

**Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»**

ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ

**Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції
викладачів і студентів Донбаського державного педагогічного
університету, учителів та учнів загальноосвітніх закладів**

(м. Слов'янськ, 19–20 травня 2020 р.)

Випуск 12

Частина 3

Затверджено
на засіданні Вченої ради ДДПУ.
Протокол № 7 від 27.02.2020 р.

Слов'янськ – 2020

УДК 80
П 278

Редакційна колегія:

О. Л. Біличенко – доктор наук із соціальних комунікацій, професор;

В. А. Глущенко – доктор філологічних наук, професор;

І. М. Казаков – кандидат філологічних наук, доцент;

Н. М. Маторіна – кандидат філологічних наук, доцент;

Н. П. Нікітіна – кандидат педагогічних наук, доцент;

Н. І. Овчаренко – кандидат філологічних наук, доцент;

А. А. Рубан – кандидат філологічних наук, доцент.

П 278 Перспективні напрямки сучасної науки та освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції викладачів і студентів Донбаського державного педагогічного університету, учителів та учнів загальноосвітніх закладів (м. Слов'янськ, 19–20 травня 2020 р.) / відп. ред. Н. М. Маторіна. Слов'янськ: ДДПУ, 2020. Вип. 12. Ч. 3. 214 с.

Розглядаються актуальні питання педагогіки, українського, російського й загального мовознавства, іноземних мов, теорії та історії літератури, методики викладання мови і літератури в педагогічному вузі та загальноосвітніх закладах.

Розглядаються пропозиції щодо змін в освіті, обмін досвідом стосовно їх впровадження з метою формування конкурентоспроможних учнів і студентів, здатних вільно та швидко адаптуватися в умовах інформаційного суспільства та європейської інтеграції України.

Збірник розраховано на наукових робітників, викладачів вишів, учителів, аспірантів, студентів тощо.

УДК 80

© Н. М. Маторіна, 2020 (укладання)

ЗМІСТ

<i>Ананьян Е. Л., Чернова К. А.</i> СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНА ЛЕКСИКА НА СТОРІНКАХ АМЕРИКАНСЬКОГО МЕДІАТЕКСТУ	7
<i>Андросова В. М.</i> ВЗАЄМОДІЯ РОДИНИ І ПОЗАШКІЛЛЯ – ОСНОВА ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ.....	10
<i>Арапова І. І.</i> ОНЛАЙН-СЕРВІСИ ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ ЗФПО	13
<i>Багацька Г. Г.</i> ВИГОТОВЛЕННЯ ВИШИТОГО ВИРОБУ.....	16
<i>Біличенко О. Л.</i> ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	20
<i>Білошенко С. В.</i> ПСИХОЛОГІЧНІ ІГРИ, СПРЯМОВАНІ НА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК, НАВИЧОК КОМАНДНОЇ РОБОТИ, РОЗКРИТТЯ ПОТЕНЦІАЛУ	24
<i>Боженко Ю. С.</i> ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНА СВОЄРІДНІСТЬ П'ЕСИ БЕРТОЛЬДА БРЕХТА «ЖИТТЯ ГАЛІЛЕЯ».....	28
<i>Бондаренко Г. І., Моргун А. І.</i> РОЛЬ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕЇ.....	32
<i>Бороденко Т. В.</i> УКРАЇНО! ДОКИ ЖИТИ БУДУ, ДОТИ ВІДКРИВАТИМУ ТЕБЕ!	38
<i>Брожко Т. С.</i> УПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ ТА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ»	45
<i>Величко Ю. В.</i> ШКІЛЬНИЙ ФЕСТИВАЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ «СЕРЕД РАДОЩІВ І БІДИ З НАМИ ПІСНЯ НАЗАВЖДИ» (до 50-ліття пісні «Стожари»).....	49
<i>Глущенко В. А., Лихачова А. В.</i> ГЕНЕАЛОГІЧНА КЛАСИФІКАЦІЯ ІНДОЄВРОПЕЙСЬКИХ МОВ У КОНЦЕПЦІЇ А. ШЛЕЙХЕРА.....	53
<i>Гозбенко О. О., Рябініна І. М.</i> СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНЬОГО КОМІЧНОГО ТЕКСТУ (на матеріалі творів О. Генрі).....	58

Голуб О. М. ФУНКЦІОНУВАННЯ ВЛАСНИХ ІМЕН У ПІДЛІТКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ: ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ	60
Голуб О. М., Стрельников О. В. НАЗВИ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОЇ ВЛАДИ: ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ	64
Горячова К. С. ВИХОВНІ ЗАХОДИ: ФОРМИ ТА МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ.....	67
Грычаник А. С. СЛОЖНОПОДЧИНЁННЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ С ПРИДАТОЧНЫМИ УСТУПКИ В СИСТЕМЕ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ.....	70
Довбняк В. В. СЛУЖЕБНЫЕ ЧАСТИ РЕЧИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ, ИХ ФУНКЦИИ И НАЗНАЧЕНИЕ (на материале предлогов).....	73
Dmytriïeva O. THE USE OF PODCASTS IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE TO STUDENTS.....	77
Dmytriïeva O., Timoshkina O. IMPROVING STUDENTS' PRONOUNCIATION AND PHONETIC MEMORY USING RHYTHM	80
Жемчужникова В. О. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ.....	84
Жижченко Л. Б., Конєва І. К. МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ КОЛІЗІЇ ХУДОЖНЬОЇ ПРОЗИ ГАЛИНИ ГОРДАСЕВИЧ.....	87
Іванова Є. Ю., Голуб О. М. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФІРМОВИХ НАЗВ.....	91
Ісаєва О. В. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА КОЛЕДЖУ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ	94
Казаков І. М. ВІДЕО У НАВЧАННІ: КОРИСНІ СЕРВІСИ ТА ДОДАТКИ.....	97
Каптелова О. Г. ОБЕРЕГИ – НАШІ ПРАДАВНІ ДОБРІ СИМВОЛИ-ЗАХИСНИКИ.....	100
Карась І. О. МАСЛЯНУ ГУЛЯЄМО, ВЕСНУ ЗУСТРІЧАЄМО!	106
Карпікова В. Ю. «ЛЮБА МАМО, ТИ У МЕНЕ ЄДИНА!»: ВИХОВНИЙ ЗАХІД-СВЯТО ДО ДНЯ МАТЕРІ	110

Киркач Д. В., Піскунов О. В. УКРАЇНСЬКІ ТА РОСІЙСЬКІ МОВОЗНАВЦІ 20-х – 60-х рр. ХІХ ст. ПРО ХАРАКТЕР ЛІНГВІСТИЧНОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ ТА ПРИЧИНИ МОВНИХ ЗМІН.....	115
Ковальова К. Д. МАТЕМАТИЧНІ ТЕРМІНИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРНІЙ МОВІ.....	118
Колесниченко Е. О. ОСОБЛИВОСТІ РИМОВАНОГО СЛЕНГУ КОКНІ.....	122
Коломийцева В. А. РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ И НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЦИКЛА В ВУЗАХ.....	126
Конєва І. К., Рябініна І. М. МІСЦЕ ІДІОМ У СИСТЕМІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ МОВИ.	129
Кравченко В. С., Піскунов О. В. ФОНЕТИЧНИЙ ЗАКОН І АНАЛОГІЯ В РОЗВІДКАХ УКРАЇНСЬКИХ ЛІНГВІСТІВ.....	132
Кузьміна А. І. СИНОНІМІЧНИЙ РЯД АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: КЛАСИФІКАЦІЯ ТА ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ.....	135
Korotiaieva I. B. DESCRIBING LEARNING CONTEXTS IN THE ESL CLASSROOM.....	137
Korotiaieva I. B., Vikezina A. D. EDUCATIONAL TECHNOLOGY AND OTHER LEARNING RESOURCES.....	140
Ледняк Ю. В., Ледняк Г. В. ВІЙНА В ЖИТТІ ТА ТВОРЧОСТІ НІМЕЦЬКОЇ ПИСЬМЕННИЦІ МАРІЇ ЛУЇЗИ КАШНІЦ.....	145
Лисенко Н. В. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ «УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА ДІАСПОРИ».....	149
Лоза І. Г. РЕАЛІЯ ЯК ЧАСТИНА БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ.....	152
Луганцова Є. А. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ (англійської та німецької) У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	157

<i>Луценко О. А.</i> МІСЦЕ ІДІОМ В СИСТЕМІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПОНЯТТЄВО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ, ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ	161
<i>Маторин Б. И.</i> ЕЩЕ РАЗ О СИНТАКСИЧЕСКОМ РАЗБОРЕ СОБСТВЕННО СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ	165
<i>Маторина Н. М.</i> ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ОРТОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА	169
<i>Маторина Н. М., Рубан А. А., Маторин Б. И.</i> ФРАГМЕНТЫ СЛОВАРЯ-СПРАВОЧНИКА ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ (методическая копилка).....	173
<i>Мацюкіна Ю. І.</i> СМЕРТЬ ДІТЕЙ У ХУДОЖНЬОМУ ВИСВІТЛЕННІ	178
<i>Муржа І. І.</i> НАСИЛЛЯ ЯК ВИЯВ ФІЗИЧНОГО ТА МОРАЛЬНОГО ПРИГНІЧЕННЯ	182
<i>Muraieva A.</i> SOME SPECIFICS OF THE USE OF BLACK COUNTRY PERSONAL AND POSSESSIVE PRONOUNS.....	185
<i>Нагач К. Г.</i> ВИГОТОВЛЕННЯ З ПАПЕРУ ВИРОБІВ ІНТЕР'ЄРНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ. СКРИНЬКА В ТЕХНІЦІ ДЕКУПАЖ (розробка уроку з трудового навчання, 8 клас, дівчата)	188
<i>Наріжна Л. М.</i> ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	196
<i>Непран А. С.</i> ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИКИ НАУКОВОГО СТИЛЮ (на основі аналізу наукових статей)	199
<i>Нікітіна Н. П.</i> КОРЕКТУРНІ ТАБЛИЦІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНО- МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	202
<i>Ніколайчук А. С.</i> ПРОБЛЕМИ СИНТАКСИЧНИХ ЗВ'ЯЗКІВ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ В ПРАЦЯХ Ф. І. БУСЛАЄВА.....	207
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	211

Ананьян Е. Л., Чернова К. А.

СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНА ЛЕКСИКА НА СТОРІНКАХ АМЕРИКАНСЬКОГО МЕДІАТЕКСТУ

Сьогодні в умовах стрімких змін у суспільному, економічному та політичному житті світової спільноти виникає необхідність номінувати продукти цих самих змін. Так, з'являється нова суспільно-політична лексика, яка презентує та відображає сучасність.

У своєму лінгвістичному дослідженні через вивчення автентичних зразків суспільно-політичної лексики на матеріалі американських ресурсів медіамовлення проаналізуємо роль суспільно-політичної лексики у процесі маркування реалій сучасності. Вивчення автентичних медіатекстів дало можливість зробити припущення, що сьогодні суспільно-політичний вокабуляр сучасної англійської мови жваво формується та розширюється лексичними одиницями, концептуальним корінням для яких стають події в суспільно-політичному житті США.

Так, аналіз автентичних мовних та мовленнєвих ресурсів дозволив виокремити такі актуальні суспільно-політичні лексичні одиниці:

Gaffe: “A verbal error or slip-up made by a politician or other political figure. Or in a famous formulation by American journalist Michael Kinsley, a gaffe is when a politician accidentally says something he or she really means but that was better left unsaid” [6].

Lobbyist: “A person hired to represent the interests of a company, industry, political cause or foreign government in the Congress, regulatory agencies or other parts of the US government.

Effective lobbyists are very well-connected and are often former members of Congress or the Congressional staff or had other high-level jobs in the US government.

On the campaign trail, cosy connections with lobbyists - or worse, a background advocating for paid clients – can be a liability” [6].

Lame duck: “A politician or administration in the final period of office, after the election of a successor” [4].

Government shutdown: “A government shutdown is when nonessential discretionary federal programs close. It occurs when Congress fails to appropriate funds. In the normal budget process, Congress appropriates funds by September 30 for the following fiscal year. When that doesn't happen, it enacts a continuing funding resolution. If Congress can't even agree on that, it forces a shutdown. That signals a complete breakdown in the budget process” [2].

Rubber-chicken: “Of, relating to, or being a series of social gatherings (such as fund-raising dinners) at which speeches are given // the rubber-chicken circuit. History and Etymology for rubber-chicken: from the low quality of the food stereotypically served at such events” [3].

Silent Majority: “The largest part of a country's population that consists

of people who are not actively involved in politics and do not express their political opinions publicly” [3].

Mitthead: “An individual who constantly changes his political positions to suit his audience and objectives” [1].

Unappalin’: “Adjective used to describe a person with a combination of physical attractiveness, ruthless ambition and limited mental capacity” [1].

Moon-basing: “The act of a candidate or surrogate offhandedly proposing a policy so outrageous that it significantly harms the candidate’s electability” [1].

Crowdsourcing: “The practice of obtaining needed services, ideas, or content by soliciting contributions from a large group of people and especially from the online community rather than from traditional employees or suppliers” [3].

Geobragging: “Repeated status updates noting your location in an attempt to get attention or make other people jealous” [5].

Noob: “A person who has recently started a particular activity; someone who is new to an online community or game” [3].

Troll: “To antagonize (others) online by deliberately posting inflammatory, irrelevant, or offensive comments or other disruptive content”; “a person who intentionally antagonizes others online by posting inflammatory, irrelevant, or offensive comments or other disruptive content” [3].

Представимо, як використано лексичні одиниці, зазначені вище, у фактичному газетно-публіцистичному матеріалі та інших ресурсах соціально-політичного спілкування: *gaffe* (“The minister recoiled and informed her that he had spent 10 months in solitary confinement there. “I had obviously said the wrong thing,” she wrote, “committed a gaffe.” “Saying the wrong thing” is the most straightforward definition of a political gaffe, too. The question, of course, is what precisely we mean by “wrong.” Reporters typically mean it in the strategic sense – something a politician seeking office, or occupying one, should know better than to say. And because strategy is amoral, the media’s preoccupation with gaffes has always been an easy target for critics” [7]); *government shutdown* (“It costs money to run the government, and it’s Congress’s job to manage the purse strings. With the government now in the midst of its third shutdown under President Donald Trump’s leadership – the longest in US history – there’s no sugarcoating it: One of the legislative branch’s most basic functions has broken down. Congress has let funding for federal agencies lapse again because the president is demanding funding for a southern border wall, a pet project that doesn’t have enough support in Congress to pass” [8]); *lame duck* (“Congress has returned to Washington, D. C., after the midterm elections for the “lame duck” session, in which the current crop of elected officials – including members who lost re-election Nov. 6 and those who are retiring when their terms expire in January – vote on last-minute policy

proposals before their congressional careers end. This lame duck session will be dominated by two issues: Funding the government, and electing a new slate of House leaders – given that Democrats wrestled away control of the lower chamber from the GOP, gaining over 30 seats” [9]); *crowdsourcing* (“The company is seeking input from consumers to help name the e-bikes, offering \$10,000 for the top submission in a crowdsourcing campaign, and \$1,000 each to nine runners-up” [10]); *troll* (n) (“He would see the work of an army of Twitter trolls, ordered to attack him and other influential Saudis who had criticized the kingdom’s leaders” [7]).

Підкреслимо, що під час опрацювання фактичного автентичного мовного та мовленнєвого матеріалу було констатовано певну складність у проведенні чіткої межі між суспільно-політичною лексикою серйозних джерел та лексикою блогерів, ораторів та політиків-реформаторів з народу, оскільки політика червоною ниткою пронизує наскрізь усі сфери життя суспільства (науку, економіку, освіту, релігію, культуру, спорт). Але, з іншого боку, помилковим було б не відзначити і зворотній зв’язок цього процесу: коли одиниці актуальної загальноживаної лексики конвертуються в політичний шар. Так, наведемо приклади: *biden-it* (v) – to destroy something with stupidity, *killary* (v) – to bleach evidence of one’s crimes, *compung* (n) – meaning a group of people who are connected online and offline, *eye-roll* (n) – an upward turning of the eyes especially as an expression of annoyance, exasperation, disbelief; try not to roll your eyes every time you are exposed to a different opinion or worldview, because when your eyes are looking up like that, you cant see what’s right under your nose, *maybe* (adv) – might happen but probably not. Представлені приклади демонструють дериваційні моменти та шлях створення суспільно-політичного неологізму за допомогою запозичення та етимологічного пошуку (the word *compung* implies, suggests or hopes for a real world connection as well as an online one. *Compung* is derived from the following words: ‘computer’ and kampung. “Kampung” is the Malay word for ‘village’) [1].

Отже, матеріал, представлений вище, довів, що суспільно-політична лексика з’являється як необхідність назвати й відобразити ті поняття, явища суспільно-політичного життя, які на певній межі часу стають соціально значущими.

ЛІТЕРАТУРА

1. 54 Great Examples of Modern-Day Neologisms. URL: <https://www.vappingo.com>.
2. Government Shutdown 2019, 2018, and 2013 Explained. URL: <https://www.thebalance.com/government>.
3. Merriam-Webster. URL: <https://www.merriam-webster.com/dictionary>.
4. Presidential election (politics) – vocabulary. URL: <https://quizlet.com>.
5. Urban Dictionary. URL: <https://www.urbandictionary.com>.
6. US election glossary: A-Z guide to political jargon. URL: <https://www.bbc.com/news/election-us>.

7. The New York Times. URL: <https://www.nytimes.com>.

8. Vox. URL: <https://www.vox.com>.

9. Mic Network Inc [US]. URL: <https://mic.com>.

10. The Verge. URL: <https://www.theverge.com>.

Андросова В. М.

ВЗАЄМОДІЯ РОДИНИ І ПОЗАШКІЛЛЯ – ОСНОВА ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Залучення дітей і підлітків до духовних традицій, формування в їх середовищі моральних орієнтирів і ціннісних установок – це одна з найактуальніших проблем сьогодення. У зв'язку з цим важлива роль сім'ї і школи – одних із джерел формування поведінкових норм і правил.

Однак на дитину діють ще й інші чинники – вулиця, засоби масової інформації, місця дозвілля, клуби, секції, дитячі об'єднання – є дуже дієвою формою виховання підростаючого покоління. Захоплення дитини яким-небудь заняттям – будь-то моделювання літака або автомобіля, бісероплетіння або різьблення по дереву – головне, щоб дитина відчувала важливість і значимість своєї праці, можливість принести радість своїм рідним і близьким (подарунок братові, сестрі, мамі, батькові), подальше професійне й творче зростання.

«Позашкільник», «педагог закладу позашкільної освіти»... Якщо перекласти назву цієї професії найбільш точними словами, мовою не тільки розуму, а й серця, – це значить життєтворець, творець життя, творець країни дитинства! Не прикуті до парт, не відгороджені від життя щитом шкільного уроку, педагоги закладу позашкільної освіти створюють мистецтво виховання особистості дитини.

В умовах реформування позашкільної освіти важливою ланкою ефективності освітнього процесу, що забезпечує досягнення високих результатів гуртківців, є взаємодія позашкільля і родини. Сім'я забезпечує індивідуалізацію розвитку дитини, а заклад позашкільної освіти – інтеграцію в соціумі.

Згідно з даними соціологічних досліджень, які були проведені серед батьків, 89 % опитаних перш за все хочуть від освітніх закладів високого рівня освіти; 76 % батьків чекають від нас збереження психологічного і фізичного здоров'я дітей; 43 % – підвищення культури дітей. Виходячи з отриманих даних задачі керівників гуртків як педагогів співпадають з бажаннями батьків, тому цілком реально розраховувати на готовність до співпраці з обох боків [3].

У закладі позашкільної освіти створюються умови для розвитку творчої особистості дитини. Тому досягнення однієї і тієї ж мети керівником гуртка і батьками є найважливішим елементом їх співпраці. Заняття у гуртку доповнює виховну діяльність сім'ї, підтримує і мотивує розвиток дитини, зміцнює вже існуючі в неї здібності, а також розвиває в

ній нові можливості і нахили.

В епоху інтерактивних технологій, дитині дуже складно зайняти своє дозвілля корисними справами. Для того, щоб бути гармонійно розвиненим, замало тільки навчатися, потрібно також розвивати свої творчі здібності. І тут на допомогу приходить позашкільна освіта, мережа якої не залишає байдужим нікого, оскільки в гуртках можуть займатися діти різного віку з різними вподобаннями. Саме позашкільна освіта сприяє профорієнтації учнів в подальшому [2].

У кожній дитини повинен бути куточок, де їй добре почувається, де в неї є захист від негараздів. При цьому дитина активніше пізнає світ, легше оволодіває знаннями. У неї вільніше, яскравіше розкриваються обдарування, вона впевненіше визначає свій шлях у житті, обирає друзів. Таким куточком може стати заклад позашкільної освіти, в який дитина приходить за власним бажанням, а не за примусом, в якому її вислухають, заспокоять, дадуть пораду, в якому їй буде тихо і затишно, як в родинному колі. Педагоги закладу позашкільної освіти повинні зробити усе, щоб дітям було комфортно у закладі, щоб у ньому були присутні теплота, доброзичливе ставлення, щоб дітям було цікаво та захопливо займатися у гуртках. Цього можна досягти, якщо зробити заклад позашкільної освіти схожим на дім.

Щоб завоювати довіру батьків і вихованців керівник гуртка закладу позашкільної освіти повинен:

- не сварити дитину, а м'яко показати, в чому її проблема;
- не говорити з батьками в гніві, не повчати їх, а тільки надавати рекомендації;
- своїми вчинками і поведінкою переконувати батьків і дітей в тому, що йому можна довіряти, «ви – їх друг, який завжди допоможе»;
- завжди знаходити, за що сказати батькам «дякую».

Сьогодні вплинуло на зміст позашкільної роботи з дітьми ринкові відносини, конкуренція, вільний вибір галузі діяльності сприяють посиленню потреби особистості у додатковій освіті, ранньому професійному самовизначенні. І головне – потрібно посилювати увагу й зацікавленість батьків до позашкільної діяльності дітей.

Сучасна родина повинна бути головною ланкою у вихованні дитини. Але для цього їй необхідна допомога педагогів.

Головними завдання роботи з родиною є:

- пропаганда педагогічних знань, метою якої є підвищення педагогічної грамотності батьків;
- організація заходів, що дають батькам систему знань, вмінь і навичок, необхідних для організації діяльності дитини вдома;
- гуманізація змісту та форм роботи з родиною і взаємовідносин «педагоги – батьки».

Важливу роль в організації освітнього процесу закладу позашкільної освіти, роботі з дітьми, співпраці з педагогами закладів загальної середньої освіти та батьками відіграє компетентна, креативна особистість керівника гуртка. Спочатку керівник гуртка вивчає запити батьків, їх родинний досвід, естетичні вподобання та моральні пріоритети, а потім будує свої відносини з батьківським колективом відповідно до профілю роботи гуртка, свого професійного і педагогічного досвіду.

Керівник гуртка завжди повинен знайти підхід до кожної дитини, порозумітися з батьками, зробити їх активними учасниками освітнього процесу, створити справжню атмосферу доброзичливої співпраці.

Він має виступати об'єднувальною ланкою між закладом позашкільної освіти та родиною, сприяти підвищенню педагогічної культури батьків. Якщо взаємодія батьків і педагогів закладу по додатковій освіті добре організована, то вона дає помітні результати.

Роботу з вихованцями треба будувати, виходячи з наступних посилянь:

- загальна талановитість дітей: немає не талановитих дітей, а є ті, які ще не знайшли своєї справи;
- взаємна перевага: якщо у когось щось виходить гірше, ніж у інших, значить, щось має вийти краще – це «щось» потрібно шукати;
- неминучість змін: жодне судження про дитину не може вважатися остаточним;
- успіх породжує успіх.

Основне завдання – створити ситуацію успіху для всіх дітей на кожному занятті, перш за все для недостатньо підготовлених: важливо дати їм відчуття, що вони не гірші за інших; немає нездібних дітей: якщо кожному відводити час, відповідний його особистим здібностям і можливостям, то можна забезпечити засвоєння необхідного навчального матеріалу. При цьому, чітко визначити для себе, що призначення додаткової освіти полягає не тільки в формуванні певної суми знань, а й у розвитку базових здібностей особистості, її соціальних і культурних навичок, основ екологічно доцільної поведінки, здорового способу життя.

Спільна діяльність закладів позашкільної освіти з батьками має на меті розкрити необмежені можливості раннього і плідного розвитку дітей у позаурочний час, грамотно показати батькам методику домашньої педагогічної роботи щодо закріплення їх особистих здібностей та інтересів.

Головна турбота такої спільної роботи – зробити все для того, щоб дитина і в родині, і в закладі позашкільної освіти, і в школі ні на хвилину не залишалася в ізоляції, не допустити того, щоб вона втратила самоповагу. Створення ефективної системи спільної роботи сім'ї та закладу позашкільної освіти сприятиме передусім розвитку особистості

дитини, формуванню в неї громадянськості та патріотизму, умінню жити в гармонії з природою, громадою, родиною, з самим собою.

Отже, поєднавши зусилля педагогів закладу позашкільної освіти, батьків та вихованців, ми виховуємо особистість, якій будуть притаманні почуття любові до світу, толерантність, гнучкість та відповідальність. Кожен педагог знає, якої б системи виховання він не дотримувався б, головне – виховати Людину, Особистість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Будзей С. Родинне виховання як важливий чинник в управлінні формуванням моральних якостей молодших школярів. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2008. № 2. С. 30–33.
2. Ганнусенко Н. І. Позашкільна освіта: трансформація функцій. *Педагогіка і психологія. Вісник Академії педагогічних наук України*. 2003. № 3–4. С. 87–96.
3. Ревенчук В. В. До суті поняття «педагогічна взаємодія». *Наукові записки*. 2003. № 1. С. 26–28.

Арапова І. І.

ОНЛАЙН-СЕРВІСИ ДЛЯ ВИКЛАДАЧІВ ЗФПО

У статті висвітлено набір і специфіку використання онлайн-сервісів для викладачів ЗФПО. Виділено негативні сторони та переваги актуальних освітніх платформ. Розкрито алгоритми та комунікацію викладачів і студентів на період дистанційного навчання.

Ключові слова: *дистанційне навчання, дистанційний курс, переваги та недоліки дистанційних платформ.*

У зв'язку з реформуванням системи вищої освіти України перед викладачами та працівниками ЗФПО одним із головних завдань постає не тільки впровадження системи дистанційної освіти, а й забезпечення сприятливого впливу нових технологій на освітній процес. Тому відбувається переоснащення навчальних закладів відповідно до сучасних вимог якості навчання [3]. На сьогодні ми вже маємо перелік правових документів, пов'язаних з дистанційним навчанням [2]. Окрім того, теоретичними, методологічними та методичними проблемами дистанційного навчання займалися такі науковці, як Кухаренко В. М., Биков В. Ю., Сиротенко Н. Г., Рибалко О. В. та ін. [1].

Під час дистанційного навчання найскладнішим є вибрати інструменти, опанувати їх. Для цього потрібен час. Головною є комунікація – адміністрація, викладачі, студенти та їх батьки.

Алгоритми та комунікація викладачів і студентів на період дистанційного навчання. Перш за все треба визначити відповідального, поставити цілі, написати план, поставити об'єм задач, які потрібно виконати. Бажано створити покрокову інструкцію:

- вступ, мотивація (навіщо, з якою метою, чи враховані ризики);
- інструкція з користування обраною платформою (відео);

– що викладачам потрібно зробити до дня початку дистанційного навчання;

- завантажити на платформу перші відео і завдання;
- вказати контакти;
- підбадьорити.

Що полегшити спілкування зі студентами та батьками:

- спланований графік;
- одна платформа;
- творчі завдання;
- видані батькам чіткі інструкції (спільна відеозустріч);
- емоційний зв'язок зі студентами (відеозвернення).

Набір і специфіка використання сервісів для викладачів. Під час дистанційного навчання викладачі зустрічаються з багатьма труднощами: довга тривалість процесу, доступ до інтернету всіх учасників, як збирати роботи, оцінювати, рівень мотивації (деякі студенти сприймають цей час, як канікули). Тому дуже важливим є вибудувати систему і розробити чіткі правила взаємодії, синхронізуватися усім викладачам.

Існує багато варіантів *органайзерів*: персональний блог викладача, закрита група у Viber, Google Site, соціальні мережі, ті, до яких звикли всі (де спілкувалися класний керівник і студенти): Facebook, Instagram (недолік – короткі меседжі), Telegram, TikTok (недолік – тривалість відео 15 секунд). Але соціальна мережа має бути системою комунікації, а домашні завдання краще давати на інших сервісах і платформах.

Платформи для зворотнього зв'язку: Google Classroom (українською мовою), Class Dojo (початкова школа і середні класи), Padlet – платформа, яка допомагає викладачам, дає можливість студентам виконувати завдання, отримувати зворотній зв'язок від викладача.

Важливим етапом у дистанційному навчанні є *емоційний зв'язок* (відеозв'язок). Ресурси: Viber, Skype, Zoom – одна сесія триває 40 хвилин. Цей ліміт часу є безкоштовним. Для кожного заняття треба створювати нову сесію і передавати код у ту групу, де спілкуються студенти.

Viber – найпопулярніший месенджер в Україні. У ньому можна обмінюватися такою інформацією, як: повідомлення, фото та зображення, файли розміром до 200 мБ незалежно від формату, відео файли або посилання на відео на інших площадках. Можна створювати опитування для отримання зворотнього зв'язку, здійснювати груповий аудіо дзвінок (5–20 людей).

Class Dojo. Це зручний інструмент для оцінки роботи класу в реальному часі: ідея сервісу полягає у створенні зручної та легкокерованої системи заохочення з різними ролями і рівнями доступу. Кожен знаходить мотивацію за певне досягнення. Передбачений щоденник рефлексій для

учня.

Цей приемний і зручний інструмент для оцінки роботи класу був створений британським вчителем разом з творцем ігор для телефонів. Там є монстрики, валюта. Одна з основних переваг платформи – гейміфікація. Це дозволяє об'єднати всіх учасників – дітей, викладачів, батьків.

Монстрики – як диференціація платформи. Викладач сам створює шкалу досягнень, може її змінювати. Також цю систему можна з впевненістю назвати захищеною соцмережею для спілкування. Аналогічний вигляд має Facebook. Дві важливі складові – стрічка новин та учнівське портфоліо. Можна викладати історію класу, відео, текстові новини тощо. Вхід до класів відбувається за кодом. Є можливості ведення необмеженої кількості класів для викладача. Щоб почати користуватися, потрібно пройти процедуру реєстрації, вона покрокова й доступна українською мовою.

Google Classroom для організації дистанційного навчання. За допомогою цієї платформи можна спілкуватися, збирати файли з роботами, ставити оцінки, контролювати терміни виконання завдань, створити контрольну роботу за варіантами, надавати консультації для кожного студента в приватному режимі. Більше підходить для старшої школи, студентів. Можна працювати і на телефоні, і на комп'ютері, але для цього потрібно мати електронну скриньку gmail. Маючи власну віртуальну кімнату, викладач надає студентам один раз символічний код і вони самостійно приєднуються до класу чи групи. Скриньки мають право реєструвати діти, які досягли 13 років. Викладач отримує пуш-сповіщення про те, що є роботи для перевірки. Можна створити будь-яку кількість класів. Безкоштовна версія 15 ГБ. На 5–10 класів може вистачити цього об'єму. А далі все просто: викладач складає запитання, завдання чи публікує матеріал, а студенти його виконують.

Кожен такий ресурс має всі функції контролю: збереження історії взаємодії між викладачами і учнями, контроль термінів виконання завдань, можливість приєднати власні файли для студентів і перевірити їх, організація дискусій, запитання з оцінкою, планування публікації завдання. Тобто великий плюс цієї платформи – теоретична інформація і зворотній зв'язок.

Огляд онлайн-інструменту Microsoft Teams. Завдяки цьому безкоштовному онлайн-інструменту студенти і викладачі матимуть доступ до навчальних матеріалів і зможуть взаємодіяти. Основою інструменту є команда – можна об'єднати студентів в групи. У кожній команді можна створити тематичні канали за предметами. Аби співпрацювати з колегами, варто створити команду – віртуальну вчительську.

Реєстрація: в ІТ адміністратора навчального закладу треба з'ясувати, чи є у нашого навчального закладу обліковий запис Office 365.

Якщо ні – можна його безкоштовно зареєструвати на сайті Office.com|education. Зручно користуватися на будь-яких пристроях незалежно від операційної системи. Одна команда – до 5000 учасників. Відео-конференція до 250 учасників (інтерактивна дошка на весь екран). По часу обмежень немає.

Cisco Webex та Classtime. В основі Cisco Webex зручні відео конференції для дистанційного навчання. Сайт англomовний. Переваги: до 1000 абонентів можуть підключитися, он-лайн навчання, вебіари, записи можна зберегти, є чат для спілкування, функція «підняти руку».

Classtime – на платформі не передбачено учнівських аккаунтів, викладач щоразу створює унікальний код. Платформа дозволяє використовувати 9 типів завдань і таким чином спонукає студентів до активного навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Биков В. Ю., Кухаренко В. М., Сиротенко Н. Г., Рибалко О. В., Богачков Ю. М. Технологія створення дистанційного курсу: навчальний посібник / за ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка. Київ: Міленіум, 2008. 324 с.

2. Дідик Ю. С., Львович О. М. Дистанційне навчання. Рекомендаційний бібліографічний покажчик. Київ: Державна бібліотека України для юнацтва, 2006. 23 с.

3. Москаль Ю. Світові тенденції розвитку заочної та дистанційної вищої освіти. *Психологія і суспільство*. 2008. № 3. С. 116–122.

Багацька Г. Г.

ВИГОТОВЛЕННЯ ВИШИТОГО ВИРОБУ

Мета: забезпечити засвоєння учнями знань про технологічну послідовність виготовлення вишитого виробу, ознайомити з професією вишивальниці ручної та машинної вишивки, закріпити знання про види вишивальних швів, вдосконалювати вміння використовувати вивчені шви під час виготовлення виробу, сприяти розвитку пізнавальних інтересів, дрібної моторики рук, пробуджувати почуття краси, виховувати старанність, культуру праці. Бажання створювати вироби власними руками.

Обладнання, матеріали та наочність: виріб за вибором учнів, нитки, інструменти та пристосування, картки-завдання, презентації «Українська вишивальниця М. П. Кот», «В. С. Роїк – Заслужений майстер народної творчості».

Об'єкт праці: виріб за вибором учнів.

Тип уроку: комбінований.

Хід уроку

I. Організаційний момент.

Привітання, перевірка підготовленості учнів до уроку, виявлення відсутніх, перевірка наявності спецодягу.

II. Актуалізація опорних знань учнів.

Приєм «Розминка»

Роз'єднати слова і прочитати прислів'я:
«Невмілійшвачці голказниткою заважає». Пояснити зміст прислів'я.

Картки-завдання.

Скласти з букв кожної групи слово, яке стосується теми уроку.

Лі-му-не (муліне) ка-гол (голка)

Ці-жи-но (ножиці) ток-перст-на (наперсток)

III. Мотивація навчальної діяльності.

Метод «Комунікативна атака»

Українська вишивка – це найбільш улюблений вид народної творчості в Україні. Нею прикрашали рушники, сорочки, чоловічі пояси, жіночі фартухи та спідниці. У вишитих орнаментах майстрині відтворювали свої думки та почуття, надії та сподівання на щасливу долю. Тому є вишивки сумні і замріяні, а є радісні та веселі. Сподіваюсь, що на попередніх уроках ви вдало вибрали візерунки для вишивання і сьогодні маєте намір досягти гарного успіху в роботі.

IV. Повідомлення теми, мети та завдань уроку.

Тема уроку: «Виготовлення вишитого виробу».

Асортимент тканин і ниток для вишивання.

«Так чи ні»

1. Вишивати можна на тканині будь-якого переплетення. (так)
2. У тканинах «рогожка» переплетення утворюється шляхом симетричного збільшення ниток основи та піткання від двох до шести у пучку. (так)
3. При виборі тканини для вишивання враховують її колір, переплетення, щільність та призначення. (так)
4. Для вишивання можна брати тканину з малюнком. (ні)
5. Канва – це спеціальна тканина полотняного переплетення з дуже розрідженою структурою. (так)
6. Водорозчинну канву приметують швом «назад голкою» до основної тканини та вишивають на ній. (ні)
7. Для вишивання найчастіше використовують льняні, шовкові, вовняні, синтетичні нитки, ірис, муліне. (так)
8. Перед тим як вишивати, треба перевірити міцність та якість ниток. (так)
9. Добирати нитки для роботи бажано при електричному освітленні. (ні)

V. Вивчення нового матеріалу.

1. Ознайомлення з професією вишивальниці ручної і машинної вишивки.

Перегляд презентації «Українська вишивальниця – М. П. Кот» (випереджувальне завдання учнів 1 групи).

Перегляд презентації «В. С. Роїк – Заслужений майстер народної творчості» (випереджувальне завдання учнів 2 групи).

2. Робота з текстом підручника (с. 163–164)

Учні самостійно знайомляться з основними якостями, які властиві вишивальницям.

Гладь – це техніка вишивання прямими та похилими стібками, які повністю або частково заповнюють площину узору. Шов належить до наскрізних (поверхнево – нашивних) швів. Розрізняють гладь лічильну та вільну. Вільну гладь виконують за лічбою ниток на тканині (стібки прокладають по контуру малюнка). Лічильною гладдю виконують рослинні і тваринні орнаменти (геометричні), а вільною – геометричні (рослинні і тваринні).

3. Оцінка якості виробу.

Послідовність виконання роботи.

1. Оглянь виріб.
2. Оціни зовнішній вигляд виробу, його охайність, оригінальність, оформлення.
3. Оціни якість виробу.
4. Запропонуй власний варіант поліпшення оздоблення виробу.

VI. Практична робота.

Постав відповідні цифри у колонки.

Одnobічні техніки вишивання	Двobічні техніки вишивання

- | | |
|-----------------|-----------------|
| 1. штапівка; | 6. городоцький; |
| 2. коса гладь; | 7. верхоплут; |
| 3. хрестик; | 8. козлик; |
| 4. тамбурний; | 9. сходинки; |
| 5. пряма гладь; | 10. прутик. |

Відповідь: одnobічні – 3, 4, 6, 7, 8; двobічні – 1, 2, 5, 9, 10.

Виготовлення вишитого виробу.

Учні виготовляють виріб, обраними видами швів.

Вступний інструктаж.

1. Підготовка інструментів і матеріалів, необхідних для роботи.
2. Послідовність виготовлення виробу.
3. Правила безпеки праці, санітарії та гігієни.
4. Самостійне виконання практичної роботи.

Заключний інструктаж.

1. Аналіз виконаної роботи.
2. Догляд за інструментами після роботи.
3. Дотримання безпечних прийомів роботи.

VII. Закріплення вивченого матеріалу.

Асоціативний диктант.

1. Кольори вишивок білим по білому, блакитні, вохристі, світло-коричневі ... (Полтавщина)
2. Графічно чітка вишивка червоною ниткою по біло-сірому фону льняного полотна ... (Полісся)
3. Велика кількість зірок і зірочок, що виконуються червоними і чорними нитками ... (Київщина)
4. Мотив «кривулька», техніка «зволікання» і вишивання хрестиком ... (Закарпаття)
5. «Низь» червоного і чорного кольорів, вишита густими насиченими лініями, виконана з виворітного боку ... (Поділля)
6. Вишивка, виконана вовняними чорними нитками, без пробілів, особливими «кучерявими» швами... (Тернопільщина)
7. Білі геометричні узори, виконані технікою «довбане» ... (Покуття)
8. Орнаменти «трефовий», «саморіжки у вісім ріжок», вишиті технікою «низинка» ... (Гуцульщина)

Метод «Постав на голову».

Дати відповідь на запитання:

– Які, на вашу думку, риси притаманні кваліфікованій вишивальниці?

Після обговорення, запитання ставимо «на голову»:

– Які, на вашу думку, риси притаманні некваліфікованій вишивальниці?

Прийом «Знайди пару».

Кожен учень отримує конверти з картками. Необхідно до кожної картки (А-В) підібрати пару. Перевірка завдання проходить у формі взаємоконтролю.

- | | |
|-----------------------|--------------|
| А) поверхнево-нашивні | 1. качалочки |
| Б) прозорі шви | 2. хрестик |
| В) лічильна гладь | 3. мережка |

Тести

1. Антропоморфний орнамент складається із спрощених зображень...

- а) людей;
- б) тварин;
- в) птахів.

2. Вся поверхня виробу заповнена узором в орнаменті...

- а) стрічковому;
- б) сітчастому;
- в) центральному.

3. Кольором життя, сонця, здоров'я, крові вважається колір...

- а) червоний;

- б) жовтий;
- в) чорний.
- 4. До ахроматичних кольорів відносять...
- а) червоний;
- б) жовтий;
- в) чорний.

Відповіді: 1 – а; 2 – б; 3 – а; 4 – в.

VIII. Заключна частина.

1. Рефлексія.

Установити відповідність: композиційне розміщення – орнамент

- | | |
|--|---------------|
| 1. вся поверхня виробу заповнена узором; | А стрічковий |
| 2. окремі елементи орнаменту вписані в квадрат, коло, ромб, розміщені у центрі виробу; | Б сітчастий |
| 3. орнамент виконаний у вигляді прямої чи криволінійної смужки. | В центральний |

Відповіді: 1 – б, 2 – в, 3 – а.

Приєм «Закінчи речення».

У мене вийшло...

Було складно...

- 1. Аналіз кращих робіт учнів.
- 2. Оцінювання виконаної роботи.

IX. Домашнє завдання: Підготувати повідомлення про професію.

Біличенко О. Л.

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Літературний простір, онтологічний за своєю сутністю, відтворює духовні основи людського буття. У ньому синтезуються різноманітні інтелектуальні, емоційно-сміслові способи засвоєння буття. У тексті художньої літератури утілюється багатогранна картина духовних поривань епохи, визначаються важливі соціокультурні проблеми суспільства та їх вирішення через інтерпретацію і перетворення пасіонарно-естетичної енергетики, яка закладена в тексті. У зв'язку з цим виникають складні й динамічні співвідношення між художніми ідеями, які сформувалися образною парадигмою літературного тексту в минулому, і соціально-комунікаційними потребами в них у сучасну епоху і в майбутньому.

Духовна культура як основа культурного життя соціуму спрямована на створення цінностей, які дозволяють найбільш повно усвідомити

сміслові явища культури. У процесі розкриття духовних цінностей важливим інструментом виступає художня література, яка допомагає дослідити духовний світ окремої соціальної групи, віднайти культурні коди і змістовні контексти для їх експлікації.

Основою парадигми суспільного розвитку у ХХІ ст. стали людина як найвища цінність і культура як умова самоорганізації і саморозвитку особистості. У процесі реалізації творчого потенціалу індивіда й формування особистісної культури відповідно до об'єктивних вимог та реальних можливостей сучасного світу неабияку роль, як уже було зазначено, відіграють і твори художньої літератури. Духовний світ людини визначається творами літератури, які вона прочитала, оскільки найповніше культурні, морально-етичні та естетичні цінності суспільства відображені в літературі.

Сучасний світ має значний потенціал культури, але внаслідок нерозвиненості соціальних механізмів включення людей у світ краси та формування вмінь і навичок жити за законами краси в значній її частині, зокрема молоді, не вироблені відповідні ціннісні орієнтири і потреби наслідувати культурні традиції.

Проте саме в цей кризовий період складаються нові концепції, моделі і парадигми літератури, читання та формування «людини культури». Основні зусилля необхідно спрямувати на те, щоб залучити людину до минулого, сьогодення і майбутнього культури. «Людина культури» – це багатовимірна особистість, що формується і розвивається в просторі діалогу.

Варто зазначити, що сучасні соціологічні аспекти художньої літератури з позицій зацікавленості людською особистістю, її духовними та соціальними потребами і загальної тенденції до гуманітаризації наук розробляли Ф. Шарков, а також Т. Адорно, які досліджували вплив на особистість процесу поширення стереотипів масової культури засобами масової комунікації. Сутність тексту як комунікативної системи визначається дією закону його системної організації, містить функціональну та якісну визначеність тексту.

Перспективною свого часу була концепція Ц. Тодорова. На його думку, для пояснення естетичної цінності твору мистецтва необхідно не тільки наукове знання про його структуру, але й наукове знання про читача, про фактори, які визначають його оцінку.

Комунікативно-інформаційна функція художньої літератури дозволяє людям обмінюватися думками, долучатися до історичного й національного досвіду, тим самим художня література підвищує духовний потенціал людства.

У літературі художньо опрацьоване слово є тільки одним із багатьох рівноправних засобів втілення художнього змісту, тому що

поетичне, ідейно-емоційне освоєння людиною світу нескінченно багатше, складніше й багатогранніше, ніж інтелектуально-теоретичне пізнання.

Художній текст незалежно від часу його створення, авторської, світоглядної, жанрової належності є потенційно інформативним, оскільки в історичному часі його інформаційний потенціал нарощується в контексті іншої техніки прочитання через новий досвід, мислення, прагматичні, емоційні ситуації.

Комунікаційна природа літератури передбачає:

1) наявність комунікаційної мети, що містить відправника інформації або повідомлення, тобто автора літературного твору, саме повідомлення (літературний текст) і реципієнта (читача);

2) знаковий характер повідомлення (тексту), що потребує попереднього кодування знаків тексту відправника та їх декодування реципієнтом у подальшому;

3) систему зумовленості застосування знаків, тобто її закономірно детерміновану системність, з одного боку, з позатекстовою реальністю (принцип відображення дійсності в мистецтві) і з художньою традицією як системою прийнятих літературних конвенцій – з іншого.

Парадигма інформаційного розвитку спирається, передусім, на новий підхід до оцінки ролі та місця інтелектуально-духовної сфери, інтелектуальної, інноваційної діяльності. Стрімке поширення інформації впливає на специфіку спілкування, характер ціннісно-світоглядних установок. Ці нові комунікаційні форми створюють нове соціокультурне та комунікаційне середовище. Кінцева мета, на думку сучасних дослідників, зокрема В. Ільганаєвої, – створення гармонійного культурного простору інформаційної цивілізації та її подальшого руху до цивілізації знань.

У сучасних умовах художня література бере активну участь у духовних процесах розвитку суспільства, що зумовлене її змістом і сутністю, і проявляється в її функціях, значенні та розвитку соціуму й особистостей.

Кожний вид мистецтва має свої специфічні прийоми кодування художньої інформації. Жодний інший вид культури не здатен передавати ту інформацію, яку втілює художня література. Її специфіка, що зумовлює її необхідність, полягає в тому, що тільки вона в змозі цілісно, чуттєво відтворити духовний світ людини, глибину її почуттів, душу в неповторній і цілісній формі. Тільки художня література здатна висвітлити складний внутрішній світ людини з напруженим духовним життям, постійними пошуками істини, смислу буття. Читацька публіка живе в умовах зламу і метаморфоз, а сучасні автори творів художньої літератури відповідають на «соціальний запит».

Л. Виготський свого часу зазначав, що виховне значення мистецтва і пов'язана з ним практика розпадається на дві сфери: з одного боку, це

критика художнього твору як основної суспільної сили, яка прокладає шляхи мистецтву, оцінює його і призначення якої полягає в тому, щоб бути ланцюгом між мистецтвом і суспільством.

Нова соціокультурна ситуація у сфері читання сьогодні характеризується двома протилежними процесами: з одного боку, спостерігається тенденція тяжіння до читання творів так званої «масової» літератури. З іншого, статус читання в суспільстві досить високий, що пов'язано, передусім, із необхідністю одержання професійних знань. На сьогодні помітна зміна читацьких пріоритетів, що викликано кардинальними трансформаціями в матеріальній, економічній, соціокультурній сферах людської діяльності. Поява значної кількості високоосвічених людей підвищує попит на серйозну, інтелектуальну літературу.

