learning a foreign language are pointed out.

Key words: visual aids, communicativeness, competence, English lesson, primary school pupils.

Отримано: 18.03.2021

УДК 378.011.51:78(043.3)

Т. М. Ситник, доцент

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНО-АРТИСТИЧНИХ УМІнь В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У статті розглядаються питання формування й розвитку педагогічно-артистичних умінь майбутніх вчителів музичного мистецтва в процесі їх фахової підготовки.

Ключові слова: натхнення, креативність, емоції, почуття, образне мислення.

Сучасний етап розвитку музично-педагогічної освіти в Україні характеризується тим, що вимоги до праці вчителя музики передбачають перехід від репродуктивно-наслідувального до творчо-діяльнісного напрямку підготовки майбутніх фахівців з музичного мистецтва всіх рівнів. Це викликає певні зміни у галузі фахового навчання майбутнього вчителя музичного мистецтва: відбувається переосмислення педагогічних цінностей, виникає необхідність пошуку нових технологій, розвитку особистості, найбільш повного розкриття її творчого потенціалу.

Розвиток творчості пов'язаний із структурним і функціональним оновленням діяльності, перетворенням її в дещо нове, більш досконале, виражене в нових результатах праці. Запорука розвитку творчості майбутніх педагогів – це процес зміни педагогічної діяльності який проявляється в оновленні цільових установок і технологій розв'язання завдань навчання і виховання майбутніх спеціалістів.

Становлення і розвиток педагогічно-артистичної майстерності вчителя ґрунтується на багатьох як суспільних так і особистих проблемах. Проте найголовнішою з них є проблема застосування знань на практиці, позаяк саме у практичній діяльності деякі вчителі, які добре володіють теоретичним матеріалом з фаху відчувають безпорадність у формі й техніці викладу навчального матеріалу, їм не вистачає зовнішньої та внутрішньої психотехніки, творчих артистичних навичок та умінь.

Перед педагогічною школою стоять два головних завдання: формування творчих якостей особистості студента та розкриття цієї особистості. Сучасний педагог-музикант має бути для дітей не лише носієм знань і умінь у галузі музичного мистецтва, але і яскравою творчою особистістю, яка

володіє компетенціями щодо педагогічної комунікації, організації колективного музикування школярів, оригінального професійного виконання музичних творів тощо, що обумовлює ефективність і результативність процесу музичного навчання учнів. З огляду на означені вимоги до вчителів музичного мистецтва значну роль відіграє проблема формування педагогічно-артистичних умінь у процесі фахового навчання, що зумовлюють добре поставлений голос, розвинені вокальні й ораторські навички, природну й невимушену виразну жестикуляцію, високу комунікативну культуру в цілому, що є невід'ємною складовою професійної компетентності педагога. Особливого значення розв'язанню проблеми формування педагогічно-артистичних умінь вчителя надавали як вітчизняні, так і зарубіжні вчені – педагоги, психологи, мистецтвознавці, фахівці у галузі теорії та методики музичного навчання. Вони окреслюють артистизм вчителя як нагальну потребу його фахової діяльності (О. Апраксина), зазначають про близькість природи театральної та педагогічної діяльності (К. Ушинський), наполягають на необхідності викладання у вищих педагогічних навчальних закладах постановки голосу, ораторського мистецтва, постійного вдосконалення фахової майстерності, спільної багатого в чому з майстерністю актора (А. Макаренко).

Ідея порівняння діяльності педагога і працівників мистецтва не є новою у вітчизняній педагогіці, де склався цілий напрям досліджень проблем розвитку особистості засобами драматичного мистецтва. Аналіз теоретичних досліджень, результати вивчення практичної роботи педагогів-музикантів і власний досвід дозволяють говорити про те, що педагогічний артистизм майбутнього вчителя нерозривно пов'язаний з формуванням особистості в цілому. Це сприяє вирішенню безлічі

завдань: ефективності педагогічної взаємодії, створення творчої атмосфери співробітництва в педагогічному процесі та максимальному розкриттю творчого потенціалу всіх його учасників. Ідея використання досягнень театральної педагогіки у підготовці вчителя розроблена в працях Ю. Азарова, П. Блонського, І. Зязюна, Г. Лозанова, А. Макаренка, М. Тарасевич та ін. Питання формування артистизму і акторсько-сценічних умінь у педагогічній діяльності знайшли відображення в роботах Д. Белухіна, І. Гальперіна, О. Головенко, І. Зязюна, С. Казачкова, В. Кан-Калика, Т. Короткової, Ю. Кузнєцова, Л. Майковської, М. Нікандрова та ін.

Одним із шляхів і засобів формування засад педагогічної майстерності як майбутнього вчителя так і вчителя-практика є застосування театральної педагогіки в процесі підготовки вчителя.

Театральна педагогіка впродовж свого вікового розвитку й видатних наукових відкриттів у царині впливу на психіку людини виробила й експериментально перевірила систему формування й виховання вмінь і навичок. Застосування театральної педагогіки має велику цінність для студентів саме педагогічних вузів, оскільки надає можливість поступово готувати зміну провідної діяльності студента, домагатися природного перелому в свідомості й психіці особистості, котра остаточно обрала творчість як провідну й єдино можливу потребу й мету існування.

Гармонізувати складний процес становлення та розвитку творчої особистості допоможе вивчення та запровадження у роботі принципи системи К.С. Станіславського, яка є наукою, зокрема, про те як, спираючись на об'єктивні закони людської природи розвивати і вдосконалювати виконавські здібності.

У сучасній педагогічній науці є закон який визначає якість педагогічної праці: формування людського досвіду у будь-якій діяльності безпосередньо залежить від чуттєвої сфери особистості щодо ситуацій його трансляції й засвоєння.

Одним з найважливіших компонентів, які зумовлюють педагогічну майстерність і педагогічну творчість, є сила переживань педагога, розвиненість його чуттєво – емоційної царини особистості й усього психофізичного апарату загалом.

А.С. Макаренко писав: «Потрібно вміти читати на людському обличчі, на обличчі дитини, й це читання може бути навіть описане у спеціальному курсі. Нічого хитрого, нічого містичного немає в тому, щоб за обличчям дізнаватися про деякі ознаки душевних порухів. Педагогічна майстерність полягає й у постановці голосу вихователя, і в управлінні своїм обличчям. Педагог не може не грати. Не може бути педагога, котрий не вмів би грати» [3, с.53].

Сьогодні ставити високі вимоги до вчителя початкової ланки оновленої національної школи, а тому підвищення якості підготовки майбутнього педагога, зокрема розвиток його педагогічно-артистичних умінь, має бути пріоритетною проблемою вузівської освіти.

Список використаних джерел:

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. Київ: Лібра, 1996. 224 с.
2. Журавковський Г.Е. Педагогический талант и педагогическая техника в области педагогики общей, художественной, музыкальной, театральной. Москва, 1958. 131 с.
3. Макаренко А.С. Методика організації виховного процесу: твори у 7 томах. Київ, 1954. Т. 5. С. 76-78.
4. Станиславский К.С. Мое гражданское служение России. Воспоминания. Статьи. Очерки. Речи. Беседы. Москва: Правда, 1990. 656 с.

The article discusses the development of educational skills of future teachers and determines conditions necessary for the formation of their creative capabilities.

Key words: creativity, inspiration, emotions, feelings, creative thinking.

Отримано: 18.03.2021

УДК 373.091.113

С. В. Полищук, кандидат педагогічних наук, доцент

КУЛЬТОРОЛОГІЧНІ ІМПЕРАТИВИ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті розкриті зміст і розуміння культурологічних імперативів. Висвітлена і обґрунтована роль керівника закладу загальної середньої освіти в забезпеченні і створенні позитивного мікроклімату в трудовому колективі і підвищенні іміджу школи. Звертається увага на провідну роль людського фактору і високу організаційну культуру керівника закладу загальної середньої освіти для досягнення мети і поставлених перед навчальним закладом завдань.

Ключові слова: імперативи, роль, значення, організаційна культура, управління, заклад, освіта.

Глибокі соціальні й економічні зрушення, які мають місце в нашій державі на рубежі XXI ст. Зумовлюють зростання організаційної культури в управлінській діяльності керівникам загальноосвітнього закладу (школи). Тому керівник закладу загальної середньої освіти повинен вміти не тільки на високому професійному рівні організувати роботу, а й вміло застосовувати новітні технології управління. Він повинен будувати свою управлінську діяльність на основі нового управлінського мислення, яке ґрунтується на засадах теорій соціального управління, що являють собою важливу складову загальнолюдської культури. Така постановка проблеми приводить до висновку, проте, що культурологічний підхід до вивчення питань організації управління загальноосвітнім навчальним закладам є на сьогоднішній день важливою науковою проблемою та умовою практичної реалізації освітнянських реформ.

Виходячи із вище сказаного, ми можемо зробити висновок, що актуальність вибраної нами статті є очевидною. При цьому слід мати на увазі, що поряд з іншими підходами, які застосовуються (мають місце) в управлінській діяльності (цілісним, системним, діяльнісним, синергетичним тощо) культурологічний підхід складає основу нової концепції управління сучасним загальноосвітнім навчальним закладам та визначає новий зміст управлінської діяльності керівника, який здійснює безпосереднє управління цим закладом. Очевидним стає той факт, як стверджує вчена Г. Тимошко, що саме культура управління формує ціннісні основи школи,

виступає головним чинником модернізаційних процесів у навчальному закладі та постає важливою умовою ефективного менеджменту в системі внутрішнього управління [6].

Слід відмітити, що питання відносно культури проблем управління сучасною школою не є новим. Ця проблема знаходить своє відображення в ряді наукових праць цілої плеяди провідних вітчизняних вчених, а саме: П. Єльнікової [4], І. Зарецької, Н. Крилової, В. Лазарева, Л. Карамушки, Л. Колініної, В. Щербаня, Т. Шамової, Є. Ямбурча та ін.

Майже всі вони звертають нашу увагу на те, що організаційна культура управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу позитивно впливає на внутрішньо-шкільне середовище, сприяє його інноваційному розвитку і впровадженню (реалізації) освітніх реформ. Зокрема вчений С. Ємельянов [3, с.88] та Л. Онищук підкреслюють, що головним завданням організаційної культури є формування управлінського світогляду керівника (директора школи), що дасть можливість йому забезпечити йому високий рівень управлінської діяльності. Основні ознаки культури управління сучасною школою ми знаходимо в наукових працях Г. Єльнікової [6] та Л. Онищук. Зокрема Л. Онищук [5, с.235], в своїх дослідженнях даної проблеми визначає культуру управлінської діяльності керівника школи, яку розглядає через призму професійної характеристики, виділяючи при цьому ступінь психологічного, соціального та професійного розвитку, систему знань, переконань, цінностей, принципів та засобів успішного

управлінського досвіду. Вчена Н. Крилова [6, с.135] розглядаючи сутність зміст культури управління у своїй праці «Культурологія освіти» виокремлює особливості даного поняття, звертаючи при цьому особливу увагу на зміст і значення таких її складових як самоуправління, самоорганізація, підтримка ініціатив. Визначальною складовою та елементом серед них являється організаційна культура працівників управління. Підтвердженням цьому є твердження вченої Г. Тимошко [6, с.135] проте, що маючи високу організаційну культуру, кожний керівник якісно виконує свою роботу, підтримує високий рівень управління і прагнення удосконалити організацію своєї праці. Розвиваючи свою думку далі, вчена підкреслює, що працівник апарату управління, виконуючи свою роботу і спілкуючись у процесі своєї діяльності з іншими членами колективу, керується тими правилами поведінки, які відображають сутність взаємовідносин між людьми в суспільстві, певними імперативами. Імператив (лат. Imperativus) – це вимога [6, с.136]. Поряд з цим Г. Тимошко підкреслює (з чим важко не погодитись), що культурологічні імперативи організаційної діяльності керівника загальноосвітнього навчального процесу є його важливим надбанням у процесі ефективної управлінської діяльності. Вона стверджує, що культурологічні імперативи організаційної діяльності керівників закладу загальної середньої освіти включають культуру взаємин з підлеглими, культурологічний аспект мотивації професійного саморозвитку керівника, норми поведінки керівника організації, дотримання і підтвердження шкільних традицій, сповідування цінностей закладу загальної середньої освіти та усвідомлення ролі організаційної культури керівника в управлінській діяльності.