Цивілізація створила певну кількість чинників, які можуть впливати на формування людини як суб'єкта й об'єкта соціальних комунікацій. Проте цивілізаційний розвиток переконливо доводить, що саме художня література залишається найвпливовішою з них, оскільки вона опосередковано через людську особистість найефективніше впливає на змістовний і якісний рівень соціальних комунікацій, якнайповніше відтворює їхні зміни в різних соціально-економічних, політичних та культурних умовах розвитку суспільства.

Для формування соціально-комунікаційної культури особистості і виховання молоді ми запропонували теоретичну модель соціально-комунікаційного простору, який ми визначаємо як певне середовище, важливим елементом якого виступає модель зовнішньої комунікації літератури, характеристика структурності, взаємодії, координації елементів у вигляді рівнів комунікації. Запропонована концепція виховання молоді за допомогою творів художньої літератури, які виступають засобами трансляції знань, цінностей та гуманістичної інформації, може допомогти кожному реалізуватися як особистість.

Засвоєння змісту творів художньої літератури створює можливість для формування в молоді соціально-комунікаційної культури, гуманістичного світогляду, поглядів і переконань, необхідних сучасній людині. У процесі комунікаційної діяльності в людини можуть бути виховані такі найважливіші якості особистості, як пізнавальна потреба, потреба в саморозвитку, емоційна чуттєвість, естетичний смак, моральні та духовні основи.

Соціально-комунікаційна культура інтегрується в особистість молодої людини, яка виступає в соціально-комунікаційному просторі як конкретний носій культурних цінностей, поєднуючи в собі загальне, властиве культурі в цілому, і особистісне, привнесене в культуру на основі свого індивідуального рівня знань, досвіду та світогляду.

Під час створення умов, що відображають взаємодію художньої літератури та особистості молоді, виникає механізм, який забезпечує взаємодію змісту твору та особистості людини. Цей механізм має особливе значення, оскільки сприяє впливу на його особистість.

В умовах сучасних цифрових комунікацій читачі перетворюються на співавторів творів художньої літератури, які перетікають в коментарі і доповнення, що дає змогу встановлювати зв'язки, які раніше обмежували друкарські верстати.

Виходячи з цього, визначаємо художню літературу як спосіб моделювання сфери людських цінностей, які слугують одержанню специфічної пізнавально-оцінної інформації, її збереженню й передачі за допомогою низки систем образних знаків.

Соціально-комунікаційна культура формується на тих текстах, що вже сформувавши мовну свідомість поколінь, які функціонують. Мова актуалізує передусім мислення і спілкування читача з книгою, породжуючи в нього особливу форму інтелектуальної і духовної діяльності – внутрішнє мовлення (внутрішній діалог). Особливе місце займає і текстове поле рідною мовою, яке сприяє розвитку соціальної пам'яті. У процесі взаємодії з книгою читач вступає в складний процес соціальної адаптації, залучаючись до цінностей культури і до всіх аспектів соціальної комунікації.

Для формування соціально-комунікаційної культури особистості може бути запропонована теоретична модель соціально-комунікаційного простору, важливим елементом якого виступає модель зовнішньої комунікації літератури, характеристика структурності, взаємодії, координації елементів у вигляді рівнів комунікації. Запропонована концепція реалізується за допомогою творів художньої літератури, які виступають засобами трансляції знань, цінностей та гуманістичної інформації.

Білошенко С. В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ІГРИ, СПРЯМОВАНІ НА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК, НАВИЧОК КОМАНДНОЇ РОБОТИ, РОЗКРИТТЯ ПОТЕНЦІАЛУ

ВИХОВАТЕЛЬ у ході ігор, проведених з дітьми, виступає в ролі інструктора, виконуючи правила:

- Вихователь-інструктор є керівником і організатором ігрового процесу. У цій якості він надає учасникам нову інформацію, задає запитання і керує грою.
- Інструктор не повинен виступати в ролі судді.
- Уникає виступати в ролі «експерта», інакше учасникам нелегко буде висловлювати власну думку.

- Не нав'язує учасникам свої цінності й ідеї.
- Заохочує членів групи відповідати на питання, звертаючись один до одного, а не через вас. Обговорення буде продуктивним при безпосередньому спілкуванні, коли учасники дивляться один на одного, а не тільки на вас.
- Інструктору доведеться допомагати учасникам виражати свої думки.
- Як керівник гри інструктор сприяє підвищенню авторитету кожного учасника в очах інших, зміцнює в кожному учаснику почуття впевненості в собі і розуміння своєї значущості для роботи всієї групи.
- Намагається звертати увагу на процес спілкування. Пам'ятає, що мова жестів, міміки, рух тіла грають у процесі спілкування найважливішу роль. Якщо брати до уваги всі можливі способи спілкування, то можна одержати найбільш повне уявлення про групу.
- Вибираючи ту чи іншу гру, добре уявляє собі, яку мету ставить перед собою і перед учасниками.
- Пам'ятає головне – залишатися самими собою. Тільки в такому випадку всі учасники будуть почувати себе вільно і невимушено, і кожний принесе в роботу щось особливе.

Правила для учасників гри

- Добровільність участі при чіткому визначенні своєї позиції.
- Правильних і неправильних відповідей не існує. Правильна та відповідь, яка насправді виражає твою думку.
- Необхідно дотримуватися анонімності і не перетворювати гру в обговорення когось. Поза заняттями не обговорюється те, що ми довідаємося один про одного, і те, як ми себе поводити до них. Усе, що відбувається на занятті, повинне залишатися нашою загальною таємницею.
- Краще помовчати, ніж говорити не те, що думаєш, чи просто брехати.
- Якщо учасник гри не просить, то не потрібно давати оцінку його виступу.

Пропоную ігри, які легко використати в роботі з дітьми та дорослими:

Знайомство:

Гра «Упізнай за голосами»

Гра сприяє більш глибокому знайомству один з одним, розширенню уявлень про оточуючих нас людей і про себе; створює умови для розвитку спостережливості, уваги, пам'яті, дає учасникам можливість розвинути і виявити себе.

Розміщення довільне. У віддаленні від команди повинно бути місце для 3-х людей. Під час гри учасники можуть знаходитися в більш-менш активній позиції. Найактивніший – ведучий. Їм найчастіше стає той з

учасників, хто хоче перевірити свою слухову пам'ять, увагу, спостережливість. Інший тип активності – «луна» (рос. – «эхо»). Цю роль виконують ті з дітей, які хочуть, щоб їх почули.

Тривалість гри: 20–25 хвилин.

ХІД:

Спочатку вибирається ведучий. Він стає спиною до групи. У цей час ведучий за бажанням дітей указує на одного гравця, який повинен один раз повторити фразу «Я говорю». Ведучий повинен повернутися до групи обличчям і довідатися, хто говорить. За правильну відповідь ведучий одержує 1 бал.

Потім із групи вибираються вже два члени групи, що говорять: «Ми говоримо чотири слова». Якщо ведучий відповів правильно, він одержує ще 2 бали. Коли з групи вибираються три особи, ведучий може заробити ще 3 бали. Загальний найвищий результат – 6 балів.

Особливістю гри є те, що дуже багато дітей можуть побувати в активній ролі, крім того, вони самі оцінюють свою спостережливість, пам'ять, увагу, вони вчаться слухати і чути один одного.

Пізнання та самопізнання

Гра «Мої бажання»

Ця гра спрямована на формулювання вихованцями своїх очікувань, цінностей, думок. Вона допомагає дошкільнятам усвідомити власні цінності, побудувати їхню ієрархію, зрозуміти, що різні люди можуть мати різні цінності. Головний, але не завжди досяжний результат – розуміння того, що, вибираючи свою систему цінностей і виконуючи її, людина реалізує свою волю.

Тривалість гри: 40 хвилин.

Для роботи знадобляться аркуші паперу, для виготовлення «квітки бажань» кольоровий папір, ножиці, клей.

ХІД:

- Дітям пропонується на аркуші паперу написати 3–7 своїх бажань.
- Наступним етапом роботи є визначення того, від кого залежить виконання бажань. Якщо виконання залежить від самої людини, то напроти бажання пишеться – «Я», якщо виконання залежить від інших, то пишеться «Д», якщо людина не знає, від кого залежить виконання його бажання, то він пише – «Н».

- Потім діти виготовляють «квітку бажань». Серединку залишають вільною. А на пелюстках пишуться бажання.

- З робіт дітей оформляється галявина бажань.

Проводячи дану гру серед молодших підлітків, можна проаналізувати зміну системи цінностей у залежності від віку. Крім того, психологи можуть проаналізувати систему цінностей як групи в цілому, так і окремо взятої дитини.

Асоціації.

Ведучий виходить з кімнати. Ті, хто залишилися, загадують одного з тих, хто знаходиться в колі. Задача ведучого, повернутися до кімнати і задати по одному питанню кожному з учасників, відгадати, кого загадали. Смісл гри в тому, що питання будуються приблизно в такий спосіб: «З яким персонажем мультфільму (книги, фільму, анекдоту, казки, кольором, деревом, маркою автомобіля, твариною, будинком, стравою) асоціюється загадана людина?» Природно, питання залежать від багатства уяви ведучого. Відповіді повинні бути чесними і тактовними. У результаті, гра перетворюється в найцікавіше дослідження, що дозволяє її учасникам довідатися про оточуючих багато цікавого... У нас звичайно наступним водить той, кого загадували.

Гра «Моє життя / Ваше життя»

Ця гра дозволяє підліткам краще довідатися один про одного, заглянути у своє майбутнє, згадати минуле, спробувати проаналізувати своє сьогодення. Підлітки дійдуть висновку про те, що з долі кожної людини складається доля всього покоління. У процесі виконання цієї гри діти діляться своїми думками з оточуючими.

Час: 25 хвилин.

Для гри знадобитися кожному учаснику по 1 аркуш паперу, а для групової роботи – 1/2 аркуші ватману, різнобарвні олівці чи крейда.

ХІД:

1. Дітям пропонується скласти свої аркуші вчетверо і на кожній частині написати події, які трапилися з кожним, чи як вони сподіваються, будуть важливими в їхньому житті чи змінять їхнє життя в майбутньому. Для виконання цього завдання дітям дається 15 хв. (Табл. 1).

Таблиця 1. Моє життя

Моє життя 10 років тому	Моє життя 5 років тому
Моє життя зараз	Моє життя через 10 років

Потім вони діляться на групи по 4–5 чоловік у кожній і намагаються прогнозувати життя свого покоління (Табл. 2).

Таблиця 2. Життя мого покоління

Життя мого покоління 10 років	Життя мого покоління 5 років тому
Життя мого покоління зараз	Життя мого покоління через 10 років

Кільце (розвиток уваги, спостережливості)

Устаткування: на роль кільця добре підходить сердечник від скотча, для дітей можна використовувати щось яскраве, наприклад, прикрасу для волосся. Група виходить з кімнати. Ведучий розміщає колечко в кімнаті так, щоб воно було в полі зору учасників. Наприклад, повісити на цвях, надягти на горлечко пляшки, покласти на стіл, де вже є купа всяких предметів, прикрасу можна приколотити до фіранки. Група заходить до

кімнати і мовчки шукає кільце. Хто знайде – мовчить і ніяким чином не показує, де він знайшов, сідає на своє місце. Чим менше залишається шукаючих, тим складніше знайти предмет. Останньому доведеться важко знайти предмет.

Гра «Подорожі країнами»

Ця гра показує різне розуміння духовних цінностей. У ній діти демонструють своє вміння критично мислити, приймати рішення і вирішувати проблеми. Діти навчаються впливати на спосіб мислення інших людей, оцінюють важливість різноманіття ідей і підходів. Старші вихованці демонструють навички ефективного спілкування, узагальнюють, роблять висновки

Тривалість гри: 40 хвилин.

ХІД:

Уся група ділиться на кілька команд, де кожна команда представляє обрану країну. Йде робота в групі, де діти одержують прекрасну можливість дискутувати і висловлювати різні думки.

Кожна команда намагається показати особливість, самобутність тієї країни, того народу, який вона представляє, виразити неповторність і своєрідність обраної країни. Усі інші команди намагаються зрозуміти причини саме таких умов життя, особливості даної національності тощо.

Кожна країна розглядається з декількох позицій. Ці позиції діти визначають на самому початку гри, ще до розподілу на групи-країни.

Потім ці особливості вносяться до таблиці. Пізніше, коли таблиці кожної країни заповнені і відповіді представників країн вислухані, учасники намагаються знайти точки дотику – ті цінності, що незмінні, не залежать від країни, від національності, і намагаються це аналізувати.

Боженко Ю. С.

ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНА СВОЄРІДНІСТЬ П'ЄСИ БЕРТОЛЬДА БРЕХТА «ЖИТТЯ ГАЛІЛЕЯ»

Науковий керівник –

кандидат педагогічних наук, доцент **Ю. В. Ледняк**

Бертольд Брехт – видатний представник світу мистецтва ХХ ст., прозаїк, поет, драматург, театральний критик та режисер, творець «епічного театру». Його ім'я часто пов'язують з одвічною боротьбою за соціальну справедливість, революційне перетворення світу, виключною оригінальністю творчих задумів та ідей.

Одним із найбільш значущих творів Б. Брехта вважається його п'єса «Життя Галілея», задум якої з'явився в автора ще наприкінці 30-х років ХХ ст., остаточна редакція датується 1955 роком, а перша постановка відбулася вже після смерті драматурга.

Дія драми відбувається в Італії доби Відродження. Цей час

позначився руйнуванням старої картини світу, розквітом гуманістичної думки, значним посиленням авторитету науки та відходом від багатовікових догм. Небо, що було ідеальним оплотом всього суцього, виявилось порожнім та стало об'єктом вивчення. Наука поступово починала набирати обертів, змушувала дивитися по-новому на навколишню дійсність, а науковці цієї доби дотримувалися принципів антропоцентризму.

Людина епохи Ренесансу – це дієва, рішуча, активна та всебічно розвинена особистість, яка відчувала віяння нового часу. Таким є й сам головний персонаж п'єси Галілео Галілей. Він наголошує на необхідності позбутися пережитків минулого та вказує на неможливість сприймати цей світ та його жителів як категорію незмінного. Галілео Галілей, як і безліч хоробрих першовідкривачів нових земель, здійснив революцію у світогляді широких мас. Саме такі революційні настрої були притаманні й автору «Життя Галілея». Тому ми погоджуємося з твердженням О. С. Чиркова про те, що «невипадкова історія про вченого кінця XVI – початку XVII ст. мала прямий та безпосередній вихід на сучасність» [2, с. 116]. Це пояснюється тим, що людина XX ст., якій довелося пережити дві світові війни та стати свідком загибелі мільйонів, опинилася у світі, який знову потребував змін та не міг більше чекати.

Рушійною силою, яка повинна була змінити світ, Бертольд Брехт та його персонаж Галілей вважали науку, яка зрівнювала усіх та стала голосом істинного знання, що похитнув вічність та незмінність небесної сфери, голосом, який здатен пробудити критичне ставлення до навколишньої дійсності та церковного вчення щодо космічної світобудови. На розвитку критичного мислення неодноразово наполягав і сам Брехт, виховуючи аудиторію епічного театру.

Цілком закономірно, що церква не поділяла захоплення нових ентузіастів, оскільки розвиток науки кидав тінь на її авторитет, ставив під сумнів її обізнаність з усіх питань. Тому вчені часів Галілея постійно знаходилися під пильним оком інквізиторів. Згаданий у п'єсі Джордано Бруно, який не пішов на компроміс із владою та не відмовився від своїх «єретичних» поглядів, закінчив своє життя на вогнищі «священної» інквізиції. Його страта – це своєрідний символ боротьби просвітництва та церковного догматизму.

Споглядаючи у свою трубу безмежний Всесвіт, Галілео Галілей промовляє: *«Сьогодні десяте січня тисяча шістсот десятого року. Людство занесе в свій літопис: небо скасоване»* [1, с. 14]. Сказане ним не вселяло оптимізму у Сагредо, вірного друга Галілея, який розумів, що подібними висловлюваннями прокладають шлях до шибениці, адже *«як можуть власть імуці тримати на волі того, хто знає правду, бодай про найвіддаленішу зірку!»* [1, с. 20–21]. Це пояснює конфлікт п'єси, який

полягає у протиставленні інтересів влади та суспільства, системи та особистості, невігластва та розуму.

У творі також порушується проблема ставлення до науки як до сфери комерції. У той час фах Галілея не був таким прибутковим, як, наприклад, теологія та філософія, тому схвальне ставлення зустрічали лише ті винаходи вченого, що приносили немало грошей Венеціанській республіці. Перед нами тепер розкривається інший світ, у якому все купується та продається, а тим часом держава продовжує ігнорувати проблеми науки та її розвитку, що тільки загострює протиріччя між просвітою та невіглаством.

Звичайно, що Галілея обурювала ситуація, яка склалася в університетах, що повинні бути осередками чистої науки. Він закликав довіряти фактам, доказам та своїм очам й відстоював переваги експериментальних методів дослідження. Слепа віра в старі та непохитні авторитети, на думку вченого, постійно змушуватиме людство скоювати одні й ті самі помилки. А такий злочин для науки, мета якої *«покласти край нескінченній помилці»* [1, с. 45], – неприпустимий.

У п'єсі автор намагається вирішити проблему відповідальності вченого за своє відкриття. Тут доречно підкреслити наступне: Бертольд Брехт на власні очі бачив наслідки Другої світової війни та розумів, що наука, яка грала в ній не останню роль, може виявитися потужною зброєю проти людства. Саме усвідомлення цієї загрози дозволило митцю звернутися до героїв та часу, коли гуманізм тільки-но починав підіймати голову.

Епоха плідної праці Галілея висунула вперед науку, яка заперечила Птолемеєву геоцентричну модель Всесвіту та поставила перед людством безліч запитань, відповіді на які можна було отримати завдяки точним доказам та перевіреним даним. Зрозуміло, що таким станом справ були невдоволені служителі церкви, які визнавали лише швидкоплинність людського життя, а не створеного Богом світу. Проте слід пам'ятати, що науковці епохи Відродження ставили собі за мету не боротися з релігією та піддавати критиці ледь не кожне слово священного Письма, сталого та непорушного, а звернути увагу на зміни, що відбуваються довкола й які можна спостерігати та на основі цих спостережень робити певні висновки. Людина мала зрозуміти закономірності світобудови, шукати нові шляхи до пізнання істини та самої себе.

Церква у цьому питанні трималася іншої точки зору. Духовники вважали людину вінцем творіння Божого, а Галілея ворогом усього суцього, адже, на їхню думку, вчений *«пересадив людину з центру всесвіту кудись аж на краєчок»* [1, с. 32]. Але насправді Галілей ніколи не знецінював значення людини й завжди вірив у її розум та здатність до рішучих змін. Він розумів, що сакральним сенсом людського життя зручно

користуватися, щоб тримати у покорі напівголодних селян та нещасних робітників, які змушені щодня надривати спину на чорній роботі, щоб прогодувати родину та сплатити податок. Їм було легше зносити тяготи життя, знаючи, що навіть вони виконують велику місію Творця, а коли б вони усвідомили, що Земля не є центром Всесвіту, а лише незначною п'яткою на небесній мапі, то, як запевняли церковники, люди втратили б сенс свого існування та відчули б себе крихітними та зовсім незначними.

Проте Галілео Галілей вважав, що людина здатна зусиллями власного розуму впливати на своє життя, самотійно шукати своє призначення у цьому світі та, усвідомлюючи те, що все цілком залежить від нас самих, вчитися відповідати за своє майбутнє. Такої ж думки тримався і сам Бертольд Брехт; він ставився до людини не як до німого свідка історії, а як до її творця.

Знання припинило бути привілеєм обраних, оскільки Галілей зробив науку ближчою до народних мас. Він писав свої астрономічні твори не латиною, а зрозумілою кожному італійцю мовою. Тому не дивно, що вчення Галілея швидко поширилося серед простого люду та поступово почало розхитувати церковні канони. Тож, щоб змусити вченого замовчати, Папа пропонує продемонструвати астроному знаряддя тортур, інакше кажучи, звернутися до звичної практики залякування та переслідування. Все це мало нагадати, в чийх руках влада і хто може вирішувати питання життя та смерті. При цьому ми не бачимо намагання церкви почати конструктивний діалог з ученими, щоб урегулювати існуючі суперечки.

«22 червня 1633 року Галілео Галілей перед судом інквізиції зрікається свого вчення про рух Землі» [1, с. 57]; він змушений був визнати єретичними свої погляди щодо світобудови. Науковець став довічним в'язнем інквізиції, яка потурбувалася про те, щоб нові доробки Галілея більше не бентежили думки народу. Однак, незважаючи на капітуляцію одного вченого, наука не здала свої позиції, тому що будь-які заборони не здатні змінити закони космічної будови, адже істина не знає заборон та знаходиться поза політикою.

Отже, у своєму творі Бертольд Брехт намагався розв'язати питання ставлення до науки з економічної, суспільно-політичної та релігійної точок зору, віднайти вирішення проблеми пошуку істинного знання, свободи думки та слова, а також проблеми морального вибору вченого та його відповідальності перед самим собою та усім людством.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бертольд Б. "Життя Галілея"/ пер. з нім. В. Стуса URL: <https://www.ukrlib.com.ua/world/printit.php?tid=107>.
2. Чирков О. С. Бертольд Брехт: Життя і творчість. Київ: Дніпро, 1981. 159 с.

Бондаренко Г. І., Моргун А. І.

РОЛЬ УСНОЇ НАРОДНОЇ ТВОРЧОСТІ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕЇ

У статті доведено важливість формування національної ідеї в молодого покоління, яке живе в цей важкий з точки зору політичних та економічних поглядів час. Чільне місце у формування громадянської позиції сучасної молододі людини займає усна народна творчість, що впливає на становлення української ментальності.

Пошуки й знахідки осмислення образу України та патріотичних переконань у різних формах усної народної творчості свідчать про те, що любов до рідного слова, до рідної землі та до українців як носіїв національної ідеї – неподільні.

Виявлено, що фольклор з самого дитинства пробуджує в кожній особистості велику любов до батьківщини, народу, заради яких вони згодом здатні йти на самопожертву.

Ключові слова: *Україна, національні ідеї, український народ, фольклор, морально-етичні цінності.*

Постановка проблеми. Кожна людина є носієм культурних цінностей своїх пращурів. Кожен із нас знає напам'ять ще з дитинства низку народних пісень, легенд, казок, приказок та прислів'їв, полюбить слухати музику, дивитися ліричного плану фільми, які залишають у душі незгладимий слід і пробуджують потужні погляди на різні аспекти світовідчуття. Найбільшим скарбом для виховання молодого покоління й формування національної ідеї є народна творчість.

Фольклор незмінно привертає увагу науковців, які розглядають його то в широкому, то у вузькому розумінні. Ми підтримуємо думку тих науковців, які надають великого значення творам усної народної творчості щодо формування національно-патріотичної ідеї.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Усна народна творчість – поняття багатогранне. Словесні здобутки народу сягають сивої давнини і збереглися до нашого часу як єдиний непереможний механізм поліпшення повсякденного життя. Твори народного слова не зникають, відживаючи свій проміжок часу, а усталюються серед народних мас, емоційно збагачуються, підкріплюються високою обізнаністю серед людей і назавжди успадковуються національною культурою з її неповторним колоритом. Українська усна народна творчість – це цілком природне поєднання найрізноманітніших людських почуттів та емоцій, надважливих прагнень та здобутків.

Цікаві міркування стосовно фольклорно-літературних взаємин висловлює дослідник Г. Штонь у статті «Фольклор і модерн. Сумісність художніх кодів». Г. Штонь зазначає: «Фольклор – це зупинена, перетворена на світлотлумачниймакроканон вічність, тоді як література – це

час ... історичний, текучий, духовно й художньо змінний, а відтак і багатолікий навіть при авторській його анонімності...» [8, с. 212]. Роздуми науковця доцільно враховувати при характеристиці фольклорно-літературних взаємин.

Відомий науковець І. Крип'якевич писав: «Українські літописи розповідають лише про подвиги цього народу, дуже рідко доторкуючись до внутрішнього життя його, самі навіть подвиги описані іноді коротко, іноді плутано, часто літописні оповідання суперечать одне одному. Ця бідність історії запорожців у письмових джерелах примушує шукати інших джерел, і ті, хто вивчає історію, знаходять для своїх досліджень багатий невичерпний рудник у народних переказах» [6, с. 166].

Педагогічний потенціал усної народної творчості з'ясовували Ю. Ледняк, Р. Скульський, О. Неживий, К. Плівачук, Н. Сивачук, В. Скутіна та ін.

Сучасна дослідниця С. Я. Єрмоленко зазначала, що «мова усної народної творчості, зокрема мова народної пісні, є скарбницею національного світобачення, своєрідною енциклопедією почуттів, художньо-емоційною пам'яттю народу. Вона має важливе пізнавально-виховне та естетичне значення. Народна пісня чи не найяскравіша за всі види фольклору здатна передавати специфіку художнього мислення своїх творців і носіїв, вона й донині перебуває в стані активного побутування, отже, підтримує формування національної самосвідомості українців» [5, с. 80].

У своїй класифікації Г. Булашев виділив понад двадцять тематичних груп, серед яких такі: «Українські легенди про створення світу», «Українські легенди про створення Адама і Єви», «Українські легенди про гріхопадіння перших людей та їхнє вигнання з раю...», «Українські легенди про походження та характеристичні особливості деяких народностей», «Українські легенди про житло, господарські будівлі, знаряддя й деякі винаходи», «Українські народні оповіді та перекази про легендарних людей і народи», «Українські легендарні оповіді про надприродних істот» тощо [2, с. 251].

Найближчою до сучасної є класифікація, здійснена М. Грушевським в «Історії української літератури». Тут виділено такі тематичні групи легенд: 1) космогонія; 2) перші люди; 3) старозавітні легенди; 4) Христологія; 5) апостоли і святці; 6) легенди, прив'язані до України; 7) святкування (геортологія); 8) про кінець світу (есхатологія); 9) моралістичні теми та ін. [4, с. 125].

Формування національного відродження нації українців зазнало складного історичного шляху: морально-духовні цінності попередніх поколінь із часом трансформувалися в національний образ українців, який базується на спадкоємності поколінь та їх нерозривному зв'язку,

наголошує Г. Бондаренко. Тож майбутнє не існує без минулого. Тому національне відродження більш повно розкривається в усній творчості народу [1, с. 54].

Усі надбання народної творчості були не тільки мудрістю дорослих, а, безумовно, відігравали роль наставників для дітей та підлітків.

Метою статті є визначення ролі народної творчості у формуванні національної ідеї. Мета дослідження вирішує ряд **завдань**:

– охарактеризувати різні варіації прислів'їв, приказок, пісень, афоризмів, які виступають скарбницею морального досвіду народу;

– показати роль фольклору на формування світогляду та національної ідеї людини майбутнього.

Наш народ пройшов чимало випробувань, переживаючи і злети, і падіння, відтак і фольклор став своєрідним люстерком, яке висвітлює всі повороти долі, через які вимушені були пройти українці в той чи інший історичний період.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Досить потужним є вплив усної народної творчості на формування української національної ідентичності. Фольклорні твори, як і літературні, містять чимало ознак патріотичності, народної ментальності, непереможності та незламності. Це робить фольклор потужною зброєю проти будь-якого ворога, що намагається зазіхнути на твою землю. Усна народна творчість не лише збагачує скарбничку крилатих висловів людини, вона втілює в життя ті неповторні ментальні особливості людського мислення, які фактично згуртовують чималу спільноту людей на певній місцевості.

Однією з важливих проблем у нашому суспільстві є національно-патріотичне виховання, яким, на жаль, чимало сучасних батьків-українців просто нехтують. Надзвичайно важливо змалку прищеплювати своїй дитині любов до рідного слова, рідної мови, народних традицій та звичаїв. Це впливатиме на розвиток інтелекту дитини, збагатить її світогляд і виховає з неї справжнього громадянина з патріотичною позицією, що є надзвичайно важливим для українців. Адже в часи російської збройної агресії проти нашої держави, надважливо консолідуватися навколо найважливішого українського механізму боротьби за свої права – української ментальності, що базується на побудові **УКРАЇНСЬКОЇ** України. України без поступок ворогові та зрадницьких мотивів у культурі. Ми, молоде покоління, просто мусимо згуртуватися задля перемоги України. Мусимо виховувати українською мовою своїх дітей, мусимо змалку розповідати їм казки лише українською мовою, мусимо дбати про те, щоб дитина не вважала мову окупанта еталоном словесності й усього кращого. Адже національно-патріотичне виховання – невід'ємна складова частина розвитку саме української України. України, яку омріяли

ми та наші батьки. Дбаймо про збереження народних звичаїв та традицій, дбаймо про невмирущість народного слова, бо саме воно – надпотужна зброя, що робить будь-яку військову міць окупанта безсилою перед народно ментальністю.

Адже, погодьтеся, у народу на язиці те, що відбувається в державі. Так було споконвіку, і ми, українці, можемо побачити це і зараз. Ураховуючи ці особливості, М. Б. Лановик виділяє дві базові причини виникнення й функціонування усної народної творчості. Перша – це, безумовно, властивість фольклору полегшувати побутовий рівень життя, робити його веселішим та хоч трохи безтурботнішим. І попри тернистий шлях становлення української нації, нашим пращурам вдалося додати у нелегке життя краплинку народної творчості, яка, можливо, стала панацеєю, що врятувала український народ від загибелі. Наприклад, у часи кріпацтва, коли робота на панів була обов'язком чималої кількості наших співвітчизників, багато кріпаків, важко працюючи зранку до ночі, створювали пісні і співали їх просто під час роботи. І це не лише полегшувало їхні страждання, а й зафіксувало в цих піснях невмирущість народу і його незламність як перед панами, так і перед власною долею. Друга причина – це природна необхідність людини висловлювати свою думку про те, що відбувається в її державі та суспільстві. Це ми спостерігаємо й сьогодні. Людям властиво завжди прагнути до кращого, цебто бути незадоволеними тим, що вони мають [7, с. 116]. Ця риса людської вдачі створює хвилю об'єктивної критики до влади та суспільно-політичних процесів, дає можливість зобразити недолугі соціальні явища комічно, у гумористичній формі. На цій підґрунті з'являються анекдоти, жарти, перекази тощо. Їхня мета – висвітлити й висміяти те, що не подобається народові, а отже – кинути виклик політичній системі в країні й створити умови для невідкладних змін на краще. Для нашої країни ця функція є надзвичайно корисною і надважливою.

Думи та історичні пісні супроводжували тривалий шлях визвольної боротьби українського народу. Покликані до життя насущними проблемами тогочасної дійсності, ці твори через століття дають нам змогу всім серцем відчувати історію своєї рідної землі, глибше зрозуміти характер свого народу, збагнути принципівість, крицевість його життєвого кредо.

Українська дума – то пісня про героїчну боротьбу за волю запорізького козацтва. Знати нашу історію, дбати про її збереження і вчитися на прикладах мужніх народних героїв любові до Батьківщини і до волі – то наше основне завдання.

Школою патріотичного виховання завжди були історичні пісні. У Східній Україні співають загальновідомі пісні про Морозенка, Сірка, Супруна. Саме в історичних піснях можна побачити яскраве втілення головних рис народного ідеалу в образах конкретних історичних осіб.

Народна лірика своїм походженням сягає в глибину століть. Людина уважно придивлялась до довкілля, напружено вдивлялась у себе і за допомогою мовних засобів художньої уяви та фантазії, а також перебираючи струни свого серця, свій настрій, свої емоції, запліднені думкою, вплітала у надзвичайної краси і віртуозності мелодії.

Протягом століть усна народна творчість була чи не єдиним засобом узагальнення життєвого досвіду українського народу, втіленням народної мудрості, світогляду та ідеалів. Фольклор став віддзеркаленням не тільки найважливіших подій в історії України, починаючи з княжої доби, а й зберіг численні архаїчні язичницькі мотиви і символи, які часто приховуються під покровом християнської традиції. Завдяки фольклорній спадщині ми можемо ознайомитися із побутом далеких і близьких поколінь українців, уявити їх свята і будні, сповнені магічних і захоплюючих обрядів.

Героєм пісень стає і козак, який зображується як невпинний борець за незалежність та справедливість по відношенню до беззахисного населення та скривдженої неньки України. Проте думки і відчуття, що розкриваються в народній поезії, не позбавлені конкретності і виражають ідеологію певного класу.

Переходячи до характеристики української ліричної пісні в сучасній українській державі варто зробити акцент саме на тій культурі, яка розвивається сьогодні і які види антикультури ми можемо спостерігати на території сучасної України, і як вона впливає на розвиток молодого підростаючого покоління, і чи зможе вивчення народної лірики в сучасній школі вплинути на подальше становлення школяра як особистості в суспільстві.

Адже культура є фактором організації суспільного життя, сукупність ідей, принципів, соціальних інститутів, що забезпечують колективну діяльність людини. І саме на теперішньому етапі розвитку української державності, коли ми пізнаємо справжню історію України, коли вирішується завдання формування національно свідомого покоління, історичні пісні та думи, у яких відтворено народний погляд на історію, дають цінний матеріал для виховної роботи з підростаючим поколінням.

Порівняно з легендами перекази відзначаються більшою достовірністю та документальністю змісту і є виявом історичної пам'яті народу. Джерелом виникнення жанру були розповіді учасників чи очевидців історичних подій минулого, які, викликавши зацікавлення слухачів, почали передаватися з уст в уста. Відштовхуючись від конкретної дійсності, у процесі побутування вони набували нових рис, набирали емоційного забарвлення, проте не відривались від реальних фактів, про які велась мова.

Відповідно до тематики та сюжетотвірного компонента

виділяються такі головні цикли переказів: топонімічні (про походження географічних назв), етимологічні (походження назв предметів та явищ), оноματοлогічні (походження імен), етнімічні (походження назв національних груп) та ін.

Тому в науці надають перевагу хронологічній класифікації і виділяються такі групи переказів:

- перекази староруських часів I Київської Русі (княжого періоду);
- перекази періоду половецьких та турецько-татарських нападів;
- перекази доби козаччини та національно-визвольної війни 1648–1654 рр.;
- перекази періоду Руїни та національно-визвольних змагань XVIII ст. (Коліївщина, Гайдамаччина, опришківський рух);
- перекази про національно-історичні події новітньої доби (національно-визвольні армії і рухи УСС, УГА УПА; події Першої та Другої світових воєн).

Ще Г. Ващенко стверджував думку про організацію своєї національної школи, яка б не лише давала дітям знання, а й виховувала їх відповідно до тих історичних завдань, що стоять перед нашим народом. А найважливішою умовою цього є національна єдність і солідарність, усвідомлення того, що лише своя самостійна держава забезпечить добробут і високий культурний розвиток нації, ґрунтовна і досконала підготовка молоді до діяльності в усіх галузях духовної і матеріальної культури [3, с. 30].

Так, народна пісня землі української – це насамперед історія землі української та невмирущість духу народного, це глибинний світ реального життя й боротьби, світ надій-сподівань, які не покидають людину і в найтяжчі лихоліття.

Як видно з розглянутих творів, повсякчас доповнювався народний кодекс моральних чеснот патріота, вважаючи обов'язковим для нього глибоке знання історії, зацікавлене засвоєння її трагічних та героїчних сторінок, щоб через призму їх оцінювати свою сучасність, бути гідним загиблих героїв.

Висновки. Саме сьогодні громадянам України необхідно пізнати і зрозуміти духовну велич скарбниці української народної творчості. Бо з любові до отчого краю, до «малої» батьківщини починається любов до країни, до «великої» Батьківщини. З поваги і любові до свого народу, родоводу, до національного виховання розвиваються повага й любов до інших людей, народів і націй. Різноманітність засобів художньо-виховного впливу, притаманна системі фольклору в цілому, дозволяє виховати гармонійно розвинену особистість – національно свідому, інтелектуально та емоційно багату, фізично здорову людину.

Отже, усна народна творчість є величезним скарбом народу. Кожен із нас мусить її берегти і дбати про її збагачення, адже без народної творчості, як і без мови, нація загине. Бережімо здобутки нашої нації і Україну!

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондаренко Г. І. Вплив фольклору на розвиток національного відродження. *Перспективні напрямки сучасної науки та освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Слов'янськ, 2016. Вип. 8. Ч. 2. С. 50–55.
2. Булашев Г. О. Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах і віруваннях. Київ: Довіра, 1998. 414 с.
3. Ващенко Г., Ярема Я. Про психічні властивості українського народу. *Рідна школа*. 1998. № 2. С. 30.
4. Грушевський М. Історія України. Київ: Либідь. 1996. 226 с.
5. Єрмоленко С. Я. Нариси з української словесності. Київ: Либідь, 1999. 431 с.
6. Крип'якевич І. П. Історія України / відп. ред. Ф. П. Шевченко, Б. З. Якимович. Львів: Світ, 1990. 166 с.
7. Лановик М. Б., Лановик З. В. Українська усна народна творчість: підручник. Київ: Знання-Прес, 2009, 446 с.
8. Штонь Г. Фольклор і модерн. Сумісність художніх кодів. Київ: Наукова думка, 2001. 361 с.

Бороденко Т. В.

УКРАЇНО! ДОКИ ЖИТИ БУДУ, ДОТИ ВІДКРИВАТИМУ ТЕБЕ!

Мета: Дати поняття учням про Україну як незалежну державу, учити визначати складники патріотизму, складати схему, користуватися презентаціями до теми, сприяти зацікавленості патріотизму й бажанню виявляти патріотичні якості в повсякденному житті; розвивати творче мислення, уяву; формувати почуття патріотизму, національної гордості, любові до України.

Обладнання: державні символи України, тематичні ілюстрації, презентації до уроку, пісні про Україну, комп'ютер, проєктор, екран.

В дитинстві відкриваєш материк, котрий назветься потім – Батьківщина.

(Ліна Костенко)

Перебіг уроку

I. Організаційний момент.

Учитель: Шановні наші учні! Сьогодні перший урок присвячений проблемі патріотизму. Його провідними мотивами будуть слова відомої української поетеси Ліни Костенко: «В дитинстві відкриваєш материк, котрий назветься».

Виступ літературознавця (літературна довідка):

Ліна Василівна Костенко – відома українська поетеса, письменниця-шістдесятниця, лауреат Шевченківської премії (1987), премії Антоновичів (1989), премії Петrarки (1994).

Ліна Василівна Костенко народилася 19 березня 1930 року в м. Ржищев на Київщині. Батьки майбутньої поетеси вчителювали й з ранніх літ прищеплювали дитині високі моральні, етичні та естетичні смаки, подавали літературні, фольклорні та історичні взірці для наслідування. На все життя Ліна перед собою мала приклад – Василя Костенка, поліглата-самородка (він знав 12 мов), педагога від Бога, який за потреби міг на найвищому рівні викладати всі предмети в школі.

Збірки: «Проміння землі», «Вітрила», «Мандрівки серця». У 1962 року збірка «Зоряний інтеграл» була засуджена ідеологічною цензурою і світу не побачила. Ще одна збірка «Княжа гора» була заборонена цензурою в 1972 р. Це не було дивним, адже звучання поезій збірки було настільки сміливим для того часу, що не можна навіть уявити, що ці твори могли бути надрукованими.

Є боротьба за долю України

Все інше – то велике мискоборство.

Поетичному слову Ліни Костенко було оголошено заборону, її твори не виходили окремими виданнями до 1977 року, до появи збірки «Над берегами вічної ріки». Твори й навіть саме ім'я авторки зникли зі сторінок періодики. Поетеса писала «в шухляді». Тоді були написані й «Берестечко», і «Маруся Чурай», і вірші, що склали книжки «Над берегами вічної ріки» та «Неповторність».

Ліна Костенко – одна з тих, хто не втратив людської гідності в часи випробувань, і її шістнадцятирічне мовчання не було слабкістю чи компромісом із владою, бо свою позицію поетеса завжди виражала прямо і відкрито.

Учитель: Безперечно, Україна в серці кожного патріота. Вона в думках, у мріях, щоденних діях і планах на майбутнє. Кожен із нас – частка України. І така національна ідентичність, відчуття прихильності до Батьківщини стають справжніми, коли перетворюються на особистісну цінність.

Для успішного проведення уроку нам потрібно прийняти особливі правила роботи, адже сьогодні ми будемо працювати в групах. Пропоную бути позитивними; уміти слухати й чути; не критикувати й не оцінювати (*Учитель записує запропоновані правила на дошці*).

II. Актуалізація опорних знань

Читання акровіршів

У всіх людей одна святиня, Куди не глянь, де не спитай, Рідніша їм своя пустиня, Аніж земний в чужині край, Їм красить все їх рідний край. Нема без кореня рослини,	Уквітчана барвінковим цвітом Красуня-країна цвіте. Росяною сльозою умита, А небо її голубе! Її не зламали негоди, Недолю спила аж до дна,
--	--

А нас, людей, без Батьківщини. <i>М.Чернявський</i>	А всеж відстояла свободу! Моя назавжди, лиш одна!!! <i>Катерина Дмитрецька</i>
---	--

Перегляд кліпу про Україну

Завдання: переглянувши відео, на основі зорових та слухових образів складіть асоціативну схему до поняття УКРАЇНА.

Довідка: храми, калина, волошки, сонячні літа, вишиванка, матінко моя, лани зелені, мрія, соняхи, рідна земля, зорі сині, шляхи безмежні, прапор, Батьківщина.

Пісня «Країна моя – Україна»

III. Повідомлення теми і мети уроку

Учитель: Патріотизм сьогодні – це нагальна потреба людства, держави. Саме він є наріжним каменем, що сприятиме повноцінному гармонійному розвитку особистості в державі та в суспільстві. Забезпечення цілісності народу, його національного відродження, здатність об'єднати різні етичні групи та регіони країни, сприяння соціально-економічному та демократичному розвитку України, її розбудова, удосконалення суверенності та соціально-політична стабільність можливі завдяки патріотичному та духовному вихованню підростаючого покоління. Хто такий «патріот»? Якими рисами та якостями він наділений? Основною характерною ознакою патріотизму є визначення розуміння і сприйняття української ідеї. Патріот – це той, хто розбудовує державну незалежність. Той, хто засвоїв українські цінності, а саме українську культуру, мову, він шанобливо ставиться до історичної пам'яті українського народу.

– На уроці ви будете працювати в групах і дізнаєтеся про свою Батьківщину як державу багату й цікаву.

– Ви уявно мандруватимете Україною;

– Прокоментуєте вислови відомих людей про рідний край;

– Презентуєте проєкт «20 найцікавіших фактів про Україну!»;

– Поясните, що таке патріотизм;

– Визначите власні дії-вчинки, які, на нашу думку, є виявом відданості Україні.

IV. Вивчення нового матеріалу.

Робота в групах.

Проєкт «Подорожуємо Україною».

– Хто з вас подорожував Україною? Де побували? Що цікавого дізналися про Україну?

Практичне завдання

– виконайте в групах проєкт «Подорожуємо Україною». Оформіть його у вигляді колажів. Можна розміщувати не лише листівки з видами різних місць, а й світлини та малюнки.

Проект «Цитативідомих людей»

Завдання: Підбираємо, озвучуємо та коментуємо вислови.

«Кожному мила своя сторона» (Г. Сковорода)

«Свою Україну любіть. Любіть її... Воврем'я люте,

В останню тяжкоюминутою за неї Господа моліть» (Т. Шевченко)

«І оживе слава, слава України» (Т. Шевченко)

«А в серці тільки ти, єдиний мій, коханий рідний краю!»
(Л. Українка)

«Вітчизна – це не хтось і десь, Я – теж Вітчизна» (І. Світличний)

«Вітчизна – ось і альфа і омега!» (Д. Павличко)

«Дзвін шабель, пісні, походи, воля соколина, тихі зорі, ясні води –
моя Україна!» (В. Сосюра)

«Любіть Україну у сні й наяву, вишневу свою Україну,

Красу її вічно живу і мову її солов'їну» (В. Сосюра)

«Все на світі можна вибирати, сину,

Вибрати не можна тільки Батьківщину» (В. Симоненко)

«Найголовніше, найяскравіше, що на все життя западає в серце
патріота і що втілює в собі Батьківщину, – це люди» (В. Сухомлинський)

«Тепер, як ніколи, ми мусимо змагатися за спільноту в нації і за
братерство в народі. Але, йдучи за тими гаслами, ми повинні дбати, щоб
вони були не лише «міддю бряцаючого», а найглибшою правдою, для якої
варто жити і вмирати» (О. Теліга)

«Шматок землі, ти зवेशся Україною. Ти був до нас. Ти будеш і
після нас» (Ліна Костенко)

Пісня «Україна – це наша єдина Батьківщина!»

Проект

«20 найцікавіших фактів про Україну»

1. В Україні, в містечку Рахів, в оточенні мальовничих Карпат
знаходиться географічний центр Європи.

2. На конкурсі краси мов у Парижі в 1934 році українська мова
зайняла третє місце після французької та перської за такими критеріями, як
фонетика, лексика, фразеологія, структура речень. А за милозвучністю
українська мова друга після італійської.

3. Станція метро «Арсенальна» у Києві – найглибша в Україні і
довгий час була найглибшою у світі. Вона знаходиться на глибині
105 метрів під землею. Станцію побудували однією із перших у 1960 році в
безпосередній близькості від будівлі парламенту.

4. Серед яскравих досягнень українського літакобудування –
найбільший у світі літак АН-225 «Мрія», а також найпотужніший літак
АН-124 «Руслан». У 2001 році літак «Мрія», взявши на борт вантаж вагою
253 тонни, за один політ встановив 124 рекорди.

5. Український «Південмаш» (Дніпро) виробляє найбільш

екологічні ракетноносії у світі. З їх допомогою в космос відправляють комерційні вантажі в рамках міжнародного проекту «Морський старт».

6. Автор першої у світі Конституції – українець Пилип Орлик. 5 квітня 1710 року його обрали гетьманом Війська Запорозького. У цей же день він оголосив «Конституцію прав і свобод Війська Запорозького». У США Конституцію прийняли в 1787 році, у Франції та Польщі тільки в 1791 році.

7. Протяжність найдовшого тролейбусного маршруту у світі складає 86 кілометрів, а проходить він у Криму між Симферополем та Ялтою.

8. Українська пустеля Олешківські піски є найбільшою в Європі.

9. Пам'ятники відомому українському поетові Тарасу Шевченку встановлені в 1200 місцях по всьому світу.

10. Найдавніша відома ученим мапа, а також найстародавніше поселення Homo Sapiens, знайдені в Україні у селі Межиріччя Рівенської області. Їм близько 14,5–15 тис. років. Мапу вибито на кістці мамонта.

11. Найдовша печера України має назву «Оптимістична» і знаходиться на Поділлі. Це гіпсова печера на глибині 20 м протяжністю 216 км – найдовша гіпсова печера у світі і друга за протяжністю взагалі, вона поступається лише Мамонтовій печері в США.

12. На території України зосереджено 1/4 всіх запасів чорнозему на планеті. Чорноземні ґрунти при правильній обробці дають найбільшу кількість врожаю. Під час Другої світової війни німецькі солдати навіть вивозили чорнозем на потягах до Німеччини.

13. Український духовий інструмент трембіта – найдовший духовий музичний інструмент у світі.

14. В Україні найбільший запас марганцевої руди у світі, 2,3 мільярди тонн і близько 11% від усіх покладів планети. Ще в нас немало залізної руди – 7% світового запасу.

15. Населення України вважають одним із найбільш освічених. Кількість людей з вищою освітою на душу населення вища, ніж середньоєвропейський рівень. Україна займає 4 місце у світі за кількістю громадян з вищою освітою.

16. Найстарішим деревом в Україні вважається 1300-річний дуб в урочищі Юзефін Рівненської області.

17. Найкоротша головна вулиця серед усіх столиць світу, але водночас одна з найширших і найкращих – Хрещатик у Києві. Її довжина всього 1225 м.

18. Перший рамковий вулик винайдено в Україні в 1814 р. Петром Прокоповичем. Україна в останні роки впевнено зберігає місце в трійці світових лідерів з виробництва меду, випереджаючи країни Європи за обсягом виробництва меду в кілька разів. Україна є одночасно першою у

світі з виробництва меду на душу населення (1,5 кг).

19. Найдавніша з книг, надрукована на території України кириличним шрифтом, – це «Апостол», виданий 15 лютого 1574 року у Львові Іваном Федоровичем.