Розглядаючи культурологічні імперативи організаційної діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу вчена Е. Евладова звертає увагу на те, що керівник і колектив установи освіти починають функціонувати в рамках єдиного нормативного і організаційного простору, взаємодія будується з урахуванням загальних ресурсів і регулюється спільним планом роботи [1].

Тобто, із вище сказаного, ми спостерігаємо, що сучасні загальноосвітні навчальні заклади мають значні можливості щодо взаємодії суб'єктів організаційної культури із зовнішніми об'єктами і суб'єктами, допомагаючи впровадити в життя її гуманістичну спрямованість.

Не менш важливим культурологічним імперативом організаційної діяльності сучасного керівника закладу загальної середньої освіти є його організаційна культура, яка містить за визначенням М. Мачури наступні складові: цінності, система відносин, поведінкові норми, дії та поведінку [6]. Як видно із вище сказаного, організаційна культура охоплює всі сторони діяльності керівника, його моральні та етичні засади, включаючи і духовну його сторону. А тому вона являється важливим чинником управління, оскільки окрім всього вище сказаного культура сприяє засвоєнню цінностей, розвитку та формуванню особистості керівника і ін., що так важливо у здійсненні ним процесу управління закладом загальної середньої освіти.

Виходячи із вище сказаного, ми можемо зробити висновок про те, що аксіомою ефективної управлінської діяльності, керівник освітнього закладу є не лише його вміння керувати. Крім всього іншого він повинен бути здатним ще й культурно співпрацювати. Щоб досягти усього керівникові слід навчитися, як стверджує вчена Г. Тимошко, ефективному керівництву засобами підвищення рівня власної організаційної культури, що підтримується завдяки культурі взаємин із підлеглими. Саме організаційна культура керівника визначає межі, у яких можливе виражене прий-

няття рішень, ефективне використання ресурсів закладу (організації) для їх виконання, відповідальність за доручену справу, прогнозування розвитку організації, регламентування управлінської діяльності, сприяння тісній співпраці з підлеглими для вирішення визначених завдань [6].

З впевненістю можна стверджувати, що одним із основних завдань керівника закладу загальної середньої освіти – забезпечити готовність ввіреного йому колективу до інноваційних пошуків у процесі їхньої співпраці. Цього керівник повинен добитись шляхом ввічливого, доброзичливого та уважного ставлення до своїх підлеглих, що у свою чергу забезпечують можливість навчального закладу розвиватись і підвищувати свій позитивний імідж.

Проаналізувавши вище сказане, ми цілком погоджуємося із твердженням Г. Тимошко, що в процесі удосконалення культурологічних імперативів, як складової власної організаційної культури, керівник загальноосвітнього навчального закладу має володіти такими вміннями, як:

- Зосередження уваги не тільки на результатах, але і на самому процесі управлінської діяльності, що базується на культурі взаємин у стосунках із підлеглими.
- Пошук оптимальних методів щодо мотивації професійного саморозвитку керівника ЗНЗ.
- Дотримання керівником норм поведінки в організації.
- Утвердження традицій, які властиві даному навчальному закладу.
- Діалогічність та ініціатива у спілкуванні з учнями та вчителями з метою сповідування внутрішньошкільних цінностей [6, с.167-168].

Виходячи із вище сказаного, на основі аналізу опрацьованих нами наукових праць, провідних вітчизняних вчених-педагогів, ми можемо зробити висновок про те, що в найбільшій мірі на ефективність управління загальноосвітнім навчальним закладом (школою) відіграє організаційна культура, оскільки саме тут в найбільшій мірі проявляється людський фактор, який включає в себе добре підібрані, правильно організовані і мотивовані педагогічні кадри, які можуть і вмють ефективно вибудовувати міжособистісні стосунки і взаємодіяти між собою та з учнями на високому рівні культури спілкування.

Список використаних джерел:

1. Дудкевич Т.В. Практична психологія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 256 с.
2. Евладова Е. Дополнительное образование детей: учеб. для студ. пед. училищ и колледжей. Москва, 2004. 349 с.
3. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. 3-е изд., перераб. и доп. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 384 с.
4. Єльнікова Г. Управлінська компетентність. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2005. С. 103.
5. Онищук Л. А. Гуманізація управлінської діяльності директора школи: монографія. Житомир: «Полісся», 2002. 324 с.
6. Тимошко Г.М. Організаційна культура керівника загальноосвітнього навчального закладу: теорія та практика: монографія. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2014. 592 с.

The article reveals the content and understanding of cultural imperatives. The role of the head of a general secondary education institution in ensuring and creating a positive microclimate in the workforce and improving the image of the school is highlighted and substantiated. Attention is paid to the leading role of the human factor and the high organizational culture of the head of the institution of general secondary education to achieve the goal and objectives set before the educational institution.

Key words: imperatives, role, meaning, organizational culture, management, institution, education.

Отримано: 18.03.2021

І. Л. Лукас, кандидат педагогічних наук, старший викладач

ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розкрито актуальна на сьогодні проблема професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку, оскільки саме в період дошкільного віку дитина починає освоювати соціальний світ, вчиться взаємодіяти з людьми, проходить перші кроки в своєму соціальному розвитку.

Ключові слова: вихователь, підготовка, професійно-педагогічна підготовка, соціалізація, соціальний розвиток, діти дошкільного віку.

Сучасне українське суспільство характеризується як суспільство перехідного періоду з властивими йому духовними орієнтирами, нормами й цінностями, які є надто неоднозначними й суперечливими. Це зумовлює становлення нового типу особистості – особистості, яка могла б належно адаптуватися до швидких змін умов та способу життя. В свою чергу, в умовах євроінтеграції наукового простору та модернізації системи вищої педагогічної освіти відбуваються значні зміни й у процесі професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, особливо до соціалізації дітей дошкільного віку. Тому, на сьогоднішній день перед системою вищої педагогічної освіти стоїть завдання підготовки компетентного, конкурентоспроможного фахівця для роботи в динамічно-мінливих умовах, здатного самостійно і творчо вирішувати професійні завдання, готового до подальшої самоосвіти і саморозвитку [1].

Оскільки, сучасній Україні потрібні фахівці нової форми з конкурентно-придатним європейським чи світовим рівнем кваліфікації для досягнення єдиної мети – формування гармонійно розвиненої особистості. Тому підвищена увага до професійної підготовки майбутніх вихователів у сучасному освітньому просторі цілком виправдана, адже головним організатором педагогічного процесу в дошкільних навчальних закладах є вихователь і саме від нього значною мірою залежить цілісний і всебічний розвиток дитячої особистості як суб'єкта свого життя та її підготовленість до навчання у школі [4].

Проблема професійно-педагогічної підготовки вихователя висвітлювалася в працях Л. Артемової, Г. Беленької, А. Богуш, Н. Бібік, Н. Гавриш, І. Дичківської, І. Зязюна, О. Кононко, А. Макаренко, Т. Поніманської, Л. Семушиної та ін. Значний внесок щодо соціально-педагогічних аспектів цієї проблеми належить таким вітчизняним дослідникам, як І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Кузьменко, С. Кулачківська, І. Рогальська, Т. Поніманська, О. Савченко та ін.

Розглядаючи термін «професійно-педагогічна підготовка», з одного боку, це підготовка педагогічних кадрів для навчально-виховних закладів; з іншого – формування загальнотеоретичних спеціальних і педагогічних знань, практичних умінь, що дозволяють здійснювати навчально-виховну роботу в освітніх закладах. Термін «професійна підготовка» є більш широким і передбачає підготовку у навчальних закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності [7, с.95].

Сьогоднішня сфера освіти висуває нові вимоги до дошкільної освіти загалом та до кожного вихователя зокрема. Педагоги мають бути творчими особистостями, новаторами ідей, постійно підвищувати свій професійний рівень. Розвиток педагогічного колективу залежатиме від здатності розв'язувати професійні та особистісні проблеми кожним учасником педагогічного процесу [3, с.67].

Вищесказане набуває значущості, коли йдеться про вплив вихователя на особистість у дошкільному дитинстві, що посідає особливе місце у педагогічній і психологічній науці і трактується науковцями як «період первинного фактичного становлення особистості». Соціалізація особистості в дошкільному дитинстві є пріоритетним напрямом дошкільної освіти, важливим системним педагогічно вираженим процесом, пролонгованим у часі, у змістовному та технологічному аспектах, що дозволяє дитині прилучатися до соціокультурного процесу та освоювати позицію суб'єкта соціального життя [6].

Проблема підготовки студентів до здійснення соціалізації дошкільників розглядається як суттєва складова професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів.

Так, у Базовому компоненті дошкільної освіти зазначено, що сфера життєдіяльності «Люди» формує соціальну компетентність дошкільника: навички відповідної поведінки, свідоме ставлення до себе як до рівної з іншими людьми особистості, інтерес до людей та спілкування з ними, готовність сприймати соціальний досвід, співчуття, бажання пізнавати людей, робити добро [2].

Для успішної реалізації підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дошкільників Сайко Н. були виділені такі педагогічні умови організації навчально-виховного процесу: це дотримання етапів формування практичних умінь і навичок студентів (орієнтувальний, виконавчий, контролюючий); здійснення тісного взаємозв'язку між теоретичними знаннями і практичними вміннями (вправи на розвиток практичних умінь); використання форм і методів роботи, що сприяють формуванню соціально активного педагога у майбутньому (розширення поінформованості студентів, залучення до наукової творчості, використання методів і прийомів активізації діяльності і творчого мислення майбутніх вихователів) [7, с.63].

Тому, для того, щоб підготувати дитину до життя в суспільстві, вихователь має бути, перш за все, соціально компетентним. Уміти свідомо застосовувати різні способи оптимального розв'язання соціальної проблеми, володіти здатністю до розсудливого пошуку шляхів виходу зі складних ситуацій, прагнути допомогти дитині успішно соціалізуватися в різних умовах життєдіяльності. Завдання вихователя – не просто допомогти вихованцеві «вписатися» в реальні соціальні умови, а й гармонійно поєднати їх з індивідуальними бажаннями, прийнятними для людей, що оточують [5].

Звідси слідує, що одним із основних завдань фахової підготовки майбутніх педагогів є формування соціально активного вихователя, який перебуває у постійному пошуку ефективних і раціональних методів навчально-виховного процесу, спрямованого на соціалізацію особистості. А це у свою чергу означає, що підготовка майбутніх вихователів до процесу соціалізації дошкільників буде ефективною лише у тому випадку, коли можливе поєднання теоретичних та практичних аспектів навчання. Тому, доцільно наголосити на тому, що професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку базується на основі формування у них світоглядних позицій, переконань, професійних якостей та творчих здібностей.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В.П. Основні тенденції розвитку вищої освіти України на рубежі століть (Спроба прогностичного аналізу). *Вища освіта України*. 2001. №1. С. 11-17.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / наук. кер.: А.М. Богуш; авт. кол-в: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богініч О.Л. та ін. Київ: Видавництво, 2012. 26 с.
3. Капська А. Деякі особливості формування готовності студентів до професійної творчості. Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: теорія, практика, програми. Київ: ІЗМН, 1998. 192 с.
4. Корінна Г.О. Сучасні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/6245/1/%D0%9A%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%B0%D1%8F.pdf> (дата звернення 10.02.2021).
5. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі». У 2 ч. Ч. II. Від трьох до шести (семи) років / Аксьонова О.П., Аніщук А.М., Артемова Л.В. [та ін.]; наук. кер. О.Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФР-Україна», 2014. 452 с.

6. Рогальська І. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: специфіка, сутність: монографія. Київ: Міленіум, 2008. 400 с.
7. Сайко Н.О. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку: монографія. Полтава: ППЕП, 2020. 247 с.

The article reveals the current problem of professional and pedagogical training of future educators for the socialization of

preschool children, because it is during preschool the child begins to master the social world, learns to interact with people, takes the first steps in their social development.

Key words: educator, training, professional and pedagogical training, socialization, social development, preschool children.

Отримано: 18.03.2021

УДК 378-056.2/3:004.9

Л. М. Сидорук, аспірантка

АДАПТАЦІЯ ВИВЧЕННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ ДО ПОТРЕБ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ З ПОРУШЕННЯМИ ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

У статті розглянуто питання забезпечення якості освіти осіб з порушеннями здоров'я за рахунок поєднання традиційних методик викладання і засобів ІКТ. На прикладі дистанційного курсу «Вища математика» розкрито можливості платформи Moodle щодо адаптації процесу навчання до особливих освітніх потреб здобувачів освіти, зумовлених порушеннями слуху, зору та опорно-рухового апарату.

Ключові слова: інформаційні технології; вища математика; особи з порушеннями здоров'я; індивідуальні потреби і можливості; електронний дистанційний курс.

Збільшення кількості осіб, що мають порушення здоров'я, зумовлює необхідність створення умов для забезпечення їх якісної освіти. У зв'язку з цим, виникає нагальна потреба адаптації освітнього процесу до потреб таких здобувачів освіти. Одним із засобів вирішення означеної проблеми є інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), які забезпечують індивідуалізацію та диференціацію освітнього процесу. Поєднання традиційних методик викладання і засобів ІКТ відкриває додаткові можливості вирішення проблем забезпечення якості освіти осіб з порушеннями здоров'я, оскільки створює умови для системної роботи на рівні власних можливостей і здібностей кожному здобувачу освіти, сприяє формуванню інформаційної компетентності.

Проблеми пов'язані з використанням ІКТ знайшли відображення в наукових працях Н. Бахмат, В. Бикова, С. Величка, М. Жалдака, Ю. Триуса, С. Семерікова, К. Словак, О. Співаковського, К. Осадчої, І. Сальник, О. Шавальової та ін. Важливі аспекти впровадження Moodle в досліджували А. Андреев, А. Анісімов, В. Биков, Н. Морзе, Ю. Триус, О. Спирін, А. Хугорський, М. Клименко, В. Франчук, О. Щербина, М. Мокрієв, А. Тевяшев, О. Литвин, Н. Манчинська, В. Болілий, М. Делембовський та ін.

На сьогодні актуальними є питання, що стосуються вивчення можливостей системи Moodle для забезпечення доступності з точки зору врахування особливих освітніх потреб здобувачів освіти з порушеннями зору, слуху та опорно-рухового апарату. Складником використання ІКТ в інклюзивній освіті є система дистанційного навчання, в цілому, та електронних дистанційних навчальних курсів, зокрема.

Враховуючи досвід роботи з такою аудиторією, ми дійшли висновку про необхідність адаптації змістової частини навчальних курсів до особливих освітніх потреб здобувачів вищої освіти, зумовлених порушеннями психофізичного розвитку [3, с.66].

За допомогою інструментів середовища Moodle створено дистанційний курс «Вища математика», що включає теми розділів, відповідно до навчальної та робочої програм навчальної дисципліни для студентів за освітньо-кваліфікаційним рівнем підготовки молодшого спеціаліста за галуззю знань 05 Соціальні та поведінкові науки спеціальністю 051 Економіка [2]. Кожна тема містить тексти лекцій, завдання до практичних та самостійних робіт, таблиці, приклади та зразки розв'язування задач, відеоматеріали тощо (рис. 1).

Подання інформації у вигляді таблиць покращує візуальне сприйняття та розуміння навчального матеріалу здобувачами освіти. Для осіб з порушеннями опорно-рухового апарату вагоме значення має можливість вільного доступу до всіх матеріалів курсу, що забезпечує студента необхідності конспектувати матеріал безпосередньо на занятті чи у бібліотеці.

Відеоматеріали забезпечують максимальну візуалізацію та високий рівень наочності викладу теоретичного матеріалу та зразків розв'язування практичних завдань, дозволяють зву-

кову інформацію дублювати зоровим сприйняттям тексту, формул, таблиць, графіків тощо. Це підвищує ефективність засвоєння нової інформації студентами, що є особливо важливим для осіб з порушенням слуху.

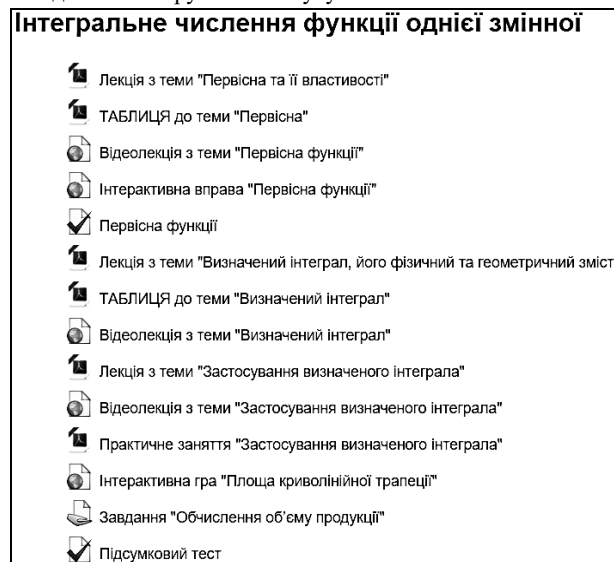


Рис. 1. Навчальні матеріали однієї з тем курсу

Завдяки кнопкам навігації можна зупинити відео, повторно переглянути певний відеофрагмент, збільшити розмір екрану, щоб краще його роздивитися. За рахунок відеолекцій також можна зменшити навантаження на зір та опорно-руховий апарат здобувачів вищої освіти, пов'язане з читанням текстів під час підготовки до занять.

Використання відеоконтенту ґрунтується на такі ви-могах:

- стислий виклад матеріалу, максимальна інформативність тексту;
- використання знайомих студенту слів, скорочень, позначень;
- розміщення кожного положення в окремому абзаці;
- розміщення пояснення до ілюстрацій якнайближче до останніх та забезпечення їх одночасної появи на екрані;
- ретельне обміркування інструкції до виконання завдання щодо його чіткості, лаконічності, однозначності;
- оптимальне поєднання кольорів шрифту та фону та використання однакової кольорової схеми;
- застосування анімаційних ефектів, що надають відеолекції динамічності, а також дозволяють підкреслити ключові моменти її змісту;
- використання відповідного голосового супроводження, синхронізованого з анімаційним ефектом об'єкта [1].

Для повторення та систематизації знань студенти можуть скористатися словником математичних термінів і понять (рис. 2).

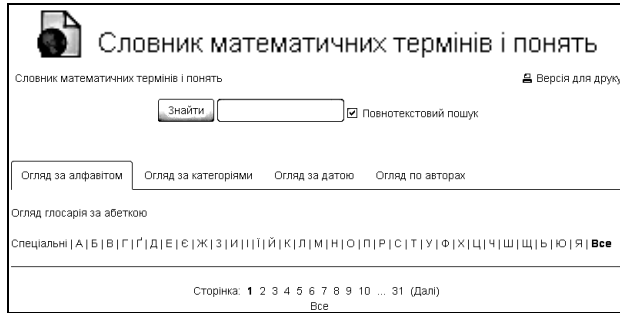


Рис. 2. Словник математичних термінів і понять

Створення електронних дистанційного курсу, дозволяє викладачу реалізувати власні підходи до розкриття тем та комбінувати матеріали з різних джерел, дає змогу зробити процес засвоєння знань наочним, доступним і цікавим, враховуючи специфіку викладання дисципліни у закладі освіти. Електронний курс у системі Moodle уможливило адаптацію освітнього процесу до потреб здобувачів освіти з порушеннями здоров'я, оскільки дозволяє їм самостійно вибирати спосіб вивчення теми, передбачає індивідуальний темп засвоєння знань, забезпечує контроль та самоконтроль навчальних досягнень.

Спираючись на практичний досвід роботи з особами із порушеннями зору, слуху, опорно-рухового апарату,

вважаємо, що використання системи управління навчанням Moodle дозволить підвищити якість освітнього процесу за рахунок адаптації навчального контенту до індивідуальних потреб здобувачів освіти.

Список використаних джерел:

1. Алексєєва І.В., Гайдей В.О., Диховичний О.О. та ін. Про створення в НТУУ «КПІ» комплексу відеолекцій у межах всевітньої ініціативи ЮНЕСКО. URL: <http://science.lpnu.ua/sithe/all-volumes-and-issues/volume-775-2013-1/pro-stvorennya-v-ntuu-kpi-komplektu-videolekciy-u> (дата звернення: 08.02.2021).
2. Дистанційний курс «Вища математика». URL: <http://posekmoodle.km.ua/course/view.php?id=4¬ifieditingon=1> (дата звернення: 25.02.2021).
3. Сидорук Л.М. Використання Moodle у процесі підготовки здобувачів вищої освіти в умовах інклюзії. *Сучасні проблеми та перспективи розвитку мережево-цифрової освіти: збірник матеріалів наукової конференції з міжнародною участю*. Южне, 2019. С. 65-73.

The article considers the issue of ensuring the quality of education of people with disabilities through a combination of traditional teaching methods and IT tools. The basic material for the research was a distant (online) course «High mathematics» where Moodle platform was proved to be a sustainable means to adopt learning material to students' special learning needs.

Key words: information technologies; high mathematics; persons with health disorders; individual needs and abilities; electronic distance course.

Отримано: 18.03.2021

УДК 372.461-057.874:37=161.2

Н. В. Третяк, кандидат філологічних наук, доцент

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНО ПРАВИЛЬНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС РОБОТИ НАД РЕЧЕННЯМ

У статті описано методику роботи над реченням як засобом розвитку граматично правильного мовлення молодших школярів; дібрано вправи для аналізу, які допомагають учням усвідомити роль речення як мінімальну комунікативну одиницю, яка виконує функцію формування і вираження думки в усному і писемному мовленні.