20. Найдавніший міст в Україні – Генуезький, розташований у Феодосії, функціонує ще й нині, хоча збудували його генуезці ще і XII столітті. Дещо «молодшим» від нього є «Турецький міст» над рікою Смотрич біля фортеці в Кам'янці-Подільському, його було зведено в XVI столітті.

Проект «Що ж таке патріотизм?»

Учитель. У щасливому, багатому, розвиненому, цивілізованому суспільстві головним об'єднувальним чинником людей є почуття патріотизму. Що ж таке патріотизм?

Патріотизм – це особливе почуття-цінність, яке характеризує ставлення особистості до народу, Батьківщини, держави та до самої себе. Базовим складником патріотизму є відданість.

Відданість Батьківщини – це одухотворення любов'ю до Батьківщини, готовність до соціально значущої діяльності, вірність ідеалам Батьківщини, своєму громадянському обов'язку, готовність чесно виконувати свою справу.

Запитання для обговорення:

– Чи знаєте ви дорослих, які виявили відданість Батьківщині? Чи є такі серед ваших земляків, родичів?

– Як, на вашу думку, учень може виявити відданість? (*насамперед через соціальну ініціативу і соціально значущу діяльність; через сумлінне виконання власних обов'язків; через готовність зробити щось корисне для групи, ліцею, громади тощо*).

Вправа

«Україна в нас єдина – у відданості наша сила»

Учні поділені на три групи за символами України (соняшник, волошка, мак). Кожній групі пропонувалося випереджальне завдання: знайти та озвучити інформацію про символічне значення квітів – назв груп; визначити дії-вчинки, що є виявом відданості Україні, які вони планують зробити групою протягом місяця (робота в класі).

СОНЯШНИК – символ сонця, праці й достатку, сили і добробуту. Він – чи не найсильніший серед квітів. Соняшник знайшов своє місце під Сонцем. І не міг не знайти, бо постійно орієнтується на небесне Світило – повертає за ним свою схожу на Сонце голову. Тож Сонце його не засліплює, а це означає, що він не боїться осліпнути від успіхів чи досягнень...

Своєю невибагливістю до цвітіння та росту соняшник відображає якщо не безпроблемність, то малопроблемність, бо він не «переймається»

проблемами, що роботи, куди йти – він іде за Сонцем.

Коли Сонце ховається за горизонтом на нічний спочинок, соняшник сумно опускає голову й згортає пелюстки свої сонцесяйної корони.

Крім цього, соняшник символізує Батьківщину: як соняшник повертає за Сонцем свою голову, так і людина думкою, словом і ділом звернена до своєї Вітчизни. Як Сонце для соняшника – єдиний і незамінний орієнтир, так і для людини Батьківщина – єдина і найвища цінність.

А сіяти соняшниками треба по-особливому: або до сходу Сонця, або після його заходу – тоді і врожай буде багатшим, і птахи не так клюватимуть.

ВОЛОШКА – символ ніжної і тонкої душевної краси, праведності і святості, душевної чистоти, скромності і привітності. Назва квітки, за легендою, походить від імені хлопчика Василька, якого русалки на Зелені свята заманили в поле і залоскотали – і він перетворився на квітку, названу його іменем.

Вважається, що васильки мають магічну силу як оберіг від злих духів, лихої долі та всіляких напастей – витівок лукавого. Тому їх навіть вирощують при садибах, освячують на Маковія та Великого Спаса. Вінки з васильків, сплетені на Зелені свята, протягом року зберігають у домівці. Особливу силу мають васильки для молодих: пучком васильків кроплять наречених на весіллі; настоєм з васильків окроплюють галявини, де гуляють хлопці та дівчата Купальської ночі; таким же настоєм дівчата вмиваються – і їх краса стає недостопною злим чарам.

В окремих регіонах України васильки називають волошками, що зовсім не змінює символіки цієї квітки.

МАК – символ безкінечності й незчисленності зоряного світу, Всесвіту, і, водночас, сну і забуття. Макова голівка – символ заспокоєння. Мак освячують двічі на рік – на Маковія і на Спаса у серпні. Він настільки значущий, що його традиційно додають до кулі.

Мак має силу і вплив, якщо не розпилюється. Окрема макова квітка не приваблює, а від всіяного маковим цвітом лану не можна відірвати очей. Одна макова зернина нічого не варта, а жменя маку – і кулі смаку додає, і пирога з ним можна спекти.

Тож мак стверджує, що і дрібненьке та маленьке, якщо воно в єдності та в спільності, має велику силу. Окрім цього, мак символізує красу, молодість та їх скороминущість: натяк на це дають макові пелюстки, які швидко і навіть легко обсіпаються. Вінок із червоних маків – то вираз дівочої цноти і чистоти, які такі ж легко ранимі та вразливі, як і маків цвіт.

Мак має і магічну силу, спрямовану проти усякого зла – і проти відьми, і проти наврочення, і на виклик дощу, і на врожай...

V. Підсумок уроку:

- 1) Як українські письменники трактують значення «патріотизм»?
- 2) Яке значення має епіграф?
- 3) Які ще символи ви знаєте? Що вони означають?

VI. Висновок. Оцінювання.

VII. Дом. завдання. Написати твір-есе «З Україною в серці».

Брожко Т. С.

**УПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ
ТА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ
ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ»**

У сучасному світі в умовах змін основною задачею фахової передвищої освіти стає підготовка висококваліфікованих фахівців, які прагнуть до саморозвитку і самореалізації, здатних швидко реагувати на зміни ринку праці, активно впливати на соціально-економічні та культурні зміни. Ідеальний тип людини сучасності і майбутнього – людина ініціативна, самостійна, відповідальна, комунікабельна, толерантна, здатна працювати в команді, вирішувати проблеми і бачити їх, готова і здатна постійно вчитися новому в житті і на робочому місці, знаходити і користуватися потрібною інформацією.

У наш час дуже важливим і актуальним є те, щоб наші студенти – майбутні фахівці – могли отримати якісну підготовку. Від того, які методи викладач використовує на своїх заняттях, і залежить якість їх знань, а в подальшому – професійна кваліфікація. Впровадження в навчальний процес інтерактивних методів і технологій створює комфортні умови навчання, при яких студенти відчують свою успішність, і це робить процес навчання продуктивним.

Під час підготовки майбутнього висококваліфікованого фахівця особливе місце відводиться вивченню питань охорони праці. На заняттях з дисципліни «Основи охорони праці» викладач повинен сформулювати у кожного студента відповідальність до особистої безпеки в першу чергу і безпеку колективу, у якому він заходить. Студент повинен розуміти, що під час виконання тієї чи іншої роботи, находячись на робочому місці, він у повній мірі повинен виконувати всі заходи безпеки.

Підвищення якості та ефективності навчання на заняттях «Основи охорони праці» залежить від вибору найбільш важливих навчальних тем та адекватних методів, технологій навчання.

Під час викладання дисципліни «Основи охорони праці» моє прагнення спрямоване перш за все на доцільне впровадження тих методів, при яких:

- у студентів розвивається бажання до творчої, продуктивної праці;
- студенти прагнуть до активних дій, досягають успіху і мотивують

особисту поведінку;

– студенти відпрацьовують моделі поведінки необхідні для успішної професійної діяльності.

Досягти цього дають змогу інтерактивні методи навчання. Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської мови «interact». «Inter» – «взаємний», «act» – діяти.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Заняття із застосуванням інтерактивних методів є досить перспективними, оскільки вони потребують напруженої розумової праці та активної участі студента в навчальному процесі. Завдяки ним навчання стає цікавішим, доступнішим, змістовнішим та обґрунтованішим.

Суть інтерактивного навчання полягає в умовах постійної активної взаємодії усіх студентів. Це базується на співпраці, взаємонавчанні в режимах викладач-студент, студент-студент.

При цьому викладач і студент рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над другим, однієї думки над іншою. Під час навчання студенти вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, працювати в команді, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення.

Інтерактивні методи забезпечують найголовніше у навчальному процесі – розвиток особистості кожного студента, його активності.

Вибираючи той чи інший метод для теми заняття, викладач створює такі умови навчання, щоб студент прагнув отримати новий результат своєї роботи і в подальшому міг успішно застосовувати їх у практичній діяльності. Особлива цінність інтерактивного навчання полягає і в тому, що студенти навчаються ефективній роботі в колективі.

На заняттях з «Основ охорони праці» під час вивчення тем дисципліни, я як викладач використовую такі форми інтерактивних методів:

I. Мозковий штурм.

Це метод розв'язання проблеми, коли всі учасники розмірковують над однією проблемою і «йдуть на неї в атаку».

Мета «мозкового штурму» – пошук шляхів рішення будь-якої проблеми.

1. Включення до роботи всіх членів групи.
2. Визначити рівень знань і основних інтересів учасників.
3. Активізація творчого потенціалу учасників.

Правила проведення мозкового штурму:

- Називаючи ідеї, не можна повторюватися.
- Чим більше список ідей, тим краще.
- Розробляючи проблему, підходити до неї з різних боків.
- Ідеї не оцінюються і не критикуються.

Роль ведучого:

- Визначає напрямок і тему мозкового штурму.
- Фіксує ідеї, висловлені учасниками.
- Тримається осторонь дискусії.

II. Групова дискусія.

Метод застосовують з метою навчання, розвитку, встановлення взаємин у групі. Використовують групову дискусію з метою пошуку нових ідей, корекції міжособистісних відносин або особистісних проблем.

У групових дискусіях виділяють кілька етапів:

1. Орієнтування. Визначають тему і мету дискусії.
2. Збір інформації. Учасники висловлюють свої думки, почуття, судження, ідеї щодо питання, яке розглядають.
3. Упорядкування, обґрунтування і спільна оцінка отриманої в результаті обговорення інформації.
4. Завершення дискусії: підведення підсумків, зіставлення мети дискусії з отриманими результатами.

III. Рольова гра.

Рольова гра – неформальна постановка, у процесі якої учасники без попередньої підготовки розігрують ситуації. Вони уявляють себе вигаданими персонажами, які моделюють реальні життєві ситуації.

Мета – виробити оптимальну, засновану на впевненості в собі, поведінку в тій чи іншій ситуації.

Завдання:

- Надати учасникам можливість застосовувати нову поведінку в ситуаціях, наближених до реальних.
- Показати, як поведінка учасників, впливає на оточуючих.
- Дати можливість випробувати нові почуття, думки, ідеї.
- Спонукати до праці, забезпечивши зворотній зв'язок з боку членів груп.

Компоненти рольової гри:

1. Моделювання – формування ефективного способу поведінки кожного учасника групи в конкретній ситуації, яка розігрується.
2. Інструктаж – втручання ведучого, який допомагає учасникам групи порадами, зворотнім зв'язком, підтримкою пошуку оптимального виходу із складної ситуації.
3. Підкріплення – заохочення, яке стимулює правильну поведінку учасників групи в ситуації, яка розігрується.

Етапи рольової гри:

- Моделювання бажаної поведінки.
- Обробка оптимальної поведінки.
- Отримання зворотнього зв'язку.

Отже, порівняно з традиційним, в інтерактивному навчанні змінюється роль викладача. Він поступається своєю активною роллю ведучого, не тільки керує ігровим процесом навчання та розвитку студентів, а й через організацію взаємодії (інтерації) студентів, створює умови для їх ініціативи й творчого пошуку ефективних рішень в конкретних ситуаціях.

Крім цих методів, застосовую інформаційно-комунікативні технології. Під час виконання самостійної роботи студентами складаються презентації до занять, які вони представляють індивідуально або групами. Підготовка занять у вигляді захисту комп'ютерних презентацій розвиває творче уявлення студентів, формує образне мислення, сприяє вихованню відповідальності.

Використання ІКТ хороший вибір, для тих, хто хоче зацікавити своїх студентів, підвищити успішність, полегшити засвоєння навчального матеріалу.

Упровадження інформаційно-комунікативних технологій в навчальний процес з дисципліни «Основи охорони праці» сприяє підвищенню інтересу студентів до навчання. Ці нововведення вимагають зміни технології викладання від самого педагога.

Підготовка висококваліфікованих спеціалістів для роботи в будівельній галузі, сфері житлово-комунальних послуг полягає в тому, що в подальшій професійній діяльності від них вимагається не тільки точне знання основних нормативних документів, правил, інструкцій з охорони праці, технологій, але й вміння в екстрених ситуаціях мобілізуватися в короткий строк, прийняти єдиноправильне рішення, від якого залежить його життя і життя людей, які його оточують.

Інтерактивне мистецтво педагога і студента безмежне. Важливо тільки вміло поєднувати його із традиційними методами, направляти для досягнення поставлених навчальних цілей – підготовка компетентного висококваліфікованого спеціаліста.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2012. 349 с.
2. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: «Либідь», 2007. 144 с.
3. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

Величко Ю. В.

**ШКІЛЬНИЙ ФЕСТИВАЛЬ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ
«СЕРЕД РАДОЩІВ І БІДИ З НАМИ ПІСНЯ НАЗАВЖДИ»**

(до 50-ліття пісні «Стожари»)

(Голос за кадром)

Як у нас на Україні
Всі лани квітучі,
Як у нас на Україні
Всі люди співучі.
Хай добро живе у хаті
І пісень багато,
Бо без пісні в Україні
Не буває свята.

1. Ведучий: Справді, український народ дуже співучий. Українці співають завжди – і в радості, і в печалі. Мабуть, ніде на землі немає стільки народних пісень, як в Україні.

Звучить **Пісня «Батько і мати»** (муз. О. Злотника, слова В. Крищенко)

Знайдеться на усе причина –	В душі – то пісня солов'їна,
Для тишини і для грози...	То злякано сичі кричать...
Та дивиться синок очима,	Щоб не кришилася родина,
А в них – дві крапельки сльози.	Щось треба вміти і прощати.
І крізь образи і розлуки	Нехай людські любов і шана
Печаль дітей знов нас пече:	Осилять всі шляхи круті, –
Їм треба материнські руки,	Бо в дітях ми себе лишаєм,
Їм треба батьківське плече.	Себе продовжуєм в житті.

Приспів:

*Батько і мати – два сонця гарячих,
Що нам дарують надію й тепло.
Батько і мати... У долі дитячій
Треба, щоб кривди між них не було.
В душі – то пісня солов'їна,
То злякано сичі кричать...
Щоб не кришилася родина,
Щось треба вміти і прощати.
Нехай людські любов і шана
Осилять всі шляхи круті, –
Бо в дітях ми себе лишаєм,
Себе продовжуєм в житті.*

Приспів.

2. Ведучий: «Пісня і праця – великі дві сили» (І. Франко)

«Українська пісня – це геніальна поетична біографія українського

народу. Це історія українського народу, народу-трудівника, народу-воїна, що цілі віки бився, як лев, за свою свободу. Українська пісня – це бездонна душа українського народу, це його слава».

Ці слова написав О.Довженко, який понад усе любив Україну, її народ, її пісні.

1. Ведучий: Без музики, без пісні не могли б існувати радість, кохання; люди не могли б бути щасливими, добрими, ніжними. Не уявляємо собі життя без пісні. Вона завжди з нами, усюди чутно її легкий подих. Пісня іноді мрійлива, іноді весела, і навіть тоді, коли душу огортає сум, пісня завжди з нами. Пісня – то радість наша.

2. Ведучий: Послухайте чудову старовинну легенду про пісню.

... Одного разу засперечалися між собою пісні – котра із них найкраща. Першою взялася показати свої переваги бойова пісня. Її сильні звуки котилися над землею мов рокіт грому – і піднімалися на битву воїни, і забарвилися кров'ю хлібні ниви, понісся над світом плач матерів.

Звучить пісня «Їхав козак на війноньку»

1. Ведучий: – Могутня ти, сестро, – сказали інші пісні, – але й страшна. Подивись, скільки горя ти спричинила... Дай місце народній пісні.

2. Ведучий: На підвищення ступила юна дівчина – і почала славити красу землі та подвиги її героїв. Але коли задумала народна пісня перейти кордони рідної землі – нічого з того не вийшло.

Звучить народна пісня «Стоїть явір над водою»

Стоїть явір над водою,	Ой поїхав з України
В воду похилився,	Козак молоденький
На козака пригодонька:	Оріхове сіделечко,
Козак зажурився.	Ще й кінь вороненький.

– Не хилися, явороньку,	Ой поїхав на чужину,
Ще ж ти зелененький;	Та там і загинув,
Не журися, козаченьку,	Свою рідну Україну
Ще ж ти молоденький!	Навіки покинув.

Не рад явір хилитися, –	Звелів собі насипати
Вода корінь миє!	Високу могилу,
Не рад козак журитися,	Звелів собі посадити
Так серденько нис.	Червону калину.

– Будуть пташки прилітати,
Калиноньку їсти,
Будуть мені приносити
З України вісті!

1. Ведучий: – Сильна твоя пісня, сестро, – сказали пісні-

суперниці, – але не всіх покорає її міць, і влада тільки в одному народіві. Нехай виступить пісня любовна.

2. Ведучий: Прегарна дівчина затягнула тужливу і водночас чудову мелодію – стару, як світ, і вічно молоду.

Звучить пісня «Місяць на небі, зіроньки сяють»

Місяць на небі, зіроньки сяють,
Тихо по морю човен пливе.
В човні дівчина пісню співає, } 2 р.
А козак чує – серденько мре. } 2.р.
Пісня та мила, пісня та люба,
Все про кохання, все про любов,
Як ми любились та й розійшлися, } 2.р.
Тепер зійшлися навіки знов. } 2.р.
Ой очі, очі, очі дівочі,
Темні, як нічка, ясні, як день.
Ви ж мені, очі, вік вкоротили, } 2 р.
Де ж ви навчилися зводить людей. } 2 р.

1. Ведучий: – Гарна твоя пісня, сестричко, – оцінили суперниці, – але не всім від неї радісно. Тому і ти не отримуєш пальми першості...

2. Ведучий: Потім одна за одною виходили на мелодійний герць пісня весільна, лірична, величальна і сумовита. Але в кожній знаходили пісні-судді якийсь гандж.

Від того аж розгубилися. Сидять зажурені і бачать, як здалеку іде стежиною молода жінка. У білій хустині, з дитятком на руках. І спить воно тихо-тихесенько, усміхнене, спокійне...

1. Ведучий: – Розсуди нас, – кинулися до жінки пісні, – скажи, котра із нас гідна називатися першою.

2. Ведучий: Від гамору, голосів прокинулося немовля – і заплакало. – От котра із вас заспокоїть мою дитину, та й стане першою, – сказала, лагідно посміхнувшись, молода мати.

1. Ведучий: Усе повторилося: гриміла бойова пісня, дзвеніла народна, звучала лірична... Дитя ж тим часом плакало і плакало, не вгаваючи...

2. Ведучий: І тоді заспівала мати: просту, невибагливу пісню, сонячну і пестливу, сердечну і безжурну...

Звучить пісня «Ой ходить сон коло вікон»

Ой ходить сон коло вікон, (2)
А дрімота коло плота. (2)
Питається сон дрімоти: (2)
«Де ж ми будем ночувати.» (2)
«Там ми будем ночувати, (2)
Де хатина теплесенька (2)

Там ми будем ночувати,
Мале дитя колихати!» (2)

1. Ведучий: Від цієї пісні висохли сльози в заплаканих дітей, щезла розлука з очей закоханих, дорослі линули думками в золоті ранки дитинства... І навіть дуже старенький, сивий-пресивий дідусь шанобливо вклонився цій пісні – й одним тільки словом вимовив ім'я давно померлої матері.

І всі пісні низько вклонилися пісні-матері – найпершій пісні у світі.

2. Ведучий: У правдивості цієї легенди сумніватися даремно. Тому що кожен із нас, наші діти і внуки теж виростили під мелодії та безхитрісні слова колискових пісень.

1. Ведучий: Наша дума, наша пісня
Не вмере, не загине.
От де, люде, наша слава,
Слава України. (Т. Г. Шевченко)

2. Ведучий: Потрібно пам'ятати свої пісні, бо пісня завжди об'єднувала людей у найтяжчі хвилини, робила нас духовно багатими.

Звучить пісня «Смерекова хата» (муз. Павла Дворського, слова М. Бакая)

Наснились мальва, рута-м'ята
І скрип криничний журавля,
І смерекова отча хата,
Яку давно покинув я.
Наснився сад в веснянім цвіті,
Струнка смерічка край воріт
І найрідніша в цілім світі
Матуся сива на дворі.

Приспів:

*Смерекова хата – батьківський поріг,
Смерекова хата на крутій горі.
Як прийду до неї, коліном припаду,}2 р.
Грудочку землі своєї до уст прикладу.}2 р.
Вона, як пісня, серцю мила,
Старенька хата край села.
Війна її вогнем палила,
Але спалити не змогла.
Кришились грізні блискавиці
І грози падали не раз,
Вона стоїть, немов із криці,
І день у день чекає нас.*

Приспів:

Спішу до неї, мов лелека,

Простори кинувши до ніг.
Несу любов свою здалека,
Яку назавжди я зберіг.
Дитячих літ моїх колиска,
Моя порадиця свята,
Вона, як доля, рідна й близька,
Миліш її ніде нема.

Приспів:

1. Ведучий: Зорепадом летять роки

У майбутнє, у віки.

Серед радощів і біди

З нами пісня назавжди.

2. Ведучий: Тільки пісня поміж тисяч мрій

Приведе до майбуття.

Пісня – матір щастя і надій.

Без пісень нема життя.

1. Ведучий: Найсвятіше для нас почуття Батьківщини неодмінно асоціюється з маминою піснею, з тим, як «заглядає в шибку казка з сивими очима, материнська добра ласка в неї за плечима».

Глуценко В. А., Лихачова А. В.

ГЕНЕАЛОГІЧНА КЛАСИФІКАЦІЯ ІНДОЄВРОПЕЙСЬКИХ МОВ У КОНЦЕПЦІЇ А. ШЛЕЙХЕРА

Порівняльно-історичне мовознавство (компаративістика) є цариною лінгвістики, об'єктом якої виступають споріднені, тобто генетично пов'язані мови. Саме в компаративістиці йдеться про встановлення співвідношень між спорідненими мовами й опис їхньої еволюції в часі та просторі.

Для компаративістики характерні глибина й різнобічність проникнення в механізм історичного розвитку мов, розробленість наукових прийомів і процедур (у межах порівняльно-історичного методу), досконалість понятійного апарату та термінології; упродовж двох століть компаративістами були встановлені закони зі значною експланаторністю [3].

Згідно з поширеною періодизацією (відбитою в студіях В. М. Топорова, Є. А. Хелімського та ін.), науковою діяльністю А. Шлейхера (1821 – 1868) розпочинається 2-й період розвитку індоєвропеїстики.

Йому передував 1-й період (що охоплює першу половину XIX ст.), пов'язаний з іменами основоположників компаративістики – Р. Раска, Ф. Боппа, Я. Грімма, О. Х. Востокова, а також таких лінгвістів, як Ж. Рішар, А. Пікте, Й. Г. Ган, Й. Ксюландер, Е. Бюрнуф, А. Хольцман,

Й. К. Цейс та ін. Важливим досягненням індоєвропейістики 1-го періоду стало визначення складу індоєвропейських мов з виділенням таких груп, як індійська, іранська, слов'янська, балтійська, германська, романська, кельтська, грецька, албанська, вірменська. Було модельовано переважні генетичні зв'язки між індійськими та іранськими, італійськими та кельтськими, балтійськими та слов'янськими мовами.

На матеріалі вивчення індоєвропейських мов було сформульовано такі основні завдання компаративістики, як 1) генетична атрибуція і класифікація мов – шляхом встановлення системи відповідностей на різних рівнях, перш за все у фонетиці та морфології, що доповнювалося лексичними даними; 2) інвентаризація мовних свідчень; на основі встановлених відповідностей між мовами створювалися компендіуми систематизованого матеріалу: порівняльно-історичні граматики, етимологічні словники; 3) реконструкція прамовних станів.

Підкреслимо: основоположникам компаративістики та іншим представникам індоєвропейістики 1-го періоду належить заслуга доказу спорідненості індоєвропейських мов і встановлення закономірностей подібностей і відмінностей між ними.

Однак аксіоматичним постулювання єдиного джерела всіх індоєвропейських мов – індоєвропейської прамови – стає в концепції А. Шлейхера. Він увійшов у компаративістику як автор моделі «родовідного дерева», згідно з якою індоєвропейські мови виникли з індоєвропейської прамови шляхом послідовної й поступової дивергенції (диференціації).

Можна стверджувати, що саме А. Шлейхеру належить перше теоретичне обґрунтування моделі прамовного індоєвропейського стану та перша всебічна генеалогічна класифікація індоєвропейських мов; у ній були враховані досягнення основоположників порівняльно-історичного мовознавства та інших представників компаративістики першої половини XIX ст.

З ім'ям А. Шлейхера пов'язують не тільки формування індоєвропейістики як розділу порівняльно-історичного мовознавства, а й застосування моделей, що виникли в процесі дослідження біологічних об'єктів, до вивчення мови і, отже, виникнення натуралістичного напрямку в мовознавстві.

Серед праць А. Шлейхера можна назвати «Компендій порівняльної граматики індоєвропейських мов» [10], «Морфологію церковнослов'янської мови» [9], «Посібник з вивчення литовської мови» [11] та ін.

Б. Дельбрюк підкреслював: «Бопп повинен був доводити основну тотожність індогерманських (індоєвропейських – В. Г., А. Л.) мов, тоді як Шлейхер вважав її вже доведеною; Бопп завойовує, Шлейхер організовує.

Бопп головним чином звертав свою увагу на те, що належить всім індогерманським мовам, Шлейхер же взяв на себе завдання відтінити яскравіше окремі індогерманські мови на загальному тлі. Ось чому «Порівняльна граматика» (праця Ф. Боппа «Vergleichende Grammatik des Sanskrit, Zend, Armenischen, Griechischen, Lateinischen, Litauischen, Altslavischen, Gothischen und Deutschen» [4] – В. Г., А. Л.) є цільним зв'язним зображенням, тоді як «Компендій» (праця А. Шлейхера «Compendium der vergleichenden Grammatik der indogermanischen Sprachen» [10] – В. Г., А. Л.) може бути розкладений без особливих зусиль на низку окремих граматик» [1, с. 48].

А. Шлейхер досліджував особливості окремих індоєвропейських мов та ретельно співвідносив усі випадки зв'язків у мовах індоєвропейської сім'ї. Враховуючи це, він звертав основну увагу на відмінні риси кожної з індоєвропейських мов, особливо на фонетичні зміни, які в них відбулися. Для подальшого розвитку компаративістики велике значення мало те, що А. Шлейхер підкреслював важливість та необхідність обґрунтування фонетичних законів. Власно кажучи, тезу про безвинятковість фонетичних законів, що її підняли на щит молодогораматисти (учені Лейпцизької лінгвістичної школи), висунув А. Шлейхер, не надаючи їй, щоправда, того абсолютного значення, яке вона отримала в студіях молодогораматиків.

А. Шлейхер запропонував методику реконструкції індоєвропейської прамови на основі регулярних відповідностей між відомими індоєвропейськими мовами. При цьому, за А. Шлейхером, індоєвропейським архетипом є форма, яка може бути утворена шляхом віднімання того специфічного, що виникло в процесі розвитку порівнюваних індоєвропейських мов. Саме на цю особливість методики А. Шлейхера звернув увагу Б. Дельбрюк [1, с. 52].

Основні мови, на які спирався А. Шлейхер при реконструкції, – це давньогрецька та санскрит.

Систему голосних звуків індоєвропейської прамови А. Шлейхер майже повністю запозичив із санскриту (вокалізм давньогрецької мови, з погляду вченого, виявляє більш розвинений стан) [10, с. 34].

Щодо приголосних А. Шлейхер прийшов до протилежного висновку: при реконструкції індоєвропейської прамови слід орієнтуватися на давньогрецький консонантизм.

Як і Ф. Бопп, А. Шлейхер стверджував близьку спорідненість індійської, іранської, італійської та грецької груп індоєвропейської мовної сім'ї. Проте, на відміну від Ф. Боппа, А. Шлейхер вважав, що спільні фонетичні риси, які існують між індійськими та іранськими мовами, з одного боку, і балтійськими та слов'янськими, з іншого, виникли в цих мовах незалежно. Так, індійські та іранські мови, так само як балтійські та

слов'янські, належать до мов групи *satem*, але в словах, що позначають в цих мовах числівник *сто*, приголосний звук $s < k$ (праіндоєвропейську форму цього числівника А. Шлейхер реконструював як **kantam*), за А. Шлейхером, має незалежне походження.

Слідом за Я. Гріммом А. Шлейхер зблизив балтійські та слов'янські мови з германськими, аргументувавши цю близькість посиланням на давальний відмінок множини іменників з основою на **-ō-* (закінчується приголосним *t*, напр. у старослов'янському **ВЛЪКОМЪ** «вовкам»). Італійські мови А. Шлейхер зближував з кельтськими.

За А. Шлейхером, спочатку індоєвропейська прामова поділилася на 1) індо-іранську, 2) балто-слов'яно-германську, 1) греко-італо-кельтську прамови, які з часом розпалися відповідно на прамови індійську та іранську, балтійську, слов'янську та германську, грецьку, італійську та кельтську. Звичайно, у цій схемі не знайшлося місця індоєвропейським мовам, які в часи А. Шлейхера ще не були відомі, – хеттській, тохарським та ін.

За Е. Лотнером, індоєвропейська прामова спочатку поділилася на індо-іранську та європейську гілки. Обґрунтування цього Е. Лотнер убачав у відповідності європейського *l* індо-іранському *r*. Надалі, як вважав Е. Лотнер, індо-іранська гілка розпалася на індійську та іранську, а європейська гілка – на давньогрецьку й північну прамови. Остання з часом поділилася на прамови кельтську, італійську, германську та балто-слов'янську.

Отже, схема Е. Лотнера в деталях відрізняється від схеми, запропонованої А. Шлейхером. Проте в методологічному аспекті, як бачимо, спостерігається тотожність: Е. Лотнер, як і А. Шлейхер, уявляв собі процес утворення індоєвропейських мов як послідовну й поступову дивергенцію. Можна стверджувати, що схема Е. Лотнера є варіантом моделі «родовідного дерева».

Тезу Е. Лотнера про початковий поділ індоєвропейської прамови на індо-іранську та європейську гілки підтримав Г. Курціус. На користь гіпотези Е. Лотнера Г. Курціус навів ще одну ознаку. Він звернув увагу на європейський голосний звук *e*, що відповідає індо-іранському *a* (давньогрецьке *féρω*, латинське *ferō*, готське *baira*, тобто *běra* поряд із санскритським *bhárāmi* «несу»).

Проте, як відзначають дослідники, філософія мови А. Шлейхера з її ідеалізацією прамови у другій половині XIX ст. вже не відповідала завданням, що ставила перед лінгвістикою суспільна мовна практика.

Тому не випадково на протигагу теорії «родовідного дерева» виникла інша теорія, що отримала назву «хвильової». Авторами її стали Й. Шмідт і Г. Шухардт, проте сучасники звичайно пов'язували її з ім'ям Й. Шмідта, посилаючись на його відому працю «Die

Verwandschaftsverhältnisse der indogermanischen Sprachen» [12]. Й. Шмідт вважав, що в індоєвропейському ареалі між мовами Азії та Європи існував «безперервний проміжний зв'язок». Те саме спостерігалось в Європі. Й. Шмідт визнавав взаємну близькість грецької, італійської та кельтської мов, але вони, з погляду дослідника, не утворювали історично відокремленої групи; як італійська група служила проміжною ланкою між давньогрецькою й кельтською, так само кельтська була проміжною між італійською й германською, а германська – між кельтською та слов'янською і т. д. Отже, ми можемо уявляти собі індоєвропейські мови у вигляді великого ланцюга з різних ланок; він замкнутий у собі і тому не має ані початку, ані кінця.

«Хвильова» теорія сприяла становленню лінгвістичної географії.

Система поглядів А. Шлейхера на мову, відбита в теорії «родовідного дерева» як моделі реконструкції прамови, отримала в історії лінгвістики назву «парадигми Шлейхера» [6]. За словами Е. А. Макаєва, «завершеність парадигми А. Шлейхера позначилася в тому, що введене поняття прамови та методика її реконструкції дозволили представити порівняльну граматику індоєвропейських мов як ланцюг безперервної еволюції вихідного стану аж до окремих індоєвропейських мов, а встановлення точних фонетичних кореспонденцій між окремими мовами забезпечило надійність морфологічного аналізу» [2, с. 25].

ЛІТЕРАТУРА

1. Дельбрюк Б. Введение в изучение языка. Москва: Эдиториал УРСС, 2003. 152 с.
2. Макаев Э. А. Общая теория сравнительного языкознания. Москва: Эдиториал УРСС, 2004. 224 с.
3. Нерознак В. П. Метод сравнения в синхронном языкознании: (К основаниям лингвистической компаративистики). *Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз.*, 1986. Т. 45. № 5.
4. Bopp F. Vergleichende Grammatik des Sanskrit, Zend, Armenischen, Griechischen, Lateinischen, Litauischen, Altslavischen, Gothischen und Deutschen. Berlin, 1833–1852. Bd 1–3 (2. Ausg., 1856–1860).
5. Grimm J. Deutsche Grammatik. Göttingen, 1819–1837. Bd 1–4.
6. Koerner E. F. K. The Schleicherian paradigm in Linguistics. *Glotta*, 1982. Vol. 22.
7. Kuhn A., Schleicher A. Beiträge zur vergleichenden Sprachforschung auf dem Gebiete der arischen, celtischen und slawischen Sprachen. Berlin: F. Dümmler, 1858.
8. Schleicher A. Die deutsche Sprache. Stuttgart: Cotta, 1860.
9. Schleicher A. Die Formenlehre der Kirchenslavischen Sprache. Bonn, 1852.
10. Schleicher A. Compendium der vergleichenden Grammatik der indogermanischen Sprachen. Kurzer Abriss einer Laut- und Formenlehre der indogermanischen Ursprache; des Altindischen, Alteranischen, Altgriechischen, Altitalischen, Altkeltischen, Altslawischen, Litauischen und Altdeutschen. Weimar, 1861–1862. Bd 1–2.
11. Schleicher A. Handbuch der litauischen Sprache. Prag, 1856–1857. Т. I–II.
12. Schmidt J. Die Verwandschaftsverhältnisse der indogermanischen Sprachen. Weimar, 1872.

Гозбенко О. О., Рябініна І. М.

СПЕЦИФІКА ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНЬОГО КОМІЧНОГО ТЕКСТУ (на матеріалі творів О. Генрі)

Твори художньої літератури протиставляються всім іншим мовним творам, тому що домінантною для них виступає художньо-естетична комунікативна функція. Основна мета художнього твору – досягнення певного естетичного впливу, а гумористичного – розсмішити читача. Референтна функція для художніх творів не є первинною, самодостатньою.

Для художнього тексту повідомлення фактів – лише засіб впливу на читача з метою викликати в нього певне емоційне ставлення до розказаної автором історії. Функція впливу в художньому тексті найчастіше також не є самодостатньою. Проте більшість дослідників схиляються до того, що фразеологізми повинні характеризуватися трьома найважливішими параметрами: неоднослівністю, стійкістю та ідіоматичністю. У більшості випадків автор ставить перед собою завдання не просто змусити читача сміятися, а сміятися з певного приводу. Із цього випливає, що при перекладі художніх творів перекладач нерідко змушений жертвувати передачею референціальних значень, щоб зберегти більш істотну інформацію.

Естетична функція мови літературного твору властива не окремим частинам твору, а всьому творові в цілому, будь-якому слову, пропозиції, абзацу тощо художнього тексту й підпорядкована авторському ідейно-художньому задумові. Перекладачеві необхідно спочатку осмислити й «відчути» всю книгу. Тільки тоді він зможе знайти правильні слова, інтонацію, стиль, щоб передати те, що сказав письменник, і те, як він це сказав.

При відтворенні образу засобами мови, якою перекладається твір, перекладачеві не потрібно «вигадувати» образ. Це вже було зроблено автором, який підібрав мовні засоби, визначив композицію тексту, описав систему взаємодії та взаємовідносин персонажів. У перекладі просто потрібно все це зберегти.

Однак художній переклад має відносну самостійність, тому що стає фактом мови, якою перекладається твір. Виявляється своєрідність сприйняття оригіналу та індивідуальність перекладача, що обумовлена його художнім сприйняттям й особливістю відбору мовних засобів. Таким чином, у перекладі художнього тексту існує лише відносна еквівалентність тексту оригіналу. Переклад гумористичних творів вичленовується з художнього перекладу творів інших жанрів, бо гумор – національно неповторний. У ньому втілюються та переломлюються загальні особливості характеру й життєвого досвіду нації. Комізм у мистецтві національно обумовлений не тільки особливостями сприйняття явищ художником, але й національними особливостями об'єктів гумору:

пережитків, помилок і недоліків.

Кожен народ має особливе, специфічне для нього почуття гумору й комічного, які іноді незрозумілі для інших народів. Справжню проблему передачі для іншомовного читача парадоксальним чином являє гумор, у якому комічний ефект створюється обігриванням якихось ситуацій і життєвих установок. Такий гумор неможливо перекласти дослівно без втрати комічного ефекту, адже для розуміння його необхідний набір попередніх фонових знань. Необхідне знання традицій, специфічних групових і професійних цінностей, малопомітних соціальних і культурних взаємозв'язків, жаргону вулиць або закритих навчальних закладів. Свої специфічні особливості мають і типові для народу комічні характери, а також гумористичне ставлення однієї нації до інших.

Характерною рисою американського гумору є схильність до перебільшень, грубуватого «нанизування нісенітниць і безглуздостей»; комічне виявляється більш яскраво, відкрито. Американський гумор демократичний, заснований на зверненні до значної аудиторії, на її негайну й відкритую реакцію. З іншого боку, при всьому багатстві культурних впливів, які сформували американську націю, фундамент її традицій – англосаксонський. Американській літературі також притаманне використання різного роду гри слів й іронії.

Усе вищезазначене становить величезні труднощі для передачі «прихованої суті» на іншу мову. Якщо спробувати її експлікувати на мову перекладу, буде втрачено її «прихований» статус; але в іншому випадку відповідна суть взагалі не буде виражена. Однак намагаючись передати фонові компоненти засобами іншої мови, перекладач майже неминуче приверне до них увагу. Деяка частина інформації в жартах повинна залишатися прихованою. Пояснення механізмів комічного призводить до руйнування комічного ефекту, жарт перестає бути смішним. Реципієнт повинен сам знайти для себе якусь приховану інформацію. При перекладі гумористичних творів необхідно зберегти певну рівновагу між експліцитним й імпліцитним, – в іншому випадку комічний ефект буде втрачено.

Також складність для перекладу становить те, що своєрідність американського гумору, як і будь-якого іншого національного гумору, закладено в мовленні. У гри слів гумор зберігає майже невлотимий іншою мовою колорит. Кожна мова має свою специфічну систему ідіоматичних зворотів, синонімів й омонімів. Вони покладені в основу комедійних мовних засобів і впливають на національно-стильову своєрідність гумористичного твору.

У разі мовної гри, зокрема каламбурів, найсуттєвіша інформація часто виявляється укладеною саме у внутрішньолінгвістичних значеннях вхідних до тексту одиниць. Перекладу в таких випадках підлягає не тільки

зміст, а й сама форма. Так що перекладач буває змушений жертвувати заради передачі внутрішньолінгвістичних значень значеннями інших типів.

Таким чином, переклад гумористичного твору може бути успішним лише тоді, коли перекладач розуміє текст, що перекладається. Переклад ніколи не може передавати точності таке саме значення, що й оригінал, без найменших зрушень; але до цього не слід і прагнути.

Переклад гумористичного твору може вважатися адекватним, якщо він успішно вирішує те завдання, заради якого він був зроблений – передати комунікативний ефект, естетичний вплив.

При перекладі гумористичного художнього твору створення комічного ефекту повинно набути повноцінного відображення в перекладі; при цьому перекладач зобов'язаний триматися суворо в межах відповідного комічного жанру.

Незважаючи на різноманіття існуючих концепцій комічного, більшість із них мають загальну ідею – комічне полягає в певній неправильності, відхиленні від норми, не торкається будь-яких проблемних тем.

Головною відмінністю комічного від смішного є синхронна наявність двох або більше смислів, що виникають у тих випадках, коли «неправильність» спрямована на будь-яке явище соціального життя людей.

Більшість лінгвістів виділяють дві форми комічного: гумор і сатиру, що відрізняються ставленням до висміюваного явища.

В основі створення комічного лежить п'ять основних прийомів, для реалізації яких використовуються різноманітні мовні засоби. У цілому будь-які виразні засоби мови так чи інакше можуть слугувати для створення комічного ефекту.

При передачі комічного в художніх творах необхідно враховувати такі фактори, як основну функцію тексту (естетична), відмінності в національному світосприйнятті, фонових знаннях читача, а також особливості мовних засобів, використовуваних у різних мовах для створення комічного.

Для перекладу комічного можуть бути використані різні перекладацькі прийоми. На їхній вибір впливають особливості мовних засобів тексту оригіналу, прагматичні чинники, а також літературні традиції мови перекладу.

Голуб О. М.

ФУНКЦІОНУВАННЯ ВЛАСНИХ ІМЕН У ПІДЛІТКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ: ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ

Найбільш застосовуваним методом передавання власних імен у художньому перекладі з англійської мови українською є транслітерація, що часто поєднується з транскрипцією. У перекладі літератури для

підлітків ці методи вживаються у передаванні тих власних імен, які є відомими юним читачам, зрозумілими, або такими, декодування яких не перешкоджає розумінню тексту в цілому. Транскрибуються і транслітеруються такі власні імена: імена людей, наприклад: *Jenni, Jen, Jenna, Ashley, Aubrey, Amber, Colleen, Kaitlin, Marcie, Donner, Blitzen, Raven* [3, р. 29] – *Дженні, Джен, Дженна, Ешли, Обрі, Ембер, Колін, Кейтлін, Марсі, Доннер, Блітзен, Рейвен* [2, с. 39]; географічні назви (назви штатів, міст, вулиць), як-от: *Ohio – Огайо, Syracuse – Сірак'юс, Main Street – Мейн-стріт*; назви брендів: *Gap – Ген*; назви телеканалів, такі як: *National Geographic – «Нешнл Джіографік»*; імена знаменитостей, наприклад: *Arnold Schwarzenegger – Арнольд Шварценеттер* тощо.

Транскрипція і транслітерація часто поєднуються з іншими способами передавання власних імен. Часто значення того чи іншого власного імені пояснюється в тексті або стає зрозумілим з контексту, наприклад: *By the time I get to Fayette's, the town bakery, I'm hungry again* [3, р. 96]. – *Коли я дістаюся «Фаеттс», міської пекарні, знову хочу їсти* [2, с. 99].

Особливу роль транслітерація відіграє при передаванні жарту в одному з епізодів аналізованого роману. Неправильно написана літера на позначення приголосного звука в імені *Anjela* українською мовою не викличе такої самої реакції у читача (*Анжело, Анхело*), тому задля збереження смислу жарту у перекладі неправильно вжито літеру на позначення голосного звука: *"I Love You, Anjela!" is spray-painted into the snowbank along the parking lot. I don't know if Angela is crying because she is happy or because her heart's desire can't spell* [3, р. 107]. – *«Я Люблю Тебе, Анджело!» – написано фарбою з балончика на кучугурі снігу вздовж паркувального майданчика. Не знаю, чому плаче Анджела: від щастя, чи від того, що її любий пише з помилками* [2, с. 109].

У переважній більшості випадків застосування транслітерації і транскрипції у перекладі вживається ідентифікаційний елемент, що допомагає зрозуміти, до якого саме класу власних назв належить те чи інше слово, як наприклад у реченнях: *He studies the wax women in the Sears window...* [3, р. 99] – *Вивчає воскові манекени у крамниці «Сірс»...* [2, с. 102].

Такий маркер необов'язково має бути іменником. Потрібну інформацію, залежно від контексту, може виражати і прикметник: *...a bunch of kids wearing clothes that most definitely did not come from the EastSide Mall* [3, р. 4]. – *...компанія хлопців, на яких одяг явно не з дешевого «Іст-Сайд Молу»* [2, с. 15].

У тих випадках, коли власне ім'я є незнайомим для реципієнтів перекладу і не відіграє вагової ролі у сюжеті, перекладачі вдаються до опускання власної – видової – назви, залишаючи таким чином лише родову

назву предмета (трансформація генералізації), як-от: *It bounces into my lap – a Ho-Ho* [3, р. 3]. – *Вона опиняється в мене на колінах – від солодкого рулету* [2, с. 14]. *If a teacher stared murder at me for forty-eight minutes, I'd turn into a puddle of melted Jell-O* [3, р. 68]. – *Коли б на мене так злостиво дивився вчитель протягом сорока восьми хвилин, я би перетворилася на калюжу розталого желе* [2, с. 73].

Якщо для читачів оригіналу власні назви є добре знайомими, для аудиторії тексту перекладу кожне власне ім'я є новим. Тож, вважаємо, що у художніх творах для підлітків таке опускання власних імен на користь родових понять є виправданим, оскільки сприяє уникненню переобтяження понятійного апарату юних читачів.

Найцікавішим, з нашого погляду, у перекладі художніх творів для підлітків є передавання власних імен, що позначають прізвиська дійових осіб твору. Присудження прізвиськ властиве підліткам. У такий спосіб вони, по-перше, виражають свій протест проти усталених норм, традиційних ярликів, правил, обмежень тощо. По-друге, підлітковий вік – час активного пізнання світу й оточуючого суспільства. Надаючи об'єктам реальності власні ймення, підліток категоризує цей світ, створює власну картину світу. У перекладі подібних власних назв перекладач має орієнтуватися на відтворення внутрішньої форми.

У романі Л. Г. Андерсон «Говори» головна героїня Мелінда Сордіно наділяє прізвиськами вчителів й учнів школи, де навчається. Мотивацією найменування можуть виступати риси зовнішності, ролі та т. ін. Так, через «товстезну, ширшу за голову» шию вчитель суспільствознавства дістає прізвисько *Mr. Neck* [3, р. 5] – *Містер Шиця* [2, с. 16]. Завдяки «нечесаному волоссю, що звисає пасмами до плечей» вчителька англійської стає *Лахудрою* [2, с. 17], хоча, на нашу думку, вжитому в оригіналі слову *Hairwoman* [3, р. 6] у цьому випадку більше відповідає слово *Патлата*, що позбавлене негативної конотації та значення якого більше пов'язане саме з ознаками зовнішності. Серед найменувань за виконуваною функцією – *Principal Principal* [3, р. 17], що в перекладі стає *Найголовнішим директором* [2, с. 27], тренер з баскетболу дістає генералізоване прізвисько *Basketball Coach* [3, р. 76] – *Тренер-з-Баскетболу* [2, с. 81]. Цікаво, що ті вчителі, які подобаються головній героїні, або до яких вона залишається байдужою, зберігають власні імена. У цьому випадку за транслітерування в українському перекладі не зберігається закладена в ці «промовисті власні назви» семантика. Наприклад, вчитель мистецтва має в оригіналі прізвище *Freeman* [3, р. 10], що викликає асоціації з художником, вільним душею, котрий не визнає правила, шаблони й обмеження. Але український відповідник *Фрімен* [2, с. 20] такого підтексту не має. Ім'я вчительки біології *Miss Keen* [3, р. 45] передане українською як *міс Кін* [2, с. 65], тоді як її ставлення до

викладання і до учнів дозволяє прочитати в її імені: «Завзята». Подібні втрати у перекладі неминучі.

Отримують ярлики й однолітки головної героїні. Так, через схильність підлітків об'єднуватися в групи і клани, окремі групки отримують у внутрішній мові Мелінди назви за іменами своїх членкинь, індивідуальність яких втрачається у спільному образі: *Meg'n'Emily'n'Siobhan* [3, р. 43] – *Мегг-Емілі-Шивон* [2, с. 51]. “*The eight-foot senior... Basketball Pole*” [3, р. 8] стає «*двометровим старшокласником... Жердиною*» [2, с. 19]. Свого кривдника Мелінда називає *Andy Beast* [3, р. 143] – *Енді Потворою* [2, с. 156].

Така схильність до категоризації і наділення емоційно забарвленими ярликами людей і об'єктів навколишнього світу типова не лише для головної героїні. Вона проявляється і в найменуванні неформальних об'єднань учнів, і в постійному пошуку влучної назви для шкільної спортивної команди. В цих випадках у перекладі застосовано, окрім транскрипції і транслітерації, ще і калькування, наприклад: *We fall into clans: Jocks, Country Clubbers, Idiot Savants, Cheerleaders, Human Waste, Eurotrash, Future Fascists of America, Big Hair Chix, the Marthas, Suffering Artists, Thespians, Goths, Shredders* [3, р. 4]. – *Ми ділимося на клуби: «Качки», «Сільські клабери», «Ботани», «Чирлідерки», «Покидьки», «Євротреш», «Майбутні американські фашисти», «Гламурні ціпочки», «Марти», «Стражденні митці», «Трагіки», «Готи», «Шредери»* [2, с. 15].

Імена відомих людей, зокрема митців, передаються за допомогою традиційних відповідників: *Kahlo, Monet, O'Keeffe, Pollock, Picasso, Dali* [3, р. 31] – *Кало, Моне, О'Кіф, Поллок, Пікассо, Далі* [2, с. 41]. Ім'я *Noah* також не потребує додаткової експлікації, оскільки є загальновідомим: *May is finally here and it has stopped raining. Good thing, too – the mayor of Syracuse was about to put out a call for a guy named Noah* [3, р. 165]. – *Зрештою настав травень і дощі припинилися. Що теж добре – мер Сірак'юса вже збирався кликати хлопця на ім'я **Ной*** [2, с. 160].

Проте група маловідомих власних назв у романі потребує експлікації, аби бути зрозумілими читачами-підлітками. Такі пояснення представлені у вигляді виносок, поданих внизу сторінки. Дістають пояснень назви філософських рухів, імена телеведучих, назви не надто відомих українському читачеві літературних творів тощо.

Отже, які особливості має передавання власних назв у перекладі творів для підлітків? По-перше, широке застосування ідентифікаційних елементів – родових понять, що пояснюють сутність власних імен. По-друге, відтворення відтінків значення прізвиськ як своєрідних ярликів, що наповнюють картину світу підлітка. По-третє, розгорнуте пояснення у вигляді виносок маловідомих читацькій аудиторії України власних імен.

Вважаємо, що наступним кроком у дослідженні окресленої

проблематики має бути з'ясування найбільш ефективних способів передавання безеквівалентної лексики у перекладах художніх творів для підлітків українською, що має враховувати психологічні особливості цієї вікової групи читачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ермолович Д. И. Методика межъязыковой передачи имен собственных. Москва: ВЦПНТЛД, 2009. 88 с.
2. Андерсон Л. Г. Говори / пер. з англ. О. Голуб. Харків: Віват, 2019. 192 с.
3. Anderson L. H. Speak. New York: Square Fish (Farrar Straus Groux), 2011. 224 p.

Голуб О. М., Стрельніков О. В.

НАЗВИ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОЇ ВЛАДИ: ПЕРЕКЛАДАЦЬКИЙ АСПЕКТ

Кваліфікований тлумач має, окрім іншого, володіти екстралінгвістичною компетенцією, що містить знання культур народів-носіїв вихідної і цільової мов, фонові знання, а також предметні знання з конкретних галузей.

Тлумач, котрий працює у галузі громадсько-політичного перекладу, часто стикається з проблемою перекладу термінів на позначення посад й елементів системи державного управління. Такі лексичні одиниці у більшості випадків перекладаються повністю, з максимальною наближеністю до оригіналу.

В. Карабан поділяє всі назви на такі групи: 1) назви, де всі компоненти назви перекладаються українською мовою, 2) назви, де всі компоненти назви не перекладаються українською мовою, а транскодуються, та 3) назви, де один або більше компонентів передаються за допомогою транскодування [1, с. 423]. До першої групи належать, зокрема, словосполучення, що не містять власного імені: *Council of Economic Advisers – Рада наукових консультантів*. До другої групи належать, з-поміж інших, назви підприємств і журналів: *Journal of Applied Mathematics – (журнал) «Джорнел оф епплайд математикс»*. До третьої групи вчений відносить, зокрема, назви певних вищих навчальних закладів, лабораторій, дослідницьких інститутів тощо: *the University of Oregon School of Journalism – Інститут журналістики університету штату Орегон* [1, с. 424].

Назви державних органів майже не містять елементів, які потрібно транскодувати (транслітерувати або транскрибувати) у перекладі. За допомогою транскодування можуть подаватися окремі терміни, що входять до структури назви: *Immigration and naturalization Service – Служба імміграції та натуралізації*.

Аналіз назв посад й органів влади та їхніх еквівалентів в українській/англійській мовах показав, що розповсюдженими

трансформаціями за такого передавання цих мовних знаків є транспозиція: *мер Харкова – Kharkiv Mayor, Рада національної безпеки і оборони – National Security and Defense Council, Генеральний прокурор – Attorney General, Управління з боротьби з наркотиками – Drug Enforcement Administration*. Транспозиція часто є зумовленою граматичними особливостями поєднання слів у вихідній і цільовій мовах. Розбіжності у семантичному наповненні лексичних одиниць викликають необхідність додавання слів у перекладі: *керівник Офісу Президента – Chief of Staff in Presidential Office, прокуратура – Prosecutor's Office, Армія – Сухопутні сили, Navy – Військово-морські сили, Chief justice – Голова Верховного Суду*. З граматичних і лексичних причин у перекладі назв, що аналізуються, відбувається опущення лексичних одиниць, наприклад: *Державна служба України з питань безпечності харчових продуктів та захисту споживачів – State Service of Ukraine on Food Safety and Consumer Protection, Національне агентство з питань запобігання корупції – National Agency on Corruption Prevention (NAZK), Податкове управління – Internal Revenue Service*. Завдяки здатності англійської мови утворювати так звані *noun clusters* переклад українських назв англійською тяжіє до компресії, а переклад англійських назв українською – до декомпресії: *Health Care Financing Administration – Управління у справах фінансування медичної допомоги, Department of Housing and Urban Development – Міністерство житлового забезпечення та міської інфраструктури*.

За матеріалами періодичних видань було підготовлено перелік найуживаніших назв посад й органів у системі державного управління України:

Вищий антикорупційний суд України – High (Supreme) Anti-Corruption Court, генеральний прокурор – Prosecutor General, Голова Верховної Ради – Chairman (Speaker) of the Verkhovna Rada, голова Служби безпеки України – SBU Chief, голова Харківської обласної державної адміністрації – Kharkiv Oblast Governor, Державна екологічна інспекція – State Environmental Inspectorate, Державна прикордонна служба – State Border Guard Service, Державна служба з надзвичайних ситуацій – State Emergency Service, Державна фіскальна служба – State Fiscal Service, Державне бюро розслідувань – State Bureau of Investigation, Державний реєстр виборців – State Voter Registry, Донецька обласна державна адміністрація – Donetsk Oblast State Administration, заступник голови СБУ – Deputy Chief of the SBU, заступник міністра інформаційної політики – Deputy Minister of Information Policy, Збройні сили України – Armed Forces of Ukraine, Кабінет Міністрів – Cabinet of Ministers, Київська міська державна адміністрація – Kyiv City State Administration, Міністерство / міністр внутрішніх справ – Ministry / Minister of the Interior / Internal Affairs, Міністерство / міністр закордонних справ –

Ministry / Minister of Foreign Affairs, Міністерство/міністр Кабінету Міністрів – Ministry / Minister of the Cabinet of Ministers, Міністерство / міністр оборони – Ministry/Minister of Defense, Міністерство / міністр фінансів – Finance Ministry/Minister, Національна гвардія – National Guard, Національна поліція – National Police, Національне антикорупційне бюро – National Anti-Corruption Bureau (NABU), Національний банк України – National Bank of Ukraine (NBU), Оболонський районний суд – Obolon District Court, Служба безпеки України – Security Bureau of Ukraine (SBU), Служба зовнішньої розвідки – Foreign Intelligence Service, Спеціалізована антикорупційна прокуратура – Specialised Anti-Corruption Prosecutor's Office (SAP), Уряд – Government, Центральна виборча комісія – Central Electoral Commission (CEC).

Найпоширенішими назвами компонентів системи державного управління США є такі: *Bureau of Land Management – Бюро землекористування, Bureau of Reclamation – Управління меліорації, Cabinet – Кабінет міністрів, Central Intelligence Agency – Центральне розвідувальне управління, Chief Law officer – Головний правник федерального уряду, Civil Service – Цивільна служба, Congressional Liaison Office – Комісія зі зв'язків з Конгресом, Council of Economic Advisers – Рада економічних консультантів, Court of Federal Claims – Суд федеральних позовів, Court of International Trade – Зовнішньоторговельний суд, Customs Service – Митна служба, Department of Agriculture – Міністерство сільського господарства, Department of Defense – Міністерство оборони, Department of Education – Міністерство освіти, Department of Health and Human Services – Міністерство охорони здоров'я та соціальних послуг, Department of Justice – Міністерство юстиції, Department of the Interior – Міністерство внутрішніх справ, Executive Office of the president – Виконавче управління Президента, Federal Bureau of Investigation – Федеральне бюро розслідувань, Fish and Wildlife Service – Служби охорони риб та живої природи, Foreign Agricultural Service – Закордонна сільськогосподарська служба, Forest Service – Лісова служба США, National Aeronautics and Space Administration (NASA) – Національне управління з аеронавтики та космонавтики, National Security Agency – Національне управління безпеки, National Security Council – Рада державної безпеки, Office of Science and Technology – Управління науки і техніки, Office of the U.S. Trade Representative – Бюро представника торгівлі США, President of the Senate – Голова Сенату, Principal Executive Officer – Головний виконавчий урядовець, Secretary of state – Державний секретар, Secretary of the Treasury – міністр фінансів, Speaker of the House – Спікер Палати, U.S. Bureau of the Census – Бюро перепису населення США, U.S. Information Agency – Інформаційне агентство США, U.S. Postal Service – поштова служба США [2].*

ЛІТЕРАТУРА

1. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. *Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми: навч. посібник-довідник*. Вінниця, Нова книга, 2004. 576 с.
2. Черноватий Л. М. Переклад англомовної громадсько-політичної літератури. Система державного управління США. Вінниця: Нова книга, 2006. 400 с.
3. Lapayev Yu. Ivan Lishchyna: “The ECHR is one of the best international institutions to help Ukraine establish Russia’s aggression”. *The Ukrainian Week*. 2018. № 2 (120). P. 28–29.
4. Lapayev Yu. Odd Egil Pedersen: “We would like to try to understand how the experience you have fighting the terrorists in the Donbas area may influence the way NATO does operations”. *The Ukrainian Week*. 2017. № 11 (117). P. 20–21.
5. Lapayev Yu. Raynell Andreychuk: “Ukrainians have started to work more consistently on the issues that could lead them to NATO”. *The Ukrainian Week*. 2017. № 5 (111). P. 13–15.
6. Lapayev Yu. Three cards up the sleeve. *The Ukrainian Week*. 2018. № 3 (121). P. 26–28. *The Ukrainian Week*. 2017. № 11 (117).
7. Vorozhbyt O. Georg Milbradt: “Decentralization changes how people think”. *The Ukrainian Week*. 2018. № 7 (125). P. 18–20.

Горячова К. С.

ВИХОВНІ ЗАХОДИ: ФОРМИ ТА МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ

Виховний процес – це великий та широкий простір для прояву творчих здібностей вихованців та педагогів. У ньому закладається гармонія соціальних та індивідуальних цілей, завдань та співробітництва для досягнення поставленої мети. У виховній діяльності важливе місце займають виховні заходи: бесіди, усні журнали, заочні подорожі, читацькі конференції, спектаклі, відвідування театрів та музеїв, екскурсії, виставки, конкурси, години спілкування, розважальні вечори та ранки, свята, змагання і турніри, колективні творчі справи та інше.

Педагогічна практика свідчить, що часто повторювані форми організації виховної діяльності, як правило, втрачають свою новизну, стають трафаретними і тому не дають очікуваної ефективності. Досвідчені педагоги намагаються використовувати різноманітні та нестандартні форми виховання. Найпопулярніші та сучаснішими формами проведення є квести, метод проектів, флеш-моби тощо [2]. Розглянемо деякі з них.

Квест

Квест (інтерактивна форма проведення виховних заходів) – це інтелектуально-динамічна гра з сюжетом, яка полягає у проходженні командою заданого маршруту поділеного на етапи, на яких команда отримує і демонструє певні навички. Квести – містять потужний виховний потенціал та легко адаптується до будь якої навчальної дисципліни, що робить їх гнучкими у створенні для будь-якого вікового контингенту вихованців.

Основна ідея квесту полягає у розвитку навчально-пізнавальної активності, логічного та абстрактного мислення. Участь в них стимулює вихованців до соціалізації, командної роботи, креативності та комунікативності, дає змогу оцінити пріоритети та розвиває інтерактивні здібності, увагу та уяву.

Основні етапи створення квестів:

1. Організаційно-підготовчий етап:

- визначення навчальних потреб вихованців;
- обрати тему, мету та тип квесту (живий квест, квест-змагання);
- формулювання сюжету і завдань. Сюжет повинен бути ігровий, креативний, інтригуючий, зрозумілий вихованцям певної вікової категорії. Завдання мають спільну тему та повинні мати ускладнений характер. Завдання подаються у формі загадки, ребусу, пазлу, зашифрованого послання, колажу;

- складання плану роботи. Встановлення часового ліміту на кожне завдання. Не рекомендовано робити довготривалий квест через втрату інтересу учасників;

- розробка і створення додаткових необхідних документів (пам'ятки, рекомендації, інструкції, шаблони тощо);

- розробка критеріїв оцінювання діяльності вихованців;
- підготовка локацій та заповнення платформ для проведення квесту. Важливо прорахувати зручність платформи для проведення обраного завдання.

2. Етап реалізації:

- ознайомлення з сюжетом, темою квесту, основними питаннями, інструкціями (пам'ятками) до завдань;

- об'єднання учасників у групи (за необхідністю) і розподіл завдань між ними;

- ознайомлення учасників з платформою та локацією для реалізації квесту;

- ознайомлення учасників з критеріями оцінювання та вимогами завдань;

- проведення консультацій перед кожним завданням;

- супровід. Щоб уникнути будь яких проблем під час проведення заходу важливо щоб особа, яка введена в курс організації квесту, супроводжувала учасників на всіх етапах;

- перевірка та оцінка етапів. Після кожного завдання обов'язково потрібно оголосити результати пройденого етапу для чіткого розуміння учасників ефективності проходження завдання.

3. Заключний етап:

- оцінка діяльності учасників за розробленими критеріями.

Визначення переможців (квест по типу змагання);

- представлення результату діяльності вихованців;
- формулювання висновків;
- нагородження переможців.

Метод проектів

Проект – це обмежена в часі, ресурсах та вимог унікальна сукупність процесів направлена на створення нової цінності.

Метод проектів – освітня технологія, спрямована на здобуття знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування в них специфічних умінь і навичок завдяки системній організації проблемно-орієнтованого навчального пошуку. Метод проектів дозволяє вихованцям оволодіти навичками планування власної діяльності, вибору способів та шляхів більш сприятливими до досягнення мети.

В основі методу полягає розвиток пізнавальних творчих навичок вихованців, умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, критично мислити.

У сучасній педагогіці проекти поділяють відповідно до певної ознаки, відповідно до домінуючого методу чи виду діяльності.

Типи проектів:

- прикладні проекти, що відрізняються чітко визначеним результатом діяльності їх учасників (наприклад, проект документа, словник, аргументоване пояснення будь-якого явища тощо);
- дослідницькі проекти мають на меті організацію діяльності вихованців, спрямовану на розв'язання творчих завдань із заздалегідь невідомим результатом і передбачають наявність певних етапів роботи;
- інформаційні проекти скеровані на вивчення характеристик будь-яких процесів, явищ, об'єктів і передбачають їх аналіз та узагальнення виявлених фактів;
- змішані типи проектів, де поєднуються ознаки кількох типів проектів і які є практично-орієнтованими. Такі проекти сприяють отриманню певного соціального досвіду, тобто є соціальними проектами.

Флеш-моб

Флеш-моб – це несподівана поява групи людей з колективним дійством у заздалегідь запланованому місці. Після закінчення акції всі учасники буквально «розчиняються» у натовпі і це саме дає ефект раптовості.

Для флеш-мобів характерні: самоорганізація через сучасні засоби комунікації; несподіваність для глядачів; залучення значної кількості учасників.

У виховній діяльності флеш-моби є для вихованців емоційною підзарядкою, сприяють вираженню позитивних емоцій, допомагають звільнитися від скутості, розвивають почуття колективізму.

В Україні флеш-моби популяризувалися з 2008 року. Згодом креативна молодь розширила поняття флеш-мобу на різновиди:

- *Арт-моб* – це акція, яка включає в себе художню та естетичну цінність. Вони виконуються невеликою групою з залученням реквізиту, характеризуються складною організацією;
- *Танцювальний флеш-моб*. Велика група людей виконує танцювальні рухи під музичний супровід. Часто до танцювальних флеш-мобів приєднуються і самі глядачі.
- *Екстрим-моби* мають виражений екстремальний характер (бій подушками або обливання водою). Важливо прорахувати щоб у проведенні такої акції не було агресії, а тільки позитивні емоції.
- *Фан-моб або веселий моб* – це масова розвага, яка зазвичай виникає спонтанно і не має конкретних правил у виконанні.
- *Некласичні форми флеш-мобів*. Акції, які кардинально відрізняються від класичних форм (політичні або рекламні флеш-моби) але зберігають позитивний характер у проведенні.

Отже, у проведенні будь яких виховний заходів найважливіше зацікавленість у ньому не тільки вихованців, а і самого вихователя. Креативність педагога тільки покращує результативність поставленої мети.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карпенчук С. Г. Теорія і методика виховання: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2005. 343 с.
2. Сучасний підхід до позакласної виховної роботи. Нові форми позакласної виховної роботи. URL: https://osvita.ua/school/lessons_summary/upbring/42138/ (дата звернення: 29.04.2020).

Грычаник А. С.

СЛОЖНОПОДЧИНЁННЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ С ПРИДАТОЧНЫМИ УСТУПКИ В СИСТЕМЕ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ

Научный руководитель –

кандидат филологических наук, доцент **Н. М. Маторина**

Язык – основное средство общения людей. Язык тесно связан с мышлением и сознанием человека. Свои мысли, а затем и речь мы выводим в слова и предложения. Знания об окружающем мире, которые люди приобретают в процессе трудовой, исследовательской деятельности закрепляются в языке – в словах и словосочетаниях, которые формируют предложение.

Раздел языкознания, носящий название «синтаксис», занимается изучением словосочетаний и предложений, из которых строится наша речь, т. е. в синтаксисе изучаются номинативные и коммуникативные языковые единицы: подчинительные связи в словосочетании, свободные и несвободные словосочетания, предложение с точки зрения его состава и строения. В ведении синтаксиса также находятся члены предложения,

грамматическая основа предложения, виды простых предложений и сложных [1; 2; 4].

Основной синтаксической единицей является предложение. Предложение представляет собой грамматически организованное соединение слов (или слово), обладающее смысловой и интонационной законченностью.

По структурным особенностям выделяются простые предложения и сложные. Простое предложения – это слово или сочетание слов, которое выражает законченную мысль и имеет одну грамматическую основу. Например: *Листья берёз пожелтели*.

Сложное предложение – это синтаксическая конструкция, состоящая из двух и более простых предложений, связанных по смыслу и интонационно с помощью сочинительной, подчинительной или бессоюзной связи. Например: *Откуда ни возьми набежали тучки, и из них закапал неспешный дождь*.

Сложные предложения делятся на союзные (в качестве средства связи предикативных частей служат союзы и союзные слова) и бессоюзные (части соединены интонационно и по смыслу). Союзные предложения делятся на сложносочиненные (части соединены при помощи сочинительных союзов **и, а, но, или, то ... то** и др.) и сложноподчиненные (средством связи частей становятся подчинительные союзы и союзные слова **что, чтобы, как, если, так как, хотя** и др.).

Сложносочиненное предложение – это два и более равноправных простых предложения с сочинительной связью между ними. Между простыми предложениями, входящими в состав сложносочиненного предложения, существует сочинительная связь, которая осуществляется с помощью сочинительных союзов: соединительных; противительных; разделительных.

Сложноподчинённое предложение – это сложное предложение, части которого связаны подчинительными союзами или относительными словами и подчинительной связью. В сложноподчинённых предложениях одно простое предложение (придаточное) зависит от другого (главного). От главного предложения к придаточному можно задать вопрос. Например: *Он сказал (что он сказал?), что придёт поздно [5].*

Виды придаточных предложений:

– определительные → относятся к члену предложения, который выражен именем существительным или субстантивированным словом, отвечает на вопросы *который? какой?* и присоединяется при помощи союзных слов *который, чей, какой, когда, где, куда* и т. д.;

– изъяснительные (или дополнительные) → отвечают на вопросы косвенных падежей, относятся к такому члену главного предложения, чей смысл надо разъяснить или дополнить, без придаточных изъяснительных

такие сложные предложения были бы незаконченными и непонятными;

– времени → в них указывается на действие, соотносительное по времени с действием в главном предложении, отвечают на вопросы *когда? как долго? с какого времени?* и т. д.;

– места → указывают на место, где происходит действие, о котором говорится в главном предложении, присоединяются к главному предложению при помощи союзных слов *где, куда, откуда* и отвечают на вопросы *где? куда? откуда?* и т. д.;

– образа действия → указывают на образ или способ выполнения действия, о котором говорится в главном предложении, присоединяются к главному предложению с помощью союзов *как, что* и т. д. и отвечают на вопросы *как? каким образом?*;

– меры и степени → указывают на степень качества, о котором говорится в главном предложении, присоединяются к главному предложению при помощи союзов *что, насколько* и т. д. и отвечают на вопросы *на сколько? до какой степени?*;

– причины → указывают на причину того, о чём говорится в главном предложении, присоединяются к главному предложению при помощи союзов *потому что, из-за того что, благодаря тому что* и т. д. и отвечают на вопросы *почему? отчего? по какой причине?*;

– цели → указывают на цель того, о чём говорится в главном предложении, присоединяются к главному предложению при помощи союзов *чтобы, для того чтобы* и т. д. и отвечают на вопросы *зачем? для чего?*;

– условные → указывают на условие, при котором совершается действие, описанное в главном предложении, к главному предложению присоединяются при помощи союзов *если, когда, коли* и т. д. и отвечают на вопрос *при каком условии?*;

– сравнительные → поясняют то, о чём говорится в главном предложении путем сравнения; к главному предложению присоединяются при помощи союзов *как, будто, как будто* и т. д.;

– уступительные → указывают на условия, вопреки которым совершается действие, о котором говорится в главном предложении, присоединяются к главному предложению при помощи союзов *хотя, несмотря на то что и т. д.*;

– следствия → указывают на следствие, которое вытекает из главного предложения, присоединяются при помощи союза *так что*;

– присоединительные → поясняют то, о чём говорится в главном предложении, присоединяются к главному предложению при помощи союзных слов *что, где, когда* и т. д. [3].

Подробнее остановимся на сложноподчинённых предложениях с придаточными уступки.

Вопросы → придаточные уступки отвечают на вопросы *несмотря на что? вопреки чему?*

Средства связи → придаточные уступки прикрепляются к главному предложению при помощи:

– союзов: *хотя, несмотря на то что, невзирая на то что, пускай* (в значении «хотя»), *пусть* (в значении «хотя»), *даром что* (в значении «хотя») и др.;

– союзных слов: *как, сколько, что, где, куда, кто* и др. → с обязательной частицей *ни*, которая имеет не отрицательное, а усилительное значение, причём усиливает утверждение.

Он выглядит опрятным, чистым, несмотря на то что одежда его изрядно поношена (Федосеев).

Место в предложении → придаточные уступки могут стоять после главного предложения, перед главным предложением, в середине главного предложения.

Было уже совсем тепло [несмотря на что?], *хотя кругом лежал рыхлый, тяжёлый снег*. (Семущкин).

[], (*хотя* – союз).

[Несмотря на что?] *Как бы ни говорили девушки по всему белому свету, всё становится милым в их устах*. (Фадеев).

(*Как ни* – союз. слово), [].

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова Н. Г. Синтаксис современного русского языка. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2009. 346 с.
2. Белошапкова В. А. Современный русский язык. Синтаксис. 3-е изд., испр. и доп. Москва: Высшая школа, 1989. 342 с.
3. Валгина Н. С. Современный русский язык. Синтаксис: учеб. пособие для студ. вузов. 4-е изд., испр. и доп. Москва: Высшая школа, 2003. 416 с.
4. Гужва Ф. К. Современный русский литературный язык. Киев: Радянська школа, 1981. Ч. 2: Морфология. Синтаксис. 342 с.
5. Докучаева Р. М. Синтаксис сложного предложения: учеб. пособие. Москва: Флинта, 2013. 232 с.

Довбняк В. В.

СЛУЖЕБНЫЕ ЧАСТИ РЕЧИ В РУССКОМ ЯЗЫКЕ, ИХ ФУНКЦИИ И НАЗНАЧЕНИЕ (на материале предлогов)

Научный руководитель –

кандидат филологических наук, доцент **Н. М. Маторина**

Понятие «морфология» происходит из греческого языка. В составе этого слова содержится два греческих корня: *morphe*, что значит «форма» + *logos*, которое переводится как «разум, понятие, мысль, речь и слово». Это наука, связанная с изучением грамматических признаков слова; это раздел языкознания, исследующий слова как части речи.

По типу лексических значений, словоизменительным формам и по

синтаксической роли в предложении слова делятся на разряды, называемые частями речи.

Различаются части речи самостоятельные, служебные и особые классы слов:

1. Самостоятельные части речи называют предметы, их качества и свойства, их количество, их действия и состояния, а также признаки этих действий и состояний. Они бывают или членами предложения, или образуют предложения. Самостоятельные части речи – это имя существительное, имя прилагательное, имя числительное, местоимение, глагол, наречие, слова категории состояния;

2. Служебные части речи указывают на различные отношения либо между словами (как предлоги), либо между словами и предложениями (как союзы), или же придают различные оттенки словам и предложениям (как частицы). Они не бывают членами предложений;

3. Особые классы слов – это междометия, звукоподражания и модальные слова.

Служебные части речи не называют ни предмет, ни признак, ни действие. Они не имеют лексического значения, которое было бы зафиксировано в словаре. К служебным частям речи относят предлоги (*вследствие, в, на, от, о, при, под, для, за* и др.), союзы (*и, если, но* и др.) и частицы (*да, давай* и др.).

Служебные слова являются особенными, без них в речи (и письменности) не обойтись, несмотря на то что они не имеют лексического значения. Убедимся в этом, рассмотрим предложение: «Когда мне грустно, я беру книгу и начинаю читать ее за чашечкой кофе». Если убрать из этого предложения предлог «за», то получится → «Когда мне грустно, я беру книгу и начинаю читать ее чашечкой кофе» → предложение становится непонятным, теряет смысл. Но, в то же время, служебные слова не могут существовать самостоятельно.

Рассмотрим служебные части речи более подробно на материале предлогов [1; 2].

Предлог – это служебная часть речи, которая выражает зависимость одних слов от других в предложении. Употребляясь в сочетании с существительными и местоимениями, предлоги выражают разного рода отношения между предметами или отношения предметов к действиям, состояниям или качествам. Предлоги указывают различные отношения: пространственные («Для того, чтобы пройти *внутри* музея, нужно было отстоять длинную очередь»), причинные («Мне пришлось опоздать *в силу* обстоятельств»), временные («*Накануне* Пасхи мы пекли куличи»), целевые («Бабушка просила меня пить чай с малиной *в целях* профилактики»), меры и степени («Петров влюбился *по* уши»), объектные («Я не переставал думать *о* друге»).

Предлоги бывают однозначными (*из-за*) и многозначными (*с*).
Непроизводные предлоги, как правило, многозначны.

Предлоги употребляются либо с одним падежом (вопреки, благодаря) или с несколькими падежами.

Например:

Предлог	Падежи, с которыми употребляется.
В	В.п., П.п.
НА	В.п., П.п.
С	Тв.п., В.п., Р.п.
О	В.п., П.п.
ПО	Д.п., В.п., П.п.

По структуре предлоги бывают простые и сложные. Простые – состоят из одного слова: *с, до, на, в*. Сложные – из нескольких: *в течение, в связи, независимо от*.

Предлоги бывают производными и непроизводными. Непроизводными (их еще называют первообразными) являются наиболее древние предлоги, для которых в современном языке нельзя найти слов, послуживших основой для их образования. Этих предлогов в нашем языке большинство. Это преимущественно однофонемные, односложные и двусложные предлоги.

Также следует отметить правописание предлогов, во всех случаях бывшая падежная форма существительного сохраняет свое прежнее падежное окончание, поэтому у предлогов *в течение, в продолжение, вследствие*, образованных от винительного падежа единственного числа, пишется на конце *е*.

Приведем конспект урока на тему «Предлог как часть речи», подготовленный на основе знаний, умений и навыков, полученных на занятиях лингвистического цикла на филологическом факультете ГВУЗ «Донбасский государственный педагогический университет» [3; 4].

Цель урока: формирование знаний о предлоге как служебной части речи, развитие умений определять роль и разряды предлогов.

Ход урока

Организационный момент: настроить детей на работу, поприветствовать, разъяснить тему и цель урока.

Слово учителя

Прежде чем приступить к уроку, вспомним, что мы знаем о предлогах.

Чем отличаются служебные части речи от самостоятельных?

Сколько всего частей речи мы знаем? Что такое предлог? Какова роль предлогов в предложении? Имеет ли предлог лексическое значение?

Предлоги не являются членами предложения, а выступают как грамматические признаки связи слов в словосочетании и как выразители различных грамматических значений.

Предлоги бывают непроизводными. Это те предлоги, которые не образованы из самостоятельных частей речи. Их немного: *без (безо), в (во), до, для, за, из (изо), к (ко), над (надо), о (об, обо), от (ото), по, ради* и нек. др. Производных предлогов значительно больше: *вопреки, вслед, кроме* – от наречий; *вследствие, вроде, наподобие* – от имён существительных; *благодаря, включая, не считая* – от деепричастия, глаголов.

Предлоги, составленные из одного слова, принято называть простыми (*в, с, после, вопреки*), а составленные из двух-трёх слов – составными (*в продолжение, в течение, по поводу*).

Хорошо, поработаем у доски → в русском языке есть синонимичные и антонимичные предлоги. Составьте словосочетания или предложения, используя такие предлоги: предлоги-синонимы *с=из, в=на*, предлоги-антонимы *в – из, на – с(со)*.

После этого повторяем: какие предлоги употребляются с одним, двумя и тремя падежами? Просклонять словосочетания с предлогом «по», *по окончанию лекции* или *по окончании лекции*? *Скучаем по Вам* или *скучаем по Вас*?

Устное выполнение задания по цепочке. Как бы вы сказали?

Прийти (из, со) школы, поехать (в, на) Донецк и (в, на) Кавказ, приехать (с, из) Украины, выехать (с, из) Киева, выйти (с, из) помещения, родился (в, на) Украине, приехал (с, из) Лондона, пришел (с, из) кинотеатра.

Домашнее задание

Составить и записать словосочетания, распределяя их на две группы: предложные и беспредложные. Объяснить, какими средствами осуществляется связь между словами в словосочетаниях.

Спуститься (гора), участие (конкурс), нарисовать (картина), выбежавший (дом), пропустить (болезнь), разделить (три), отметить (недостаток), обратиться (она), красный (смущение), интересоваться (жизнь), собрать (информация).

ЛИТЕРАТУРА

1. Валгина Н. С., Розенталь Д. Э., Фомина М. И. Современный русский язык. 4-е изд. Москва: Логос, 2012. 528 с.
2. Гужва Ф. К. Морфология русского языка. Киев, 1987. 312 с.
3. Методика преподавания русского языка в школе / под ред. М. Т. Баранова. 3-е изд. Москва: Изд. центр «Академия», 2010. 368 с.
4. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе. 3-е изд. Москва: Просвещение, 2010. 414 с.

Dmytriieva O.

THE USE OF PODCASTS IN TEACHING ENGLISH LANGUAGE TO STUDENTS

Podcasting is a novel tool used by English language teachers to deliver educational content, to teach listening and speaking skills, and to encourage learning outside the classroom. The analysis of theoretical resources showed that in the context of the rapid spread of new high-tech applications among the younger generation, the use of podcasts serves as an innovative and effective means of teaching English. The audio and video educational podcasts enhance learners' comprehension and further discussion, increase students' motivation to learn, promote teacher effectiveness, reinforce lecture material and provides additional information, and serve as a new and fun activity in the classroom and/or at home.

Research on podcasting pedagogy suggests that podcasting greatly helps learners develop various skills of English language. The study reviewed twenty journal articles to determine the effects of podcast on ESL students' language skills and attitude levels. It was found that podcasts greatly support learning not just in speaking and listening but also in other language skills and areas such as grammar, pronunciation and vocabulary. European integration, which has been a key foreign policy priority of Ukraine in recent years, is impossible without encouraging the Ukrainian population to learn English to use the available ways of the English language learning. During the last several years the government managed to develop exchange programs between Ukrainian and English-speaking educational institutions, to introduce certification of foreign language teachers according to European recommendations on language teaching, to organize language courses for public servants, local government officials, to demonstrate films in English with Ukrainian subtitles, etc. [4].

Though the popularity and effectiveness of podcasting (iTunes, iPods, etc.) as one of new mobile high-tech applications and an attractive learning technology has been proved by foreign researchers (Kavaliauskienė [7], McKinney [9] and others); the use of podcasting in teaching English at class (Li [8], Ho [6]. Thus, Sze [11] deals with developing students' listening and speaking skills through ELT podcasts, while Rosell-Aguila [10] states that podcasting may be studied as a language teaching and learning tool. The Ukrainian scholars Grytsyk [1], Drobit [3], Shyian [5] investigated podcasting technology as an effective tool of teaching English; Dmytrovskii [2] focused on peculiarities of podcasting as a main component of Internet radio.

Podcasting as online communication innovative technology is a comparatively new way to inspire learning. Due to high-tech development, this approach to teaching English listening and speaking skills has rapidly become popular among Internet users. Published audio recordings on the Internet with a possibility to download the content were first called a "podcast" in 2004 and a

year later the editors of The New Oxford American Dictionary chose the term “podcast” as the “Word of the Year” [7, p. 28].

The concept of implementation of innovative methods and approaches in education continues to be one of the most important issues among teachers as technology expands in many directions. In the beginning of the 2000s, educators have brought increasing attention to the use of podcasts in the classroom as have individual students. According to Ho Ching Li [8, p. 79], this recent fastest-growing technology that has a monthly 15% increase in number of podcast users around the world should be effectively used in education.

In general terms, podcasting is a synthesis of two words – “iPod” and “broadcasting”, while the term “podcast” is “a digital media file, or a related collections of such files, which is distributed over the Internet using syndication feeds for playback on portable media players and personal computers” [6, p. 1]. The Merriam Webster Dictionary states that it is “a program (as of music or talk) made available in digital format for automatic download over the Internet” [12]. Sze defined podcasting as “audio (sometimes video) programs on the Web which are usually updated on regular intervals” [11, p. 116].

The following characteristics apply to the podcasts: availability of audio/video file, regularity of production, connection to the Internet, possibility to download it on media player. The length of the files, the number of podcasts within the series, topics, etc. may differ in accordance with the main goal of the podcasting and the interests/needs of the Internet users.

Modern researchers assume making podcasts for teaching English language may include a wide range of materials: lectures, student presentations, talks to guest expert/lecturer, interviews from the field, supplementary material (music, authentic materials (conversations, book reading, pronunciation drills by native speakers), songs, sound-bites from movies, etc.), short language lessons [1, 3, 8, 11].

Special attention should be paid to practical side of podcasting for English learners. Firstly, use of podcasting motivates students’ desire to learn. In other words, the use of any innovative means is attractive and convenient for students who use hi-tech applications in their everyday lives. Secondly, interactive discussion (comments) under the podcasts provide opportunities for students to involve in real communication with other students debating over the information they got from listening to a podcast and learn in virtual multicultural surrounding.

The other benefits of using podcasts in education includes the following: it is available 24-hour (students listen to the downloaded podcasts any time and on any place, and as many times as they need); it has a wide range of content (students themselves choose what is interesting for them); it is flexible of learning (students learn at their own space); it is portable (students download the podcasts on media players, PC, laptops, tablets, smartphones); the price is

acceptable (majority of podcasts are free to download, and cheap to produce); it is easy to find (students do not need to order and wait, all they need is the Internet connection and some time while the podcasts download).

Thus, educational podcasts enhance learners' comprehension and further discussion, increase students motivation to learn, promotes teacher effectiveness, reinforce lecture material and provide additional information, serve as a new and fun activity in the classroom and/or at home.

Despite the fact that podcasting is still a very new technology in Ukraine and there is lack of related research in Ukrainian schools and Universities, a domestic scholar N.N. Drobit emphasizes that "podcasting is an additional means of learning that stimulates the foreign language learning individualization, encourages students to be involved into research activity, and extends their intellectual horizon" [3: 91].

To sum up, we would state that podcasting is an effective means to get students motivated in learning the English language. Although, the length of the files, number of podcasts within the series, topics, etc. may differ in accordance with the main goal of the podcasting and the interests/needs of the Internet users, the common characteristics (availability of audio/video file, regularity of production, connection to Internet, possibility to download it on media player). While developing podcasts it is possible to record lectures, student presentations, talk to guest expert/lecturer, interview from the field or other supplementary material (music, authentic materials (conversations, book reading, pronunciation drills by native speakers), songs, sound-bites from movies, etc.).

REFERENCES

1. Hrytsyk N. V. Tekhnolohiia podkastynh u vykladanni inozemnoii movy (za profesiinym spriamuvanniam) [Podcasting technology in teaching a foreign language (according to professional direction)]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seria: Pedahohichni nauky – Journal of Chernihiv national pedagogical University. Series: Pedagogical Sciences*, 124, 24–26 [in Ukrainian].

2. Dmytrovskii O. Osoblyvosti podkastynhy yak osnovnoi skladovoi Internet-radio [Peculiarities of podcasting as a main component of Internet radio]. *Tele ta radiozhurnalistyka – TV-, Radio Zhurnalizm*, 16, 97-101 [in Ukrainian].

3. Drobit I. Vykorystannia podkastiv pry vykladanni anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam [Use of podcasts while teaching English language according to professional direction]. *Visnyk Lvivskoho derzhavnoho universytetu bezpeky zhyttediialnosti – Journal of Lviv state University of life safety*, 5 (2), 89–92 [in Ukrainian].

4. Decree of President of Ukraine № 641/2015 "On Declaring 2016 the Year of English Language in Ukraine". Retrieved from: <http://www.president.gov.ua/documents/6412015-19560> [in Ukrainian].

5. Shyian T. V. Vykorystannia podkastiv pry vykladanni kursu "Business English" dlia studentiv humanitarnyh spetsialnosti [Use of podcasts while teaching a course "Business English" for students of humanitarian specialties]. *Visnyk Zhytomirskoho derzhavnoho universytetu imeni I. Franka – Journal of Zhytomir state University named after Ivan Franko*, 53, 145-148 [in Ukrainian].

6. Ho C. B. Technology Adoption of Podcast in Language Learning: Using Taiwan and China as Examples / Chien-Ta Bruce Ho, Yu-Hong Dennis Chou, Hsuan-Yi Viola Fang. *International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning*. 2016. V.6, № 1. C. 1–12.

7. Kavaliauskienė G., Anusienė L. English For Specific Purposes: Podcasts For Listening Skills. *Santalka Filologija. Edukologija*, 17 (2). P. 28–37.

8. Li H. Using podcast for learning English: perception of Hong Kong Secondary 6 ESL Students. *Debut: the undergraduate journal of languages, linguistic and area studies*, 1 (2). P. 78–90.

9. McKinney D., Dyck J., Luber E. iTunes University and the classroom: Can Podcasts Replace Professors? *Computers & Education*, 52 (3). P. 617–623.

11. Sze, P. Developing Students' Listening and Speaking Skills through ELT Podcasts. *Education Journal*, 34 (2). P. 115–134.

12. The Merriam Webster Dictionar. Retrieved from: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/podcast> [in English].

Dmytriieva O., Timoshkina O.

IMPROVING STUDENTS' PRONOUNCIATION AND PHONETIC MEMORY USING RHYTHM

Mispronunciation of new and difficult sounds to students who learn English as the foreign language make up a considerable amount of pronunciation mistakes that lead to misunderstanding between the speakers. A necessity for students to remember how English words are pronounced is one of the challenges they face in the process of learning the language. Also, the students' choice of wrong sounds in certain words that can result from phonetic memory failures. To overcome this problem it is necessary to consider the nature of phonetic memory the big part of which dwells on the subconscious level making it difficult to be formed with the help of explicit teaching instructions. Therefore, usage of additional teaching tools such as rhythm is required. Using appropriate contrasts the basis of rhythm it is possible to create the phonetic context that preconditions accurate remembering of the sound-form of the words thus incorporating rhythm in sound pronunciation practice.

The English language is a rhythmical language, so that a learner who can maintain the rhythm of the language is more likely to sound both natural and fluent. The two components of the system which have the greatest influence on rhythm are sentence stress and the various features of connected speech.

The word rhythm is derived from a Greek word “rhythmos” which means, “measured motion.” Rhythm is a literary device that demonstrates the long and short patterns through stressed and unstressed syllables, particularly in verse form. Rhythm is the word for the way stressed and unstressed syllables make patterns in speech. In sentences, we usually give more stress to nouns, ordinary verbs, adjectives and adverbs, and less stress to pronouns, determiners, prepositions, conjunctions and auxiliary verbs. Many linguists feel that the rhythm of spoken English is based on a regular pattern of stressed syllables.

These follow each other at roughly regular intervals, and are pronounced more quickly and less clearly, and are fitted in between the regular stressed syllables. If several unstressed syllables come together, these are pronounced even more quickly so as not to disturb the rhythm.

In phonetics, rhythm is the sense of movement in speech, marked by the stress, timing, and quantity of syllables. In poetics, rhythm is the recurring alternation of strong and weak elements in the flow of sound and silence in sentences or lines of verse. In music, the rhythm is usually produced by making certain notes in a sequence stand out from others by being louder or longer or higher. In speech, we find that syllables take the place of musical notes or beats, and in many languages the stressed syllables determine the rhythm.

According to Bloom's taxonomy, a good memory is one of the required components of success in a foreign language – the first level of cognitive process is remembering. So, memory plays an essential role in learning a foreign language because it gives us opportunity to remember great amounts of words quickly and easily, to keep in mind grammar forms and their functions, to memorize spelling.

By phonetic memory, we mean ability of a student who learns the foreign language to catch and fix in mind sounds unused before and keep in mind the normative sounds-stress consistency of words and phrases. The following mistakes are good examples of a bad phonetic memory: „practice“ is sometimes mispronounced as /præk'taɪs/, „notice“ as /nə'taɪs/, „recipe“ as /rɪ'saɪp/, „pause“ as /paʊz/, „police“ as /pə'lɑɪs/, „sea“ as /si:ʌ/ and so on.

These mistakes occur because of phonetic memory deficit when students fix in mind wrong variants of the sound form of the words and stick to those variants. So, while improving students' pronunciation and phonetic memory, rhythm plays a vital role.

Pitch, loudness, and tempo combine to make up a language's expression of rhythm. Languages vary greatly in the way in which they make rhythmical contrasts. English uses stressed syllables produced at roughly regular intervals of time (in fluent speech) and separated by unstressed syllables – a stress-timed rhythm which we can tap out in a 'tum-te-tum' way, as in a traditional line of poetry: The curfew tolls the knell of parting day. In French, the syllables are produced in a steady flow, resulting in a 'machine-gun' effect—a syllable-timed rhythm which is more like a 'rat-a-tat-a-tat.' In Latin, it was the length of a syllable (whether long or short) which provided the basis of rhythm. In many oriental languages, it is pitch height (high vs. low).

Rhythm is generally measured in regular flow of speech in which stressed and unstressed syllables occur at definite intervals. There are two kinds of speech rhythm: syllable-timed rhythm and stress-timed rhythm. Every language in the world is spoken with one kind of rhythm or with the other. Each language has developed its own characteristic speech rhythm. French and

Japanese, for example, are syllable-timed languages, they depend on the principle that all syllables are of equal value. In these languages the syllables follow each other with fairly equal length and force; and we feel an even rhythm, based on the smooth flow of syllables without a strong contrast of stress. To an English-speaking person this kind of rhythm sounds mechanically regular. English pronounced with such a rhythm would be hard to understand.

Rhythm in English, Ukrainian and some other stress-timed languages is based primarily on the alteration of strongly and weakly stressed syllables. Within each intonation group the stressed syllables occur at fairly equal intervals of time.

One Two 'Three Four. This means that if there are any unstressed syllables between stressed ones, they have to be fitted in without delaying the regular beat.

One 'Two 'Three Four.

One and 'Two and 'Three and Four.

One and a 'Two and a 'Three and a Four.

The unstressed syllables, whether many or few, occupy approximately the same time between the stresses. The greater number of unstressed syllables there is between the stressed ones the more weakly and rapidly they are pronounced. The unstressed vowels in this case have a noticeably different quality – they are shortened and weakened.

In English as well as in Ukrainian words of more than one syllable have one or more stressed syllables. Every English word has a definite place for the stress and it cannot be changed. The correct stressing of polysyllabic words helps to secure the recurrence of stress which with the other factors, results in correct speech rhythm.

The difference between rhythmicality in English and Ukrainian is that in Ukrainian almost all the words of an intonation group are stressed and in English the rhythmic structure is different – all the notional words are stressed, the form-words are fitted in between the stressed ones.

The pronunciation of intonation groups is based upon rhythmic groups which are formed by one or more words closely connected by sense and grammar, but containing only one strongly stressed syllable. The unstressed syllables are attached either to the preceding or to the following stressed one depending on their semantic or grammatical relationship. A rhythmic group may consist of a single word.

If there are any initial unstressed syllables, they are attached to the first rhythmic group. The unstressed syllables preceding the stressed ones are pronounced very quickly, the vowels in them are shortened. The unstressed syllables that follow the stressed ones are pronounced rather quickly. The influence of rhythm is very important. The time given to each rhythmic group tends to be unchanged though the number of unstressed syllables may be many

or few. Each rhythmic group within an intonation group is given the same amount of time.

If there are many unstressed syllables in a rhythmic group, they must be pronounced more quickly. Some words in unstressed positions are reduced to their weak forms of pronunciation. The words with double stress may lose the first stress when preceded by another strongly stressed syllable, or they may lose the second stress when followed by another strongly stressed syllable.

Compounds having a double stress are influenced by rhythm in the following way:

1. When used finally, preceded by unstressed syllables or when used between unstressed syllables, the compounds have double stress.

2. When preceded by a stressed syllable the compounds are stressed on the second element.

3. When used as attributes before nouns stressed on the first syllable, the stress falls on the first element of the compound.

4. Words in the sentence may lose their stress.

All nouns are notional words and are usually stressed. However, when two nouns occur together, the first being used attributively, the second is not stressed. But if the second noun is polysyllabic it must be stressed.

Most verbs are notional verbs. In a combination of a verb and an adverb both normally receive stress. Adverbs lose the stress when preceded by a stressed syllable. In the second case the adverb is stressed because it is preceded by an unstressed syllable.

To acquire a good English speech rhythm: one should arrange sentences into intonation groups and then into rhythmic groups; link every word beginning with a vowel to the preceding word; weaken unstressed words and syllables, obscuring the vowels in them; making the stressed syllables occur regularly within an intonation group.