Ключові слова: синтаксис, речення, вправа, зв'язне мовлення, текст, інтерактивні методи навчання, комунікативні навички, уміння.

Речення є засобом вираження думки і основним компонентом тексту. Тому робота над будовою речення, усвідомлення його як комунікативної одиниці є важливим етапом у ієрархії вивчення синтаксичних одиниць. Щоб запобігти уявленню молодших школярів про речення як певний набір слів, необхідно дібрати систему різноманітних вправ, працюючи над якими, учні поступово усвідомлюють, що речення – це цілісна одиниця мовлення, що воно виражає думку за допомогою організованої комбінації сполучень слів. Для оволодіння синтаксичним ладом української мови вирішальне значення мають засвоєння норм побудови синтаксичних конструкцій, формування вмінь комунікативно доцільно використовувати синтаксичні одиниці і надавати їм відповідного інформаційного оформлення. Це досягається рядом завдань, серед яких: збагачування синтаксичного ладу мовлення синонімічними синтаксичними засобами; побудова речень відповідно до умов і завдань спілкування; розвиток умінь редагувати речення. Працюючи над реченням, учні практично оволодівають ритмомелодикою рідної мови на основі елементарних уявлень про закони інтонавання речень в усному мовленні та способи передачі цього на письмі.

Початкові уявлення про речення та його будову учні одержують у період навчання грамоти. Вони засвоюють смислові та формальні ознаки речення:

- служить для висловлення думки;
- вимовляється з розповідною, питальною чи окличною інтонацією;
- у реченні про когось або про щось розповідається, запитується, стверджується або заперечується;
- на початку речення пишеться велика буква, а в кінці – ставиться крапка. (знак питання або знак оклику).

Усі ознаки речення, як і сам термін, діти мають засвоїти практично, в ході виконання різноманітних тренувальних вправ.

У підготовчій період у учнів формуються вміння здійснювати різні види мовного аналізу: виділяти речення з мовного потоку, аналізувати їх за кількістю слів і будувати графічні моделі речень, виділяти з речень окремі слова, ділити їх на склади, визначати наголошений склад, встановлювати послідовність усіх звуків у слові і на цій основі будувати звуко-складові графічні моделі.

Речення як мінімальна комунікативна одиниця виконує функцію формування і вираження думки в усному і писемному мовленні. Складаючись зі словосполучень, воно є одиницею побудови тексту. Тому в початковому курсі української мови робота над реченням організовується так, щоб в учнів розвивалися уявлення про співвідношення форми речення як мовної одиниці та її функціональної ролі в мовленні. Такий підхід у сучасній лінгвометодіці створює умови для вивчення речення, як і інших мовних одиниць, на функціональній основі.

Для оволодіння синтаксичним ладом української мови вирішальне значення мають засвоєння норм побудови синтаксичних конструкцій, формування вмінь комунікативно доцільно використовувати синтаксичні одиниці та надавати їм відповідного інтонаційного оформлення.

Уміння будувати різні типи речень є основою мовно-мовленнєвих умінь і навичок учнів. Речення передає думку учня, в ньому реалізується вміння вибрати точне слово, утворити потрібну форму, скласти словосполучення.

Оскільки одиницею зв'язного мовлення є речення, то цілком зрозумілою є вимога програми працювати над його засвоєнням систематично, цілеспрямовано, на кожному уроці

навчання грамоти, граматики і читання незалежно від виучуваної теми. Важливість систематичної роботи над реченням пояснюється і тим, що на фоні речення учні засвоюють лексичне значення слова, словотвір, фонетику, орфоєпію, морфологічні форми слів та синтаксичну роль їх, пунктуацію.

Методика роботи над реченням в початкових класах передбачає реалізацію на практиці навчання двох взаємопов'язаних напрямків: по-перше, це усвідомлення компонентів і структури речення, по-друге, це відбір, використання лексики в певному типі речення. Основними засобами досягнення поставленої мети можна вважати наступне:

- засвоєння молодшими школярами основних правил поєднання слів в речення;
- встановлення смислових і граматичних відношень між словами речення;
- правильне вживання форм синтаксичного зв'язку слів як в усному, так і в писемному мовленні;
- інтонаційне оформлення речення в усному мовленні і ставлення розділових знаків на письмі [3].

Основна мета роботи над реченням – навчити дітей висловлювати відносно завершену думку в чіткій і правильній синтаксичній структурі.

Робота над реченням невіддільна від курсу граматики, і дуже важливо працювати над структурою і зв'язками в реченні, над різними типами речень. Важливе значення має інтонація речення. Тому необхідно її відпрацювати, досягати розуміння зв'язку інтонації зі змістом. Оптимальними з цього погляду є навчально-пізнавальні інтерактивні завдання і вправи.

З огляду на те, що в дітей молодшого шкільного віку переважно конкретний тип мислення і схильність сприймати конкретні факти, а граматичний матеріал характеризується високим рівнем абстракції, в процесі експериментального навчання для виявлення функціонального призначення частин мови та їх граматичних категорій використовувався здебільшого *метод спостереження* учнів за мовним матеріалом. Оскільки функціональні можливості мовних одиниць і категорій розкриваються лише на рівні речень, текстів, то роботу із засвоєння функцій проводилася на текстовому матеріалі. Для ознайомлення з функцією тієї чи іншої мовної одиниці чи граматичної категорії учням пропонувалися для спостереження й аналізу тексти, в яких виучувані граматичні форми були типовими і виконували основне смислове навантаження.

Так, для ілюстрації учням однієї із функцій давального відмінка – називати особу, на яку спрямована дія (якій щось дають, чимось допомагають, тощо) – використовувалася текст:

Якось вчителька розповідала **учням** про те, яку користь приносять **людям** птахи. Скільки вони винищують різних черв'яків та комах, які дуже шкодять і **деревам** у садках та в лісі, і різним **рослинам** на полях та на луках! Після цього діти вирішили зробити **пташкам** годівнички.

Спочатку учні читали текст і знаходили дієслова, з якими пов'язані виділені іменники. Потім виписували утворені словосполучення (розповідала *кому?*) учням). Під керівництвом учителя учні визначали, значення іменників у давальному відмінку (У цьому словосполученні дію виконують учні чи дія виконується для учнів? На кого вказує іменник *учням*? (якщо дітям важко сформулювати відповідь, учитель пропонує їм зразок: на осіб, до яких звернена дія.). Після опрацювання всіх словосполучень учні з допомогою вчителя

робили висновок про те, що іменники в давальному відмінку називають особу, на яку спрямована дія.

Під час вивчення правопису закінчень іменників жіночого і чоловічого роду в орудному відмінку однини для відпрацювання умінь граматично правильно вживати у мовленні ці граматичні форми використовувалися такі вправи:

- Пригадай і розкажи, чим тебе пригощала бабуся, коли ти був у неї в гостях (*борщем, кашею, грушею, чаєм*).
- Розкажи, з ким ти дружиш (*Володею, Марією, Настею*).
- Розкажи, чим ти любиш малювати (*крейдою, олівцем, ручкою, пензлем*).
- Розкажи, за ким можна спостерігати у лісі (на морі, у господарстві у бабусі) (*зайцем, білкою, їжаком*).
- Уяви, що в тебе є можливість здійснити подорож навколо світу. Якими видами транспорту ти мандрував би? (*пароплавом, літаком, машиною*). А з ким би ти хотів подорожувати? (*з дідусем, з другом*).

У разі, якщо учні неправильно вживали іменники у формі орудного відмінка, вчитель знову ставив завдання, призначені для усвідомлення мовних знань.

Під час опрацювання розділу «Речення» доцільним буде використання інтерактивних методів навчання, що дасть змогу краще усвідомити та зрозуміти матеріал та виконувати відповідні завдання з даної теми. Учні зможуть оволодіти новими знаннями, удосконалити комунікативні навички. Дітям зрозумілішим буде матеріал, якщо викладатиметься незвично, цікаво й у той же час доступно.

Отже, вправи, які можна використовувати на уроках української мови при вивченні розділу «Речення», акцентують увагу дітей на вивченні певної теми, сприяють розвитку мовно-мовленнєвих умінь, розумових процесів, розкривають їх творчий потенціал, спонукають до відстоювання власної думки, але в той же час виховують поважне ставлення до думок товаришів.

Список використаних джерел:

1. Баранник Н.О. Функціонально-стилістичний підхід до вивчення граматики – запорука розвитку мовленнєвих умінь студентів. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2012. Вип. 28 (1). С. 23-30.
2. Вашуленко М.С. Авторська концепція підручників з української мови нового покоління для початкової школи. *Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць*. Київ: Педагогічна думка, 2012. Вип. 12. С. 50-56.
3. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні: Науково-методичний посібник / наук. ред. О.Л. Кононко. Київ: Ред. журн. «Дошкільне виховання», 2003. 243 с.
4. Програми для середньої загальноосвітньої школи: 1-4 класи. Київ, 2016. С. 7-59
5. Чупріна О.В. Методи розвитку зв'язного мовлення на уроках української мови в початковій школі. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2018. Вип. 2 (8) С. 170-173.

The article describes the method of working on a sentence as a means of developing grammatically correct speech of primary school children; selected exercises for analysis, which help students understand the role of the sentence as a minimal communicative unit that performs the function of forming and expressing thoughts in oral and written speech.

Key words: syntax, sentence, exercise, coherent speech, text, interactive teaching methods, communication skills, abilities.

Отримано: 18.03.2021

ЛЕПБУК У ВИКЛАДАННІ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті охарактеризовано лепбук як засіб навчання в сучасній школі. Описано переваги використання лепбука в освітньому процесі. Запропоновано можливості використання лепбука у закладі вищої освіти під час викладання педагогічних дисциплін.

Ключові слова: лепбук, освітній процес, педагогічні дисципліни, здобувачі вищої освіти.

В умовах особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного підходу в навчання важливим завданням освіти є створення умов для розвитку гармонійної, соціально активної компетентної та здатної до саморозвитку особистості. Стратегія сучасної освіти полягає в тому, щоб надати можливість усім здобувачам освіти виявляти свої таланти, творчий потенціал, реалізовувати плани, можливості та здібності [2]. У пріоритеті згодні вміння критично мислити, самостійно здобувати, узагальнювати, систематизувати потрібну інформацію, застосовувати набуті знання для вирішення нових завдань і т.п. [1] Зважаючи на це, актуальним, на нашу думку, є використання лепбуків в процесі підготовки майбутніх вчителів, зокрема викладання педагогічних дисциплін.

Лепбук (з англ. lap – коліно, book – книга) – це саморобна інтерактивна папка чи зошит, в які збираються і яскраво оформлюються різноманітні пізнавальні матеріали з певної теми вивчення. Лепбук обов'язково має різні за розміром кишеньки, вставки, рухливі деталі, віконця, міні-книжечки тощо з цікавою інформацією щодо предмету вивчення [за 3].

Як показує практика зарубіжних шкіл, лепбукінг – ефективний освітній метод, який дозволяє розвивати різносторонню творчу особистість. Адже не дарма його широко використовують в навчальних закладах Італії, Франції, США, Великої Британії тощо.