To sum up, we would state that while improving students' pronunciation and phonetic memory, rhythm and phonetic memory play important roles. So, in order to master the language, the students need to remember how English words are pronounced. The peculiarities of remembering sound-stress consistencies of words and not only articulatory abilities of pronunciation influence students' fluent speech. Phonetic memory failures happen when students mispronounce difficult sounds, and when they choose the wrong sounds in certain words. In order to help the students to overcome this problem, the use of additional teaching tools such as rhythm is required. Creating the phonetic context based on rhythm would help the students to remember and practice the proper sound pronunciation.

Жемчужникова В. О.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВИ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Науковий керівник –

кандидат педагогічних наук, старший викладач **Л. М. Наріжна**

В Україні формується нова філософія державної політики щодо дітей з особливими освітніми потребами, реалізуються та поширюються моделі інклюзивного навчання дітей у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах, тому увага до проблем дітей з особливими освітніми потребами має суспільну значущість. Проблема інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, розробка підходів до навчання та виховання їх в умовах закладів загальної середньої освіти є надзвичайно важливою сьогодні.

Питання інклюзивної освіти та інклюзивного середовища досліджували такі вчені, як от Є. Гончарова, Т. Зубарева, О. Кукушкіна, М. Малофєєв, О. Нікольська, Н. Шматко тощо.

У контексті інклюзивної освіти метою нашого дослідження є визначення актуальних проблем навчання іноземній мові (англійській) дітей з порушеннями мовлення.

Незважаючи на велику різноманітність методик з навчання дітей англійської мови, що з'явилися останнім часом, навчання дітей з порушеннями мовлення вимагає пошуку і впровадження нових ефективних методів роботи, які дозволять забезпечити продуктивність засвоєння іноземної мови дітьми з вадами мовлення.

Сучасне життя і система дошкільної та шкільної освіти і виховання характеризується зростаючим інтересом до більш раннього навчання іноземних мов. Особливою популярністю, зрозуміло, користується англійська мова – мова міжнаціонального, міжкультурного спілкування. Існує думка, що вивчення мов робить нас розумнішими, бо нейронні зв'язки стають сильнішими в процесі оволодіння мовою.

На сучасному етапі вивчення іноземних мов у ранньому віці – це засіб формування інтелекту дитини і розвитку її здібностей, а також один із засобів соціальної взаємодії, за допомогою якого дитина вчиться комунікації з іншими людьми.

Поряд із зростаючим інтересом до вивчення іноземних мов, останнім часом спостерігається збільшення числа дітей, які потребують спеціального навчання або допомоги логопедів-дефектологів. Діти з порушеннями мовлення вимагають особливого підходу в школі, а особливо – під час навчання іноземної мови. Більшість дітей з незначними відхиленнями в розвитку мовлення відвідують звичайні уроки в звичайних загальноосвітніх школах, шкільна програма не враховує їх особливостей. Такому діагнозу, як «фонематичні порушення слуху», взагалі приділяється

вкрай мало уваги [4].

Учні зазнають труднощів не тільки в опануванні письма, читання, рахунка, але і в засвоєнні і розумінні текстів і логічному мисленні рідною мовою, не кажучи вже про іноземну.

Дослідники дитячого мовлення та психологи стверджують, що двомовність дуже позитивно позначається на формуванні абстрактного мислення, логіці, швидкості реакції. Відомий лінгвіст, фахівець в області методики іншомовної освіти Ю. Пасів стверджує, що засвоїти культуру – значить «знати – вміти – творити – хотіти», при цьому останній елемент він вважає головним, так як саме він визначає мотиваційний і моральний аспект людини як індивідуальності. Важливим фактором для виникнення такого бажання є допомога і підтримка сім'ї, система мотивації. Необхідно підтримувати в дитині віру в себе і свої сили [2].

Проте для дитини вивчати другу мову, а в деяких сім'ях і третю - це складне завдання, а для дітей з вадами мовлення – важче подвійно. Нажаль, зараз спостерігається збільшення кількості дітей з мовленнєвими порушеннями, і причини цього явища різні. Розвиток фонематичного сприйняття являє актуальну проблему, бо число дітей з порушенням фонематичної сторони неухильно зростає. Актуальність цієї проблеми полягає в тому, що розвиток фонематичних процесів позитивно впливає на становлення всієї мовної системи. Саме раннє виявлення дітей з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення і надання їм логопедичної допомоги допомагає коригувати їхню мовленнєву функцію [4].

Вивчаючи іноземні мови, діти з вадами мовлення зазнають великих труднощів, адже сформований фонематичний слух є основою правильної звуковимови, артикуляційний апарат налаштований на звичні рідною мовою рухи. З перших же шкільних уроків англійської мови у таких дітей виникають серйозні труднощі: у них може втрачатися упевненість в собі, зникає бажання займатися на уроках і вдома, з'являються страхи і комплекси. На даному етапі вкрай важливий взаємозв'язок вчителя іноземної мови, логопеда і батьків, оскільки тільки співпраця може привести до позитивних результатів. Необхідно прищепити дитині впевненість у собі, інтерес, любов до предмета.

Використовуючи різноманітні комунікативні технології (ігрових програм, CD-дисків, SMART-дошки, перегляд відеофільмів, мультфільмів), дитина з особливими освітніми потребами із задоволенням та бажанням опановує іноземну мову. Дитина швидше та легше запам'ятовує запропонований учителем матеріал, що допомагає розширити кругозір та знання учня. Завдяки цьому в дитини виникає відчуття, що її зусилля не марні. Навчити дитину з особливими освітніми потребами іноземної мови – це складний і тривалий процес, але результат цього процесу ще раз доводить, що всі діти можуть бути успішними, якщо їм

своєчасно надати необхідну освітню допомогу [1].

Специфіка роботи з навчання іноземної мови дітей з вадами мовлення залежить від типу порушення звуковимови. Основний спосіб навчання, який використовується в ранньому навчанні іноземної мови – спеціально організована гра. Вона дозволяє задіяти внутрішні мотиви оволодіння мовою. Необхідно будувати навчання іноземної мови як навчання діяльності – елементарного практичного спілкування іноземною мовою за допомогою ігор, предметно-практичних дій, способів і прийомів елементарної навчальної діяльності (слухати, повторювати, відповідати, усвідомлювати мовні структури, вибудовуючи їх за допомогою кубиків, іграшок, картинок) [3].

Навчання англійській мові школярів з вадами мовлення тісно пов'язане з корекційною роботою, яка проводиться за такими напрямками:

- розвиток сенсорних і моторних функцій;
- формування основи артикуляційних рухів;
- розвиток інтелектуальних функцій (мислення, пам'яті, уяви, сприйняття, уваги);
- розвиток емоційно-вольової сфери та ігрової діяльності;
- формування рис гармонійної особистості (дружби, любові, поваги і самоповаги, критичності і самокритичності, оцінки та самооцінки тощо) [3].

Щоб навчити дітей правильній вимові англійською мовою, необхідно проводити тренувальні вправи на розвиток фонематичного сприйняття звуків англійської мови та їх правильну артикуляцію. Корисно кожен урок починати з «фонематичної розминки» – підготовки мовного апарату до «говоріння» на незвичній мові. Вивчення іноземної мови може надавати позитивний вплив на розвиток фонематичного сприйняття у школярів з порушеннями мовлення при правильній організації занять.

Отже, процес навчання дитини англійській мові є цілісним процесом, головна задача якого – мотивація дітей до вивчення іноземних мов і подолання можливих труднощів на цьому важкому, але цікавому шляху.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойчук Ю. Створення інклюзивного освітнього середовища на уроках іноземної мови в початковій школі. *Гірська школа українських Карпат*. 2018. № 18 (2018). С. 150–154.
2. Дузкрятченко И. Г., Лычкина Е. В. Роль английского языка в формировании интеллекта у детей младшего школьного возраста. *Учёные записки Тамбовского отделения РoCМУ*. 2017. № 8. С. 18–21.
3. Маловичко Л. М. Основные направления коррекционно-ориентированной работы по обучению английскому языку дошкольников с нарушениями речи. *Молодий вчений*. 2013. № 12 (59). С. 497–499.
4. Скрыбина М. Л. Особенности обучения иностранному языку детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. URL: <http://nsportal.ru/>

Жижченко Л. Б., Конєва І. К.

МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ КОЛІЗІЇ ХУДОЖНЬОЇ ПРОЗИ ГАЛИНИ ГОРДАСЕВИЧ

Сучасна культурна ситуація позначена кризою духовності, втратою традиційних морально-етичних цінностей. Поняття гармонійного укладу замінюється поняттям зона власного комфорту (психологічне визначення). Тому, ми вважаємо актуальним звернення до творчого доробку талановитої письменниці Галини Гордасевич, яка на сторінках своїх творів порушує важливі злочинні проблеми людських взаємин: батьків і дітей, чоловіків і жінок, взаємозв'язку поколінь та інше. Письменниця увиразнює тематично-проблемний центр оповідань, посилює морально-етичний аспект своїх творів, описує ситуації «життєвської колотнечі», з якими читач зустрічається щодня.

Змістовим каркасом таких оповідань Галини Гордасевич як «Лідія, донька Люськи», «Прощання з Ізольдою», «Сукня для нареченої» є морально-етична і соціально-психологічна проблематика. Як приклад, оповідання «Лідія, донька Люськи». Уже сама назва твору акцентує увагу читача на переосмисленні стосунків та соціальних ролей матері та доньки.

У центрі твору – дві героїні, дві особистості: мати (Люська) та донька (Лідія). Люська – натура слабка та нездатна відповідати за власні вчинки, постійно намагається влаштувати своє особисте життя та забути у чарці. Донька – тверда характером та непохитна у своїх життєвих принципах дівчина, яка не хоче жити так як її мати. Їхнє життя не можна назвати щасливим через матір, яка не є зрілою особистістю.

Характер Люськи окреслюється уже в першій сцені повісті, коли жінка переживає розчарування через чергове невдале «заміжжя». Цього разу жінку ошукав Рудольф, який повернувся із місць позбавлення волі. І хоча Лідія попереджала Люську, що спроба влаштувати сімейний затишок не закінчиться добре, жінка все ж таки сподівалася на краще. Рудольф обікрав не тільки Люську, а й Лідію, не посоромившись украсти транзистор, на який дівчина самостійно заробила гроші. Це увиразнює жіночу драму. Проте, як відомо з тексту твору, Люська належних висновків не змогла зробити.

Характер Люськи будується за принципом «кривих дзеркал», які послідовно відтворюють дві сутності людини: добру, прекрасну і злу, огидну. По відношенню до інших вона добра та лагідна, вміє співчувати та допомагати. І хоча вона: «... не дуже розумна, безтолкова, схожа на дитину, але така ж, як дитина, безхитрісна, наївна і зовсім не пам'ятна на зло жінка...» [1, с. 64]. В образі Люськи авторка намагається показати жінок, які не здатні брати на себе відповідальність без сильного чоловіка поряд.

Лідія – це людина високих моральних принципів. З найменшого дитинства у неї був такий характер, що як вже щось почала робити, то

мусила довести до кінця. «За характер не турбуйтеся, – запевнив шкільний учитель фізкультури, – характер у неї кремінь» [1, с. 37]. Дії дівчини упродовж усього твору є дуже логічними та щирими. У силу обставин їй довелося «брати їхнє життя в свої руки, коли мати в неї, як дитина, то пора ставати дорослою» [1, с. 63]. Галина Гордасевич наголошує на слабкості та незахищеності Люськи. Цьому відповідає й портретна характеристика героїні. Письменниця наголошує, що вона «маленька, тоненька на голові щось таке модне накручене, одягнена яскраво» [1, с. 42]. Проте, шануючи життя інших, Люська зовсім не зважає на життя власної доньки, яка попри всі заповідані їй нещастя продовжує її любити та захищати від сусідів. Через хворобу матері дівчина не зможе стати учителем, хоча мріє про це. Досвід матиного життя накладає відбиток і на душевний світ доньки. Так Лідія уже переконана: «та не хочу я заміж, щоб для цього отак за чоловіками бігати. Буду жити одна і все» [1, с. 59]. Оповідання «Лідія, донька Люськи» показує непривабливу картину життя жінки, яка в силу свого характеру залишається не розкритою як творча особистість. Навіть Анжела, яка з'являється в фіналі твору, увиразнює проблему безвідповідальної людини. Анжела, яка по своїй натурі була наївна та довірлива і так само як і Люська намагалася знайти своє щастя у житті, залишається покинутою чоловіками з дитиною на руках без підтримки близьких. Фінал оповідання ставить перед читачем запитання: «Чому на світі є отакі люди, які не вміють відповідати за свої вчинки і обов'язково мусять на когось почепитись... і чому хтось повинен з ними весь вік морочитися, як вона, Лідія, морочиться з Люською?» [1, с. 78].

Центральною проблемою повісті «Сукня для нареченої» є проблема вірності та зради. Якщо в інших творах письменниці головними героями є жінки, то у цій повісті головним героєм є чоловік, крізь призму сприйняття якого й ведеться оповідь у творі. І хоча оповідач у повісті автор (Галина Гордасевич), письменниці вдалося показати чоловічу наративну модель, чоловічу суб'єктивність.

Головний герой твору – Василь, молодий хлопець, який повертається з війни, пройшовши її дорогами довгі п'ять років. Але авторська увага зосереджена не на тяжких воєнних випробуваннях героя, а на екзистенційно-психологічних та морально-етичних колізіях повернення Василя у рідне село, зустрічі з батьками, односельцями та дівчиною Раїсою, кохання якої, хлопець переконаний у цьому, оберігало його на війні.

У повісті Галина Гордасевич використовує своєрідний композиційний прийом – обрамлення. На початку твору герой повертається додому, а в кінці – навпаки покидає рідне село. По дорозі додому Василь зупиняється і з радісним передчуттям вкотре за довгі роки милується весільною сукнею, яку приготував для коханої Раїси, а в кінці

твору він, діставши з речмишка згорток, у якому була весільна сукня, пускає його у воду під мостом. Така розв'язка твору, очевидно, символізує завершення певного етапу в житті героя, тим більше, що він покидає рідне село назавжди.

Стрижнем характеротворення стає психологізм. Автор простежує внутрішні переживання Василя у відповідності з тими чи тими життєвими ситуаціями. Хлопець намагається не згадувати сумне минуле, а прагне бути «... щасливим і за себе. За всі ті роки, які забрала війна, а ще й за тих, в кого вона забрала життя» [1, с. 82].

У творі використано художній принцип опозиції – зіставлення і порівняння: паралельно показано уявлення героя та реалії дійсності. Так повертаючись додому через декілька років, Василь, проходячи селом, питає себе: «Хто ці старі, замучені баби, які так гірко тужать на його грудях? Невже це матері його друзів, жінки, яких він пам'ятав молодими, веселими, іноді й сердитими, а все ж повними здоров'я і сили? Куди воно все ділось?» [1, с. 91]. Василь, навіть, не зміг упізнати спочатку свою матір, так вона змінилася за цей час. У творі проводиться така паралель: перед тим, як він пішов на війну, хата була біла, чиста і мати світилася своєю доброю усмішкою, а після довгих п'яти років тяжкого життя і хата похилилася, і мати постаріла від горя. У творі дуже чітко простежується такий мотив: «А час іде – він скрізь однаково іде». І головний герой це відчуває у зміні села, у людських долях та найголовніше у житті тієї, любов якої рятувала його на фронті безліч разів. Рая стала для нього сенсом життя. Він мріяв повернутися та одружитися з нею, будувати сім'ю. Василь і гадки не мав, що після того, як він повернувся живий і здоровий з війни, його очікують життєві розчарування: «Бо, що йому ще для щастя треба? Сидить за столом, а навпроти нього – Рая. Таки вже справжня, жива Рая в голубій блузці ... Вже нічого не треба чекати, нікуди не треба поспішати. Можна цілий вік сидіти і дивитися на Раю» [1, с. 96]. Ні, вона не змінилася, яка була у пам'яті Василя, такою тендітною і милою вона залишилась, але вже не його наречена, а дружина іншого чоловіка.

Переживши кризовий стан, Василь не впадає у відчай: хлопець поїхав на Донбас, став працювати на шахті. Доля знову дає йому шанс на щасливе життя, на яке Василь заслуговує. Раїн чоловік покинув її з донькою, бо до цього мав уже сім'ю. Дізнавшись про це, Василь без вагань пропонує Раї вийти за нього заміж і забути про всі негаразди. Проте жінка обирає інший шлях. Вона могла завжди бути поруч з Василем. Але, на жаль, вона потерпає від докорів власного сумління, що не діждалася хлопця з фронту. Її вчинок навряд чи є виправданим. Вона зробила той вибір, тягар якого понесе через усе життя.

Темі самореалізації жіночої особистості присвячена повість «Прощання з Ізольдою». За жанром цей твір можна визначити як

новелістична повість, бо звичайний плин подій порушує трагічний випадок: несподівана смерть Ізольди через нерозділене кохання. Предметом художньо-психологічного дослідження є доля двох героїнь: Слави (Ярослави) та Ізольди. Дві жінки, дві такі різні концепції життя. На прикладі своїх героїнь Гордасевич намагається окреслити проблему феміністичного дискурсу.

Слава, а точніше Ярослава Андріївна, так до неї звертаються співробітники, головний редактор газети «Голос праці», багатотиражки машинобудівного заводу в Яворівці. Її діяльність можна схарактеризувати так: «Не місце прикрашає людину, а людина прикрашає місце». Ярослава – сучасна дівчина, має активну життєву позицію, що допомагає їй самоствердитися на новому місці роботи. У директора заводу склалося перше враження, що вона просто дитина, яка ще не розуміє, куди потрапила. Проте згодом керівник змінює думку: «Мабуть, вперше в голові в нього промайнуло, що з оцією Ярославою Андріївною буде нелегко працювати, бо в неї можуть бути свої погляди на різні справи, і вона ці погляди буде відстоювати до кінця. Он яке в неї вольове підборіддя! Це ямочка на підборідді лише виглядає такою милою, а насправді вона свідчить про незламну силу волі. Недаремне ж майже всі видатні воєначальники мають саме таке роздвоєне підборіддя» [1, с. 137]. Сама дівчина про силу своєю особистості не розмірковує. Слава просто щиро любить людей, світ, журналістику і не розуміє, як може бути інакше. Успішна кар'єра героїні – це низка неквапливих мудрих і розумних дій молодій дівчині. Слава стверджує, що «... в наш час треба бути твердим реалістом» [1, с. 122].

Паралельно з історією Ярослави автор розповідає історію Ізольди. На початку твору життєві лінії героїнь не перетинаються, а потім все ж таки стикаються. Ізольда – втілення іншої життєвої позиції. Цього ніяк не може збагнути Ярослава. Про життя Ізольди Слава розмірковує так: «Але як це нецікаво: в шістнадцять років вискочити заміж і вже все життя потім бути лише домогосподаркою, лише матір'ю, лише жінкою. Та ще й жінкою такого чоловіка, який знущається над тобою» [1, с. 157]. Жінка по дитячому наївна, не здатна до твердих рішень і повністю залежить від чоловіка: «Вона, як справжня жінка, жила почуттями, ними керувалась у своїх вчинках, а підводити під них теоретичні підвалини – для цього в неї бракувало все-таки освіти» [1, с. 158].

Кульмінацією у житті Ізольди є момент, коли її покинув власний чоловік (Слава написала про нього невдалий фейлетон, а це, на жаль, виявилось фатальним). Якби не намагалася Слава повернути Ізольду до самостійного життя і освоїтися у соціумі (робота в редакції, навчання у вечірній школі), жінка так і не може здолати свою самотність серед людей. Ізольда переконано, що любов – це найголовніше в житті жінки, а чоловіки

народжуються для великих справ. У виразноє характерологічні риси жінок Іван, який виявляється близьким до обох героїнь. І хоча він не відзначається особливими досягненнями у житті, його ставлення до жінок є надто показовим. До Слави Іван ставиться з повагою, готовий з дівчиною створити сім'ю. Стосунки до Ізольди змінюються. Якщо спочатку Ізольда зачаровує його своєю красою та екзальтованістю, то пізніше вона для нього є мляво-покірною, зляканою жінкою, що нагадує кисло-солодкий кисіль. Ізольда, на жаль, цього не змогла усвідомити, через що життєва струна обривається, не витримавши сильного натиску емоцій. Зі смертю Ізольди життя ні Ярослави, ні Івана не змінюється, бо вони не відчують за собою провини в тому, що відбулося. Галина Гордасевич, на нашу думку, в фіналі твору прагне донести до читача переконання, що зміна життєвих сценаріїв, не підкріплена внутрішніми переконаннями, завжди призводить до трагедій.

Отже, прочитавши твори Галини Гордасевич, доходимо висновку, що важливо бути особистістю, мати активну життєву позицію, любити світ і людей. У своїх повістях авторка показує різні життєві долі. Одночасно прекрасних жінок, який би характер вони не втілювали.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гордасевич Г. Л. Прекрасні імена жіночі. Повісті. Донецьк: Донбас, 1990. 208 с.
2. Ткаченко А. О. «Мистецтво слова» (Вступ до літературознавства): підручник для гуманітаріїв. Київ: Правда Ярославичів, 1997. 448 с.
3. Хализев В. Е. Теория литературы: учебник. Москва: Высш. шк., 1999. 998 с.

Іванова Є. Ю., Голуб О. М.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФІРМОВИХ НАЗВ

Поняття **brand** і **branding** впевнено увійшли в наше життя. **Brand** інтерпретують як ім'я, яке виробник дає продукту задля кращого його впізнавання. **Branding** – це створення брендів й актуалізація їх у свідомості споживачів за допомогою реклами, пакування тощо. До слів, що наповнюють тематичне поле BRAND, також належать: **make, model, brand awareness, brand recognition, brand image, brand manager, brand identity, own-brand product, own-label product, branded product, rand name** та ін. [4, с. 52].

Фірмові назви виробів, технологій тощо є дуже поширеними у науковій та особливо технічній літературі та становлять певні труднощі перекладу [2, с. 432]. Значна кількість фірмових назв досить швидко стає загальноживаною номенклатурою і має українські відповідники, зафіксовані у перекладних словниках, наприклад: *cellophane* – целофан, *plexiglass* – плексиглас, *aspirin* – аспірин, *alnico* – алніко (магнітний сплав алюмінію, нікелю та кобальту), *Polaroid* – поляроїд (фотоапарат), *nylon* – нейлон, *Fortran* – фортран [там само].

Як вказує В. Карабан, фірмові назви звичайно не перекладаються, а транскодуються: *Coca-Cola* – кока-кола, *Panadol* – панадол, *Ford Taurus* – Форд-Таурус, *Pentium* – Пентіум. У випадку перекладу нових, невідомих або маловідомих фірмових назв крім транскодування слід застосовувати пояснення назви, що може подаватися як лівостороннє означення або у дужках після транскодованої назви: *Dicryl* – фотополімерний матеріал «Дікрил», або «Дікрил» (фотополімерний матеріал) [2, с. 433]. До передавання власних назв застосовують такі самі правила транслітерації, як і до передавання власних імен людей, наприклад: *Tripol ammonia cycle* – амоній-катіонування за методом «Тріпол».

Особливі випадки передавання власних назв українською мовою виділяє В. Карабан. Вчений зазначає, що фірмова назва може передаватися відповідним українським терміном, як-от: *Ohrnell* – підвісний замкнутий транспортер, *Technamation* – стереодрук. Окремі з таких назв можуть передаватися обома способами: *Variac* – варіак/регульований (авто)трансформатор/регульований трансформатор «Варіак» [там само]. Цікавим видається й наведений В. Карабаном такий спосіб передавання однослівних фірмових назв, під час застосування якого прикметник утворюють від транскодованої фірмової назви, а іменник позначає вид об'єкту: *Thiokol* – тіоколовий герметик, *Purex* – пірексове скло [там само].

Все більше в науково-технічній літературі, ЗМІ тощо фірмові назви не транскодуються і не перекладаються, а вживаються в оригінальній графічній формі. Написання імені у тексті перекладу тими самими символами, що й у тексті оригіналу, називається «прямим графічним перенесенням» [1, с. 8]. Як зазначає Д. Єрмолович, пряме графічне перенесення іншомовних власних імен, записаних латинськими літерами, застосовується у більшості країн, що послугуються латинкою. Часто це відбувається під час перекладу спеціальних наукових текстів, де вказують прізвища вчених, на чий праці посилається автор тексту. Наприклад: «Як вказував *Freud* у праці...» [там само].

Д. Єрмолович пояснює переваги цього методу відтворення власного імені причинами практичної зручності та відмічає розширення практики прямого графічного перенесення власних імен. Вчений прослідкував, що газети, журнали, Інтернет-видання вживають у своїх інформаційних, комерційних і рекламних текстах оригінальні назви інших періодичних видань, фірм, товарних знаків. Д. Єрмолович пов'язує це з тим, що адресатам текстів нерідко потрібно використовувати це оригінальне написання для пошуку матеріалів в іншомовних джерелах, для ділового листування й інших потреб [1, с. 9].

Пряме графічне перенесення застосовують у перекладі назв продуктів і розробок у сфері інформаційних технологій (операційних

систем, програм тощо). Стає у пригоді воно й у відтворенні назв рок-груп, пісень, творів сучасної попмузики тощо. Зустрічаємо пряме графічне перенесення й у передаванні назв іноземних компаній. Часто еквівалент, отриманий у результаті прямого графічного перенесення, доповнює відповідник, утворений за допомогою транскрипції [там само].

Попри те, що доцільність застосування прямого графічного перенесення у перекладі різних груп власних назв залишається дискусійним питанням, пряме графічне перенесення назв товарних знаків у перекладах українською є наполегливою рекомендацією перекладачів.

Назви товарних знаків, окрім денотативного компонента, містять також конотацію: емоційну, оцінювальну тощо. У процесі найменування нового товару важливе не лише посилення на об'єкт, але і привнесення додаткових значень, різних асоціацій. Під час створення нового товарного знаку мало не основну роль відіграє можливе сприйняття товару його потенційним покупцем. Завдання товарного знаку – привернути увагу покупця, сприяти найшвидшому збуту товару. Тому товарний знак, що створюється, не стільки містить характеристику реальних властивостей об'єкту-товару, скільки намагається запевнити покупця у необхідності купівлі цього товару за допомогою закладеного в назві додаткового емоційного значення [3, с. 101]. Тож у перекладі таку двопланову семантику буде втрачено. Наприклад, назва засобу для прання *ALL* містить натяк на те, що він впорається з усім брудом, підходить для усіх видів тканин і може використовуватися в усіх видах пральних машин. Але хай там який метод відтворення цієї власної назви у перекладі ми оберемо (засіб для прання *АЛЛ* / *ALL* тощо), він не зможе передати закладену у неї семантику.

Своєрідну роль у складі англійських товарних знаків відіграють власні імена. Частіше всього в товарних знаках трапляються антропоніми (*Seneca, Alouetta, Alicia, Ken Martin, Max Factor*) і топоніми (*Monterey, Salem, Newport, Capri, Dakota, York*). Можна спостерігати застосування назв літературних творів (*Arabian Nights*), імен фольклорних і літературних персонажів (*Paul Bunyan*), назв кораблів (*Cutty Sark*) тощо [3, с. 106].

Для створення у покупців певних асоціацій потрібні імена, що вже є відомими. З іншого боку, товарний знак, що містить ім'я виробника, є знаком відповідальності за якість продукції, інформує покупця про його надійність і престижність, немовби дає йому додаткову гарантію високої якості товару [3, с. 107].

Часто виробник використовує своє прізвище у назві нового товару. Використання власного прізвища – це давній звичай, що давно увійшов до практики. Сьогодні його застосовують до маркування виробів, відносно яких особливо цінується довіра до виробника: літаків, автомобілів, продовольчих і косметичних товарів, лікарських препаратів [там само].

В Англії в основі багатьох великих компаній лежать підприємства індивідуальних власників, тож часто в товарних знаках зберігають прізвища засновників підприємств, назви фабрик. Такий вид товарних знаків переважає в автомобілебудуванні і літакобудуванні: *Boeing, Douglas, Lockheed, Vickers, De Havilland, Ford, Cooper, Rolls Royce, Austin, Morris* [там само].

Серед назв інших видів товарів, як-от: продовольчих товарів, напоїв, тютюнових виробів тощо, використання прізвищ у товарних знаках також переважає. Таке ім'я несе конотацію визнання, гарантії якості: *Philip Morris, Gallaher's, Rothmans, Roger and Gallet, Givenchy, Guinness, Worthington, Whilbread, McEwan's, Young's, Bell's, Haig* [3, с. 108].

До складу назв товарів можуть також входити топоніми, що позначають місце походження товару, як спостерігаємо, наприклад, в таких назвах, як: *Monaco, Savoy, Seville* [там само].

Типові для Великої Британії назви продуктів легко впізнати за наявністю символічних імен: *Big Ben* (трубки для куріння), *Pall Mall* (сигарети), *Cutty Sark* (шотландське віскі) [3, с. 109].

Використані у назвах товарів власні імена у перекладах потрібно транскодувати (транслітерувати або транскриптувати). Можна також застосувати метод прямого графічного перенесення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ермолович Д. И. Методика межъязыковой передачи имен собственных. Москва: ВЦПНТЛД, 2009. 88 с.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. *Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми*: навч. посібник-довідник. Вінниця, Нова книга, 2004. 576 с.
3. Леонович О. А. В мире английских имен. Москва: «Издательство АСТ», 2002. 160 с.
4. Mascull В. Business vocabulary I use. Cambridge: Cambridge University Press. 2002. 172 p.

Ісаєва О. В.

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА КОЛЕДЖУ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ВИРІШЕННЯ

Закони України «Про Повну загальну середню освіту», «Про фахову передвищу освіту», «Про вищу освіту», Національна доктрина розвитку освіти ставлять перед освітянами високу планку щодо їх педагогічної майстерності та якості викладання. Тобто мова йде про рівень професійної компетентності викладача.

Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості викладача, які дають йому можливість самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її на практиці. Професійна компетентність викладача – це єдність його теоретичної і практичної

готовності здійснювати педагогічну діяльність. Отже, характерною особливістю сучасного освітнього процесу стає планування та реалізація індивідуальної траєкторії розвитку педагога, згідно з якою найважливішим показником прогресу є індивідуальне вдосконалення викладача, його здібностей, мислення, задоволення пізнавальних запитів і потреб, реалізація нових знань та вмінь.

Водночас велика кількість інформації – ідей, теорій, технологій – швидко змінюється, перетворюється, застаріває. У зв'язку з цим обсяг знань, набутих упродовж професійної діяльності, може стати замалим уже після 5-6 років. До того ж викладачі навчальних закладів фахової передвищої освіти працюють в умовах швидких змін у сферах, у яких вони готують фахівців. Так, наприклад, Дружківський житлово-комунальний коледж готує спеціалістів житлово-комунального господарства та будівельної сфери, у якій кожний рік удосконалюються вже існуючі та з'являються нові матеріали, механізми та машини. Ціни на них теж змінюються доволі часто. А викладачі вимушені реагувати на ці зміни, вносити корективи в методичне забезпечення дисциплін, змінювати підходи до їх викладання, удосконалювати свої вміння та навички як спеціалісти. Ці аспекти стають зовнішнім мотивом для удосконалення викладачами своєї праці.

Усвідомлення педагогом необхідності підготовки конкурентоспроможних спеціалістів, які не тільки володіють достатнім набором знань, умінь та навичок у певній галузі, а й налаштовані на постійне оновлення своїх знань, професійних умінь і навичок, збагачення досвіду пізнавальної та практичної діяльності, що підкріплюється відповідними ціннісними орієнтаціями, приходить через рефлексію власної діяльності. Для аналізу своєї діяльності та усвідомлення необхідності змін викладач повинен мати досвід викладацької роботи, володіти певним спектром форм та методів проведення занять та гнучкість їх застосування, критичність мислення. Тільки так він зможе, залишаючись сам на сам, оцінити себе в системі, оцінити себе та свою діяльність, визначити досягнення та невдачі, обміркувати стратегії для покращення подальшої роботи.

Саме ця рефлексія стає внутрішнім мотивом викладача до самовдосконалення, розвитку власної професійної компетентності. Її відмінною рисою є те, що результатом роботи виступає не лише самовдосконалення в особистому та професійному плані, а й розвиток студентів. Викладач повинен досягти успіху, щоб його наслідували студенти.

Крім вищезазначених «само-» (самоаналіз та самоосвіта, саморозвиток), які розглядаються як вміння оцінювати свої можливості та результат самоосвіти, науковці пропонують розглядати самоосвітню діяльність як сукупність ще декількох «само-»:

- самооблік – уміння вибрати своє місце в житті, у суспільстві, усвідомити свої інтереси;
- самоорганізація – уміння знайти джерело пізнання й адекватні своїм можливостям форми самоосвіти, планувати, організовувати робоче місце та діяльність;
- самореалізація – реалізація особистістю своїх можливостей;
- самокритичність – уміння критично оцінювати переваги та недоліки власної роботи;
- самоконтроль – здатність контролювати свою діяльність.

Для успішного проходження процесу удосконалення себе, своєї професійної компетентності педагогу необхідно пройти декілька етапів:

1. Педагогічна діагностика та рефлексія навчання студентів.
2. Проектування освітньої (самоосвітньої) траєкторії.
3. Вибір форм та методів підвищення професійної майстерності.
4. Отримання нових знань та вмінь.
5. Апробація результатів самоосвітньої діяльності.
6. Рефлексія.

Процес розвитку та самовдосконалення може відбуватися в декілька етапів: особистому, у межах коледжу, за межами навчального закладу. Усі ці етапи педагог проходить поступово, від простого до більш складного. На особистому етапі викладач перш за все має створити власну позитивну «Я-концепцію». Шляхом спроб та помилок знаходити та запроваджувати в освітній процес найбільш ефективні форми та методи аудиторної та позааудиторної роботи. При цьому пам'ятаючи, що цей процес пошуку не закінчується ніколи.

У межах коледжу для розвитку професійної компетентності у педагога існує достатньо великий спектр можливостей. Це й відвідування, аналіз занять колег, проведення власних відкритих занять та їх самоаналіз, робота в циклових комісіях (у тому числі проведення тижнів ЦК), оприлюднення власних наробок на нарадах, методичній раді, участь у роботі семінару «Педагогічна майстерня», консультування та наставництво над менш досвідченими викладачами. Це й творчі звіти та вивчення, узагальнення та розповсюдження власного педагогічного досвіду.

Педагоги мають можливість удосконалити професійну компетентність за межами коледжу. А саме, брати участь у роботі регіональних обласних об'єднань з різних дисциплін, науково-практичних конференціях різного рівня, тренінгах. На сучасному етапі розвитку інформаційних технологій стало доволі популярним он-ліненавчання.

Саме тому сучасному викладачеві необхідні креативність та гнучкість мислення, уміння адаптуватися до швидких змін в умовах праці та життя, витривалість та стійкість до стресів.

«Якщо людина хоче стати майстром у якому-небудь мистецтві, йому має бути підпорядковане все її життя. Власна особистість стає інструментом у практиці мистецтва, інструментом, який треба підтримувати в такому стані, щоб він міг виконувати свої особливі функції» (Е. Фромм).

Казаков І. М.

ВІДЕО У НАВЧАННІ: КОРИСНІ СЕРВІСИ ТА ДОДАТКИ

У сучасному дистанційному навчанні велику роль відіграють відеоматеріали, оскільки відео є одним із найбільш ефективних засобів передачі інформації [4, с. 131]. Зазвичай відео використовується у дистанційних курсах для підтримки та посилення теоретичного змісту, але воно може також представляти тьютора, презентувати предмет вивчення, роз'яснювати завдання, підсумовувати окремі теми або результати вивчення всього курсу.

Важливу роль у процесі підготовки відео відіграють хмарні та інші технології, які можуть бути використані для:

1. створення відео;
2. редагування відео
3. створення відео через додавання до презентації звуку;
4. додавання до відео тестових завдань;
5. створення анімованого відео;
6. створення відео-класу.

ВАРІАНТИ ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕО

1. СТВОРЕННЯ ВІДЕО

Camtasia (<http://www.techsmith.com/camtasia.html>) – це один з найпопулярніших інструментів моделі так званого перевернутого класу [4, с. 140]. Використовуючи Camtasia, можна інтегрувати презентації Power Point, відео, флеш-карти, музику та додати різні візуальні ефекти до них. Можна редагувати уроки.

Screencast-O-Matic (<http://www.screencast-o-matic.com/>) є інструментом, який допомагає викладачам записувати все, що вони роблять на своєму комп'ютері. Вони також можуть додати звук до запису за допомогою мікрофону. Цей інструмент може бути корисний, коли навчання включає в себе моделювання використання онлайн-інструментів і ресурсів. Безкоштовний акаунт на сайті забезпечує 15 хвилин безкоштовного запису, завантаження відео та публікацію записаного матеріалу на YouTube.

Додаток **Movenote** (<http://www.movenote.com/>) дозволяє записувати відео з документів або фотографій для створення інтегрованої відео-презентації.

Дуже корисною та зручною є безкоштовна програма **OBS Studio**

(<https://obsproject.com/>). Зазвичай OBS Studio позиціонують як утиліту для прямих трансляцій у соціальних мережах YouTube та Facebook. Але OBS Studio легко можна використовувати для запису навчального відео. Тут є майже всі інструменти, потрібні для створення будь-якого відео: захват відеосигналу з web-камери, демонстрація екрану, захват окремого вікна, запис звуку з мікрофону, можливість плавно перемикатися між необмеженою кількістю сцен. Програма має дуже багато гнучких аудіо- та відео-налаштувань.

2. РЕДАГУВАННЯ ВІДЕО (YOUTUBE)

Редактор **YouTube** дозволяє редагувати відео, додавати до нього субтитри (див., наприклад, відеотьюторіали О. Кононова [3]). Можливості редагування тут обмежені, але сервіс цілком може бути використаний, коли відео потребує мінімальної обробки.

3. СТВОРЕННЯ ВІДЕО З ДОДАВАННЯМ ДО ПРЕЗЕНТАЦІЇ ЗВУКУ

PowToon та **Slidetalk** (<http://powtoon.com>, <http://slidetalk.net>) – програмні інструменти, які дозволяють створювати відео як альтернативи використанню PowerPoint

PowToon – безкоштовний онлайн додаток для створення анімованих відео. У програмі передбачено кілька варіантів анімації тексту на слайдах: написання тексту від руки, послідовна поява букв, а також прості варіанти анімації тексту, до яких звикли в програмі PowerPoint. Бібліотека анімованих зображень неймовірно велика: моделі різних чоловічків у векторній графіці та безліч елементів інфографіки. Більш складні зображення можна придбати за плату.

У бібліотеці готових шаблонів можна вибрати оформлення для відеопрезентації. Сервіс дозволяє експортувати створену мультимедійну презентацію на YouTube з роздільною здатністю 480p.

4. ВІДЕО З ТЕСТУВАННЯМ

Часто викладачі використовують відеолекції і записи виступів науковців, але як у такому випадку простежити за тим, що студент перегляне лекцію цілком і зверне увагу на найважливіші моменти? Для такого типу домашніх завдань знадобиться **eduCanon** (<http://educanon.com>). Досить вибрати потрібний матеріал з YouTube або схожого сайту, вирізати потрібні уривки і додати до них кілька спливаючих тез, питань з вибором відповіді або рекомендацій щодо подальшого вивчення матеріалів. Сервіс **eduCanon** сповнений цікавих можливостей: наприклад, перемотувати відео можна тільки назад, що не дає можливості «перестрибнути» в кінець через матеріал, який ще не проглянуто. Додатково можна переглянути відеотьюторіали «**EduCanon – відеоредактор для вчителів**» [6].

5. АНІМАЦІЯ

Сервіс **Sparkol VideoScribe** (www.sparkolpro.ru) дозволяє створювати відеоролики з ефектом малювання сюжету від руки. У пробній версії програми передбачено три шаблони, які допоможуть створити першу анімовану презентацію. Передбачена велика бібліотека анімованих зображень і картинок на різні тематики. По кожній картинці можна подивитися коротке відео-прев'ю про те, як вона буде намальована в кадрі презентації. У створену презентацію можна додати потрібний аудіо-супровід і записати голос за кадром. Презентація може бути експортована у відео-формат, а також у PDF файл. Можна рекомендувати відеотьюторіал «Videoscribe от Sparkol – Обзор программы. SPARKOL – Создание видео: Рисованное видео» [8]).

Moovly (www.moovly.com) – це програма для розробки мультимедійних презентацій. Безкоштовне використання сервісу дозволяє створювати анімовані презентації з роздільною здатністю 480, тривалістю до 10 хвилин, з обмеженою кількістю стилів оформлення. За допомогою даної програми можна створити анімовану відео-презентацію, звичайну презентацію та рекламний банер. У безкоштовній версії програми доступна велика кількість анімованих картинок і елементів інфографіки. Для кожного елемента можна вибрати від 10 різних варіантів анімації. Створені відео можна викласти на YouTube або Facebook та завантажити у форматі відео або flash.

GoAnimate (www.goanimate.com) – програма зі створення презентацій і анімованих відеороликів. Програма має безкоштовну версію з обмеженими можливостями і різні варіанти щомісячної підписки. У GoAnimate представлені різноманітні шаблони презентацій з великою кількістю анімованих зображень. Частина зображень можна навіть коректувати: змінювати нахил і розмір елементів, прибирати зайві елементи. Готову презентацію можна скачати або викласти на YouTube.

6. ВІДЕОУРОК

Для створення відеоуроку необхідно створити план та заповнити його необхідним відео, медіа-елементами, нотатками та передбачити необхідні питання для оцінювання. Ці додатки можуть бути використані для створення перевернутого класу або окремих навчальних елементів МООС (massive open online course). До таких додатків можна віднести teachem (<http://teachem.com/>) або GoClass (<https://www.goclass.com/>).

Таким чином, сучасні інформаційні технології надають широкий спектр можливостей для створення відео. Разом з тим слід усвідомлювати, що тривалість навчального відео у дистанційному курсі не повинна бути занадто довгою. Статистика використання відео в МООС показує, що тривалість одного навчального відеофрагменту не повинна перевищувати десяти хвилин [7].

ЛІТЕРАТУРА

1. Баленкова І. Баленков С. Урок – Как создать рисованное видео. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=fs-uMNU3R8>
2. Дизайн у дистанційному курсі. URL: <http://dl.khadi.kharkov.ua/mod/book/tool/print/index.php?id=37518>
3. Кононов А. Как создать субтитры к видео. URL: <https://youtu.be/Jnw7Z7uD2i8>
4. Теорія та практика змішаного навчання : монографія / за ред. В. М. Кухаренка. Харків: «Міськдрук», НТУ «ХП», 2016. 284 с.
5. Топ 5 бесплатных программ для создания анимированных презентаций и видео. URL: <http://web-academy.com.ua/stati/14-stati/52-top-besplatnykh-programm-dlya-sozdaniya-animirovanykh-prezentatsij>
6. Educanon – видеоредактор для учителей. URL: <http://www.edutainme.ru/post/educanon/>.
7. Philip Guo, Optimal Video Length for Student Engagement. URL: <https://www.edx.org/blog/optimal-video-length-student-engagement>
8. Videoscribe от Sparkol — Обзор программы. SPARKOL — Создание видео: Рисованное видео. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=0imy4fZuuUM&feature=share>

Каптелова О. Г.

ОБЕРЕГИ – НАШІ ПРАДАВНІ ДОБРІ СИМВОЛИ-ЗАХИСНИКИ

Мета:

Навчальна: закріпити знання учнів з історії походження оберегів, навчити виготовляти оберег «мішечок щастя»;

Розвиваюча: сприяти розвитку пізнавальних інтересів, розвивати творчі здібності учнів, навички креативної ручної праці, розвивати увагу та самостійність, працьовитість;

Виховна: виховувати цікавість та шанобливе ставлення до звичаїв і традицій українського народу, культури Батьківщини, джерел народної творчості, пробуджувати в учнів віру у свої творчі здібності, виховувати почуття задоволення від процесу і результатів роботи, охайність, старанність, терпіння, формувати національну свідомість, людяність, працьовитість.

Обладнання: виставка оберегів, зразки готових виробів, ілюстрації.

Міжпредметні зв'язки: історія, народознавство, образотворче мистецтво, художня культура.

Інструменти та матеріали: тканина, нитки, голки, ножиці, стрічки, різне насіння, горіхи, лаврове листя, монети, клей, синтепон.

Тип уроку: комбінований.

Очікувані результати: учні знають оберегове значення природних оберегів, уміють фантазувати, виготовляти родинні обереги, вдало користуються етноінформацією.

Хід уроку

1. Організаційний момент

- Перевірка присутніх;
- Перевірка готовності до уроку.

Психологічна настанова «Девіз творчих і винахідливих»

Вигадай, пробуй, твори!

Розум, фантазію прояви!

Активним і уважним будь

І про кмітливість не забудь!

2. Актуалізація опорних знань.

Дівчинка співає пісню про оберіг.

- Діти, про що співала Діана?
- Так, Діана співала пісню про оберіг.

3. Мотивація навчальної діяльності учнів.

Слово вчителя.

Суть оберегів відображає сама їх назва – оберігати людей. Тобто оберіг захищає свого господаря від будь-якого спрямованого негативного впливу. Оберіг – це своєрідний акумулятор енергії думок власника для здійснення його задумів. Він має дивовижну здатність у декілька разів збільшувати внутрішній потенціал свого власника, посилювати або нейтралізувати певні риси його характеру, забезпечувати його необхідними фізичними та духовними силами.

Виготовлення оберегів – це не просте ремесло або гра. Це долучення до українських традицій. Слов'янськими оберегами не лише прикрашали інтер'єр чи гралися, вони завжди були дуже сильними помічниками в побуті і в особистому житті наших предків.

І сьогодні на уроці ми будемо виготовляти один із таких оберегів.

1. Повідомлення теми, мети й завдань уроку.
2. Пояснення нового матеріалу.

Слово вчителя.

Оберег – це найкращий амулет щастя й добра, чарівний предмет, призначений захищати свого власника. Також вважається, що він може принести удачу, запобігти небезпеці, поліпшити стан здоров'я. Через це обереги набули неабиякої популярності ще з давніх-давен.

Слов'яни здавна намагалися захистити себе, свою родину, будинок злих духів. Для цього використовували різні трави, виготовляли талісмани, спеціальні обереги, плели віночки, вишивали сорочки.

Нині прикрашати свої будинки оберегами – уже не лише традиція, а й певна модна тенденція.

Учень 1.

Кожен народ має народні символи. Народні символи – це те, що найбільше любить і шанує даний народ. В одних народів їх більше, в

інших менше.

Вишитий рушник, вишита сорочка, писанка, лялька-мотанка, віночок, калина, верба, лелека – без них важко уявити нашу Україну. Саме з оберегів починається для кожного Батьківщина.

Учень 2.

Про народні символи складено багато пісень і легенд, вони використовуються в обрядах, звичаях. Їх вишивають на сорочках, рушниках. Народні символи – це наші святині.

Слово вчителя.

Зараз ми дізнаємося про деякі обереги нашого народу і що вони символізують.

Учень 3.

Жито – символ життя. Це знак добробуту і злагоди в сім'ї.

Барвінок – символ вічності.

Калина – символ краси, кохання, щастя

Верба – символ журби.

Лелека – символ сімейного затишку і благополуччя.

Соловей – символ веселощів, задоволення.

Учень 4.

Український віночок – є частиною українського національного костюма. У давнину їх носили лише дівчата. Плели з живих квітів та прикрашали різнокольоровими стрічками.

Учень 5.

Вишитий рушник – стародавній оберіг дому. З рушником зустрічали гостей, молоді ставали на рушник під час шлюбного обряду. Вважалося, що візерунок вишивки оберігає від лиха та захищає від хвороб. Червоний колір символізує любов, а чорний – журбу.

Учень 6.

Калина – символ життя, крові, вогню. Калина – символізує материнство: кущ – сама мати, цвіт, ягідки – діти. Це також уособлення дому, батьків, усього рідного. Калина – є символом українського народу.

Учень 7.

Рослини-обереги. Наші предки вірили в магічну силу рослин, які не лише лікували, але й оберігали від злих сил. До рослин-оберегів відносили: полин, часник, вербу, калину та гілля широколистих дерев.

Учень 8.

Іграшки-обереги та ляльки-мотанки. У давні часи до колиски клали мотанку, яка мала захищати дитя від злих людей та лихого ока. Мотанку виготовляли зі старих вишитих сорочок, а одержину – з клаптиків одягу членів родини. Ляльку-мотанку ретельно берегли. Її клали на коліна нареченої під час весілля, щоб убезпечити її від лихого ока.

Учень 9.

Намісто. Ця прикраса виконувала не лише естетичну роль, але й оберегову. Низка намиста на дівочій шії свідчили не лише про заможність родини, але й про захист дівчини від лихих сил.

Учень 10.

Писанка – символ Сонця; життя, його безсмертя; любові і краси; весняного відродження; добра, щастя, радості. Кожен орнаментальний мотив має певне сакральне значення.

Слово вчителя.

Ось ми дізналися про деякі обереги нашого народу.

А зараз ми будемо з вами виготовляти оберіг, який називається мішечком щастя. Його ми будемо робити з мішечків, що символізують достаток та благополуччя. А на нього ми будемо приклеювати горох, квасолю, часник, лавровий лист, гречку, рис, кукурудзу, монетку, горіх, жолудь, шипшину.

Зараз нам дівчатка розкажуть, про що символізують ці обереги:

Учениця 1.

Горох – дружба та мир.

Часник – відганяє нечисту силу.

Лавровий лист – приносить славу та успіх.

Учениця 2.

Шипшина – символізує красу та молодість.

Горобина – оберіг від магії.

Гречана крупа та рис – символізує плодючість та достаток.

Кукурудза – сімейна рослина, продовження роду, силу сім'ї.

Учениця 3.

Горіхи та жолуді – продовжує молодість, символ розумової сили та мудрості.

Монети – успіх у справах.

Коса – символ безкінечності та нескінченності роду.

1. Практична робота. Виготовлення оберегу «мішечок щастя»





Інструктаж з техніки безпеки при виготовленні оберегу.






Черговий роздає на кожну парту інструкційну карту щодо виготовлення оберегу.

Учитель контролює роботу учнів, слідкує за тим, щоб діти дотримувались техніки безпеки.



Технологічна карта сувеніру "Мішечок щастя"

	схема	Опис роботи
		<p>Для роботи нам знадобиться: мішківина 30 x 13 см, стрічка, намистинка, тісьма, лаврове листя, зубок часнику, насіння кукурудзи, квасоля, гречана крупа, шипшина, монетка.</p>
		<p>З країв тканини там, де по 13 см, витягуємо нитки приблизно 4-5 см.</p>
		<p>Складаємо тканину навпіл та прошиваємо з обох протилежних боків, щоб утворився мішечок.</p>
		<p>Вивертаємо наш виріб.</p>

		<p>Наповнюємо мішечок синтепоном та зав'язуємо стрічкою зверху.</p>
		<p>Приклеюємо лаврове листя, зубок часнику.</p>
		<p>Далі на свій смак приклеюємо монетку та різне насіння.</p>
		<p>Оздоблюємо мішечок намистинкою на стрічці та тисьмою внизу.</p>
		<p>Наш оберіг «Мішечок Щастя» готовий</p>

Підсумок уроку.
Слово вчителя.

- Діти, що нового ви дізналися сьогодні на уроці?
- Що вам сподобалося?

Заключне слово вчителя.

В усі віки наші прадіди шанували те, що ми сьогодні називаємо символами або оберегами. Так давайте ж разом їх відроджувати. Вони оберігатимуть наші домівки і донесуть культуру та звичаї українців до наступних поколінь. Плетіть собі на долю віночки, робіть ляльки, малюйте писанки, садіть калину, вишивайте рушники, сорочки. Нехай вони оберігають від зла, підлості і неправди.

Карась І. О.

МАСЛЯНУ ГУЛЯЄМО, ВЕСНУ ЗУСТРІЧАЄМО!

Мета: ознайомити та привернути увагу учнів до народних традицій, звичаїв, учити їх брати активну участь у народних іграх; розвивати мислення, творчі здібності, бажання відроджувати й оберігати народні звичаї та традиції, наслідувати кращі моральні зразки українського народу, які дають підставу для формування національної свідомості учнів; виховувати любов до України, її мови, історії;

Хід заходу

Добрий день, любі друзі! Сьогодні наша виховна година присвячена одному із свят зимового циклу – Масляній!

Масляна – це здавна улюблене народне свято. Його відзначали наприкінці лютого, коли «весна з зимою зустрічалися». Друга назва свята – Сирний тиждень.

Дата святкування Масляної змінюється кожного року, адже дата свята та дати Великого посту тісно пов'язані з датою православного Великодня.

Людам дуже хотілося скоріше провести зиму й зустріти довгоочікувану весну. Розуміючи, що найсуворіший час добігає кінця, а попереду – ласкаві весняні дні, люди насамперед дякували за це сонцю, славили його, пекли млинці – круглі, рум'яні, які дуже нагадували сонячний диск.

Масляну святкують по-різному, але постійна основа свята – боротьба сил Зими й Весни, що завершується спаленням символу Зими – опудалом і загальним святкуванням, святковою трапезою, у центрі якої млинець як символ сонця і, разом із тим, поминок по зимі.

У ці радісні дні прийнято ходити в гості, радіти новій весні, влаштовувати різні гуляння.

Масляна за днями тижня має свої правила та традиції

Заходить дівчина-Масляна

1-й учень:

Здрастуй, господиня Масляна!

Свято проводів зими холодної,

Свято зустрічі весни ясної!

Чи надовго ти до нас завітала?

Масляна. Прийшла я до вас ненадовго – лише на сім днів.

Перший день: Понеділок – зветься Зустріч, день коли народилася колодка.

Колодій – це весняний бог, перша ластівка, що народилася на Масляну в понеділок, живе й веселиться цілий тиждень, а в суботу помирає, щоби знову прийти на землю сонячним Ярилом. Колодка – це дерев'яний брусок чи палиця, які прив'язують до рук чи ніг дівчатам і хлопцям як покарання, що вчасно не одружились, а інколи і їхнім батькам. Цей ритуал передбачав викуп колодки на гуляннях.

2-й учень:

Не спіть, не дрімайте, спішіть, поспішайте

Всією сім'єю, всією ріднею свято всі зустрічайте.

Заходьте, гості дорогі! У понеділок народилася колодка.

(Виймають полінце, кладуть його на стіл).

– Ось і народилась колодка. Вітаю вас, з народженням колодки!
(Усі встають, обнімаються, цілуються).

Вівторок – розважальний день. У цей день святкують хрестини Колодки, народні гуляння.

– У вівторок усі виходили на гуляння. На вулицях проводилися всілякі конкурси і змагання на силу, спритність і розум. Парубки запрошували дівчат кататися на санчатах. Господині запрошували всіх на млинці.

3-й учень:

Ми прийшли до вас, донести оцей наказ

Кожен рік цього числа,людям міста і села

Виходити на свято, зиму проводити.

Ходімо, друзі, на вулицю, на гуляння та цікаві змагання! (Учні виходять на середину класу та проводять змагання)

1. Передаємо м'яч через голову стоячи один за одним

2. Стрибки в мішках

Середа «ЛАКОМКА»

– У цей день люди пригощалися всілякими солодощами – горіхами, медом, замоченими яблуками, всіляким варенням і, звичайно, млинцями. У гості в цей день кликали тільки родичів. Сім'ї були великими, тому гостей було завжди багато. Жінкам у цей день забороняли прясти коноплю, лікувати й замовляти лихоманку.

4-й учень:

Це скуштуйте, те скуштуйте, в добрий час

Все смачненьке ми розставили для вас

Ось млинці, молоко, сметана

Свято зустрічаєм ми – іде до нас краса Масляна.

Усіх зі святом вас вітаю, та млинцями пригощаю! Солодкими, смачними, щедрими, запашними! (Пригощаємо усіх млинцями або солодощами та печивом).

Четвер «ШИРОКИЙ ЧЕТВЕР»

– У четвер закликали Масляну до себе в гості.

Гукаємо-зкликаємо Масляну до себе в гості у двір.

Прійжджай в гості на широкий двір на гірках покататися, у млинцях повалятися, серцем повеселитися!

У цей день молодь влаштовує свої прощальні вечорниці. Усі робили вареники та вшановували святого Власія, покровителя худоби: «Влас на вареники лас». У четвер відпочивають коні та воли.

П'ятниця «ТЕЩИНИ ВЕЧЕРІ»

– У п'ятницю всі тещі запрошували зятів до себе до дому і пригощали млинцями та відгадували загадки (діти відгадують загадки)

1. Хто наткав полотна
Аж від лісу до вікна.
І сміється, задається, –
Ось така ширина. (Зима)
 2. Впаде з неба – не розіб'ється,
Впаде в воду – розпливеться. (Сніг)
 3. Розстелений кожушок,
На нім посіяний горошок. (Небо й зорі)
 4. Що на сковорідку наливають,
А потім в сопілку згортають. (Млинець)
 5. Рідке, а не вода, біле, а не сніг. (Молоко)
 6. Маленький, товстенький, бокастий,
Чимось смачненьким напхався
І в окропі скупався.
У нірку впав і пропав. (Вареник)
 7. Біле, та не вода,
Солодке, та не мед.
Від рогатої беру –
Діткам віддаю. (Молоко)
 8. По морю, по морю золота тарілка плаває. (Сонце)
 9. Вона приходить з ласкою
Та зі своєю казкою.
Чарівним посохом махне –
І все навкруги зацвіте. (Весна)
- У цей день Колодій вмирає. Ще в цей день батьки ходили до дітей у гості, особливо тещі до зятя на млинці.

Субота «Золовчині посиденьки»:

У суботу невістки зуть до себе у гості золовок, пригощають їх

млинцями, загадують на щастя та дарують подарунки.

5-й учень:

Не минайте гості ганку, веселітесь до світанку

Будемо разом ми співати, Весну-красну прославляти.

У Суботу – проводжають Масляну. Поминають родичів, носять у церкву панахиду – хліб, мед, цукор.

Щоб цей рік був щасливим, потрібно влучити сніжкою від порога в коло, на воротах або в пелюшку, що висить на них. (Проводимо гру «Влуч сніжкою»: діти кидають сніжку у відерце, хто закинув більше, та команда і виграла).

Неділя – «Прощена Неділя»:

У неділю проводжали Зиму, спалювали на вогнищі опудало Масляної і зустрічали Весну.

6-й учень:

Уже зима усім набридла. Та всім присутнім вже огидна,

Йдемо за село зиму палити, треба весну гідно зустріти.

Уже сонце заглядає до двору, запасів з'їли ми комору.

Ми зиму спалим і тепло прийде до нас, а з ним і добро.

У неділю діти з батьками, куми, сусіди ходять увечері в гості. Молодь гуляє окремо та прощається аж до осені з вечорницями. Усі люди, просять пробачення один в одного, хто перед ким завинив або обдурив когось. Це день пробачення одне одному своїх помилок.

Тож давайте ми з вами зараз станемо в коло і візьмемося за руки, та згадаємо все погане, що кожен з вас зробив, усі образи і відпустимо їх.

Станьте в коло, візьміться за руки, згадайте всі свої образи одне на одного, попросіть вибачення і простіть одне одного).

Нехай швидше йде морозна зима, а прийдешня весна приносить тільки радість! Нехай з першим весняним подихом увірвуться в наше життя добрі вісті та довгоочікувані зміни!

Ось так закінчуються зимові свята українців.

Діти, а чи знаєте ви, як святкують Масляну в різних країнах?

Діти по черзі розповідають святкування Масляної в різних країнах

Велика Британія

В одному з міст Великої Британії вже багато років проводять змагання з бігу жінок із млинцями. За легендою, 1445 року одна домогосподарка згадавши, що час на роботу, вибігла на вулицю у фартусі з млинцем на сковороді. Тому й сьогодні об 11.45 лунає дзенькіт «млинцевого дзвону». Кожна жінка біжить із гарячою сковорідкою і млинцем. Правила змагань наказують, що учасниці повинні бути не молодше 18 років; на кожній обов'язково мають бути фартух і косинка; під час бігу потрібно не менше трьох разів підкинути млинець на сковороді та спіймати його. Перша жінка, що передасть млинець дзвонарю, стає чемпіонкою млинцевих гонок року й одержує нагороду – поцілунок

дзвонаря.

Шотландія

У Шотландії на Масляну було прийнято пекти «пісні коржі». У складені разом долоні насипали жменю вівсяного борошна, потім борошно міцно стискали в долонях і занурювали в холодну воду, а отриману кульку випікали на вогнищі прямо в гарячій золі. Випічку млинців шотландці вважають важливим актом, у якому намагаються взяти участь усі члени родини: один змазує олією сковороду, інший лле на неї тісто, третій перевертає млинець.

Данія

У школах Данії в ці дні проводять театральні вистави, концерти. Школярі обмінюються знаками дружби, передають своїм друзям через знайомих жартівливі листи без зворотної адреси. Якщо хлопчик одержить такого листа від дівчинки й угадає її ім'я, то на Великдень вона має подарувати йому шоколад.

Чехія

У Чехії Масляну називають «М'ясопуст» («Без м'яса»). З особливим розмахом її гуляють у Чеському Крумлові (костюмована хода, ярмарки, концерти й шоу фокусників) і в Празі.

У ці веселі дні молоді хлопці з вимазаними сажею обличчями під музику обходять усе село, везучи за собою оздоблений дерев'яний брусок – «клатик». Його вішають кожній дівчині на шию або прив'язують до руки чи ноги. Бажаєш відкупитися – плати.

Шановні гості, діти, наша виховна година підійшла до кінця. Дякую всім за увагу і хочу попросити вас, давайте частіше звертатися до джерел наших предків, до свят та обрядів, які надають людям духовної сили. Тож не загубімо зв'язок із минулим! Нехай весняні свята проходять у кожній школі, у кожному класі, у кожній сім'ї. Можливо, колись усе наше місто разом буде святкувати одне-єдине свято, з усіма народними обрядами та звичаями. Нехай доля подарує всій нашій Україні ясне сонечко, чисте блакитне небо, родючість землям та квітуче щасливе життя. Нехай народ повертає із забуття те, що залишили нам у спадщину предки. Гадаю, на вашу долю ще неодноразово випадуть радісні хвилини свята зустрічі весни.

Карнікова В. Ю.

«ЛЮБА МАМО, ТИ У МЕНЕ ЄДИНА!»: ВИХОВНИЙ ЗАХІД-СВЯТО ДО ДНЯ МАТЕРІ

Мета: розширити й поглибити знання учнів про значення матері в житті людини; учити декламувати вірші, співати пісні, висловити свої почуття; розвивати творчі здібності учнів, смислово, образну пам'ять; формувати духовно-моральні цінності учнів; виховувати в них повагу та любов до матері, бережливе ставлення до неї.

Обладнання: виставка дитячих робіт, малюнків, подарунки мамам, пісні: «Люба мамо моя», «Мама», «Моя матуся», відео «Мамам присвячується».

Місце проведення: актові зала.

Хід заходу

Зала святково прикрашена. Лунають пісні про маму.

Ведучий-учитель: Доброго дня, дорогі гості!

Сьогодні у нас – велике свято. Ми зібралися своєю дружньою шкільною родиною, щоб вшанувати жінку-матір.

Ведучий-учень 1:

Мама... Вимовляєш це рідне до болю слово, і перед нами постає образ її, єдиної, наймудрішої, найсвятішої.

Ведучий-учень 2:

Мама... У цьому слові і переливчаста пісня жайворонка, і дзвінке дзюрчання весняного струмочка. Мама дала нам життя, навчає всіх життєвих премудрощів, учить розуміти людей і творити добро, шанувати хліб і правду.

1 учень: Сьогодні день – немов велике свято.

Про рідну маму мову поведем.

Гостей до нас прийшло дуже багато,

Низький уклін усім вам щиро шлем.

2 учень: Ясне сонечко проміння

Посилає щедро в зал –

Це воно, напевне, знає,

Що сьогодні – свято мам.

3 учень: Ласкаво просимо, ласкаво просимо

Вас, гості, мами, вчителі!

Ми дуже хочемо, завжди ми хочемо,

Щоб було всім радісно в душі.

4 учень: Слухайте, слухайте всі!

Наша промова готова!

В цей радісний час,

В святковий цей день

До вас, мами, перше слово!

5 учень: Матусю моя дорогенька,

Це свято даруємо тобі.

Яка ж бо ти гарна, рідненька,

А очі які голубі!

6 учень: Такі голубі, ніби небо,

Мов проліска синього цвіт.

Ніколи їм плакати не треба,

Хай радість несуть і привіт!..

7 учень: Від тебе – все!
І хліб, і весен перший цвіт,
І срібний обрій, і криниця чиста.
І сонця жар, і мрій стрімкий потік,
І за селом стежина серед жита.

8 учень: Від тебе – все!
Любов і радість, визнання,
І доброта, і щедрість долі,
На тебе я рівняюся щодня,
Радію і милуюся тобою.

9 учень: Спасибі вам, рідні мами,
Що ви тут сьогодні з нами,
До вас наше щире слово:

Усі разом. Матусі! Будьте здорові!

Діти співають пісню «Люба мамо моя...»

10 учень: Є у кожної дитини
Матінка єдина,
Та, що любить нас і дбає,
Розуму навчає.

Учениця: Матусю, моя ти рідненька,
Тобі бажає доня маленька,
Тобі бажає в день свята твого
Щастя, здоров'я і добра всього.

Дівчинка співає пісню «Моя матуся».

Ведучий-учитель: Слово «мама» росте з нами тихо, непомітно, як ростуть дерева, сходить сонце, розквітає квітка і гладить по голівці дитину рідна рука. І так тихо приходить на вуста – промінцем маминої усмішки і ласкавістю її очей, пелюсткою квітки і радістю веселки, теплою лагідністю і вечірньою молитвою.

Відео «Мамам присвячується» (на фоні пісні «Рідна мати моя» з'являються фото мам з дітьми)

11 учень: Ще в колисці немовля
Слово мама вимовля.
Найдорожче в світі слово
Так звучить у рідній мові:
Мати, матінка, матуся,
Мама, мамонька, мамуся!
Називаю тебе я,
Рідна ненечко моя!

12 учень: Мамо, матінко, матусю,
Я добра від тебе вчуся.
Ти найкраща в світі мама,

Ніжна, добра і ласкава!

13 учень: Коли б з'явився в мене

Чарівний килимок,

На тому килимкові

Злетів би до зірок.

Щоб зірку найяснішу

За хмарами дістати

І дорогій матері

Її подарувати.

Ведучий-учитель: Діти, а чи буває свято без чудес? Звичайно, ні. Ось і сьогодні в нас є такий чарівний килимок, який допоможе нам висловити свою любов до нашої матері.

Гра «Хто більше знає лагідних слів, присвячених матері»

Діти діляться на 3 команди. Кожна команда одержує папір та ручку. По команді учасники на аркуш паперу записують лагідні слова, а через 5 хвилин зачитують написане.

Поки діти готуються, вчитель проводить гру **«Чи знаєш ти свою дитину»**

На сцену запрошуються 5 мам. Їм необхідно дати відповіді на запитання вчителя, який звіряє ці відповіді з відповідями дітей. (діти дали відповіді заздалегідь) Якщо відповіді збігаються, дається 1 бал. Перемагає той, хто набрав більше балів.

Запитання для мам:

1. Який улюблений предмет у вашої дитини в школі?
2. Чим захоплюється у вільний час?
3. Улюблена страва вашої дитини?
4. Ким мріє стати в майбутньому?
5. Яку книгу читає зараз?
6. Що більше всього не подобається вашій дитині?
7. На якого казкового героя хоче бути схожа ваша дитина?
8. Про що мріє ваша дитина?

Ведучий-учитель: Молодці матері, добре виконали свою роботу. За це прийміть добрі ласкаві слова від своїх діточок. Команди по черзі зачитують підготовлені слова.

14 учень: Скільки в мамі сонця, щирого тепла.

Скільки в мамі радості, щедрого добра.

А в руках матері праця без кінця.

А в устах матері слово мудреця.

15 учень: Як нам не любити неньку дорогу?

Ми перед матусею вічно у боргу.

У душі матері почуттів глибінь.

А в очах матері неба голубінь.

Діти співають пісню «Мама»

16 учень: Чи міг би хто порухувати

Все, що для нас зробила мати?

Скільки попрала сорочок?

Попрасувала спідничок?

Зв'язала шапочок, панчішок,

Пришила гудзиків, застіжок,

Скільки обідів нам зварила,

Скільки разів вночі накрила

А скільки нам провин простила,

Казала битиме – й не біла,

А тільки посміхнулась на ходу,

Як ми впевняли: більше не буду!

Ведучий-учитель: Зараз ми пограємо в гру «Впізній мамині руки».

На сцену запрошуються 6 матусь і 1 дитина (мама цієї дитини повинна бути серед ігроків). Дитині хусточкою зав'язують очі і просять знайти свою маму по рукам.

Ведучий-учитель: Минають роки, підрастають діти, та не меншає мамина турбота про них. Завжди мама хвилюється за дитину, скільки б років їй не було. Тож пам'ятайте, що все життя за вами будуть мандрувати мамині очі, завжди мама прийде на допомогу, завжди протягне вам руку у важку годину. Тож шануйте матерів, бережіть їхнє здоров'я, намагайтеся принести їм щастя, радість. Чим довше житиме мама, тим більше душевної теплоти і мудрості вона вкладе в ваші серця.

Діти читають молитву за маму

1 учень: Є в мене найкраща на світі матуся,

За неї до Тебе, Пречиста, молюся.

2 учень: Молюся устами, молюся серденьком

До Тебе, небесна Ісусова Ненько.

3 учень: Благаю у Тебе дрібними словами

Опіки та ласки для любої мами.

4 учень: Пошли їй не скарби, а щастя і долю,

Щоб дні їй минали без смутку, без болю.

5 учень: Рятуй від недуги матусеньку милу,

Даруй їй здоров'я, рукам подай силу,

6 учень: Щоб вивела діток у світ та й у люди,

Щоб ними раділа-пишалась усюди.

7 учень: За це я складаю в молитві долоні

До Тебе, Царице, на соняшнім троні.

Звучить музика. Діти дарують мамам квіти, подарунки, листівки, зроблені своїми руками. Бажають щастя, здоров'я і благополуччя мамі

Киркач Д. В., Піскунов О. В.

**УКРАЇНСЬКІ ТА РОСІЙСЬКІ МОВОЗНАВЦІ 20-х – 60-х рр. ХІХ ст.
ПРО ХАРАКТЕР ЛІНГВІСТИЧНОЇ РЕКОНСТРУКЦІЇ
ТА ПРИЧИНИ МОВНИХ ЗМІН**

Як показує аналіз праць мовознавців зазначеного періоду, лінгвістична реконструкція в них мала перспективний характер. Зокрема, О. Х. Востоков у дослідженні звукового значення кириличних юсів та ерів ішов від уживання цих літер у давніх письмених пам'ятках до даних «живої» вимови в споріднених слов'янських мовах. На думку В. А. Глуценка, у перший період (20-і – 60-і рр. ХІХ ст.) це був єдино можливий і по-справжньому новаторський шлях [3, с. 30].

Постає питання про виправданість орієнтації на ту або іншу мову як на найбільш архаїчну (мову-еталон). Для деяких дослідників історії східнослов'янських мов мовою-еталоном була старослов'янська (М. О. Максимович). Такий підхід дістав негативної оцінки І. І. Срезневського [там же, с. 30].

У працях мовознавців першого періоду міститься низка висловлювань, які свідчать про орієнтацію компаративістів на перспективний характер лінгвістичної реконструкції. На думку В. А. Глуценка, І. І. Срезневський схиляється до точки зору, що давній стан мов можливо дослідити шляхом «спостережень над пам'ятками Х – ХІV століть і ще більш пізніми пам'ятками» [там же, с. 33].

Сучасна лінгвістична історіографія віддає данину намаганням І. І. Срезневського порівнювати давній стан кількох мов, а потім просуватися до сучасного їхнього стану [1, с. 10]. Перспективний характер має дослідження О. Х. Востокова, який, розглядаючи звукові значення кириличних юсів та ерів, дослідив уживання цих літер у стародавніх пам'ятках і відповідних звуків у «живій вимові» в сучасних слов'янських мовах. Сучасна лінгвістична історіографія дуже високо оцінює цей шлях, як єдино можливий для свого часу та новаторський [3, с. 30]. Ф. І. Буслаєв займав неоднозначну позицію: мовознавець підкреслював необхідність «історично розглядати їх первинний вигляд і пізніші зміни, підводячи під те та інше загальні закони» при поясненні форм сучасної мови, але одночасно лінгвіст акцентує увагу на необхідності ретроспекції в дослідженнях «для того, щоб ясніше зрозуміти зараз вживані граматичні форми, зблизивши їх з відповідними їм давніми» [1, с. 29 – 30].

Зосереджуючи свою основну увагу на процесах історичного розвитку східнослов'янських мов, мовознавці першого періоду зробили певний внесок в проблему реконструкції східнослов'янської прамови. Компаративісти цього періоду, порівнюючи факти різних слов'янських мов, з'ясували риси, які відрізняли «прасхіднослов'янську мову» від старослов'янської, установили зв'язок старослов'янської мови з

польською, сербською в аспекті рефлексії давніх сполучень *tj, dj*, повноголосся, голосного *o* на початку слова [2, с. 7 – 8]. І. І. Срезневський палко підтримував ідею відтворення прамови. За словами мовознавця, мовознавство «не може відмовитися від відтворення давньої первинної руської мови в усій її будові та складі, з усіма її формами та словами» [6, с. 27–28]. Мовознавець відмічає як особливість «давньої звучності» російської мови заміну *je > o* на початку слова: *одинь, осетьрь, олень* [там же, с. 30].

Для М. Н. Каткова як дослідника російської мови є характерною орієнтація на санскрит як мову-еталон. Зокрема, мовознавець, висвітлюючи консонантну систему слов'янських мов, безпосередньо порівнює низку російських слів із санскритськими: рос. *три* – санскр. *три*, рос. *ден* – санскр. *діна* [4, с. 103–106]. Ф. І. Буслаєв порівнював рідну мову з санскритом, підкреслюючи, що в ній можна знайти форми ще більш давні, ніж санскритські. Для М. О. Максимовича мовою-еталоном була старослов'янська. Ця точка зору піддається критиці з боку І. І. Срезневського, який вказував на писемні форми, що, можливо, і не існували в книжній формі [6, с. 33]. Хоча мовознавець підкреслює, що «стихії тієї й іншої (східнослов'янської, руської та старослов'янської – Д. К, О. П.) до цього часу ще тісно пов'язані один з одним» [5, с. 91] і «більш всього зберегли риси першопочаткової слов'янської будови» [6, с. 33].

Для компаративістики першого періоду характерним є також намагання шукати причини звукових змін у фонетичному оточенні: пояснення реконструйованих фонетичних законів були зведені до встановлення фонетичних умов, за яких вони відбувалися: О. Х. Востоков визначив умови переходу *e > o* в російській мові (перед твердим приголосним та в кінці слова) [5, с. 5, 112]. Учений зміг пояснити заміни м'яких на тверді й навпаки, заміну *z* на *x* під впливом наступних твердих приголосних та в кінці слова перед *ъ* в словах типу *богъ, югъ, подвигъ* [там же, с. 189–192]. М. О. Максимович, вивчаючи фонетичну систему української мови, робить висновок про певні комплекси звуків, які зумовлені певними позиціями: «для губних звуків двоєрне сполучення більш терпіміше й зручне, ніж сполучення одноєрне», наприклад замість *імя – ім'я, вым – вим'я* [1, с. 136].

У свою чергу, Ф. І. Буслаєв, М. Н. Катков, І. І. Срезневський визначають прагнення носіїв мови до милозвучності, «евфонії» як причину фонетичних змін. Звертання до таких пояснень відображає тогочасний рівень розвитку мовознавства [там же, с. 64–65; 4, с. 70–71; 6, с. 41].

Слід зазначити, що І. І. Срезневський, з одного боку, традиційно звертається до фактора милозвучності; з іншого – апелює до чинника «полегшення вимови слова», зручності вимови [там же, с. 41]. Останній

чинник виступає як основний в подальшому, в працях О. О. Потебні [там же, с. 180]. І. І. Срезневський, реконструюючи найдавніші риси української мови, що відрізняють її від російської, зазначає, що «наріччя малоруське відокремилось від великоруського більшою мірою стислістю вимови приголосних твердих і переходом різних голосних широких з корінного звуку в інший» [там же, с. 40]. Отже, як бачимо, І. І. Срезневський робить спробу реконструювати субстанцію мови, що стосовно приголосних і голосних означає реконструкцію їхніх артикуляційних особливостей. Але що таке «стислість вимови»? Як тлумачив її І. І. Срезневський? Подальший текст відомої праці вченого не дає чіткої відповіді на це запитання. Мовознавець зазначає: «Внаслідок стислості вимови приголосних твердих деякі з них втратили свій повний звук; так, ...*л* твердий або переходить в *у* напівголосну (*говоруу*, *поуный*) або вимовляється як західне *l*» [там же, с. 40].

Якщо звернутися до інтерпретацій мовознавців кінця ХІХ ст. – початку ХХ ст., зокрема, О. О. Шахматова, то перехід *л > ъ* виник як наслідок лабіовеляризованої артикуляції *л*. Звідси можна було б зробити висновок, що під «стислістю вимови приголосних твердих» І. І. Срезневський розумів їх веляризований (лабіовеляризований) характер. Проте друга частина наведеної цитати не підтверджує цього висновку. Якщо під «західним *l*» І. І. Срезневський розумів середньоєвропейське *l* (про те, що це саме так, свідчить виклад матеріалу, де йдеться про «середній *l*» у слов'янських мовах: «Інші західні наріччя слов'янські, за винятком польського та деяких говорів словацьких, також включили у свою систему звуків цей *l*, використовуючи його замість твердого *ль*» [там же, с. 49]), то необхідно визнати, що виникнення такого *l* не можна пояснити лабіовеляризованим характером твердого *л*. На думку І. І. Срезневського, «стислість приголосних» є причиною збігу в українській мові голосних *ы* та *і* в одному середньому звуці – голосному переднього ряду (з наближенням до середнього) верхньо-середнього підняття. Проте цей фонетичний процес можна також пояснити лабіовеляризованим характером твердого *л*. Можливо, І. І. Срезневський мав на увазі кількісну характеристику приголосних (їм була властива незначна довгота). З цією характеристикою була пов'язана можливість їхньої еволюції як у бік «ствердіння» (*л > ъ*), так у бік їх «пом'якшення» (*л > l*). Звичайно, на подібних інтерпретаціях відбився тогочасний рівень фонетичних досліджень, зокрема відсутність експериментальної фонетики. Це суттєво обмежувало можливість реконструкції фонетичної субстанції мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березин Ф. М. Хрестоматия по истории русского языкознания: учеб. пособие / ред. Ф. П. Филина. Москва: Высш. школа, 1973. 504 с.
2. Волкова Л. Б. И. А. Бодуэн де Куртенэ о принципах исследования языков в

синхронном плане. *Бодуэн де Куртенэ и современная лингвистика*. Казань: Изд-во Казанского ун-та, 1988. С. 7–10.

3. Глущенко В. А. Принципи дослідження у структурі порівняльно-історичного методу. *Олександр Савич Мельничук і сучасне мовознавство (зб. наукових праць до 90-річчя з дня народження)*. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2012. С. 27–32

4. Карат О. В. Діахронічні універсалії в лінгвістиці ХХ ст. : автореф. дис. канд. філол. наук : спец. 10.02.15. Одеса, 2015. 20 с.

5. Смирницкий А. И. Сравнительно-исторический метод и определение языкового родства: Материалы к курсам языкознания / Под общ. ред. В. А. Звегинцева. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1955. 58 с.

6. Соболевский А. И. Очерки из истории русского языка. Киев, 1884. Ч. 1. 156 с.

Ковальова К. Д.

МАТЕМАТИЧНІ ТЕРМІНИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРНІЙ МОВІ

Науковий керівник –

кандидат філологічних наук, доцент **О. І. Сушко**

У новітній період функціонування української мови як державної актуальними завданнями національного мовознавства стали створення та впровадження терміносистем, міжнародне узгодження термінів, теорія й методика термінологічної роботи.

Упродовж останніх десятиліть українська термінологія є об'єктом широкого зацікавлення науковців, які досліджують її в синхронічному та діахронічному аспектах із метою впорядкування та систематизації.

Дослідження галузевих термінологій пов'язані з розглядом вузькоспеціальних питань про зміст й історію тієї чи іншої науки, із вирішенням загальних проблем лексикології, дериватології, граматики та історії літературної мови, а також найбільш складних проблем загального мовознавства (проблеми знака, значення, слова й поняття). В українському мовознавстві знаходимо значну кількість праць, присвячених дослідженню галузевих термінологій.

Сучасна українська математична термінологія містить велику кількість окремих слів і словосполучень, що називають різноманітні терміни й поняття, пов'язані з цією наукою. Визначити межі математичної термінології та назвати точну кількість термінів важко, оскільки фахові слова створювалися різними народами світу й формувалися протягом багатьох віків. Тому в українській математичній терміносистемі маємо відображення різних історичних епох і значну кількість запозичень.

Математична термінологія української мови – це терміносистема, ядро якої складають математичні терміни – слова або словосполучення, які співвідносяться з математичними поняттями, мають наукові визначення й вступають у системні відношення з іншими подібними одиницями мови, утворюючи разом із ними особливу систему – термінологію.

Мета дослідження – з'ясувати основні джерела поповнення української математичної термінології на етапах зародження, становлення й розвитку.

Сучасна українська математична термінологія як система не є закритою, вона постійно поповнюється словами на позначення нових реалій технічного життя. Деякі її терміни переходять у розряд історизмів, оскільки їхнє творення й функціонування – живий процес.

На сучасному етапі творення української математичної термінології дослідники виділяють два принципово різні підходи. *Перший із них* (інтернаціоналізаторський) полягає в тому, щоб вживати терміни так, як вони усталились в основних розвинених мовах (переважно – англійській), але при цьому найчастіше маємо традиційне калькування з російських термінів на український лад (наприклад, **англ. periodic fraction – рос. периодическая дробь – укр. періодичний дріб; англ. kernel of integral – рос. ядро интеграла – укр. ядро інтеграла**). Непоодинокі випадки, коли англійський термін має синоніми, але в перекладі автори передають його значення одним словесним виразом: **fully irreducible, fully indecomposable – укр. повністю нерозкладний; англ. common fraction, simple fraction, vulgar fraction – укр. звичайний дріб; англ. anticlockwise rotation, counterclockwise rotation, left-hand rotation – укр. обертання проти годинникової стрілки**. *Хоча інколи* трапляються випадки неспівпадіння обсягу значення англійського та українського терміна, напр., англійському **scaling** дається декілька українських: **визначення масштабу, нанесення масштабу, масштабування, скейлінг, масштабна інваріантність; log-log scale – подвійна логарифмічна шкала, подвійний логарифмічний масштаб**.

Має місце й зворотне явище, коли одному англійському терміну подається низка українських синонімів: **shift rule – правило зрушення, правило зсуву; rival альтернативний; конкуруючий; robust – стійкий; сильний; робастний; robustness – сталість; робастність; коректність; icon – піктограма; графічний символ; портрет; ікона**. Але трапляються випадки неспівпадіння обсягу значення англійського та українського терміна, напр., англійському **scaling** дається декілька українських: **визначення масштабу, нанесення масштабу, масштабування, скейлінг, масштабна інваріантність; log-log scale – подвійна логарифмічна шкала, подвійний логарифмічний масштаб**.

У багатьох сучасних розділах математики та інформатики англійська, російська й українська термінологія формується несинхронно. Буває, коли справжній смисл того чи іншого терміна, що з'явився в англійськомовній науковій літературі, набуває істинного російського відповідника з запізненням на кілька років. Недостатня увага до розроблення тлумачних словників призводить до того, що багато

російських термінів є просто транслітерацією відповідних англійських.

Другий підхід має іншу особливість: кожен термін замінюють українським, іноді не рахуючись із усталеними науковими традиціями [2, с. 150]. Однак у багатьох випадках потрібно зважати й на те, що чимало сучасних чужомовних термінів уже здобули «право громадянства» в нашій мові й зовсім немає потреби вилучати їх. Тому, на наш погляд, слід говорити про синонімію в царині математичної термінології (*процент/відсоток; двосічна/бісектриса; дріб ланцюговий/неперервний дріб; косина/діагональ; прямохресник/перпендикуляр* тощо). Зрозуміло, що функціонування цих термінів доволі обмежене, але, можливо, це тільки питання часу.

Українська математична термінологія зможе ефективно обслуговувати всі ділянки науки і техніки лише тоді, коли її належним чином буде стандартизовано. У терміносистемі сучасної математики терміни з власними назвами утворюють доволі значну групу – близько 10 %. Як показує аналіз, дуже поширені словосполучення з власними іменами в дисциплінах класичної математики: в алгебрі, геометрії та в математичному аналізі, а в теорії ймовірностей термінів із власних назв найбільше: їх зареєстровано близько 30 %. Заслужує уваги така специфічна риса математичної термінології як вживання надзвичайно великої кількості термінів, у яких складовою частиною виступає власна назва, напр.: **критерій Коші, формула бінома Ньютона, процес Маркова, Гауссова кривина, перетворення Якобі (Ватсона, Вебера, Кельвіна, Колмогорова, Лаггера, Ламберта, Лапласа, Лежандра, Лерха, Лі, Ліувілля, Ляпунова, Маркова, Пуассона)**. Унаслідок метонімічного переносу назв створена значна кількість семантичних утворень для позначення одиниць кількісного вимірювання. Такі терміни утворені на основі переосмислення власного імені вченого, який увів їх у вжиток (явище антономазії): **бел, вебер, генрі, ньютон, фарада, фермі, тесла, шенон, хартлі**.

Українська математична термінологія становить сформовану підсистему літературної мови, яка репрезентує відповідну систему понять і характеризується добре розвиненою лексико-семантичною організацією. У межах математичного термінологічного поля спостерігаємо системність термінів, що виявляється в закономірних явищах гіперо-гіпонімії, синонімії, антонімії, полісемії, омонімії, паронімії.

Помітний науковий інтерес викликає вживання в якості математичних термінів прикметників. Їх функції в науковому мовленні оновились і зміцнилися. Вони вживаються для уточнення змісту іменників, з якими вони поєднуються в словосполученнях. Наукові прикметники служать для якісної й кількісної оцінки процесів, дій,

характеристик систем, пристроїв тощо, напр.: **триступеневий вибірковий контроль, вторинне квантування, псевдоперіодична величина n-го порядку, ортоцентричний чотирикутник, диференційовна / диференційована / диференціальна многостатність.**

У багатьох випадках до творення термінів долучаються префікси українського та греко-латинського походження: без-, від-, між-, над-, перед-, по-, понад-, при-; анти-, бі-, ді-, гетеро-, гіпер-, ін-, інтер-, ко-, макро-, міні-, мульти-, пара-, пері-/и-, полі-, псевдо-, транс-: **біполярний, біаксіальний / біаксійний, квазікомплексний, псевдоаналітичний.**

Українська математична термінологія повинна формуватися з урахуванням принаймні трьох основних чинників: 1) досвіду найпоширеніших мов розвинених країн світу, найперше – мов, які виробили ту чи іншу терміносистему; 2) позитивної практики термінологічних шкіл; 3) досвіду українського термінотворення. Хоч як це парадоксально, але українська науково-технічна термінологія опинилась у вигіднішій ситуації порівняно з іншими мовами, оскільки є можливість урахувати досвід інших національних термінологій і уникати їхніх помилок. Перед фахівцями й мовознавцями стоїть завдання укласти різні двомовні термінологічні словники з математики, інформатики, кібернетики, обчислювальної техніки та інших ділянок науки. Також необхідно підготувати й видати математичну енциклопедію. При цьому доцільно насамперед укласти й видати сучасні російсько-українські термінологічні словники, оскільки брак їх гальмує застосування української мови у сфері освіти, науки і техніки. Перш за все, термінологічні математичні словники повинні: 1) віддзеркалювати сучасний стан розвитку математики та її застосувань; 2) закріпити вживання українських термінів (а не кальок із російських) у навчальній і науковій літературі; 3) уніфікувати математичну термінологію і впорядкувати вживання математичних термінів стосовно певних ділянок знань.

Отже, проблема розвитку сучасної математичної термінології повинна мати своє подальше наукове дослідження в новітніх лінгвістичних студіях, чим, зокрема, визначається перспективність пропонованої розвідки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Карачун В. Основні етапи розвитку української математичної термінології. *Тези 3-ої Міжнар. наук. конф. «Проблеми української науково-технічної термінології»*. Львів, 1994. С. 20–21.
2. Осадчук М. Українська математична термінологія в англо-російсько-українському словнику математичних термінів. *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка»*. Серія «Проблеми української термінології». 2012. № 733. С. 145–148.

Колесниченко Е. О.

ОСОБЛИВОСТІ РИМОВАНОГО СЛЕНГУ КОКНІ

Науковий керівник –

кандидат філологічних наук, доцент **Т. В. Сорока**

Сучасна англійська мова розповсюджена по всьому світі. Свою історію вона починає ще з V–VI століть, а саме, з приходу давньогерманських племен: англів, саксів та ютів на територію Великобританії. Країна на той час була заселена племенами давніх кельтів. Особливості мови приходящих племен значно вплинули на мову кельтів і в результаті цього почав формуватися територіальний діалект. Цей діалект послужив фундаментом для формування оригінальної англійської мови, якою ми користуємось і досі. Проте слід зазначити, що англійська мова є “гнучким” явищем і має здібності постійно видозмінюватись. Їй не притаманні однорідність й постійність, адже завжди вона набуває нових особливостей, не зважаючи на загальне значення “Англійська мова”, вона представлена рядом різних регіональних та соціальних діалектів, які постійно набувають змін та всечасно розвиваються.

Існує велика різноманітність тлумачення слова “діалект”. За М. М. Маковським, діалект – це регіональний різновид мови, який вживається в межах певного кола людей, та має відмінності з боку фонетики та лексики. Будь-який діалектичний різновид мови реалізується у певному соціальному суспільстві, або мовному колективі. Лінгвіст А. Д. Швейцер розуміє поняття “мовний колектив” як сполучення соціальних суб’єктів, що мають зв’язок один з одним та певну єдність мовних характеристик. Діалект у свій час, підрозділяється на сленг, жаргон та вульгаризм. Питанням вивчення сленгу займалися такі відомі філологи, як І. Р. Гальперін, С. Б. Флекснер, І. В. Арнольд, Е. Партрідж та М. М. Маковський та інші. Поняття сленгу викликає обурення серед учених-лінгвістів[1, с. 35]. За думкою С. А. Серебренникова, сленг – це сукупність субстратних виразів та слів, яка постійно поповнюється за рахунок інших діалектів. Ерік Партрідж вважає, що термін “сленг” є синонімом до “жаргону”. Проте Річард Спірс зазначив, що поняття “сленг” від самого початку використовували для позначення жаргону британських злочинців та мало значення синоніма слова “кент”. І. Р. Гальперін відмічає що поняттям “кент” називали, умовно, говір окремих професіональних та соціальних шарів суспільства. Пізніше значення сленгу набуло розвитку і до нього увійшли різні види нелітературної лексики такі як мова робочого класу, вульгаризми та жаргони. Щодо терміну “жаргон”, лінгвісти вирішили визначити специфічні технічні та професіональні поняття. Т. М. Олексіва розмежує поняття “жаргон” та “сленг” та відмічає, що англійській лінгвістиці прийнято використовувати термін «сленг» для позначення некодифіцированого типу мови, тобто територіальних

діалектів, просторіччя, жаргонів.

Дослідник І. В. Пеллих зазначає, що сучасне тлумачення терміна “сленг” можна розділити на дві підгрупи: особлива мова підгруп чи субкультур суспільства і лексика широкого вживання для неформального спілкування. Також сленгом називають навмисне вживання часток загальнолітературного мовного складу для досягнення таких цілей як: нових, незвичайних рис, ефекту новизни, для зображення певного настрою мовця, для надання мові виразності, конкретності. Також він використовується для уникнення клішованих виразів та штамів. Сленг наділяє розмову точністю, конкретністю та надає емоційну забарвленість. Це досягається завдяки таким стилістичним феноменам, як метафора, літота, метонімія, синекдоха та евфемізм. Також широко розповсюджений прийом ономапої, іншими словами, звуконаслідування. Під цим поняттям розуміється складення слів, або їх скорочення, заміна власних назв на загальні та народна етимологія. За “Великим Оксфордським Словником” термін сленг пояснюється, як власне розмовний тип говоріння, який вважають нижчим за стандартну літературну мову, та складається з нових слів, або загальноприйнятих значень чи кліше. Сленговим словам властива мовна експресія, мовна гра та неологія. Дуже часто трапляється, що сленг вважають за коллоквіалізм, але ця думка є досить суперечливою, оскільки коллоквіалізми мають більш ширшу ступінь розповсюдження, ніж сленг. Сленгу, на відміну від коллоквіалізму властива емоційна забарвленість, але ці два явища мають і загальні риси, їх об’єднує неформальна ситуація їх вживання. Наведемо приклад загальноновживаного слова “телевізор” – *custard and jelly* (сленг) та *telly* (коллоквіалізм). Слід відмітити такі різновиди сленгу, як “зворотній сленг”, “центральний сленг” та “римований сленг”. До останнього типу сленгу належить такий різновид сленгу, як *кокні*. Етимологія слова “*кокні*” походить від англійського “*cockney*” так зневажливо називали мешканців Східної частини Лондона. Також таким чином називали людей, які близько тримаються своїх домівок, та не покидають своє “гніздо”. Багато хто з лінгвістів зазначають, що сленг *кокні* є розповсюдженим серед робітничого або нижчого прошарку населення. Соціально-територіальний діалект *кокні* має досить цікаву історію походження. Виникнення і розвиток *кокні* зумовило формування національної літературної мови на базі діалекту Лондона. Знаходячись на кордоні південних і центральних діалектів, Лондон зберігав їх риси до XIII – XIV століть, коли трапилось вигнання південних рис з мови Лондона і заміна їх східно-центральними. Цей процес був пов’язаний з припливом населення, що володіє високим соціальним статусом та яке, в подальшому, склало більшу частину урядової верхівки Лондона, а також купецтва. Південні риси поступово втрачали престиж, починали усвідомлювати як витіснені архаїзми і

формувався національна літературна мова, зберігаючись в соціально-територіальних діалектах і, перш за все, – в Кокні. Також є ствердження, що кокні називали тих, хто був народжений в межах околиць, де було чути дзвін дзвонів лондонській церкві Сент-Мері-ле-Боу, яка знаходиться на вулиці Чипсайду на півночі Лондона. Як правило, це були місцеві: робітники, ремісники, продавці та інші, які майже ніколи не виїжджали за межі свого району [2, с. 37]. Тому самих мешканців цієї території називали кокні, а згодом кокні стали називати і мову, якою вони розмовляли. Цей термін почали застосовувати до людей, які народилися і вирости в містах і тому вважалися більш слабкими, вони трималися близько до будинку, «гнізда», уникали небезпек, які можуть зустрітися за містом. У XVII столітті термін кокні став використовуватися як вираз зневаги і піклування. Докірливо фраза «наш лондонський кокні» використовувалася для вказівки на будь-яку людину, що не виявляє інтересу до життя за межами англійської столиці. Крім того, вважали, що цей сленг був особливим видом спілкування вуличних торговців, які займалися протизаконною справою, і саме тому такий метод усного спілкування перетворився в складну і часто не зовсім чітко зрозумілу мову. В середині XX століття, кокні вже мали свої звичаї, та носили характерні чорні костюми, які були прикрашені блискучим візерунком та значно відрізнялися від інших мешканців Лондону манерою спілкування. Що незвичайно, відомі письменники XIX століття також були прихильниками кокні, серед них й письменник Чарльз Діккенс. Він зображував кокні найчастіше у вигляді комічного персонажа з натовпу або в образі бандитів, які розмовляють на жаргоні в «Олівер Твіст». Слід відзначити, що метою використання римованого сленгу є соціальна індивідуалізація у процесі розмови, яка направлена на виключення можливості участі у розмові інших, небажаних комунікантів.