Використання лепбуків у освітньому процесі особливо актуальне в умовах впровадження Нової української школи. Такий творчий проєкт дозволяє здійснювати навчання у ігровій формі, поєднати творчість, пізнання і дослідження нового, повторення і закріплення вивченого, систематизацію знань і просто цікавий вид спільної діяльності учителя та учнів, батьків і дитини. Головна перевага лепбука в тому, що він створюється власноруч і оформлюється за власним смаком. Лепбуки можуть створюватись разом з педагогом, індивідуально чи групою здобувачів освіти. В останньому випадку педагог має чітко розподілити завдання між учасниками.

Лепбуки в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти можна робити як індивідуально (дома з батьками), так і на груповому занятті. Для першокласників дуже важлива підтримка рідної людини. Дитина почуває себе захищеною, коли поруч мама або тато. Тому пошук потрібної інформації та оформлення лепбуків стає для дітей цікавим і веселим заняттям. Спільна робота залишає приємні враження та задоволення у дітей і дорослих.

В умовах закладу вищої освіти ми пропонуємо виготовляти лепбуки студентам вдома, як самостійну роботу, об'єднавшись у групи.

Тема і складність лепбука можуть бути різними. Але найкраще робити лепбуки на якісь часткові, а не на загальні теми. Наприклад, можна зробити загальний лепбук на тему «Педагогіка». Але він вийде дуже оглядовим – навряд чи вдасться повністю відобразити всі аспекти науки чи навчальної дисципліни в обмеженому обсязі лепбука. Тому ми пропонуємо студентам виготовляти свої проєкти з кожної конкретної теми, завдяки чому можна подати більш конкретну, обширну інформацію, що буде значно продуктивніше.

Після того, як тема обрана, варто скласти план і зробити макет майбутнього лепбука. Адже лепбук – це не просто книжка з картинками, це навчальний посібник. Тому потрібно продумати, що він повинен містити в собі, щоб повністю розкрити тему. Тут немає меж для фантазії: форми подання можуть бути будь-які. Від найпростішого – текстового, до ігор і розвиваючих завдань. І все це розмістити на різних елементах: в кишнях, блокнотиках, міні-книжках, книжках-гармошках, на рухомих колах, в конвертиках різних форм і т.п.

Діти не можуть створювати лепбук швидко, тому на виготовлення потрібно кілька уроків протягом одного дня; кілька днів; тематичний тиждень (учні щодня опрацьовують інформацію і можуть доповнювати лепбук). Студентам теж потрібен час, щоб змоделювати та виготовити лепбук, тому завдання щодо підготовки такого проєкту в ході вивчення педагогічних дисциплін вони отримують заздалегідь.

Використання лепбуку має свої переваги:

- допомагає в організації учнівських (студентських) презентацій;
- сприяє організації матеріалу по темі, що вивчається;
- допомагає оформити результати спільної діяльності і може бути формою представлення підсумків проєкту або тема;
- сприяє організації індивідуальної та самостійної роботи здобувачів освіти;
- це прекрасний і чудовий спосіб подати всю наявну інформацію в компактній формі.
- за необхідності можна повторити вивчене у будь-який зручний час, відкривши лепбук і переглянувши зроблену своїми ж руками книжку;
- дозволяє напрацьовувати навичку самостійного збору, виокремлення та систематизації інформації, що особливо важливо в сучасному інформаційному суспільстві;
- якщо лепбук виконується групою учасників, то це сприяє розвитку комунікативних навичок, командної взаємодії тощо [3].

Зважаючи на всі переваги використання лепбука в освітньому процесі загалом та в Новій українській школі зокрема, вважаємо за необхідне використовувати роботу по виготовленню лепбуків зі студентами під час вивчення педагогічних дисциплін. Адже майбутні вчителі мають бути готовими до організації подібної роботи з дітьми у школі. Тому пропонуємо здобувачам вищої освіти виготовляти лепбуки до кожної теми в курсі педагогіки, а також про різні сучасні педагогічні технології під час опанування курсу освітніх технологій. Така робота виконується, зазвичай, як парна або індивідуальна. Крім того, виготовлення лепбуків можна організувати як самостійну роботу, як проєкту діяльність з наступним захистом в аудиторії. Так, виготовивши лепбуки до кожної теми, студенти отримують коротке візуальне відтворення основного матеріалу курсу, що може сприяти ефективному нагадуванню, актуалізації, повторенню вивченої інформації. Завдяки такій роботі, засвоєння студентами теоретичного матеріалу відбувається більш свідомо, а формування необхідних компетентностей майбутніх педагогів проходить ефективніше.

Список використаних джерел:

1. Концепція Нової української школи URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.
2. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
3. Столярчук Л.О. Проєктні технології в новій українській школі URL: https://drive.google.com/file/d/1GPPV6xL_3keL3d2unQ0lo04323UR8wX/view.

The article describes a laptop as a means of learning in a modern school. The advantages of using a laptop in the educational process are described. Possibilities of using a laptop in a higher education institution during the teaching of pedagogical disciplines are offered.

Key words: laptop, educational process, pedagogical disciplines, applicants for higher education.

Отримано: 18.03.2021

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З КОБЗАРСТВОМ У КОНТЕКСТІ ПРОВЕДЕННЯ ТЕМАТИЧНИХ ДНІВ

У статті висвітлено методичні аспекти ознайомлення учнів початкової школи з кобзарством у контексті проведення тематичного дня.

Ключові слова: кобзарство, бандура, початкова школа, учні, учитель.

Державним стандартом початкової загальної освіти передбачається одне з найголовніших завдань школи – всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових й індивідуальних особливостей. Пошуки шляхів вдосконалення системи освіти у початковій школі привели до відродження такого методичного явища як інтеграція. Всі прогресивні системи світу свідчать, що для дітей молодших класів спосіб інтегрованого навчання і сприйняття світу через діяльність є природо відповідним. Особливе місце у формуванні особистості, становленні її духовного світу займає культурна спадщина українського народу, ознайомлення з якою в умовах інтеграції сприяє активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, засвоєнню міжгалузевих знань на новому рівні.

Ідея інтегрованого навчання не є новим явищем у вітчизняній педагогіці. Її ініціаторами були К.Ушинський (синтетичний метод навчання грамоти), В. Сухомлинський (уроки мислення в природі), Д. Кабалецький (уроки мистецтва) та ін. Серед сучасних дослідників проблеми інтегрованого навчання можна назвати Т. Браже, Л. Масол, О. Савченко, Н. Сердюкову, О. Сухаревську та ін.

Мета статті – висвітлити методичні аспекти ознайомлення учнів початкової школи з кобзарством у контексті проведення тематичного дня.

Кобзарство – унікальне явище світової культури, одна з найяскравіших сторінок в історії національної культури України. Носії кобзарського мистецтва – кобзарі, впродовж століть зберігали духовний генофонд народу, будили в ньому національну свідомість, передавали тисячолітню мудрість, розкривали правду життя, закликали до активності, згуртованості, боротьби зі злом, виховували у своїх сучасників глибоке почуття патріотизму, національної гордості, високу моральність, духовність. Ознайомлення молодших школярів з кобзарством, життям і творчістю кращих митців – важлива складова національного виховання, яку можна реалізувати на уроках будь-якого курсу початкової школи.

Так, на уроках з літературного і позакласного читання під час вивчення поезій Т. Шевченка можна розповісти учням про походження і значення слова «кобзар», ознайомити із життям і творчістю українських кобзарів. Діти мають зрозуміти, що слово «кобзар» походить від назви давнього музичного інструмента «кобзи», проте кобзарями згодом стали називати не тих, що вміли грати на кобзі, а тих, що сіяли в народі зерна правди, закликали до виявлення й побороювання неправди, вказували шляхи визволення для поневолених. Отже, сутність назви «кобзар» визначалась не тим, на чому він грав, а скоріше тим, що він грав і співав. Звідси має бути зрозумілим і те, чому народ наш лірників і навіть окремих співців, що ходили без кобз і лір часто також називав кобзарями і чому національного генія Т. Шевченка звано великим кобзарем України. Кобзар – не тільки народний співець, а пропагандист передових ідей і бунтар, учасник воєн. «Кобзар» Т. Шевченка – це поезія, сповненні гніву і бунтарства. Кобзар в народній уяві – це трибун-співець, який своїми думами запалював народ на боротьбу з поневолювачами. У такому понятті назву «кобзар» ми повинні зберігати й надалі [2, с.39].

Проникнутися духом кобзарства, глибоко осягнути красу й цінність для народу творчості кобзарів допоможе робота над віршем В. Скомаровського «Кобзарі»:

Рано-вранці на зорі на Тарасовій горі
Посідали під вербою дідугани-кобзарі...

Під час бесіди за змістом вірша діти пригадують те, що вони знають про кобзарів, уявляють описане в вірші, проск-

тують малюнок описаного з обговоренням переважаючих кольорів (зелений, чорний) та їх символічним значенням (життя, земля, смуток), пригадують, про що співали кобзарі.

Глибшому засвоєнню і закріпленню знань про кобзарство та кобзарів сприятиме розгадування кросвордів, ребусів, головоломок, дидактичних ігор та вправ. Наприклад, вправа «Мовний струмочок» передбачає читання початку речення учителем і продовження його учнями: з покоління в покоління передавали український народний героїчний епос співці-музиканти... (кобзарі, бандуристи, лірники); кобзарі грали на ... (кобзах, скрипках, лірах, цимбалах); кобза грає, серце ... (крає).

Висвітленню питань українського кобзарства сприятимуть і уроки з дисципліни «Я і світ», на яких педагоги не лише ознайомлюють із новим матеріалом, а й поглиблюють знання молодших школярів про історію рідного краю, українського народу, формують прагнення вивчати і берегти її. Так, вивчаючи теми «Неповторність кожної людини», «Я – українець», учитель може запропонувати дітям попрацювати над освітнім проектом з тем: «Українці, яких знає світ», «Славетні українці минулого», розповісти про творчість незрячих співців, цікаві миті з їхнього життя, зокрема про Остапа Вересая – одного з найвидатніших кобзарів XIX століття, сильний голос і майстерність якого не раз змушували слухачів плакати й сміятись, співпереживати і очищатися його мистецтвом. Народився Остап Микитович Вересай 1803 року в селі Калюжинці (Чернігівська область) у сім'ї кріпаків. Жив, кобзарював і помер у сусідньому селі Сокиринцях. Батько майбутнього кобзаря був сліпим жебраком, добре грав на скрипці, заробляючи сім'ї на прожиток. У чотирирічному віці він, як і батько осліп, а згодом почав співати, граючи на кобзі. До його репертуару ввійшли думи, сатиричні пісні, псалми релігійного змісту, побутові родинні пісні та мелодії танців. Остапа Вересая добре знав Т. Шевченко. У 1860 році він подарував йому книгу «Кобзар» з дарчим написом. Помер О. Вересай у квітні 1890 року. По його смерті тривалий час навіть побувала думка, що на Україні помер останній з кобзарів. За великі заслуги кобзаря в розвитку української пісенної творчості український народ увіковічив його ім'я відкривши музей в селі Сокиринцях та встановивши бронзовий пам'ятник митцеві. У Києві ім'ям Остапа Вересая названо одну з вулиць.