Особливістю формування римованого сленгу є неправильність вимови, заміна звуків та, навіть, заміна слів на схожі за звучанням. Всі ці риси не давали іншим зрозуміти цілковитий зміст комунікації. Кокні завжди пропускали звук [h], наприклад замість “*not half*” говорили “*not 'alf*”. Траплялися випадки використання “*ain't*” замість “*isn't*” або “*am not*”. Ерік Партридж у своєму словнику сленгу приводить такі приклади кокні: *yellow silk–milk, willow–pillow, dodger–lodger*. Вирази, які потрапляють у римований сленг видозмінюються шляхом заміни структури словосполучення, іншими словами, слово, яке римується з синонімом просто випадає, наприклад: *mince pies–eyes, china plates–mates* перетворюється на *chinas*. Твердий звук [l] кокні могли замінити взагалі на [w], наприклад *silk – [sIwk]*; *Millwall – [mIowo]*. Сленг кокні збудований настільки хитро, що його дуже важко зрозуміти, адже тільки кокні могли замінити одне слово цілим виразом, наприклад *rubby-murray* означає *curry*,

currant bun-sun, pen and ink-stink, whistle and fluit-suit, china plate-mate. Сленгу кокні характерні наступні ознаки: використання негативних часток для емпізи, використання нетрадиційних форм ступеней порівняння, наприклад *worser, litteler, biggerer, worstest, lotellest*. Частки *more and most* мали місце у таких випадках, як *"the most affullest fing you ever see"*. Розповсюдження прикметників замість прислівників: *"it was done quick", "he spoke very kind"*. Досить часто для діалекту кокні була характерна така тенденція, як вживання форми об'єктного відмінка особових займенників замість форми називного: *"Im and 'er look like' aving a boost-up" "Me and old Bill Smiff's bin dust 'oys"* [3, с. 45]. Також могли вживатися релігійні ім'я, наприклад *Adam and Eve-believe*, таким чином, кокні підсилювали значення слова "believe" – вірити, наприклад : *"Would you Adam and Eve it ?"* – *"Tu можеш цьому повірити?"*. Цікавий випадок використання імені відомого вченого *Aristotle* у досить примітивному значенні *bottle*. Вирази *clickety-clicks-sixty six* та *dinky-doo-twenty two* є популярними і досі в Англії серед гравців в лото. Самі ці фрази вони викрикують, коли їм випало число 22 або 66. Типова фраза цього сленгу – це *Loaf of bread*, в буквальному перекладі що означає "буханець хліба", звучить зрозуміло, але тим не менш збиває з толку, так як означає голову. Проте, російський вислів "хліб усьому голова" дуже близький за змістом даній англійській фразі. *"Rarely using his loaf of bread"* означає, що та чи інша людина зовсім втратила голову. Словосполучення *porky pies* означає *lies*, а вираз *rabbit and pork* = *talk*.

Надзвичайна забарвленість та емоційний колорит сленгу кокні існує і досі у наш час. Навіть англійці його використовують у повсякденному житті, не приділяючи цьому уваги. Наприклад, в Англії є популярним вираз *"I haven't heard a dicky bird about it"*, іншими словами це буде: *"I haven't heard any word about it"*. Не менш популярна фраза *"Use your loaf and think next time"* = *"Use your head and think next time"*. Цей сленг привертав увагу сучасних сценаристів та режисерів фільму Гая Річі "Карти, гроші, два ствола". Англійська інтерпретація назви була *"Lock, Stock and Two Smoking Barrels"*. У фільмі використовується багато алюзій кокні, навіть згадується район, де жили справжні кокні. До того ж, у комплекті с диском з фільмом був словник ідіоматичних виразів кокні, щоб глядач зміг детальніше опрацювати репліки героїв, та зрозуміти їх зміст. Слід зауважити, що повністю зрозуміти слова героїв не так легко, оскільки вони грають справжніх громадян східного Лондону і розмовляють на оригінальному кокні.

Римований сленг кокні постійно набуває свого розвитку, його можна почути у телевізійній програмі, по радіо та зустріти в інтернеті. Хоча досить бурхливого розвитку ми не спостерігаємо, кокні прийняв нову тенденцію використовувати ім'я відомих людей для збагачення лексичного

шару. Так, наприклад звичайне слово “співачка” змінило ім’я “*Britney Spears*”, а значення “музикант” на “*Jimi Hendrix*” [4, с. 200].

Сленг Лондонського Іст-енду представляється, як заміна слова на співзвучне йому але зовсім різне за значенням. Так й окреме слово може замінятися цілим милозвучним словосполученням. Цей сленг розробили з метою кодування мови, її евфемізації та вульгаризації. Такі риси сленгу зумовлені низкою причин: по-перше бажанням мовця закодувати свою мову, навмисно розбавляючи її евфемізмами та вульгаризованими фразами.

Отже, підбиваючи підсумки нашого дослідження слід зазначити, що кокні зародився на базі стандартної Англійської мови, але змінився з боку морфології, граматики, лексики та семантики. Сталі вирази кокні існують і в наш час, їм особливо приділяють увагу митці кінематографу, літератури та музики. Усі ці особливості Іст-енденського сленгу є вагомою причиною для подальшого його дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бродович О. И. Диалектная вариативность английского языка: аспекты теории. Москва: URSS: ЛИБРОКОМ, 2009. 193 с.
2. Ефимова О. П. Об экзистенциальных особенностях кокни. *Уральский филологический вестник. Язык. Система. Личность: Лингвистика креатива*. Череповец, 2012. № 3. С. 37–41.
3. Маковский М. М. Английские социальные диалекты. Москва: Высшая школа, 2002. 344 с.
4. Рубанова О. А. Прошлое и настоящее диалекта кокни. *Международный научный журнал «Символ науки»*. 2015. С. 320.

Коломийцева В. А.

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ И НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ЦИКЛА В ВУЗАХ

Для того чтобы вооружить студентов языковых и неязыковых специальностей необходимым минимумом информации о славянских языках (русском, украинском, белорусском) и их законах для компетентного словоупотребления и словотворчества, педагогам-словесникам следует избегать в своей работе всякого рода штампов и создавать собственный спектр методических приемов, дополнять традиционный перечень методов оригинальными новациями, что даст возможность стимулировать мотивацию и интерес к изучению языков, а также поддерживать высокий тонус лингвистического внимания на языковых занятиях.

Напомним, что творческими заданиями называют «разнообразные задания на сочинительство, обычно с соблюдением некоторых более или менее трудных условий», которые «способствуют развитию, с одной стороны, фантазии и изобретательности в использовании средств языка, с

другой – способности контролировать и критически оценивать свою творческую работу» [2, с. 88]. На наш взгляд, это раскрытие содержания понятия *творческое задание* в узком смысле слова. При широком понимании творческим заданием можно считать вид учебной деятельности, в которой студенты усваивают знания, приобретают умения и навыки, которые в свою очередь используются в создании нового, посредством комбинации прошлого опыта; составление кроссвордов, шарад, ребусов, анаграмм, буриме, акrostихов, перевертышей, клоуз-тестов, синквейнов и т. п. также можно считать творческими заданиями лингвистического содержания. По нашему мнению, творческие задания обязательно должны включать элемент тренинга и элемент новизны. Ценный результат таких заданий – исчезает страх перед сочинительством.

Приведем примеры творческих заданий лингвистического содержания (из опыта работы автора статьи). Все упражнения можно проводить на материале как русского, так и украинского, и белорусского языков, дополняя заданиями собственно языкового характера.

- Терминологический самодиктант

Составьте тематический алфавитный каталог понятий по теме «Именные части речи» (рус.), «Словосполучення» (укр.), «Фразеалогія» (бел.) и т. п.

- Составь небольшой текст по ключевым словам

Правый, книга, третий, труд, новый, гости, берег, любить, класс, год, принимать (рус.).

Правий, книга, третій, труд, новий, гості, берег, любити (кохати), клас, рік, приймати.

Правы, кніга, трэці, праца, новы, госці, бераг, любіць (кахаць), клас, год, прімаць (бел.).

- Ассоциативный кроссворд

Если преподавателю необходимо проверить, усвоен ли фактический материал по пройденной теме, то, наряду с любым фронтальным заданием, составление ассоциативного кроссворда может быть дано индивидуально.

Студенту предлагается вписать в клеточки подготовленной «решетки» слова, имеющие отношение к данной теме. Слова вписываются без пробелов только по горизонтальным и вертикальным линиям. Оценка выставляется за содержательную сторону и грамотность при составлении кроссворда в свободные клетки. Другой студент получает такое задание: зачеркнуть карандашом получившиеся слова, дать им толкование, за что и получает свой балл.

- Устное сообщение или письменное эссе «Когда, как и где я смогу использовать знания по изученной теме»

Это работа в форме сообщения или эссе «Когда, как и где я смогу использовать знания по изученной теме (название темы)» позволяет

студентам практично застосувати свої знання, отримані на заняттях лінгвістичного циклу, в тому числі проєцирую рішення питання і на область своєї майбутньої професії.

- Портфоліо «Мої відкриття!»

Використовуємо для організації самостійної роботи студентів. Впродовж навчального року (або семестра), вивчаючи ту чи іншу лінгвістичну дисципліну, студенти заповнюють спеціальні роздаточні листи, які можуть скласти їх портфоліо, розміщене в файлових папках. Така інформація в стисненому вигляді може в подальшому знадобитися при підготовці до курсових або випускних іспитів.

- Графічний організатор

Суть цього виду творчої роботи полягає в тому, що студент при повторенні і закріпленні теми має можливість порівняти риси нових і менш відомих аспектів з тими, які є більш знайомими.

- Синквейн

Синквейн (від фр. *cinquains*, англ. *cinquain*) – п'ятистрочна віршована форма, виникла в США в початку ХХ століття під впливом японської поезії.

Ми визначаємо синквейн як неримоване віршоподібне творіння, яке вимагає синтезу інформації, викладу навчального матеріалу в коротких висловлюваннях, глибокої рефлексії, заснованої на багатому понятійному запасі. Виконуючи це завдання, студент формує у себе здатність резюмувати інформацію, важливе вміння викладати складні почуття і уявлення в декількох словах.

При складанні синквейнів повинні дотримуватися певні правила: перша строка включає в себе одне слово, зазвичай іменник або займенник, який позначає об'єкт або предмет, про який йтиметься. Во в другій строці – два слова, найчастіше всієї прикметники або дієприкметники. Вони дають опис ознак і властивостей обраного в синквейні предмету або об'єкту. Третя строка утворена трьома дієсловами або дієприкметниками, описуючими характерні дії об'єкту. Четверта строка – фраза з чотирьох слів – виражає особисте ставлення автора синквейна до описуваного предмету або об'єкту. В п'ятій строці знаходиться одне слово, що характеризує сутність предмету або об'єкту.

Схема синквейна

(один із застосовуваних нами на практиці варіантів)

1. Синонім (1 слово або словосполучення) або родовий найменування.
2. Два прикметників.
3. Три дієслова, що характеризують слово.

4. Предложение, раскрывающее смысл слова.
5. Одно слово-вывод.

Синквейн на тему «Местоимение»

1. Часть речи.
2. Возвратное, указательное.
3. Указывает, не называет, заменяет.
4. «Запасной игрок».
5. Джокер.

• Наконец, студенты и сами могут создавать творческие задания, которые отличаются разнообразностью и оригинальностью. Это и исследовательские работы, и головоломки, и рефераты, и лингвистические сказки, и мн. др.

Мы представили лишь немногие из возможных творческих заданий, которые можно использовать на занятиях лингвистического цикла в вузах, охватить их все невозможно, ведь новые появляются буквально каждый день. А какие творческие задания используете вы?

Итак, задача педагогов-словесников – организовать учебный процесс таким образом, чтобы студенты в процессе обучения славянским языкам не только овладевали системой научных знаний, но и развивали свои познавательные способности, накапливали опыт креативной деятельности, развивали творческое воображение, лингвистическое мышление.

ЛИТЕРАТУРА

1. Лекции по актуальным вопросам методики преподавания русского и белорусского языка: пособие для студентов филологических факультетов вузов. Минск: БГУ, 2003. 104 с.
2. Машевская Л. В., Данбицкая Л. В. Творческие задания на уроках русского языка. Санкт-Петербург: КАРО, 2003. 123 с.
3. Методыка выкладання беларускай мовы: вучэбны дапаможнік для студэнтаў філал. спецыяльнасцей устаноў, якія забяспечваюць атрыманне вышэйшай дукацыі / пад рэд. М. Г. Яленскага. Мінск, 2007. 231 с.
4. Семчук Д. Б. Творчо-дослідницькі та інтерактивні технології навчання на уроках української словесності. Тернопіль, 2007. 63 с.
5. Скрыбыкина О. И. Влияние творческих заданий на формирование познавательного интереса учащихся на уроках русского языка и литературы. *Молодой ученый*. 2014. № 4. С. 1238–1240. URL: <https://moluch.ru/archive/63/9706/> (дата обращения: 26.08.2019).

Конєва І. К., Рябініна І. М.

МІСЦЕ ІДІОМ У СИСТЕМІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ МОВИ

Сфера фразеології усвідомлюється по-різному в різних теоретичних концепціях. Проте більшість дослідників схиляються до того, що фразеологізми повинні характеризуватися трьома найважливішими параметрами: неоднослівністю, стійкістю та ідіоматичністю.

Перший із цих параметрів можна вважати єдиним відносно стійким та операційним поняттям, незважаючи на проблеми, пов'язані з наявністю чи відсутністю в тій чи іншій мові орфографічної традиції, розрізненням слів і словосполучень, слів і речень у певному морфологічному типі мовлення тощо.

Категорія стійкості є вже менш визначеною, але значну кількість питань викликає поняття ідіоматичності. У більш загальному розумінні ідіоматичність означає «властивість мовних одиниць формувати цілісне значення не із суми значень її складників або незалежно від них» [1, с. 173]. Фразеологія виявляється лише одним із проявів ідіоматичності.

Звернімо увагу на фактори, які можна розглядати як причину стійкості ідіоматичних одиниць. Достеменно виявити справжні причини формування стійких зворотів тільки в межах лінгвістики неможливо, адже найчастіше причини стійкості носять екстралінгвістичний характер.

Тут може виявитися важливою культурна значущість вихідного тексту (пор. численні ідіоми-біблеїзми, ідіоми літературного походження з відомих художніх творів, зокрема, із творів В. Шекспіра в англійській мові); підвищення престижності та/або поширення сфери функціонування певних фахових мов або жаргонів (поширення сленгізмів через розмовне мовлення та ЗМІ до художньої літератури). культурно-історичний контекст (так, за даними А. Швейцера, унаслідок контактів із представниками інших народів протягом колонізації Північної Америки в американському варіанті англійської мови з'явилися ідіоми не лише британського, а й індіанського, французького, голандського, німецького та іспанського походження) [5, с. 36–37]. Але більшість причин узуалізації залишаються незрозумілими.

Роль власне лінгвістичних факторів цього явища є незначною, однак суто лінгвістичні особливості мовних виразів, що сприяють узуалізації, безсумнівно, існують. Можна впевнено вказати на такий із них, як ускладненість форми. Найчастіше – це рима, (пор. укр. «не сіло, не впало», «часто-густо», «попав на ліки – пропав навіки», «ні сват ні брат»; англ. «high and dry», «by hook or by crook», «at sixes and sevens»). До цього ж типу ідіоматичних утворень належить подвоєння основи на зразок: «вік вікувати», «дурень дурнем», «in bag and baggage». До прийомів ускладнення форми можна додати алітерації (характерні для германських мов), асонанси тощо [там же].

Зауважимо, що в сучасній лінгвістиці поняття «ідіоматичності» пов'язується не лише з фразеологією. Ідіоматичність проявляє себе також у морфології та синтаксисі. Так, у словотворі ідіоматичність представлено простим або складним словом, формальні складники якого не беруть участі у формуванні його семантики. Такі слова характеризуються умовною мотивацією (псевдомотивацією).

Причинами такої ідіоматичності значення є формальні зміни, утрата значень слів-мотиваторів або їхнє переосмислення, руйнування первісного образу, покладеного в основу творення слова, невірне калькування, ефективність вибору мотиваторів, які є випадковими, що надає слову особливої експресивності й увиразнює мовлення. У синтаксисі ідіоматичність розглядається на підставі фразеологізованих неподільних речень [1, с. 173–174].

Слід додати, що статус ідіом як складової частини фразеологічної системи ніколи не було поставлено під сумнів, на відміну від прислів'їв, приказок, крилатих висловів, яким багато вчених відмовляють у приналежності фразеології, вважаючи, що подібні одиниці утворюють так званий пареміологічний фонд, який є предметом дослідження специфічної маргінальної наукової галузі – пареміології, яка корелює з лінгвістикою та фольклористикою, або так званих кліше чи мовних штампів, на зразок «добрий день», «шановне товариство» тощо.

Заслуговує на увагу також значний лінгвокультурознавчий потенціал фразеології, адже саме в ідіоматичних одиницях мови відбито багатовікову історію народу, своєрідність його культури та побуту. Унаслідок того, що в ідіоматичних виразах чітко відображається національний характер народу, їхнє активне засвоєння необхідне кожному, хто вивчає мову. Також слід розвивати вміння коректно вживати ідіоми в мовленні, правильно враховуючи їхній стилістичний реєстр – чи належать вони до просторіччя, або вульгаризмів, канцеляризмів або книжкового стилю.

Отже, ідіоматичні одиниці, або фразеологічні зрощення складають ядро фразеологічного фонду будь-якої мови. Вони не тільки містять історикокультурну інформацію, а й відбивають динаміку розвитку мови. Фразеологія збагачує лексикологію інформацією про зміни, яких зазнають слова в складі фразеологічних одиниць, а лексичну стилістику – даними про узуальні та okazіональні стилістичні особливості фразеологізмів, а також подає додаткову інформацію в розділі загального мовознавства. Аналіз фразеологічного матеріалу дуже важливий для лінгвокраїнознавства.

Внутрішня форма фразеологізмів спрямована на відтворення деякого істотного зв'язку для мети вторинної номінації або передачі системи зв'язків, вона також сприяє виникненню у свідомості асоціативних зв'язків. Таке явище багатогранне, впливає з духу народу або національної духовної сили. Феномен «ідіоматичності» розглянуто як такий, що визначає місце ідіом у системі фразеологічних одиниць мови як її ядро або ключова складова.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алехина А. И. Фразеологическая единица и слово. Минск, 1991. 250 с.
2. Арнольд И. В. Семантическая структура слова в современном английском

языке и методика ее исследования (на материале имени существительного). Ленинград: Просвещение, 1966. 192 с.

3. Биби́к С. Стыльова розмовна мова та розмовна лексика. *Культура слова*. 2011. Вип. 74. С. 59–65.

4. Скрипник Л. Г. Фразеологія української мови. Київ: Наук. думка, 1973. 280 с.

5. Швейцер. А. Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты. Москва: Наука, 1988. 75 с.

Кравченко В. С., Піскунов О. В.

ФОНЕТИЧНИЙ ЗАКОН І АНАЛОГІЯ В РОЗВІДКАХ УКРАЇНСЬКИХ ЛІНГВІСТІВ

Сьогодні вчені, зокрема В. Постовалова, стверджують, що ідея фонетичного закону є значним кроком у трактуванні сутності та характеристик мовних регулярностей [12, с. 128]. В. Журавльов високо оцінює думку про регулярність та безвинятковість фонетичних законів [8, с. 29]. Як відомо, учення про фонетичні закони та аналогію плідно розроблялися молодограматиками. Молодограматики визнавали принципову роль фонетичних законів та аналогії: «Тільки той, хто точно враховує дію звукових законів, на розумінні яких базується вся наша наука, знаходиться на твердому ґрунті у своїх дослідженнях» [11, с. 194–195]. Отже, молодограматики намагалися вивчити сутність фонетичних змін застосовуючи фонетичні закони і аналогію. На думку Й. Шмідта, який аналізував роботи його сучасника А. Шлейхера, усі звукові зміни відбувалися під дією наступних факторів, а саме «фонетичних законів, які діяли без виключення, і перехресних з ними неправильних аналогій» [7, с. 51]. За словами Б. Дельбрюка, А. Шлейхер вказував як на «фонетичні закони, які діють без винятків, але цим не говориться, що він не визнавав ніяких інших законів, крім діючих без винятків» [там же]. Відзначимо, що вивченню умов дії фонетичних законів приділяли увагу представники історичного методу в українському мовознавстві. Можна стверджувати, що представники цього напрямку ретельно вивчали лінгвістичну спадщину своїх попередників і творчо її доповнювали в аспекті дії фонетичних законів. Так, П. О. Бузук в цілому сприймав молодограматичну концепцію фонетичних законів. У теоретичному аспекті мовознавець доповнює наступним: «Коли звуковий закон, на відміну від фізичного, не з'являється кінцевим і всеосяжним ні в часових, ні в просторових відносинах, то...у нас немає підстави допускати всеосяжність його розповсюдження на всі приклади. Коли закон був обмежений часом своєї дії, випадково могло трапитися, що маловживані слова не попали у мову тих, хто розмовляє, і не підпали заміні. І навпаки, підпадати звуковій заміні могли інколи, як ми вже говорили, часто вживані слова» [4, с. 53–54]. Мовознавець убачає сутність звукового закону в тісному зв'язку з соціальним фактором в житті мови і відмічає наступне: «встановлення звукового закону в з'ясуванні усіх

представлених обмежень, нам представляється тільки як констатація утвореного у мові процесу вже *post factum*, з докладним з'ясуванням його меж у різних відносинах, і у такому випадку зрозуміло, закон не буде мати виключень, оскільки всі вони і будуть обговорені при його формулюванні» [4, с. 54]. П. О. Бузук підтримує тезу про безвинятковість звукових законів: «у відомий час в певній мовній групі трапилась така-то звукова зміна. Виключень із цього звукового закону не може бути. Мнине виключення пояснюється хронологічним співвідношенням до інших законів або новоутворенням по аналогії» [2, с. 45]. Як приклад, мовознавець дає факти зміни дифтонгів **ai, *oi, *ei* в монофтонги *ē* та *i* [2, с. 46].

У практиці своїх досліджень П. О. Бузук звертається до явища аналогії. Так, заочно дискутуючи з О. І. Соболевським і О. О. Шахматовим стосовно історії сполучень «голосна + плавна», які утворилися з «*плавна + ъ, ъ*» не на початку слова, П. О. Бузук пояснює *ь* перед *к* в слові *гъськъ* аналогією. Мовознавець досліджує історію переходу *о, е* в *і* в закритих складах після занепаду глухих. У словах *кілок, кінець* появу *і* замість *о, е* і в словах типу типа *мед* замість *мід, сел* замість *сіл* мовознавець пояснює аналогією [3, с. 43]. До явища аналогії П. О. Бузук [5, с. 44] апелює, коли розглядає так звані «виїмки з розглянутого звукового закону, котрі виявлені по-перше – заховування *е, о* з *ь, ъ* (*день* із *дънь, менше* із *мъньше, сон* із *сънь, сином* із *сынъмь*) і по-друге – захованням *е, о* в повноголосних формах (*город, горох, порог, берег, голос, холодно* і т. д.; такі рідні явища, як *поріг, голівка*, викликані пізнішою аналогією) [3, с. 43]. Винятки в словах типу *сьомий* при дослідженні історії лабіалізації *е* і поява *е* замість *о* (в словах *хочемо* під впливом *хоче*) мовознавець пояснює аналогією [3, с. 48–49]. П. О. Бузук також представив граматичну аналогію на прикладі форм типу *землі*, яка з'явилась за аналогією з *рибі < рыбъ* [5, с. 64], а також дослідив форми на – *ові* під впливом *овъ* [5, с. 66] і новоутворення за аналогією з твердими основами *коньові, коньови, коньом*, тощо [5, с. 67].

Студіювання праць представників історичного методу показує, що реконструкція архетипів і фонетичних законів у них має субстанціональний характер. Мовознавці намагалися вказати конкретне звучання тих чи інших фонетичних архетипів, порівнюючи їх із сучасними звуками споріднених мов. Так, А. Ю. Кримський, аналізуючи звуковий склад говірок Київщини в письмових пам'ятках XVII ст., встановив, що «рефлекс звука *Ѡ* звучав в четверті» XVII ст ближче до *yo* і *о уи*, ніж до *і* і до *'і* [9, с. 164]. Мовознавець дослідив відтінки звука *е*, який передавався церковнослов'янською *Є*. Мовознавець закидає поступову трансформацію і навіть наголос на другій частині *уі* [9, с. 171–172].

Спираючись на матеріал сучасної української мови і писемні пам'ятки, мовознавець доходить висновку про неоднорідність вимови

цього звуку, а саме: «у складі, за яким йшов склад м'який, і дуже часто в кінці слова, це був на самому ділі звук *é* (м'яке *e*), схильний розширяться в дуже широке м'яке *ï* (близьке до *я*), але перед твердими складами... іноді в кінці слів)...чулось м'яке *ö* (звук близький до *ë*)» [9, с. 199]. Далі А. Ю. Кримський поступово реконструює історію м'якого *ï*, яке в XII – XIII ст. змінилось в *äï* (або в *jäï*), а потім поступово в дифтонг *iä*, *iэ* *ы*. Тільки в XIV ст. з'являється монофтонг *i* (*шесть* < *шййсть* < *шість*). Далі лінгвіст відтворює вимову *шесть* як *шість* [9, с. 201 г–201 г].

К. Т. Німчинов відносить заміну ненаголошеного *у* та приголосного *в* до пам'яток XI ст. і називає її особливою рисою української мови. Мовознавець вказує на особливу вимову приголосного *в* і ненаголошеного *у*: «в російській *в* вимовляється при наближенні нижньої губи до передніх верхніх зубів (губно-зубна вимова), тим часом як у українській для вимови *в* зближуються самі зуби, випинаючися дещо вперед (губно-губна вимова). А що для вимови *у* губи займають дуже подібне становище...» [10, с. 61]. Детальну характеристику дає мовознавець під час вимови звуків *ы* та *и* в праслов'янській: «вимова *i* не була такою вузькою, звук *ы* вимовлювано в такий спосіб: середня спинка язика дугасто піднімалася до переднього піднебіння» [10, с. 57–58].

ЛІТЕРАТУРА

1. Богородицкий В. А. Лекции по общему языковедению (1915). Основные факторы морфологического развития языка. Замечания по семасиологии. *Хрестоматия по истории русского языкознания*; под ред. Ф. П. Филина. Москва: Высш. школа, 1973. С. 442.
2. Бузук П. А. Очерки по психологии языка. Одесса: Типография «Техникъ», 1918. 140 с.
3. Бузук П. О. Коротка історія української мови: вступ і звучання. Одеса, 1924. 60 с.
4. Бузук П. А. Асноўная пытанні мовазнаўства : падручная кніга для настаўнікаў беларускае мовы і студэнтаў-лінгвістаў. Менск: Дзяржаўнае выдавецтва Беларусі, 1926. 123 с.
5. Бузук П. О. Нарис історії української мови. Вступ. Фонетика і морфологія, з додатком історичної хрестоматії. Київ, 1927. 98 с.
6. Глущенко В. А. Принципи порівняльно-історичного дослідження в українському і російському мовознавстві (70-і рр. XIX ст. – 20-і рр. XX ст.) / НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; відп. ред. О. Б. Ткаченко. Донецьк, 1998. 222. с.
7. Дельбрюк Б. Введение в изучение языка (из истории и методологии сравнительного языкознания) [пер. с нем.] / общ. ред. С. Булича. Изд. 2-е, стереотипное. Москва: Едиториал УРСС, 2003. 152 с.
8. Журавлёв В. К. Диахроническая фонология. Москва: Наука, 1986. 232 с.
9. Крымский А. Е. Украинская грамматика для учеников высших классов гимназий и семинарий Приднепровья. Москва, 1907. Т. 1. Вып. 1. С. 16–200.
10. Німчинов К. Український язик у минулому і тепер. 2-е вид. Київ: Державне вид-во України, 1926. 90 с.
11. Остгоф Г., Бругман К. Предисловие к книге «Морфологические

исследования в области индоевропейских языков». *История языкознания XIX–XX веков в очерках и извлечениях*. 3-е изд. Москва: Просвещение, 1964. Ч. 1. С. 187–198.

12. Постовалова В. И. Историческая фонология и её основания: Опыт логико-методологического анализа. Москва: Наука, 1978. 203 с.

13. Тимченко Є. Слов'янська одність і становище української мови в слов'янській родині. *Історія української мови: хрестоматія / упор. С. Я. Єрмоленко, А. К. Мойсієнко*. Київ: Либідь, 1996. С. 38–48.

Кузьміна А. І.

СИНОНІМІЧНИЙ РЯД АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: КЛАСИФІКАЦІЯ ТА ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ

Науковий керівник –

кандидат педагогічних наук, доцент **О. В. Радзівська**

У лексичному складі англійської мови дуже багато синонімів – слів однієї частини мови, повністю або частково подібних за значенням, і таких, що можуть взаємозаміщуватися хоча б в одному контексті. Слова, що мають у своєму складі спільне значення, об'єднуються в синонімічні ряди (чи гнізда).

Письменники нерідко, вводячи синоніми для уникнення монотонності мовлення, стомливих повторів, досягають додаткової виразності, тому що один із синонімів надає якогось нового відтінку (сміслового чи стилістичного). Різноманітність відтінків, притаманних синонімам, визначає особливу увагу до вибору необхідного слова синонімічного характеру, особливо під час письмового спілкування. Необхідно вибирати найбільш образні, ємні й доречні в певному контексті слова, які точно й виразно передають висловлювану думку, шукати й знаходити «єдино можливі слова» для вираження цього змісту.

Наприклад. Nothing was *concealed* or *hidden* from my view, and every piece of information that I sought was *openly* and *frankly* given. (Mg.)

It was too *terrible* and *awful* to be true. (Ln.)

Для адекватного перекладу буде доцільним розглянути класифікацію синонімічного ряду англійської мови. Візьмемо за основу класифікацію, запропоновану В. В. Виноградовим, відомим російським ученим. У його системі класифікацій виділено всього 3 типи синонімів: *ідеографічні* (слова, які передають те ж поняття, але з різними відтінками значень), *стилістичні* (слова, що відрізняються стилістичними характеристиками), *абсолютні* (слова, що збігаються в усіх відтінках значень і всіх стилістичних характеристиках).

Порівняємо кілька синонімічних рядів. Англійські синоніми дієслова *to burn*:

to blaze (to burn fiercely),

to flame (to burn or cause to burn rightly),

to flare (to burn or cause to burn with an unsteady or sudden bright

flame),

to glow (to emit a steady even light without flames) –

це слова, що позначають різну інтенсивність та різні прояви процесу горіння; це *ідеографічні синоніми*.

Стилістичні синоніми не мають відмінності у денотаті, але сфера вжитку у них різна:

father, parent, dad, daddy (нейтральна, офіційно-ділова, розмовна, розмовно-емотивна)

батько (нейтральна та офіційна), *тато* (розмовна), *таточко* (розмовна, емотивна форма).

Наявність у мові лексичної синонімії ставить перед перекладачем особливі завдання. *Абсолютних* синонімів у мові дуже мало. Крім того, синоніми не завжди є взаємозамінними. Вони можуть бути придатними в одному контексті й виявитися непридатними в іншому. Синоніми різняться відтінками значення, ступенем інтенсивності вираження поняття, емоційною забарвленістю, належністю до різних шарів словника, тобто своїм стилістичним забарвленням і своєю сполучуваністю з іншими словами.

Як уже зазначалося, більшість синонімів англійської мови мають різні відтінки значення. *Наприклад*, дієслова-синоніми *to blaze, to shimmer, to glitter, to twinkle, to sparkle, to glare and to glimmer* українською перекладаються як *горіти, блищати*, але вони мають різні значення. Тому перекладач повинен брати це до уваги.

Порівняйте:

The sun was **blazing** down that afternoon. – Того дня сонце горіло яскравим полум'ям.

Her diamonds **sparkled** in the bright light. – Її діаманти виблискували на яскравому світлі.

She could see her reflection in the water, **shimmering** in the moonlight. – Вона бачила своє відображення у воді, яке мерехтіло в світлі місяця.

Its such a clear night that the sky is **glittering** with stars, do come and look. – Це така яскрава ніч, що небо виблискує зорями, іди і подивися.

The stars **twinkled** in the clear sky. - Зірки мерехтіли на чистому небі.

The sun was **glaring** right in my eyes. – Сонце сліпуче світило мені в очі.

The lights of the village were **glimmering** in the distance. – Віддалік у селі миготіло світло.

У таких випадках перекладачеві варто визначити дефініцію англійського слова і вибрати в українській мові те слово, яке найбільше відповідає за значенням англійському. Іноді в пошуках потрібного слова перекладач зазвичай звертається до синонімічного ряду в українській мові. Наявність синонімії дає перекладачеві можливість досягти адекватності під

час перекладу.

Пояснимо це на прикладі. *This conscious, deliberate, calculated policy...* – Ця свідомо, цілеспрямована, задалегідь розрахована політика...

Правильно підібрані перекладачем синоніми також повинні зберігати в перекладі зростання інтенсивності значення, яке так явно відчувається в англійському реченні.

Отже, мета перекладу полягає не в підлаштуванні тексту під чиєсь сприйняття, а в збереженні змісту, функцій, стильових, стилістичних, комунікативних і художніх цінностей оригіналу. І якщо цю мету буде досягнуто, то й сприйняття перекладу в мовному середовищі буде відносно рівним сприйманню оригіналу в мовному середовищі оригіналу.

Перебільшення ролі комунікативно-функціонального чинника в перекладі призводить до розпливчатості внутрішнього змісту, інформативної суті самого тексту, оригіналу й перекладу, до заміщення сутності об'єкта реакцією на нього з боку суб'єкта, який це сприймає. Визначальним стає не сам текст, а його комунікативна функція й умови реалізації.

Korotiaieva I. B.

DESCRIBING LEARNING CONTEXTS IN THE ESL CLASSROOM

Various people study English for various reasons. University students study English for academic purposes, while others may study English for tourism, science, technology, medicine, commerce etc. Therefore, learning contexts are different, as well as the place and means of instruction. The most popular learning contexts (ESL) nowadays are the following [2; 3]:

- 1) schools and language schools;
- 2) in-school and in-company;
- 3) real and virtual learning environments.

Schools and language schools: a great number of students learn English in primary and secondary classrooms around the world. They have not chosen to do this themselves, but learn because English is on the curriculum. Depending on the country, area and the school itself, they may have the advantage of well-equipped rooms and the latest classroom equipment and the information technology, or they may, as in many parts of the world be sitting in rows in classrooms with a blackboard and no other teaching aids or multimedia devices.

Private language schools, on the other hand, tend to be better equipped than some government or state schools. As a rule, they have smaller class sizes and, crucially, the students in them may well have chosen to come and study and, therefore, are strongly motivated [3, p. 121].

In-school and in-company: the vast majority of language classes take place in colleges and universities. In such situations teachers have to be aware of school policy and conform to syllabus and curriculum decisions. There may be

learning outcomes and results which students are expected to achieve, and students may be preparing for specific exams and qualifications.

A number of companies also offer language classes and expect teachers to go to the company office to teach. Here the “classroom” may not be quite as appropriate as those which are specially designed for teaching and learning. The teacher may need to negotiate the class content, not only with the students, but also with whoever is paying for the tuition [5].

Real and virtual learning environments. Foreign language learning has traditionally involved a teacher and students being in the same physical space. However, the development of high-speed Internet access has helped to bring about new virtual learning environments in which students can learn even when they are thousands of miles away from a teacher or other classmates.

Virtual learning is significant different from face-to-face learning for a number of reasons. Firstly, for the most part students can attend classes when they want, rather than when classes are scheduled. Secondly, it no longer matters where the students are, since they can log on from any location in the world. Online learning may have these advantages, but some of the benefits of real learning environments are less easy to replicate electronically. These include the physical reality of having teachers and students around you, so that you can see their expressions and get messages from their gestures, smiles, tone of voice, etc. Many learners will prefer the presence of real people to the sight of a screen, with or without pictures and video. It is obvious that some communication software (MSN Messenger and Skype) allows users to see each other on the screen as they communicate, but still it is less attractive than being face-to-face with the teacher and fellow students. And, of course, whereas in real learning environments learning can take place with very little technical equipment, virtual learning relies on good hardware and software, and effective and reliable Internet connections [3, p. 122].

English language classes vary greatly in size. Some students opt for private lessons, so the teacher only has to deal with one student at a time. However, some English teachers have classes of as many as 40 students or even more. So, there are two extremes of the class-size debate: one-to-one teaching and large classes of students.

One-to-one teaching is extremely popular nowadays, especially for business students. But it is also ideal for students who cannot fit into normal school schedules or who are keen to have individual attention rather than being part of a group. One-to-one teaching has both advantages and disadvantages. The advantages are the following:

- 1) the teacher is focused exclusively of one person;
- 2) one student receives the total speaking time;
- 3) greatly enhanced feedback from the teacher;
- 4) the content can be matched to a particular student’s needs and

interests;

5) it is easier to be flexible when teaching individual students;

6) it allows teachers to enter into a genuinely dialogic relationship with the students.

Nevertheless, one-to-one teaching is not without its drawbacks. The intensity of the relationship makes the rapport between teacher and student vitally important. Some teachers find individual students difficult to deal with. Some students find the teacher's methodological style difficult to deal with. And some students seem to expect a private teacher to do all the work for them [3, p. 124–125].

Many foreign scholars and methodologists [2; 3] agree that the following guidelines are almost always appropriate in one-to-one teaching:

1) make a good impression;

2) be well-prepared;

3) be flexible;

4) adapt to the student;

5) listen and watch;

6) give explanations and guidelines;

7) don't be afraid to say no.

The conclusion is that in one-to-one teaching there is a good chance it can be rewarding for both teacher and student.

Many English teachers talk about large classes as a problem, and it is certainly true that they present challenges that smaller classes do not [6]. However, there are also many benefits to teaching large classes. In large classes there are always enough students to get interaction going, and there is a rich variety of human resources. Furthermore, there are many possible "teachers" in the class, and we will never get bored because the challenge is great [4].

There are a number of key elements in successful large group teaching, in particular:

1) be organized;

2) establish routines;

3) use a different pace for different activities;

4) maximize individual work;

5) use students (they can have different responsibilities in the class)

6) use worksheets;

7) use pairwork and groupwork;

8) use chorus reaction;

9) take account of vision and acoustics;

10) use the size of the group to your advantage [3, p. 126–127].

These guidelines will help to turn challenging teaching of a large group of students into some kind of a success.

Some English teachers are extremely worried about the fact that they have students in their classes who are at different levels of proficiency. Mixed-

ability classes are a major preoccupation for most of the teachers because they appear to make planning and the execution of plans in lessons extremely difficult. The response to this situation is to view the teacher's role with a group in terms of differentiation. In a differentiated classroom there are a variety of learning options designed around students' different abilities and interests. Teachers could respond to the students differently, too, and group them according to their different abilities [1].

One way of working with students at different levels and with different needs is to provide them with different material and content, tailoring what we give them to their individual needs. Of course, it involves considerably more teacher preparation time than non-differentiated content, but giving feedback to students in class becomes a lot more complicated when we are responding to a number of different tasks than it is when we are giving feedback about one. Some other important guidelines are as follows:

- 1) give students different tasks;
- 2) give students different roles;
- 3) reward early finishers;
- 4) encourage different student responses;
- 5) identify student strengths (linguistic or non linguistic).

Summing up, it is worth pointing out that learner training and the encouragement of learner autonomy is the ultimate achievement of differentiation.

REFERENCES

1. Ainslie S., Purcell S. Mixed-ability teaching in language learning. London: CILT, the National Centre for Languages, 2001. 104 p.
2. Cook V. Second Language Learning and Language Teaching. Routledge; 5 edition, 2016. 344 p.
3. Harmer J. The Practice of English Language Teaching. 4 edition. Pearson Education Limited, 2007. 448 p.
4. Hess N. Teaching Large Multilevel Classes (Cambridge Handbooks for Language Teachers). Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 197 p.
5. Osborne S. P., Brown K. Managing change and innovation in public service organizations. Routledge, 2005. 262 p.
6. Thornbury S. Scott Thornbury's 30 Language Teaching Methods. Cambridge University Press; 1 edition, 2017. 140 p.

Korotiaieva I. B., Bikezina A. D.

EDUCATIONAL TECHNOLOGY AND OTHER LEARNING RESOURCES

Nowadays educational technology is a crucial problem in teaching foreign languages. If you walk into some ESL classrooms around the world, you will see fixed data projectors, interactive whiteboards (IWBs), built-in speakers for audio material that is delivered directly from a computer hard disk (rather than from a tape recorder), and computers with round-the-clock Internet access.

Whenever teachers want their students to find anything out, they can get them to use a search engine like Google and the results can be shown to the whole class on the IWB.

In other classes, even in many successful private language schools around the world, there is a whiteboard in the classroom, an overhead projector (OHP) and a scanner. Other schools only have a whiteboard – or perhaps a blackboard – often not in very good condition. In such schools, there may well not be a photocopier, though hopefully the students will have exercise books [4, p. 175].

Finally, there are some classroom situations where neither teacher nor students have anything at all in terms of educational technology or other learning aids. Jill and Charles Hadfield represent these differing realities in a “reversed pyramid” of resources (see Figure 1) [3]. In a world in which the pace of technological change is breathtakingly fast, it seems that being at the bottom of the pyramid is likely to be a bar to language learning.

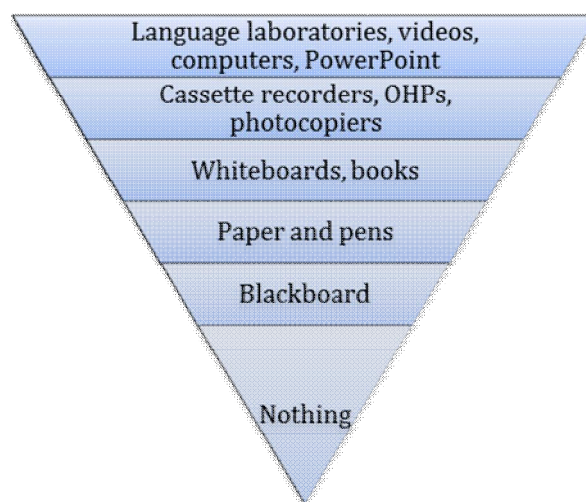


Figure 1. Reversed resources pyramid

However, Jill and Charles Hadfield argue passionately, this is not the case [3]. There is a lot you can do with minimal or even no resources. For example, in one situation, they taught in, there was a board and the children had exercise books, but apart from that there were no other educational aids, not even coursebooks. However, with the help of a washing line and clothes pegs they were able to hang up pictures for students to work with. Simple objects like a selection of pebbles became the focus for activities, such as telling the story of the pebbles existence; different words from sentences were written on pieces of paper or card and then put on students' backs – and the rest of the class had to make them stand in order to make a sentence from the word; paper bags with faces drawn on them became puppets; the classroom desks were rearranged to become a street plan so students could practise giving (and responding to) directions. Finally, and most importantly, the students themselves were used as source material, whether as participants in quizzes about the real world, as informants in discussions about families or as imaginers of various scenes based on teacher description. The internal world of the student is “the richest, deepest seam of gold that you have” [3]. Indeed, (see Figure 2) Jill and Charles Hadfield propose turning the pyramid the other way up.



Figure 2. "Other way up" resources pyramid

The resources that are currently available are truly amazing. They offer an amazing variety of routes for learning and discovery. Yet English teachers should not see them as methodologies for learning, but rather as tools to help them in whatever approaches and techniques they have chosen to use. And language teachers need to remind themselves constantly of the fact that many classrooms both in the “developing” and “developed” world do not have access to very modern technology. Yet this does not prevent students – and has never prevented them – from learning English

successfully.

By far the most useful resources in the classroom are the students themselves. Through their thoughts and experiences they bring the outside world into the room, and this is a powerful resource for teachers to draw on. Language teachers can get students to write or talk about things they like or things they have experienced. They can ask students what they would do in certain situations or get them to act out scenes from their lives. In multilingual classes ESL teachers can get them to share information about their different countries.

Students can also be very good resources for explaining and practising meaning. Students can elect one of their number to be “a class robot”. The others tell him or her what to do. Students can mime and act out words and phrases for the rest of the class to guess. They can perform dialogues taking on the personality of some of the characters the other students know, and the rest of the class have to guess who they are. Most students, especially younger learners, enjoy acting out [4, p. 177].

A range of objects, realia, pictures, cards and other things, such as Cuisenaire rods (invented by Belgian educator Caleb Gattegno), can be used for presenting and manipulating second language, and for involving students in activities of all kinds.

At present, practising second language on the Internet and on CD-ROM is gaining more and more popularity. There are many web-sites on the Internet for students to practise second language. Some of them are based round a school or an organization, whilst others are free. Practice material is also available on CD-ROM. Some of the material is related to a particular coursebook, while other material is free-standing [2].

Computers and the Internet offer many opportunities for students and

ESL teachers to compose material in ways other than using pencils, pens and paper. Some of the increasingly common methods of creating material are the following [1; 2; 5]:

- 1) Word processing, word editing;
- 2) Mousepals, chat and blogging;
- 3) Authoring;
- 4) Designing websites.

1) In our everyday lives computers are used for writing letters, putting books together, composing reports, completing homework assignments and making lists. Of course, this can all be done by using a pen and paper. In a classroom situation when groups of writers are involved in a joint composition, language teachers can group the students around a flip chart and have them work together with one student acting as scribe. However, when students working in groups are using word processing software, anyone can offer and execute changes without causing unattractive crossing out, or forcing the scribe to throw a page (or sheet of paper) away and start again.

Word processed work allows teachers to give feedback in a different way, too. Teachers can use dedicated software sub menus such as Track Changes in Microsoft Word (or at present, Google Documents) to show where things have gone wrong or simply give comments and corrections in a different font colour from the student's original text [4, p. 193].

2) Before computers, language teachers were keen for their students to correspond with penpals in different countries. This was to give students both meaningful and memorable experiences of using English, and also to help them to an appreciation of different cultures around the world.

Penpals have now morphed into mousepals and keypals; students can send each other emails instead of letters, and where such contact is well supervised and actively promoted by teachers, the benefits are soon evident. However, students will need constant attention to help them to sustain their motivation for the task.

Students can also be involved in chatting online. Indeed, many of them already do it both in their first language and in English. Teachers can organise real-time chatting events using programs such as Google Hangouts, Skype or Zoom etc. It is also easy to set up groups where people exchange messages with each other, such as Yahoo Groups where people who share the same interest can post messages and reply to them. At present, there have appeared many other alternatives, such as Facebook, Twitter, LinkedIn, etc.

All of this connectivity allows people to talk, whether or not they are geographically near each other.

One of the most potent ways of telling people what we are thinking (and for sharing facts and events in our lives) is the weblog or blog. This is, in a

sense, a public diary which anyone can read. Language teachers sometimes write a blog to tell students how they are doing and what they should do next. Students or groups of students can write a diary – an instant autobiography – to tell others what they are doing and to provide feedback on how their learning is going [1; 4].

Blogging is not difficult and there are many sites, such as blogger.com, which tell users how to make use of this particular resource.

3) Of considerable interest to teachers are many sites that allow them to download software to enable them to design their own web-based material. The aim of such sites is to allow language teachers to key in or import their own text and then, by using the software provided, create a variety of different exercises [2; 0]. Perhaps the most popular of these, nowadays, are the LearningApps (<https://learningapps.org/>), WordWall (<https://wordwall.net/>).

4) Many language teachers design their own websites and even get students to make their own class websites, too. When these are put on the worldwide web (thanks to *Tripod* – service of *Lycos* and many others), anyone is allowed to visit them [0; 0].

Web design is not nearly as complex as it might seem. While professional software such as Adobe Dreamweaver and Adobe GoLive might seem a bit daunting to the beginner, Microsoft FrontPage, for example, is relatively straightforward.

Students will enjoy making their own website. Language teachers can put anything they want on the web, and for private teachers, a website is an excellent way to advertise their presence [0, p. 194].