Про рівень засвоєння прослуханого матеріалу можна дізнатися за допомогою ігрового завдання «Заморочки із бочки». Діти дістають з мішечка номерки запитань, відшукують обраний номер на листку, дають відповіді на такі питання: коли народився Остап Вересай? У якому селі народився Остап? Як звали батька Остапа Вересая? На якому інструменті грав Вересай? Які твори грав кобзар? Який подарунок зробив Т. Шевченко Вересасі? Під час словесного опису кобзарів доцільно використати завдання «Асоціативний куш», за допомогою якого учні добирають слова, які асоціюються у них зі словом «кобзарі» (чуйні, добрі, відважні, мужні, хоробрі, сліпі, співучі). На цьому ж уроці, або на уроках з образотворчого мистецтва під час вивчення теми «Портретний живопис» можна запропонувати учням переглянути вернісаж портретів і впізнати на них постать Вересая, портрет будь-якого іншого кобзаря серед інших музик (скрипаль, домрист, сопілкар) тощо.

На уроках музичного мистецтва, враховуючи те, що діти вже мають елементарні уявлення про кобзарство з інших уроків, доцільно провести бесіду з елементами розповіді про ще невідомі дітям факти з життя кобзарів. Наприклад, що ви знаєте про кобзарів? (Кобзарі – це мандрівні музиканти-співці. Вони майже всі були невидючі, тому

їх водили світом хлопчики-поводирі. Йдучи від села до села, наслухав кобзар, як живуть прості люди, й оспівував їхні жалі й радощі у своїх думах-піснях. І на великому ярмарку, і на майдані, і в убогій хаті, шинку, а то й просто серед поля можна було зустріти незрячого співця. Скрізь і всюди знаходились йому слухачі, і в кожного замирало серце від кобзарської пісні). На якому інструменті грали кобзарі? Що таке кобза? (Кобза – стародавній струнний щипковий інструмент, який існував ще в Київській Русі. Цей музичний інструмент виготовляється з верби або кле-на, має різну кількість струн – від 20 до 30). Далі учитель пропонує послухати звучання бандури як прототипу кобзи в аудіо (відео) записі або в живому виконанні. Учні обговорюють прийоми звукоутворення, характер прослуханого твору, добирають слова-характеристики із запропоновано-го ряду, обґрунтовують свій вибір. За умови володіння учителем інструментом, доцільним буде вивчення пісні у супроводі бандури. Варто також ознайомити учнів з різно-манітними піснями, в яких оспівується кобза.

На уроках з образотворчого мистецтва під час роботи над темою «Образ рідного краю в мистецтві», можна розповісти дітям про кобзарство, створивши галерею картин (Д. Безперечний «Бандуристи», І. Іжакевич «Перебендя», О. Сластіон «Гайдамаки слухають кобзаря», М. Божій «Думи мої, думи мої...», К. Трутовський «Сліпий бандурист») і довести, що кобзарське мистецтво здолало всі жит-тєві негаразди, пережило віки і збереглося до наших днів.

На уроках ліплення учні можуть створювати скульп-туру кобзаря або ж бандури. На уроках математики розк-риття теми кобзарства здійснюється шляхом введення ві-домої дітям інформації у зміст задач. Наприклад, задача 1. До магазину привезли десять 20-ти струнних та дві 25-ти струнних бандур. Скільки всього було струн у двох видах бандур? Де більше струн і на скільки? Задача 2. На фести-валі зібралися бандуристи з усіх куточків України. З Оде-ської області приїхало 5, з Вінницької – 7, а з Хмельниць-кої на 3 менше, ніж з Одеської та Вінницької разом. Скіль-

ки бандуристів приїхало з Хмельницької області? Задача 3. Т. Шевченко добре знав Остапа Вересая. У 1860 році, під час зустрічі, він подарував Вересаяві свого славнозвісного «Кобзаря» з дарчим написом. Скільки років було Остапу, якщо він народився в 1803 році тощо.

На уроках української мови завдання вчителя полягає в тому, щоб засобами рідного слова, використовуючи різні вправи та методики при вивченні лексики, фонетики, морфо-логії, синтаксису, розвивати інтерес до культурної спадщини свого народу, виховувати інтерес до такого унікального явища української культури, як кобзарство. Учні знаходять однокореневі слова до слів кобзар, бандура, край, співець; визна-чають їх рід, лексичне значення; складають вислови із перестав-лених місцями слів (імена у віках хай співців-кобзарів жи-вуть); вставляють пропущені букви у задані слова(Ко...зар іборолис... за незале...ність Укра...ни), випишують із прочи-таного тексту слова, які стосуються кобзарства.

Отже, крізь призму різних навчальних дисциплін до-цільно учнів ознайомити з кобзарством. Матеріал уроків за такого підходу легше сприймається і запам'ятовується, не перевантажуючи учня.

Список використаних джерел:

1. Іванчук М. Інтегрований урок як специфічна форма органі-зації навчання. *Початкова школа*. 2004. №5. С. 10-13.
2. Кушпет В. Старосвітство: мандрівці співці-музиканти в Україні (XIX – поч. XX ст.): Наук. видання. Київ: Темпора, 2007. С. 77-78.
3. Черногуз Я. Грай, бандуро, грай. *Культура і життя*, 2007. С. 3-5.

The article highlights the methodological aspects of intro- ducing kobza of primary school students in the context of the- matic day.

Key words: kobzarstvo, bandura, elementary school, pu- pils, teacher.

Отримано: 18.03.2021

УДК 783.8(477)(09)

З. П. Ярунд, кандидат педагогічних наук, доцент

РОЗВИТОК ПОЗАЦЕРКОВНОЇ БАГАТОГОЛОСОЇ ХОРОВОЇ МУЗИКИ В УКРАЇНІ

У статті розглядається витвір української музики – партесне багатоголосся і його подальший вплив на розвиток ук- раїнської багатоголосої хорової музики.

Ключові слова: партесне багатоголосся, «лінійний» спів, духовний концерт.

На противагу західній церковній музиці, в якій домі-нував інструментальний супровід, українська музика вит-ворила монументальні твори хорового партесного багато-голосся, які підкреслили величність і урочистість правос-лавного богослужіння. Мелодична спорідненість його з народною творчістю, м'яка, задушевна емоційність твору, насиченість теплою і щиросердечною побожністю – все це сприяло розповсюдженню партесного співу по всій Україні і слугувала надійним захистом від чужих впливів.

В основі партесного співу лежать мелодії давніх церков-них пісень київського знаменного розспіву, гармонізованих на багатоголосся. Партитура випиувалася так званим «київсь-ким знаменем», відмінним від західного п'яти – лінійного письма. Лінійна система стала відомою в Україні вже у другій половині XVI ст. Найдавнішою пам'яткою її є Супрасльський ірмолой у книгозбірні Почайської лаври з 1593 р. Інструкція Львівського братства з 1586 р. доручає вчителю співу Рутке-вичу подбати про якнайкраще облаштування голосами усіх чотирьох партій мішаного хору, а звітка 1604 року розповідає нам, що Федор Сидорович навчав церковному співу на 4-8 голосів. Нашим церковним співом і високою культурою народу, його освіченістю захоплювалися і чужинці. Сирієць архідиякон Павло Алепський, що супроводжував патріарха Макарія у подорожі до Москви 1653 року, переїжджаючи з ним за Богдана Хмельницького через Україну, у своїх спога-дах підкреслював, зокрема, факт, що тут мало не всі, навіть жінки та їх дочки, уміють читати і знають порядок церковних

служб і церковні співи, та найбільше його здивував високий рівень культури козацького народу. Лютеранський пастор Й. Гербіній (автор книги про київські печери та праці про дніпровські пороги) захоплювався київським церковним спі-вом і ставив його вище від західноєвропейського.

Мета статті – розглянути вплив партесного співу на розвиток багатоголосої хорової музики в Україні.

Високий розвиток українського церковного співу сяг-нув і менш освіченої Московщини. Так, новий «лінійний» спів (нотація «київським знаменем») заохочував цар Алек-сей та патріарх Никон, а за Петра I він стає панівним у Мо-сковщині. У новозаснованих монастирях вводяться бого-служіння з київським співом. Царський боярин Федір Рти-щев у заснований біля Москви монастир стягує ченців з українських монастирів, зокрема з Києво-Печерської лаври. З його ж ініціативи священник Іван Курбатов з Путивля закуповує у Києві церковні книги і привозить із собою спі-ваків, між ними архідиякона Печерського монастиря Ми-хайла та «передового співця, творця строчного співу» Фе-дора Тернопільського. Про велику потребу українців-співаків, їх популярність у Москві свідчать відомі факти розшукування у всіх київських монастирях і Чигирині та-лановитого співака Йосифа Загвойського московським князем Федором Волконським, якому Богдан Хмельниць-кий заявив, що виїзд Загвойського у Московщину залежа-тиме винятково від волі співака. Митрополит Сильвестр Косів відмовився відпустити до Москви співака Васку

Пикулинського. Тому велика потреба Москви в українських співаках не завжди задовольнялась.

Розвиток партесного співу в Україні призвів і до розвитку творчості. Хоча до наших часів не збереглося самих творів тодішніх композиторів, однак збереглися тогочасні списки творів і прізвища композиторів. Так, у списку Львівського братства «Реєстр нотових тетрадей з 1697 р.» зареєстровано 267 творів і прізвища українських композиторів, серед яких названо М. Дилецького, Гавалевича, Завадовського, Колядчина, Чернушина, Бишовського, Пикулицького, Шарваровського, Яжевського та ін.. У подібному «реєстрі» польською мовою з 1627 р. називаються прізвища тих же композиторів і нарахується 398 композицій, серед яких: Служби Божі – 51, причасні стихи – 61, концерти – 151, «Милость мира» – 8, «Тебе поем» – 1, задостойників – 5, «Достойно есть» – 1, «Слице во Христа» – 1, «Утрени й Вечірні» – 10, канонів – 33, стихів – 8, возвеличень – 5, славословій – 4, топарів – 3, по 1 – «Хвалите Господа з небес» і «От юности моєя», «Погребів» – 6, тропарів – 3, надгробних риданій, пісень Мойсеевих – 2. У списках також детально подано склад хору, для якого написано той чи той твір, наприклад: 1 твір на 18 голосів, 8 – на 12, 1 – на 11, 9 – на 9, 120 – на 8, 4 – на 7, 21 – на 6, 50 – на 5, 58 – на 4, 91 – на 3 голоси, що вказує на велику технічну майстерність хорів [1, с.691-718].

Найвизначнішою постаттю того часу був Микола Павлович Дилецький – український музичний теоретик, композитор, хоровий диригент і педагог. Народився у Києві близько 1630 року, освіту здобув у Віленській єзуїтській академії. Його музичними вчителями були українські музиканти Микола Замаревич і Мартин Мільчевський. Як регент і вчитель церковного співу М.Дилецький працював у Вільні, Смоленську, а з 1670-х років – у Москві. Найвизначнішим музикознавчим трактатом М.Дилецького вважається «Грамматика пінія мусикийського» (1675 р.), у якому він розробив техніку композиції партесних концертів. Цей трактат мав величезний вплив і на церковну музичну культуру Московської держави, зокрема на створення жанру духовного концерту, оскільки на відміну від України (такий жанр виник у кінці XVI і на початку XVII ст.) тут він з'явився лише на початку XVIII ст. У Росії цей трактат використовували у рукописному варіанті українською мовою. Пізніше, у 1679 році, на замовлення Г. Строганова був зроблений переклад російською мовою[2]. Можливо, М.Дилецький був регентом московського хору Г. Строганова, оскільки московську редакцію своєї «Грамматики» він присвятив «Во благородных благородному, во именитых именитому господину своему Гр.Дм.Строганову». «Грамматика» Дилецького стала першим з музично-теоретичних трактатів, у якому детально пояснено технічну суть лінійної, нотної системи, партесного співу і партесної композиції. У цій праці Дилецький виступив на захист «вільних» прийомів композиції, розглядаючи музику як мистецтво творчо живе, емоційно визначне. Він радив композиторам писати музику без текстів, а потім добирати потрібний, радив брати «фантазію» з церковного або світського співу та переробляти її на церковні гімни. Заслугою його є й те, що він намагався запровадити у церковному співі симетричний ритм, який досі залежав від тексту. «Грамматика» власне була першим посібником, у якому узагальнювалися музично-теоретичні знання, що досі засвоювались через усну традицію, а також першим із збережених наукових творів, у якому описано квінтове коло. Встановлена ним термінологія надовго утвердилася в теоретичній, педагогічній практиці шкіл і композиторів, мала величезне практичне значення та сприяла плідній діяльності багатьох співаків і регентів другої половини XVII й початку XVIII століття. М. Дилецький був не тільки одним з фундаторів музично-теоретичної думки в Україні та Росії, він був також і успішним композитором. Його вокальні та хорові твори були популярними впродовж двох століть [3, с.32-40]. Музичні твори М. Дилецького, зокрема й восьмиголосі «Херувимська», «Літургія», хорові концерти «Іже образу Твоему», «Вошел еси во Церков» та інші свідчать про те, що він був одним з найвидатніших творців партесної музики. С.В. Смоленський вважав Дилецького творцем цілої школи

мистецтва західного напрямку, з якої вийшло багато композиторів кінця ХУП і початку XVIII століття.

Помер М.П. Дилецький у 1690 році у Москві. «Його життєвий і творчий шлях, – зазначає Т. Воропасва, – підтвердив відому істину: творчість найкращих представників української музичної культури наочно демонструє наявність тих високих потенцій українського духу і українського генію, що в добу поневолення українського народу культурно, інтелектуально і духовно панував над своїми гнобителями»[4].

XVIII століття ознаменоване високим розвитком українського музичного мистецтва, це (за доктором Б. Кудриком) «золота доба» в історії української церковної музики. Найбільшим осередком музичної культури в Україні був Київ і Києво-Могилянська академія, у якій насамперед процвітала вокальна, зокрема церковна музика. Київ був тим осередком, у якому здобутки західної культури переплавлялись і втілювались у своєрідній формі у власну культуру. В академії здобули освіту творець українського хорового стилю у духовній музиці, видатний композитор Максим Березовський (1745-1777) та талановитий композитор, співак і виконавець Артемії Ведель (1751-1825). Ще одним відомим осередком музичної освіти була Глухівська співацька школа, у якій навчали гри з нот на скрипці, гусях, бандурі, готували співаків до Придворної капели. Вихованцем її був видатний реформатор церковного співу, видатний український композитор і диригент Дмитро Бортнянський (1751-1825). Враховуючи у своїй творчості настанови М. Дилецького, ці композитори вдосконалили створений ним класичний тип духовного концерту (розширення масштабів, зіставлення 3-4 різнохарактерних частин, поліфонічний розділ). Завдяки їх творчості Україна перша серед східнослов'янських націй застосувала у церковній музиці форму «концертів». Загалом у церковно-вокальній музиці, опираючись на українську музичну традицію вони зуміли поєднати чужі італійські впливи з мелодійністю української народної пісні та проникливістю українських дум у нову високо оригінальну виразну форму [5, с.118-134].

Не можна не згадати ще одну важливу школу українського церковного співу, яка діяла у Галичині, школу церковного співу Манявського Скиту. Тут виховувалися кадри не лише для своїх власних потреб, а й для потреб навколишніх міст, містечок і сіл, у яких вихованці Скиту «...не лише підтримували дух святого Православ'я, плекаючи церковний спів, але й вчили дітей співати у церквах і з цією метою часто переписували ното лінійні Ірмологіони, в яких в певній мірі відображалися традиції скитського співу» [6, с.18]. Скит підтримував тісні зв'язки з важливими центрами розвитку православного церковного співу – Перемишлянською і Львівською єпархіями. Така взаємодія забезпечувала збереження основ самобутності українського церковного співу.

Дуже важливою подією в українській церковній музиці була поява першої друкованої нотної книжки «Ірмологіон» у Львові у 1707 році. Це були перші друковані ноти в Україні. Скоро цей львівський «Ірмологіон» поширився не лише у всій Україні, але й у Московщині. Разом з розвитком в Україні «партесного» співу (XVI-XVIII ст.) виникає нова форма церковної музики, яка не належить якомусь конкретному автору і яка за своєю мелодикою дуже наближена до народної пісні. Це релігійні канти, псалми (співані лірниками, академістами-богословами, філософами) зустрічаємо у збірках релігійних пісень «Богогласниках», які призначались для поза-церковного виконання з нагоди Різдва, Великодня й інших свят. Тому поява друком у 1790 році «Почаївського Богогласника» разом з львівським «Ірмологіоном» була ще однією важливою подією для церковного співу [7, с.628-637].

Отже, зазначений період творення українського церковного співу знаменує церковно-музичний доробок М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя, П. Турчанінова. Їх творчість не тільки зупинила впливи інструментально-вокального сполучення церковної музики Заходу, а й мала зворотний вплив на неї, який поширився не тільки на церковну музику слов'янського світу, а й інших народів Заходу у тому числі і на світську музику. Саме цьому сприяла винайдена в Києві квадратова нотація, що була оригінальною системою п'ятилінійного нотного письма, яку прийня-

ла вся Європа. У часи формування російської культури українськими кваліфікованими майстрами співу й композиторами київський церковний спів був перенесений спочатку до Новгороду, а потім до Москви. Там його систематизували в нотних записах, а пізніше в «Обіходах» і «Збірниках». Головна роль у систематизації й розшифруванні нотацій київських наспівів належала українському ученому, монаху Звенигородського монастиря Олександру Мізинцю. У складанні «Обіходу» і «Збірників» також брали участь українські композитори Д. Бортнянський, Г. Ломакін, П. Турчанінов та інші. Перше видання «Обіходу», за редакцією А. Львова вийшло в 1838 році а в 1869 році, з благословення Синоду Російської православної церкви побачило світ його друге видання за редакцією Н. Бахметєва. Хоч переклади старих київських наспівів у цих «Обіходах» не були ідеальні (широке застосування домінантсептакордів із септимою у верхньому голосі – редакція А. Львова), велика кількість хроматизмів і дисонансів – редакція Н. Бахметєва), та в них збережена натуральність мелодії і стародавній тематичний матеріал київських наспівів, що дає нам право вважати київські наспіви основою церковних співів «Обіходів», а їх – спадковістю від церковно-музичної культури України-Русі. Ніжна задушевність і мелодійність київських наспівів, релігійна емоційність була джерелом для церковних композиторів, котрі свято зберігали непорушність цих наспівів у гармонізації. М. Березовський, Д. Бортнянський, особливо П. Турчанінов, на основі київських наспівів написали багато церковних творів, неперевершених своєю красою, багатством і глибиною почуттів.

Різниця від них церковна музика А. Веделя, в якій незбагненна стихія релігійних переживань і настроїв нашого народу знайшла глибинне віддзеркалення в його стражденній душі.

Список використаних джерел:

1. Барвінський В. Огляд історії української музики. *Історія української культури*. Видання І. Тиктора 1937 р. Зшиток 15. С. 691-718.
2. Разумовский Д. Церковное пение в России. Москва, 1867-1869. Вып. I-III.
3. Цалай-Якименко О. Музично-теоретична думка на Україні в XVII ст. та праці М. Дилецького. *Українське музикознавство*. Київ, 1971. С. 32-40.
4. Воропаєва Т. Потужний український вплив на російську музичну культуру. *Українознавство: календар-щорічник*. Київ, 2005.
5. Баранова Т.Б., Владышевская Т.Ф. Церковная музыка. *Музыкальная энциклопедия*. Москва, 1982. Т. 6. С. 118-134.
6. Яра М. Школа церковного співу в Манявському Скіті. *Краєзнавство*. 2005. №1-4.
7. Барвінський В. Музыка. *Історія української культури*. Київ, 1994. С. 628-637.

The article considers a work of Ukrainian music – party polyphony and its further influence on the development of Ukrainian polyphonic choral music.

Key words: party polyphony, «linear» singing, spiritual concert.

Отримано: 18.03.2021

ЗМІСТ

Секція ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА

<i>Абрамович С. Д.</i> Творіння світу як основоположний сюжет світового фольклору та літератури	3
<i>Гавловська Т. А.</i> Стосунки між матерями та дочками в прозових творах Теодора Фонтане	4
<i>Голубишко І. Ю.</i> Сучасний англійський історичний роман: традиційне і нове	5
<i>Кеба О. В.</i> Інтертекстуальний дискурс у романі М. Ондатже «Англійський пацієнт»	6
<i>Лісевич В. В.</i> Синтез жанрових елементів у художній структурі роману Філіпа Рота «Людське тавро»	7
<i>Нешута О. В.</i> Творчість А.П. Чехова в рецепції Вірджинії Вулф	8
<i>Паламар О. В.</i> Художньо-естетичні аспекти взаємодії літератури і кіно в контексті модерністської поетики	9
<i>Притуляк В. Г.</i> Жанрові особливості повісті Трумена Капоте «З холодним серцем»	10
<i>Ринда В. В.</i> Історичний час і простір в повістях Ю.А. Ролле («Іван Підкова», «Кармелюк», «Сарматський князь», «Семен Наливайко»)	12
<i>Семелюк Р. М.</i> Мультикультурний світ британського роману	13
<i>Чорноконь В. В.</i> Стратегії поетики невизначеності у передмодерністському дискурсі кінця XIX – початку XX століття	14
<i>Шаповал О. Г.</i> Роман Р. Галбрейта «Шовкопряд» та трагедія помсти	15
<i>Шулик П. Л.</i> Гомоеротичні мотиви у давній літературі	16

Секція МОВОЗНАВСТВА

<i>Барбанюк О. О.</i> Юридична термінологія: особливості перекладу	18
<i>Білоусова Т. П.</i> Запозичення у «словнику слів, у літературній мові не вживаних» Івана Отієнка	19
<i>Боднарчук Т. В.</i> Дискусія на практичному занятті з німецької мови як один із засобів формування комунікативної компетентності студентів	20
<i>Вишневецька Л. Б.</i> «Фразеологічна норма» та «фразеологічна помилка» (на матеріалі польської мови)	21
<i>Галайбіда О. В.</i> Синтаксичний паралелізм у текстах виступів сучасних американських політиків	22
<i>Главацька О. І.</i> Англійські неонімації особи тематичної групи 'Family and Relationships'	23
<i>Городиська О. М.</i> Саморегуляції педагогічної діяльності викладача іноземної мови професійного спрямування як компонент професійної підготовки	24
<i>Дворницька Н. І.</i> Словотворчі особливості слов'янського іменника в порівняльно-історичному аспекті	26
<i>Добринчук О. О.</i> Krimrätsel (кримінальні/детективні оповідання-загадки) як засіб формування навичок читання на уроках німецької мови	27
<i>Дубінська А. В.</i> Strategies for Learning Lexis in Esp	28
<i>Зданюк Т. В.</i> Wie Überprüft Man Sprachmittlungskompetenz im Unterricht?	30
<i>Казимір І. С.</i> Особливості перебудови семного складу лексико-синонімічної одиниці у процесі контекстуалізації	31
<i>Калинюк Т. В.</i> Мовні засоби вираження комічного (на прикладі соціальних мереж)	32
<i>Крецька Ю. А.</i> Farbnamen der Sekundären Nomination in der Deutschen Sprache	33
<i>Кришталюк Г. А.</i> Зміна сучасного англомовного газетного гіпертексту	34
<i>Крик А. А.</i> Modern Approaches and Innovative Trends in Teaching Esp	35
<i>Кульбанська Р. В.</i> Importance De La Dictée Dans L'enseignement Du Français Langue Étrangère	36
<i>Литвинюк О. М.</i> Academic Integrity in Students' Research Work	37
<i>Матковська М. В.</i> Самостійне оволодіння англомовним міжкультурним спілкуванням з використанням дистанційних технологій	38
<i>Мельник І. В.</i> Комунікативна особистість провокатора та її особливості	39
<i>Мітроусова Т. В.</i> Стилістичні засоби фонографічного рівня в «I'd Once Have Left» Кармен Гіменез Сміт	40
<i>Никитюк С. І.</i> Англійськомовні назви зоряного неба	41
<i>Петрова Т. М.</i> The Hiberno-English Influence on Canadian Dialects	42
<i>Попадинець О. О.</i> ESP у глобалізаційних викликах сьогодення	43
<i>Саволайнен Я. В.</i> Improving the Process of Teaching Foreign Verbal Communication	44
<i>Свідер І. А.</i> Оцінка якості систем машинного перекладу	45
<i>Сліпачук Н. М.</i> Usage of Techniques for Teaching English Through Videos	46
<i>Стахнюк Н. О.</i> Мовно-стилістичні особливості роману Йоанни Хмелевської «Все червоне»	47
<i>Сторчова Т. В.</i> Навчальна ознайомлювальна педагогічна практика здобувачів вищої освіти факультету іноземної філології: новації та перспективи	48
<i>Трофименко А. О.</i> Реалізація стратегії вдосконалення якості підготовки студентів як конкурентоспроможних особистостей в умовах міжнародної мобільності та інтеграції	49
<i>Федькова І. А.</i> Формування лексичних навичок іншомовної компетенції у студентів факультету фізичної культури (на основі текстів професійного спрямування)	50
<i>Фрасинюк Н. І.</i> Вербальні засоби вираження модальності сумніву в англійській мові	51
<i>Хохель Д. Ю.</i> Роль епітетних структур у тексті П. Бріггс «Альфа І Омега»	52
<i>Шмирко О. С.</i> Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до педагогічної практики в ЗНЗ (виробничій)	53
<i>Яремчук І. М.</i> Лінгводидактичні особливості текстів малих художніх форм	54

Секція УКРАЇНСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЖУРНАЛІСТИКИ

<i>Беркещук І. С.</i> Емоційно-оцінна семантика апелютивів (на матеріалі прози Володимира Лиса)	56
<i>Волковинська І. В.</i> Репрезентація концепту «сœur» / «сере» в Українських перекладах поезії П. Верлена «Il pleur dans mon cœur...»	57
<i>Волковинський О. С.</i> Прагматичні аспекти вивчення «Історії зарубіжної журналістики»	58
<i>Гадюк Р. В.</i> Реалізація модальної семантики прохання у спонукальних конструкціях	59
<i>Громик Л. І.</i> Проблема еміграції української молоді у публіцистиці Богдана Лепкого	60

<i>Джурбій Т. О.</i> Подільський період життєтворчості Івана Іова.....	62
<i>Дзюбак Н. М.</i> Розмовність як комунікативна категорія.....	63
<i>Журенко Я. В.</i> Функціонування фемінітивів в чоловічій та жіночій прозі сучасного українського художнього дискурсу.....	64
<i>Загоруйко Н. А.</i> Рецепція літератури розстріляного відродження в епістолярній есеїстиці Івана Світличного.....	65
<i>Коваленко Н. Д.</i> Старослов'янська мова і діалектологія: міжпредметні зв'язки.....	66
<i>Козярук А. І.</i> Лінгвоєкологічна проблема сучасного українського художнього дискурсу як чинник формування мовленнєвої культури.....	67
<i>Ладиняк Н. Б.</i> Проблема статусу односкладних речень у синтаксичній системі сучасної української мови: теоретичний та методичний аспекти.....	68
<i>Лівіцька О. В.</i> Функціональне навантаження заголовків в регіональних ЗМІ (на прикладі газети «Подільнин»).....	70
<i>Марчук Л. М.</i> Вербалізація образної характеристики людини засобами порівняння з тваринами.....	71
<i>Мозолюк О. М.</i> Локативні словосполучення в говірці села Зеленче Дунаєвського району Хмельницької області.....	72
<i>Монастирська Р. І.</i> Українська редакторська термінологія як історично сформована терміносистема.....	74
<i>Насмінчук Г. Й.</i> Проблема людської ідентичності в романі «Амадока» Софії Андрухович.....	75
<i>Насмінчук І. А.</i> «Велика війна» М. Слабошпицького у контексті сучасної майданно-воєнної публіцистики.....	76
<i>Попович А. С.</i> Науково-дослідницький підхід до навчання української мови в закладах вищої освіти.....	77
<i>Починок Л. І.</i> Актуальні проблеми літератури для дітей та юнацтва: до питання кола читацьких інтересів.....	79
<i>Прокопів Л. М.</i> Лексичні засоби інтимізації в художніх текстах Галини Тарасюк.....	80
<i>Рарицький О. А.</i> Колажна форма цитатної інтертекстуальності у мемуарному тексті шістдесятників.....	81
<i>Сірант А. М.</i> Теорія ідеалізованих когнітивних моделей у сучасних дослідженнях.....	82
<i>Шевчук З. С.</i> Лінгвокультурема: наукове осмислення поняття.....	83
<i>Шеремета Н. П.</i> Лінгвістичні особливості публічного політичного мовлення.....	85
<i>Шегельський В. В.</i> Історико-лінгвістичний аспект дослідження ойконіма Гуменці.....	86

Секція ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

<i>Бабюк Т. Й., Бабюк С. М.</i> Професійна підготовка майбутніх вихователів до впровадження інноваційних оздоровчих технологій в практику роботи закладів дошкільної освіти.....	88
<i>Бахмат Н. В.</i> Персоніфікація педагогічної думки в умовах цифровізації освіти.....	89
<i>Бренюк А. Г.</i> Вивчення творів декоративно-прикладного мистецтва на уроках мистецтва в школі.....	91
<i>Ватаманюк Г. П.</i> Специфіка управління впровадженням інновацій в освітній процес ЗДО.....	92
<i>Вонсович В. П.</i> Модернізаційні процеси у НЗ: культурологічний підхід.....	94
<i>Галаманжук Л. Л., Єдинак Г. А.</i> Педагогічні умови превентивного розвитку рухової функції дошкільників на заняттях фізичною культурою.....	95
<i>Горбатюк О. В.</i> Дистанційна освіта: сутність, переваги та перспективи впровадження.....	96
<i>Гордійчук М. С.</i> Особливості перспективного планування впровадження комп'ютерних технологій в освітній процес ЗДО.....	98
<i>Гудима Н. В.</i> Формування в учнів емоційної грамотності на уроках мовно-літературної галузі.....	99
<i>Демчик К. І.</i> Полімістський підхід до художньо-естетичного розвитку дітей у закладі дошкільної освіти.....	100
<i>Довгань О. С.</i> Візуалізація як вимога сучасного освітнього процесу.....	102
<i>Дорож І. А., Ковальчук А. Ф.</i> Засоби формування світоглядної культури майбутніх педагогів нового покоління.....	103
<i>Дутко О. М.</i> Лекція в умовах дистанційного навчання: проблеми та перспективи.....	105
<i>Каньоса Н. Г.</i> Розвиток творчої активності дітей старшого дошкільного віку.....	106
<i>Карташова Ж. Ю.</i> Структурні особливості готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до виконавсько-інтерпретаційної діяльності в процесі інструментального навчання.....	108
<i>Ковальчук Г. П.</i> Трудове становлення особистості у закладах соціального виховання України 20-х – початку 30-х років ХХ століття.....	109
<i>Ковальчук О. В.</i> Загальнолюдські цінності у світлі педагогічної науки.....	111
<i>Кучинська І. О.</i> Перспективи, цінності та пріоритети сучасної вищої освіти.....	112
<i>Лабунець В. М.</i> Специфіка педагогічної та інструментально-виконавської діяльності вчителя музичного мистецтва.....	113
<i>Лаврентьева Н. В.</i> Творчі компетенції майбутніх вчителів музичного мистецтва в умовах інтеграції теоретичних дисциплін.....	114
<i>Лебідь І. Ю.</i> Перспективи підготовки керівників закладів освіти ХХІ століття: вимоги сьогодення.....	116
<i>Мартіна О. В.</i> Формування мовної особистості як умова мовленнєвого розвитку учнів початкових класів.....	117
<i>Мелекесцева Н. В.</i> Таксономія Б. Блума як інструмент розвитку критичного мислення молодших школярів на уроках літературного читання.....	118
<i>Московчук Л. М.</i> Особливості українознавчих курсів за вибором у закладах загальної середньої освіти.....	120
<i>Олинець Т. В.</i> Формування іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів засобами наочності.....	121
<i>Ситник Т. М.</i> Формування педагогічно-артистичних умінь в процесі фахової підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва.....	122
<i>Поліщук С. В.</i> Культурологічні імперативи організаційної діяльності керівника закладу загальної середньої освіти.....	123
<i>Пукас І. Л.</i> Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку.....	125
<i>Сидорук Л. М.</i> Адаптація вивчення вищої математики до потреб здобувачів освіти з порушеннями здоров'я в умовах дистанційного навчання.....	126
<i>Третяк Н. В.</i> Формування граматично правильного мовлення молодших школярів під час роботи над реченням.....	127
<i>Федорчук В. В.</i> Лепбук у викладанні педагогічних дисциплін.....	129
<i>Чабан-Чайка С. В.</i> Методичні аспекти ознайомлення учнів початкової школи з кобзарством у контексті проведення тематичних днів.....	130
<i>Яронуд З. П.</i> Розвиток позацерковної багатоголосої хорової музики в Україні.....	131

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

НАУКОВІ ПРАЦІ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКОГО
НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА

**Збірник за підсумками звітної наукової конференції
викладачів, докторантів і аспірантів**

2-3 березня 2021 року

Випуск 20

Том 3

Підписано до друку 24.06.2021. Формат 60 x 90 1/8.
Гарнітура "Таймс". Папір офсетний. Друк різнографічний.
Умовн. друк. арк. 17. Обл.-вид. арк. 25,2.
Тираж 50. Зам. № 939.

Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.
Свідоцтво серії ДК № 3382 від 05.02.2009 р.

Надруковано в Кам'янець-Подільському національному
університеті імені Івана Огієнка,
вул. Огієнка, 61, м. Кам'янець-Подільський, 32300.