Conclusion. With so much technology and so many new software options available, it is sometimes difficult for language teachers, directors of study and curriculum planners to know how to make choices. Decision-makers should try to think rationally and constructively about new classroom equipment of any kind or any new educational technology. In the same way, language teachers need to be confident that new education technology has potential for expansion and future growth.

REFERENCES

1. Catera E., Emigh R. Blogs, the Virtual Soapbox. *Essential Teacher*, 2005, 2(3), p.p. 46–49.

2. Dudeney G., Hockly N. *How to teach English with Technology* (with CD-Rom). Pearson Longman, 2007, 192 p.

3. Hadfield C., Hadfield J. Hidden resources in the language classroom: Teaching with (next to) nothing. *MET*, 2003, 12(1), p.p. 5–10.

4. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching*. 4 edition. Pearson Education Limited, 2007. 448 p.

5. Smith, D. G. Baber, E. *Teaching English with Information Technology*. Modern English Publishing, 2005. 181 p.

Ледняк Ю. В., Ледняк Г. В.

ВІЙНА В ЖИТТІ ТА ТВОРЧОСТІ НІМЕЦЬКОЇ ПИСЬМЕННИЦІ МАРІЇ ЛУЇЗИ КАШНІЦ

Марія Луїза Кашніц (1901 – 1974) – відома німецька письменниця, авторка чудових ліричних віршів та оригінальної прози.

На перший погляд, її життя було відносно безтурботним і спокійним: забезпечене дитинство, щасливий шлюб, визнання її творів, про що, зокрема, свідчила Бюхнерівська премія (1955 р.), і т. ін. Але насправді письменницю хвилювало все, що відбувалося навколо, і однією з ключових подій у її житті та творчості стала Друга світова війна.

А. Золоєв, який перекладав вірші Кашніц російською мовою, зауважував: «Гипертрофированное чувство вины, никогда её не покидавшее, она испытывала из-за собственного бессилия и беспомощности во времена национал-социализма. Она была и против Гитлера, и против войны, она даже пыталась им пассивно сопротивляться – противостоять (речь идет о так называемой «внутренней иммиграции», т. е. уходе в себя).

Только потом она стала осознавать то, что и великая смелость, и подвиг могли иметь место лишь на другом уровне – на уровне активного сопротивления.

Ретроактивные поступки (деяния, подвиги, если хотите!) она искала уже в своих рассказах и стихах, в своей жизни, наконец! – наделяя жизненным дыханием преданные идеалы Гуманизма» [3].

На нашу думку, вислів «зраджені ідеали Гуманізму» неправомірно й несправедливо вживати, коли йдеться про Кашніц, адже що ж тоді, наприклад, говорити про Генріха Бюлля, який з 1939 по 1945 рік був солдатом Вермахта, воював на Східному й Західному фронтах, а потім написав такі видатні твори, просякнуті антивоєнним пафосом, як «Де ти був, Адаме?», «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...», «Солдатська спадщина» та ін.?!

В роки Другої світової війни М. Л. Кашніц жила у Франкфурті-на-Майні. Вона була свідком руйнації міста. Одного разу, розповідає Л. Беш, після сильного бомбардування жінка протягом десяти годин бігала містом, шукаючи свою дитину [1]. Так, М. Л. Кашніц не була членом підпільної організації, не переховувала тих, кого переслідували нацисти; її формою спротиву був «вдалий поетичний рядок», написаний в стіл [1]. Проте ця війна, почуття та переживання, пов'язані з нею, призвели «до радикальних змін у її мистецтві, зверненні до ближнього й світу, що його оточує» [6, biofr.html] (*пер. з нім. наш. – Г. Л.*).

Власне спогади про війну, міркування про неї по-різному представлені в різних творах письменниці.

Так, наприклад, у «Місцях» («Orte») авторка відверто говорить про

своє життя під час війни – життя звичайної чесної людини, проте не героїні, про свою внутрішню еміграцію, про свої почуття: «<...> *Краще вижити, краще бути тут, продовжувати працювати, коли хаос пройде. Ми не політики, ми не герої, ми робили щось інше...*» [цит. за 6, biofr.html] (пер. з нім. наш. – Г. Л.).

В оповідання «Одного разу опівдні, в середині червня» («Eines Mittags, Mitte Juni») війна входить лише частиною фрази, згадуванням про час, «*wenn in der Nähe die Bomben fielen*» [5, с. 9] / «коли поблизу падали бомби» (пер. з нім. наш. – Г. Л.), але стає абсолютно зрозумілим, що ці часи не відпускають ані героїню твору, ані саму авторку.

У новелі «Якось один чоловік» («Ein Mann, eines Tages») війна неприємним спогадом повертається в життя забезпеченого чоловіка разом із жінкою, яка колись урятувала йому життя, а тепер прийшла до нього в кабінет, щоб подивитися, що він із цим життям зробив. «*Тогда ему было двадцать семь, он сочинял стихи и занимался живописью...*» [2, с. 48], і Лені з Робертом багато про це тоді говорили. Тепер у нього немає часу на вірші й живопис, йому неприємно згадувати свою слабкість, боягузливість, дезертирство, він боїться за своє теперішнє добре влаштоване, зручне життя, і він відмовляється від спогадів, від себе молодого, від того, ким він міг стати, й говорить жінці, що вона помилилася, що він не той Роберт, що вона ще знайде того, свого, він готовий допомогти. «*Я его больше не найду, <...> не смогу найти, вы его убили <...>*», – відповідає жінка [2, с. 50], і стає зрозумілим, що найстрашніша зрада Роберта – зрада себе.

Страждання жертв війни описано в лірико-драматичній поемі «Танець мертвих» («Totentanz»)

Вірш «Хіросіма» («Hiroshima») побудовано на контрасті між тим, якою повинна, на думку ліричної героїні твору, бути доля того, хто скинув бомбу на Хіросіму, й тим, якою вона скоріше за все є: він повинен був піти у монастир і безперервно бити в дзвони; повіситися; збожеволіти, відбиваючись ночами від примар, що постають із попелу, але ж він щасливий зі своєю дружиною та дітьми, в нього гарний будинок. Проте за ним спостерігає особливий фотограф – «*das Auge der Welt*» [2, gedfr.html] / «Око Всесвіту». Отже, слід пам'ятати про вищий суд, від якого не можна сховатися.

Засудженню війни присвячено оповідання-новели «Березневий вітер» («Märzwind»), «Люпини» («Lupinen») й «Червона сітка» («Das rote Netz»). У цих творах відсутні батальні сцени й ріки крові, зображено лише окремі епізоди з життя звичайних людей, тобто письменниця залишається в межах звичної для неї камерної манери письма, але від цього читачеві стає лише моторошніше.

У «Березневому вітри» зображено страту молодого поляка Станіслава, провина якого полягає лише в тому, що цей молодий робітник

із полонених був коханцем німкені, тобто порушив фашистські расові закони. Із самого ранку сюди зганяють полонених поляків. Станіслава вішають, щоб змусити селян дотримуватися цих законів. Проте ці прості люди не тільки самі не хочуть бути присутніми при страті, але й ховають своїх дітей. Вільних глядачів лише шестеро – староста, громадський писар, поліцейський, коханка Станіслава Марта Грубер, її чоловік і небога старости Іда, яка й донесла на Станіслава через ненависть до Марти.

Усі присутні воліли б піти звідти якнайшвидше. У кожного з них свої проблеми, думки та бажання. Але в один момент усі відчують, *«что мартовский воздух тепло и ласково струится по долине, что они – живые люди из плоти и крови и что ветер бьет им в лицо»* [2, с. 16]. Незважаючи ні на що, певні людські якості зберігає навіть староста, який постійно думає про свого сина, сподіваючись, що той живий, а юнак *«вот уж две недели лежит мертвый в илистых водах припятских болот»* [2, с. 18]. Життя продовжується, але не для сина старости й не для Станіслава. *«Как сын старосты, так и он был надеждой своих родных, гордостью учителей, отрадой сельских девушек. Был зернышком из золотых колосьев, растертым чудовищными жерновами времен»* [2, с. 18], – ці слова болем віддаються в серці читача, змушуючи замислитися, хто ж насправді винен у цих смертях – час чи люди, які живуть у цьому часі й повинні відповідати за все, що відбувається з ними та навколо них.

Героїня «Червоної сітки» Рената допомагає рятувати єврейських дітей, яких переправляють через Боденське озеро до Швейцарії. Рената – арійка, один її син на фронті, а другий, молодший, – в інтернаті й приїде на канікули, чоловік помер іще до війни. Жінка не думає про себе, вона просто рятує людські життя. Але Рената потрапляє в пастку, і в машині, в оточенні супутників у чорному, жінка лише після думок про інше (зокрема, про дитину, яку не вдалося врятувати) починає думати *«о себе и о том, как велика была проигранная ставка, ведь она поставила на карту свою жизнь, ни больше и ни меньше»* [2, с. 110]. Замість охорони поряд із собою вона бачить своїх дітей, які питають, як вона могла заради життя чужої дитини поставити на карту їхнє майбутнє, а вона, *«одна из безвестных героинь наших дней»* [2, с. 110], і сама цього не розуміє, лише шепоче, посміхаючись: *«Не бойтесь»* [2, с. 110]. Картина природи, яку Рената бачить за вікном машини, є символічною: прекрасний літній ландшафт, *«на горизонте тепло алела вечерняя заря, но на севере небо было зеленым и холодным как лед»* [2, с. 110]. Рената, ніби намагаючись захиститися від цього холоду, *«плотнее запахнула свой черный вязаный жакет и потуже затянула длинный мягкий шерстяной пояс; из этого пояса вечером в тюрьме она сделала петлю, в которой вошедшая надзирательница увидела ее мертвое лицо, ясное и отважное»* [2, с. 110]. Отже, насправді Рената зробила дуже багато для своїх синів (і не тільки

для своїх): вона не залишилася осторонь, вона не змогла бути байдужою й, рятуючи окремі душі, рятувала весь світ.

Новела «Люпини» зображує трагедію двох сестер, Фанні та Барбари, єдина провина яких полягала в тому, що вони були євреями. 1943 рік. Ніч за нічю сестри чекають на дзвінок у двері й відправку в невідоме. Вони вже про все домовилися: поїзд, яким їх повезуть, завжди йде певним маршрутом і в одному місці уповільнює хід. Дівчата добре знають про це, адже колись цим потягом вони їздили на вихідні до родичів і милувалися люпинами, які цвіли вздовж залізничного насипу. Якось Фанні, старша сестра, зістрибнула з платформи потяга й повернулася вже з оберемком квітів. А Барбара тоді дуже злякалася, й потім серце в неї завмирало кожного разу, коли поїзд їхав повз це місце.

Але тепер саме Барбара запропонувала план втечі й стрибнула, коли прийшов час, а Фанні залишилася, хоча вдома на неї чекав коханий чоловік. Барбару він зустрів неприязно й не зміг пробачити їй загибелі дружини, хоча Барбара любила свого шурина.

Шурин арієць, але в армію його не взяли через проблеми зі здоров'ям. Він вступив до СА, ходив на збори й носив коричневу уніформу штурмовика. Він годував дівчину, але постійно лякав, розповідаючи лише про погане, ніби мстився Барбарі за своє нещасне життя. Потім чоловік почав пити й навіть домагався дівчину, яка зробила все, щоб бути схожою на загиблу сестру. Барбара не витримала такого життя й восени побігла до залізниці. Вона побачила поїзд, який віз дітей в евакуацію, й побігла на насип, хапаючись за засохлі люпини, які залишилися в її руках.

Понівечене тіло Барбари не впізнали, а старі, які були свідками трагедії, потім сказали, що то була дитина, що стрибнула на платформу з квітами. Засохлі квіти стають символом зруйнованих мрій, скаліченого життя.

Отже, ми бачимо, що про війну М. Л. Кашніц говорить зазвичай на побутовому рівні, але це дозволяє письменниці максимально наблизитися до кожного читача, достукатися до багатьох сердець.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беш Л. Островок свободы Марии Луизы Кашниц. URL: <https://www.dw.com/ru/островок-свободы-марии-луизы-кашниц/a-628556>.

2. Кашниц М. Л. Длинные тени/ Пер. с нем. Сост. и предисл. Н. Литвинец. М.: Известия, 1983. 112 с.

3. Кашниц М. Л. Только глаза / предисл. и пер. С нем. А. Золоева. URL: http://www.darial-online.ru/2011_6/kashniz.shtml

4. Кашниц М. Л. Рассказы = Erzählungen / сост., адаптация текста, коммент., упражнения, словарь Е. В. Морозовой. М.: Айрис-пресс, 2004. 138 с.

5. Kaschnitz M. L. Eines Mittags, Mitte Juni. *Kaschnitz M. L. Eines Mittags, Mitte Juni. Erzählungen*. Düsseldorf: Claassen Verlag GmbH, 1983. S. 7 – 18.

6. <http://www.kaschnitz.de/sites/>

Лисенко Н. В.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ «УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА ДІАСПОРИ»

Сьогодні інформаційні технології стали невід'ємною частиною сучасного світу, вони значною мірою визначають подальшим економічним та суспільним розвиток людства. У цих умовах змін вимагає й система освіти.

Сучасна освіта багата на різноманітні інноваційні педагогічні технології, які спрямовані на реалізацію мети, сучасних завдань освіти й заслуговують на увагу викладачів і здобувачів. Перш за все, в основі технологій особистісно орієнтований педагогічний процес, активізація та інтенсифікація діяльності здобувачів, дидактичне вдосконалення та реконструювання матеріалу, розвиваюче навчання тощо.

Саме комп'ютеру належить головне місце серед сучасних технічних засобів, оскільки удосконалення методів і засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) створює реальні умови для розвитку творчих здібностей людини на кожному етапі її життя. З ІКТ ми нині поєднуємо реальні можливості побудови відкритої системи освіти, в якій кожен здобувач може обрати свою власну траєкторію навчання. Використання комп'ютерів допомагає індивідуалізації освітнього процесу за рахунок програмування й адаптації навчальних програм.

Нові можливості для освітнього процесу відкривають інформаційно-комунікаційні технології, зокрема Інтернет і телекомунікаційні технології, які мають у своїй основі глобальні мережі й інтелектуальні комп'ютерні системи. Нині якісне викладання навчальних дисциплін не може здійснюватися без використання засобів і можливостей, які надають комп'ютери, технології. Адже вони дають змогу викладачу краще подати матеріал, зробити його більш цікавим, швидко перевірити знання здобувачів та підвищити їхній інтерес до навчання. Крім того використання інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні курсу «Україна у світовому літературному просторі» відіграє надзвичайно важливу роль як найбільш ефективний і багатофункціональний засіб активізації науково-пізнавальної діяльності здобувачів, що інтегрує в собі могутні розподілені освітні ресурси, може забезпечити підвищення пізнавальної активності здобувачів та формування навчально-пізнавальної компетентності. Тому впровадження ІКТ в освітньо-виховний процес є доцільним і перспективним.

Проблемі використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому просторі в наукових дослідженнях приділяється значна увага, а саме: впровадження ІКТ в освітній процес навчальних закладів (Н. В. Апатов, Р. С. Гуревич, М. І. Жалдак, В. Ф. Заболотний,

М. Ю. Кадемія, Н. М. Кириленко, С. С. Кізім, О. М. Коваль, Л. С. Шевченко), використання освітніх можливостей мережі Інтернет (Л. В. Брескіна, Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Н. В. Морзе, А. В. Співаковський).

Разом із тим теоретичний аналіз наукових праць і вивчення наукового досвіду із застосуванням засобів інформаційно-комунікаційних технологій, в тому числі Інтернет, свідчить, що таке впровадження ще недостатньо досліджено в теоретичному і практичному аспектах.

Головним завданням навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій стає не передача здобувачеві певних знань, а формування вмінь здобувати й опрацьовувати інформацію, формування навичок мислення високого рівня: аналізувати, синтезувати, оцінювати. ІКТ, увібравши в себе елементи різних методик (особистісно-орієнтованого, розвивального, проектного навчання), надають кожному здобувачу, спираючись на його інтереси, здібності, особисті цінності й суб'єктивний підхід, можливості самореалізації в різних видах діяльності, створюють комфортні умови для самовизначення особистості в інформаційному просторі.

Серед форм використання інформаційно-комунікаційних технологій науковці виділяють наступні: Інтернет-ресурси; мультимедійні презентації; електронні словники, довідники, енциклопедії (diasporiana.com.ua. – авт.); створення проєктів; педагогічні програмні засоби (ППЗ); створення аудіо- та відеотеки; інтерактивна дошка тощо. ІКТ дуже вдало можна поєднувати з апробованими, результативними технологіями: інтерактивним, проблемним навчанням, проектною технологією тощо. Відповідно до функцій інформаційно-комунікаційних технологій використовують такі програмні засоби: презентаційні (призначені для супроводу викладу нового матеріалу під час лекцій); контролюючі (для контролю засвоєння навчального матеріалу); інформаційно-довідкові (для надання необхідної інформації та застосування її під час самостійної роботи здобувачів). Як правило, невеликий обсяг текстової інформації переважно комбінується з графічною: схемами, таблицями, діаграмами, які наочно відтворюють питання, що вивчаються.

Інформаційно-комунікаційні технології застосовуються в декількох режимах: демонстраційному (демонстрація певної навчальної інформації); індивідуальному (організація індивідуальної роботи здобувачів); комбінованому (застосування на одному уроці демонстрації та індивідуальної роботи). Для роботи в демонстраційному режимі достатньо мати один комп'ютер і мультимедійний проєктор, за допомогою якого потрібну інформацію можна вивести на екран, як правило, у вигляді слайдів. Щоб організувати індивідуальну роботу, кожен здобувач має бути забезпеченим комп'ютером, тому такі навчальні заняття потрібно

проводити в комп'ютерному класі.

Широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій як істотного і необхідного компоненту навчання сприяє реалізації особистісно зорієнтованого підходу до здобувачів. Власне тип і ступінь складності завдань визначаються викладачем і підпорядковуються вивченню відповідного матеріалу. Робота з ілюстраціями, з одного боку, полегшує роботу здобувачів, а з іншого спонукає до отримання фахових компетентностей. Власне, здобувачі закріплюють новий матеріал, формують навички, вчаться вільно користуватися усною мовою. При цьому важливо, щоб інформація подана за допомогою комп'ютера, була достовірною, доступною для сприйняття, повною та, безперечно цікавою. Як показало дослідження, необхідно інтегрувати інформаційно-комунікаційні технології з сучасними педагогічними технологіями, які сприяють формуванню науково-пізнавальної компетентності здобувачів, а саме: комунікативними (навчання у співпраці, робота в парах, взаємонавчання, навчальний діалог, дискусія); пошуковими (проблемне навчання, метод проєктів).

Використання ІКТ у освітньо-виховному процесі дозволяє змінити роль викладача (виступає як дизайнер уроку, фасилітатор, менеджер – авт.), що в свою чергу створює умови для активної діяльності здобувача, а комп'ютер при цьому – це навчальний інструмент, засіб організації навчання, джерело інформації та банк довготривалого її збереження. Відповідно до цього основне завдання викладача, який використовує інформаційно-комунікаційні технології, – навчити здобувачів знаходити інформацію та аналізувати її, розвивати вміння робити це швидко й ефективно, що формує навички, які знадобиться їм у житті, незалежно від обраної професії. Використання на уроках інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє поглиблено усвідомлювати та засвоювати здобувачами навчальний матеріал. Це створює сприятливі умови для формування здатності сприймати предмети та явища різнобічно, системно, емоційно.

Одним із напрямків діяльності здобувачів щодо впровадження ІТК у практику є створення власних медіа-продуктів (презентацій, відеофільмів, тренажерів, тестів), використання готових медіа-посібників та робота в мережі Інтернет (карти знань, фішбоун, інтерактивні вправи, он-лайн кросворди, скрайбінг, інфографіка). В даному випадку здобувач для викладача виступить як співтворець курсу. Адже використання інформаційно-комунікаційних технологій передбачає активну взаємодію. Атмосфера доброзичливості та співробітництва сприяє інтелектуальній розкнутості здобувачів, вільному обміну думками, реалізації їхніх пізнавальних потреб й інтересів.

Постійний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій,

зростання їх освітнього потенціалу та, відповідно, підвищення вимог до професійної компетентності висувають потребу в запровадженні технологій дистанційного навчання як засобу професійного навчання майбутніх учителів, потреба у формуванні та розвитку навичок самоосвітньої діяльності та самоорганізації майбутніх вчителів. Головною метою використання дистанційного навчання у ЗВО є забезпечення доступу до електронних освітніх ресурсів шляхом використання сучасних інформаційних технологій та телекомунікаційних мереж.

Дистанційні технології навчання включають роботу з електронними підручниками, електронною поштою, тематичними форумами й чат-конференціями, вебінарами. Здобувач, у процесі навчання якого використовують дистанційні технології, отримує подвійні знання: по-перше, сам вивчає матеріал, який необхідний йому для подальшої професійної діяльності, по-друге, має можливість побачити шляхи представлення інформації за допомогою сучасних технологій, які можливо використовувати у власній педагогічній діяльності.

Як показало дослідження, використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньо-виховному процесі доводить, що комп'ютер, – не тільки потужне джерело інформації, а й дієвий засіб активізації науково-пізнавальної діяльності, розвитку творчого, інтелектуального потенціалу здобувачів, вільний простір для спілкування, широке поле для розвитку вмінь науково-дослідницької діяльності, а отже – результативний засіб формування компетентної особистості, компетентного громадянина сучасного інформаційного простору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності: навч.-метод. посіб. Київ: Вид. центр НЛУ, 2009. 380 с.

Лоза І. Г.

РЕАЛІЯ ЯК ЧАСТИНА БЕЗЕКВІВАЛЕНТНОЇ ЛЕКСИКИ. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ

Реалія – специфічне лінгвістичне явище, яке особливо чітко виявляється в різного роду міжкультурних зв'язках, одним із яких є переклад художньої літератури. На сучасному етапі розвитку лінгвістики та перекладознавства вже нагромаджено певний досвід аналізу, класифікації та загалом виокремлення безеквівалентної лексики в текстах мов оригіналу і, зокрема, реалій як її структурного типу. Наукою також було розроблено ряд адекватних методів передачі реалій у перекладі, завдяки яким практично будь-який текст може бути передано засобами мови перекладу, а саме: транскодування, калькування, наближений переклад, елімінація національно-культурної специфіки, описовий переклад і гіпонімічний переклад. Завдяки їм теорія та практика перекладу пропонує адекватні засоби подолання лінгвокультурного бар'єра,

незважаючи на те, що реалія вважається одним із чинників, що ускладнюють його.

Водночас проблема передачі української безеквівалентної лексики в цілому і реалій зокрема залишається однією з найбільш нагальних у сучасній мовній практиці через відчутні розбіжності між різними системами транскодування, прийнятими як у світі, так і власне в Україні, що і визначає перспективи подальших розвідок стосовно цього питання.

В українському перекладознавстві термін «реалія» вперше вжив О. Кундзіч у 1955 році у праці “Перекладацька мисль і перекладацький недомисел”, підкреслюючи при цьому неможливість перекладу реалій: «Я схильний вважати народні пісні аналогічними реаліям даного народу, що, як правило, не перекладаються» [4, с. 143].

Радянський лінгвіст Л. С. Бархударов вважав реаліями «слова, які позначають предмети, поняття і ситуації, які не існують в практичному досвіді людей, які говорять на іншій мові, а саме: страви національної кухні, різноманіття народного одягу та взуття, народні танці, політичні заклади і суспільні явища» [1, с. 76].

У нашому дослідженні ми будемо користуватися визначенням реалій, яке дали болгарські перекладознавці С. Влахов та С. Флорин: «Це слова і словосполучення, що називають об’єкти, характерні для життя (побуту, культури, соціального й історичного розвитку) одного народу і чужі для іншого; вони, як правило, не мають точних відповідностей (еквівалентів) у інших мовах, а, отже, не піддаються перекладу на загальних підставах, вимагаючи особливого підходу» [3, с. 112].

Щодо структури реалій, то у перекладознавців немає щодо цього єдиної думки. У результаті оглядового аналізу висловів фахівців стосовно структури реалій, можемо зробити висновок, що реаліями можуть бути як окремі слова, так і словосполучення, як речення, так і скорочення (аббревіатури), а інколи навіть фразеологічні звороти.

Багато вчених-перекладознавців намагалися розробити свої класифікації реалій, але найбільш розгорнутою та вдалою, на нашу думку, є класифікація С. Влахова та С. Флорина.

Вони класифікували реалії за предметною ознакою, виокремивши наступні підтипи:

1. Географічні – *moor, creek, hurricane*;
2. Етнографічні (побут, праця, мистецтво і культура, етнічні об’єкти) – *kilt, shebeen, bootlegger*;
3. Суспільно-політичні (адміністративно-територіальний устрій, органи та носії влади, суспільно-політичне життя, військові реалії) – *county, farthing, alderman, sheriff, Whigs, Tory, Lord-Chancellor* [3].

За місцевою ознакою науковці розподілили реалії наступним чином:

1. У площині однієї мови (свої та чужі реалії) – *ale, snap-dragon*;
2. У площині пари мов (зовнішні та внутрішні реалії) – *sombrero, cowboy* [3].

Згідно з часовим поділом, у найзагальніших рисах усі реалії, за визначенням С. Влахова та С. Флорина, поділяються на сучасні й історичні – *collectivization, Gulag, Eton, pop-corn* [3].

Як же повинен поводитися з реаліями перекладач? Застосування засобів перекладу залежить від характеру тексту та від важливості реалії в контексті, від характеру реалії та від МО і МП, а також від читача перекладу.

Правильний переклад специфічної лексики англійської мови передбачає врахування особливостей одиниць МО, їх денотативної і конотативної семантики, структурних якостей. Стосовно перекладу реалій виконання вищезгаданого є винятково складним, адже клас реалій тісно пов'язаний з процесом використання нестандартної лексики: сленгізмів, арготизмів, вульгаризмів і жаргонізмів, що викликає різницю сприйняття залежно від конкретної мовленнєвої ситуації.

Важливою умовою адекватного відтворення реалій є їх глибоке знання. Під час перекладу тексту з іноземної мови, який відображає національно-культурні стереотипи людських відносин, звичаїв і подій, перекладачеві необхідно використовувати ресурси знання рідної мови, уявляти, як були б названі рідною мовою ті чи інші явища, якщо б вони існували в житті його народу. Коли у перекладача є правильне уявлення про реалію та її контекстуальне використання, йому легше знайти адекватний відповідник цієї реалії в перекладі.

Під час відбору не обхідного прийому перекладу необхідно приділити особливу увагу місцю, подачі та осмисленню незнайомої реалії в оригіналі. Незнайомою найчастіше є чужа реалія. Автор вводить її до тексту під час описаної для носія даної мови дійсності, наприклад, у романі з життя такого-то народу, в такій-то країні, розповідаючи про чужий для читача побут у тому чи іншому епізоді. Ці незнайомі читачеві слова вимагають такої подачі, яка дозволила б йому сприйняти явище або предмет, що описується, відчувши разом з тим той характерний місцевий або національний історичний колорит, заради якого і допущені в текст ці чужорідні елементи.

Отже, можна зробити висновок про те, що найбільш вдалим потрібно вважати таке введення до тексту незнайомої реалії, яке забезпечило б її цілком природне, невимушене сприйняття читачем без застосування з боку автора особливих засобів її осмислення.

Пропонуємо розглянути основні шляхи перекладу реалій. Аналіз наукової лінгвістичної літератури дозволив нам серед найуживаніших відзначити такі:

1. Транскодування. Це такий спосіб перекладу, коли звукова та / або графічна форма слова МО передається засобами абетки МП. Дуже часто транскодування застосовується під час перекладу інтернаціональних реалій. Головною позитивною якістю транскодування є його максимальна стислість. Завдяки транскрипції та транслітерації створюється певний експресивний потенціал: у контексті слів рідної мови транскрибоване слово виділяється як чуже, надає предмету, який воно позначає, конотацій небуденності, оригінальності. Але все ж використовувати цей прийом треба дуже обережно, бо перенасиченість тексту транскодованими реаліями не зближує читача з оригіналом, а навпаки віддаляє.

Це, наприклад, стосується російських та українських слів – *баба, бабка, бандура, борщ, козак, гетьман, голубці, гопак, каша, ковбаса, пироги, писанка, тачанка, вареники*, запозичених в англійську мову, зокрема через посередництво канадського національного варіанта англійської мови (*baba, babka, bandura, borsch, Cossack, hetman, holubtsi, hopak, kasha, kubasa, perogy, pysanka, tachanka, varenyky*). Вадю цього методу є те, що механічна передача безеквівалентної одиниці не завжди дає змогу розкрити суть для отримувача перекладу, і транслітероване слово ризикує лишитися взагалі незрозумілим.

2. Калькування. Під терміном калькування розуміється дослівний або буквальний переклад – *bluebook* (*збірник документів, що видається з санкції парламенту Великої Британії в синіх палітурках*). Часто використовується і напівкалькування, що являє собою часткове запозичення слів та виразів, які складаються частково з елементів МО, частково з елементів МП. Калькування характеризується високим рівнем “механістичності”, що ж стосується міри розкриття описуваного явища з допомогою цього прийому, то він залежить від того, наскільки конструкція самої безеквівалентної одиниці, яка також називається внутрішньою формою, відображає те, що вона означає.

3. Наближений переклад. Сутність цього прийому полягає в тому, що замість іноземної реалії перекладач використовує реалію мови перекладу, яка за визначенням має свою власну національну специфіку, проте водночас має багато спільного із реалією мови оригіналу. Наприклад, *Father Frost / Santa Claus – Дід Мороз / Святий Миколай*. Чеснотою наближеного перекладу є його зрозумілість для отримувача, якому як перекладацький еквівалент пропонується його “рідне” поняття. Однак користуватися цим методом слід обережно, тому що в його суті закладена семантична неточність. Скажімо, навіть такі близькі поняття, як *Santa Claus* і *Святий Миколай* є відмінними на рівні конотацій: зовнішній вигляд персонажів, спосіб отримання дитиною подарунка, час появи тощо.

4. Елімінація національно-культурної специфіки. Прийом, близький до наведених вище, полягає в тому, що під час перекладу реалії

національно-культурна специфіка цілковито опускається. Наприклад, *sir, Mr. – пан; lady, Mrs. – пані*.

5. Описовий переклад. У випадках, коли в українській мові відсутня еквівалентна або варіантна відповідність англійському слову, застосовується описовий (або пояснювальний) переклад. Це такий прийом перекладу, коли слово замінюється в мові перекладу словосполученням, яке адекватно передає зміст цього слова, при цьому опис не повинен бути надто докладним і складним. По суті це не стільки переклад, як більш або менш широке тлумачення значення англійського слова, наприклад: *тринадцята зарплата – annualbonuspayment; breadline – черга безробітних за безплатним провіантом*.

6. Гіпонімічний переклад. Термін “гіпонімія” впровадив у мовознавство Дж. Лайенз для позначення видо-родових відношень. В. С. Виноградов [2] і А. В. Федоров [5] застосували цей термін у перекладознавстві, назвавши “гіпонімічним” такий переклад, при якому видове поняття мови-джерела передається родовим мови приймача. Отже, гіперонім не відтворює усього обсягу семантики гіпоніма, а лише наближає до неї. За своїм значенням це прийом генералізації, який дуже часто використовується. Він дозволяє відмовитись від транскрипції та провести заміну понять, різниця між якими в умовах даного контексту незначна. Наприклад: *козацьке зодчество – Cossack steppe architecture; гімнастерка – soldier’s blouse*.

Щодо вибору того чи іншого перекладацького прийому, то це справа саме для перекладача, оскільки одне з його головних завдань полягає в максимально повній передачі змісту оригіналу

Відмінності в системах мови оригіналу і мови перекладу і особливості створення текстів кожною з цих мов у різному ступені можуть обмежувати можливість повного збереження в перекладі змісту оригіналу. Завдання перекладача – якнайповніше зберегти інформацію, що міститься в оригінальному тексті. Для цього він повинен володіти фоновими знаннями, якими володіють “носії” вихідної мови. Тому успішне виконання функцій перекладача передбачає всебічне знайомство з історією, культурою, літературою, звичаями, сучасним життям та іншими реаліями народу, що говорить мовою оригіналу. Іншими словами, основною вимогою до повноцінного перекладу є знання перекладачем реалій або конкретних умов життя й побуту країни, з мови якої здійснюється адаптація.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). Москва: Международные отношения, 1975. 240 с.

2. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). Москва: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. 224 с.

3. Влахов С., Флорин С. Непереводимое в переводе. Москва: Международные отношения, 1980. 342 с.

4. Кундзіч О. Перекладацька мисль і перекладацький недомисел. *Вітчизна*. 1955. № 1. С. 138–164.

5. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы). 5-е изд., стереотип. Санкт-Петербург: Филологический факультет СПбГУ; Москва: ООО «Издательский Дом «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. 416 с.

Луганцова Є. А.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ (англійської та німецької) У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Значне підвищення інтересу до вивчення іноземних мов, англійської та німецької зокрема, в Україні викликане розширенням міжнародних контактів і зростаючою інтеграцією країни у світове співтовариство. Крім того, воно зумовлене стрімкою інформатизацією та комп'ютеризацією всіх напрямів діяльності у суспільстві: виробництва, науки, освіти, культури, побуту тощо. У сучасному українському суспільстві зміни торкнулися не лише обсягу міжнародних контактів громадян нашої держави, але й якісного їх рівня, форм та засобів спілкування. Зумовлене проблемами часу реформування системи освіти в Україні визначає забезпечення підготовки кваліфікованих кадрів в різних галузях економіки та господарства з високим рівнем володіння іноземними мовами як одне із своїх провідних завдань.

У наш час процес інформатизації проникає в усі сфери діяльності людини. Відбувається вдосконалення та масове поширення сучасних інформаційних й комунікаційних технологій (ІКТ), й освітня галузь не виключення.

Актуальність дослідження проблеми використання ІКТ у викладанні іноземних мов полягає в тому, що інформаційні технології мають високі комунікативні можливості, сприяють розвитку знань та вмінь навичок говоріння та аудіювання здобувачів освіти, за допомогою них відбувається активне залучення учнів в освітню діяльність та ефективно розвиваються навички комунікативної компетенції. Все це необхідно для успішного життя в сучасному світі. Слід також відзначити величезну популярність Інтернету та комп'ютерних технологій у молоді.

Мета дослідження – розглянути можливості використання ІКТ в процесі викладання іноземних мов. Під терміном «інформаційно-комунікаційні технології» (ІКТ) розуміють сукупність методів, процесів та програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, зберігання, поширення, відображення й використання інформації. ІКТ включають різні програмні засоби та пристрої, що функціонують на базі комп'ютерної техніки, а також сучасні засоби та системи інформаційного

обміну, що забезпечують збір, накопичення, зберігання, продукування та передачу інформації [3, с. 5].

В арсеналі вчителя іноземної мови є наступні засоби ІКТ:

√ електронні підручники та посібники, що демонструються за допомогою комп'ютера та мультимедійного проектора;

√ електронні енциклопедії та довідники;

√ тренажери й програми тестування;

√ освітні ресурси Інтернету;

√ відео- та аудіотехніка;

√ мультимедійні презентації;

√ науково-дослідні роботи та проекти тощо [3, с. 6].

Підвищення якості освіти є основною метою використання ІКТ.

В основі сучасної освіти, що будується на комп'ютерних технологіях, лежить не трансляція учням готових знань, умінь і навичок, а прищеплення їм навичок самоосвіти. Освітні стандарти останнього покоління включають інформаційно-комунікаційну компетенцію до числа як професійних, так і універсальних компетенцій здобувачів освіти.

Застосування ІКТ в освітньому процесі покликане вирішити наступні завдання:

√ підвищити мотивацію навчання;

√ сприяти активізації пізнавальної сфери здобувачів освіти;

√ удосконалювати методики проведення уроків;

√ своєчасно відстежувати результати навчання та виховання;

√ планувати та систематизувати свою роботу;

√ використовувати як засіб самоосвіти;

√ якісно й швидко підготувати урок (захід).

Використання ІКТ на уроках іноземної мови розкриває величезні можливості комп'ютера як ефективного засобу навчання. Сучасні комп'ютерні освітні програми дають можливість не тільки тренувати різні види мовленнєвої діяльності, але й поєднувати їх у різноманітних комбінаціях, що сприяє усвідомленню мовних явищ і формуванню лінгвістичних здібностей.

Так, наприклад, з метою використання ІКТ у здобувачів освіти середньої або старшої ланки на уроках другої іноземної мови (англійської чи німецької) пропонується здійснювати відеоспостереження за їхньою освітньою діяльністю (за згодою учнів та їхніх батьків). Також пропонується наприкінці певної теми, що вивчалася, розглянути підготовлені учнями трьох-п'ятихвилинні фрагменти різних етапів уроку, знятих у ситуації засвоєння матеріалу даної теми (перевірка домашнього завдання, творчі завдання, інтерактивні вправи тощо). Потім відеозапис стає предметом групового або класного обговорення в межах уроку.

Водночас від учителя вимагається велика педагогічна майстерність

для використання цього механізму з мінімальним ризиком і максимальною ефективністю. Дійсно, перша зустріч учасника відеозапису зі своїм власним відображенням у багатьох випадках справляє більш чи менш тяжке враження. Перед тим, як стати підтримкою для відстроченого спостереження й самоаналізу свого образу дії, відео зображення порушує уявлення про свою власну особистість. Це враження в багатьох учнів серйозно коливається внаслідок розбіжності між суб'єктивним сприйняттям самого себе й більш об'єктивним, яке нам подає екран. Відео викликає як захисні реакції на агресивне втручання в емоційне життя й відносин з оточенням, так і формування рефлексивної позиції.

Слід зазначити, що ІКТ є не тільки засобом подачі матеріалу, а й засобом контролю. Вони забезпечують високу якість презентації матеріалу та використовують різні комунікативні канали (текстовий, сенсорний, графічний, звуковий тощо). Нові технології дозволяють індивідуалізувати та інтенсифікувати освітній процес. Здобувачі освіти можуть самостійно обрати свою освітню траєкторію та навчатися в зручному для них темпі. Диференційований підхід створює умови для успішної діяльності кожного учня, викликаючи позитивні емоції і, таким чином, підвищуючи його навчальну мотивацію. Ще одним позитивним аспектом застосування ІКТ в освітньому процесі є його здатність зробити оцінювання навчальних досягнень здобувача освіти об'єктивнішими (завдання із заздальгідь обумовленими критеріями вимірювання дозволяють уникнути суб'єктивності оцінки).

Необхідно зазначити, що використання комп'ютерних технологій також сприяє зняттю психологічного бар'єру здобувача освіти на шляху до використання іноземної мови (першої чи другої) як засобу спілкування. Одним із проявів цього бар'єру є так званий страх помилитися. Учні відзначають, що при використанні комп'ютерних технологій вони не відчувають почуття незручності, допускаючи помилки, і отримують досить чіткі інструкції щодо того, як їх подолати [2, с. 10].

Комп'ютер дуже лояльно ставиться до відповідей учнів і не супроводжує їх роботу негативними коментарями, що розвиває самостійність учнів і створює сприятливу психологічну атмосферу на уроці, надаючи їм упевненість у собі, а це є важливим фактором для розвитку їх індивідуальності.

Крім того, комп'ютер може ефективно застосовуватися на всіх етапах уроку: для ознайомлення з новим мовним матеріалом, на етапі тренування, на етапі застосування сформованих знань, навичок, умінь і на етапі їх контролю. Комп'ютер може бути використаний в різних комунікативних завданнях і ситуаціях з урахуванням індивідуальних вікових і особистісних особливостей учнів.

Застосування ІКТ на уроках іноземної мови підвищує пізнавальну

активність учнів, розширює їх кругозір і дозволяє застосувати особистісно-орієнтовану технологію інтерактивного навчання іноземних мов, тобто навчання у взаємодії. Учень сам стає головною дійовою особою і сам відкриває шлях до засвоєння знань. Учитель же є активним помічником, і його головна функція – організувати, направляти і стимулювати освітній процес.

Звертаючи особливу увагу на формування мовної (навчання лексики, граматики і фонетичних навичок) і мовленнєвої компетенцій (зорового сприймання, сприймання на слух, усного й писемного продукування, усної та писемної взаємодії), звичні вправи у “мультимедійному виконанні” набувають нового статусу й значно відрізняються від однотипних вправ у традиційній формі. Це досягається за рахунок багатства і різноманітності як змісту, так і форм подання навчального матеріалу – рухомого відеоряду, звуку, анімації, що ілюструє трансформацію граматичних структур, текстів, зображень, схем. Наприклад, перевірка домашнього завдання з рутинної процедури перетворюється на привабливе заняття, і рідко хто з учнів відмовить собі в задоволенні «блиснути» отриманими за допомогою комп’ютера результатами [1, с. 38].

Зазначимо, що використання ІКТ у сучасному навчанні першої чи другої іноземної мови (англійської, німецької) має цілий ряд переваг порівняно з традиційними засобами навчання, а саме:

√ широкі можливості комп’ютера з обробки інформації надають можливість використовувати допоміжні засоби, які допомагають при перекладі художніх текстів;

√ розширення можливості пред’явлення навчальної інформації (використання кольору, графіки, мультиплікації, можливість спілкування іноземною мовою за допомогою інтерактивного навчання, створення реального оточення);

√ посилення мотивації навчання (не тільки новизна роботи з комп’ютером, що приєє підвищенню інтересу до навчання, але й можливість регулювати рівень складності завдань, які пропонуються, наприклад, під час вивчення нових словникових мінімумів);

√ комп’ютер дозволяє повністю ліквідувати одну з найважливіших причин негативного ставлення до навчання, а саме відсутність позитивних результатів.

Незважаючи на переваги цієї системи навчання, вона має свої недоліки. Одним із найсуттєвіших є те, що в умовах традиційного навчання під час пояснення нового матеріалу не всі учні розуміють матеріал однаково. Через це уповільнюється робота здібних учнів, а найслабші навіть за бажанням не можуть активно включитися в освітній процес [2, с. 8].

Отже, застосування ІКТ у процесі вивчення першої чи другої іноземної мови (англійської, німецької) відкриває нові можливості у процесі формування пізнавальної активності здобувачів освіти. Саме тому сучасний вчитель повинен володіти більшим обсягом знань у галузі новітніх методів викладання іноземних мов та застосовувати засоби ІКТ для досягнення цілей навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грецька О. О. Використання електронних енциклопедій у навчанні іноземних мов. *Іноземні мови*. 2002. № 2. С. 38–44.
2. Кужель О. М. Можливості використання мультимедійних курсів у навчанні читання на початковому ступені середньої школи. *Іноземні мови*. 2001. № 2. С. 8–12.
3. Скалій Л. І. Використання інформаційних технологій у формуванні професійної компетенції майбутнього вчителя іноземних мов. *Іноземні мови*. 2003. № 4. С. 5–19.

Луценко О. А.

МІСЦЕ ІДИОМ В СИСТЕМІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: ПОНЯТТЄВО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ, ЇХ РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ

Науковий керівник –

кандидат педагогічних наук, доцент **С. В. Рижкова**

Термін «ідіома» походить від давньогрецького слова *ἰδιόμα*; *ἰδιόμα*, що означає «особливість, своєрідність». Виділяються два основні погляди на ідіоматичні одиниці – так звані «широкий підхід» та «вузький підхід» до ідіом. Згідно з останнім, ідіомами вважається лише такі «стійкі словосполучення, семантика яких не виводиться зі значень її складників, а інтегрована ними формально; виникає внаслідок утрати мотиваційних відношень».

Актуальність даного дослідження визначена необхідністю всебічного вивчення мови. За допомогою оволодіння ідіоматикою англійської мови в повній мірі усвідомлюється як засіб спілкування, засіб взаєморозуміння людей, засіб залучення до іншої національної культури. Вивчення ідіоматичних виразів є необхідним і дуже цікавим, адже з'являються нові ідіоми і новий об'єкт дослідження.

У процесі розвитку англійської мови у ній накопичувалася велика кількість слів та сталих словосполучень, а саме ідіом, які дозволяли прикрашати та емоційно забарвлювати мовлення. Не дивлячись на часте використання ідіом з використанням числівників в усному та писемному мовленні, проблема їх малої вивченості тим не менш є однією з провідних у лінгвістичній науці.

Неможливо повною мірою насолоджуватися читанням оригінальних англійських текстів без знання англійських фразеологізмів. У той же час, використання в мовленні та розуміння англійських ідіом, зокрема тих,

компонентом яких є числівник свідчить про високий рівень володіння мовою.

Ідіоми не тільки прикрашають мову, вони також дозволяють скоротити складні речення до простих стійких виразів (іноді до двох-трьох слів). Мова з використанням англійських фразеологізмів стає більш красивою і милозвучною.

Не зважаючи на те, що ідіоми (а в англійській мові їх вже існує близько 25 тисяч) на сьогоднішній день не досить вивчені, є багато вчених, які зробили чималий крок у розвитку фразеологічної науки, запропонувавши власне тлумачення терміну «ідіома» або класифікацію, яка базується на певному принципі або на певній ознаці ідіом.

О. Кунін вважав, що фразеологічні одиниці, або ідіоми, – це окремо сформовані одиниці мови з повністю або частково переосмисленими значеннями. У своїй книзі «Курс фразеології сучасної англійської мови» О. Кунін дає дещо інше тлумачення цього терміну, а саме: «... фразеологізми – високо інформативні одиниці мови; ... одна з мовних універсалій, тому що не існує мов, які б не мали фразеологізмів».

Т. Арбековою було запропоноване таке визначення ідіоми – «сполучення слів з низьким показником комбінаторності, який є обумовленим структурно-семантичними особливостями компонентів (або одного з них), або особливим характером відношення словосполучення до дійсності, а також сполученням двох факторів».

О. Ахманова визначає ідіому як словосполучення, у якому семантична монолітність (цілісність номінації) має визначальну роль у структурній роздільності його складових елементів, внаслідок чого воно функціонує у складі речення як еквівалент окремого слова.

Кожна людина, яка вивчає і мріє досконало володіти англійською мовою, повинна пройти нелегкий і тернистий шлях. На цьому складному, проте дуже цікавому шляху вона повинна буде вловити найдрібніші тонкощі вимови, основи англійської граматики, вивчити декілька тисяч англійських слів. Але як показує практика та досвід це все не допоможе «відчути», «пройнятися» мовою. Адже крім наукового боку вивчення мови, нам не слід забувати про її зв'язок з етносом, народом, менталітетом. І тут на допомогу прийдуть ідіоми, або простіше говорячи, «живі», «непідвладні» часу цеглинки, які будують живу, непримушену, вільну мову.

Такі фразеологічні звороти, як ідіоми, протягом багатьох століть зберігають в собі історію англо-саксонської культури. І це не випадково, адже ідіоми немов дзеркало: вони відображають і мудрість народу, і його ставлення до світу (реакції на певні події, слова, для вираження емоцій, власних думок та ставлення до чогось або когось), і навіть гумор. Звичайно зловживати ними не слід, проте ваше знання та вміле використання ідіом у

вашому мовленні збагатить і прикрасить його і навіть вас, адже й самі англійці будуть дивитися на вас зовсім іншими очима.

З іншого боку, ідіоми завжди викликають труднощі перекладу і тлумачення, тому що тут іде мова не про порядок слів, їх граматичні функції чи різноманітність перекладу, тут іде мова саме про «відчуття» мови, тобто її менталітетності. На мою думку, ідіоми прикрашають будь-яку мову, адже і нам важко знайти людину яка не знатиме значення таких виразів як «Як сніг на голову» або «на сьомому небі від щастя». Англійська мова також не є виключенням.

Скільки разів в англійській мові ви зіштовхнулися з виразами, які при перекладі на українську мову просто не мали сенсу? Наприклад, напевно, почувши фразу «horse around», насамперед ви подумали про коня.

Насправді ж мова йшла про валяння дурня. І таких прикладів можна навести дуже багато. Наприклад, rain cats and dogs – лити як з відра (а не дощ з котів та собак); for a rainy day – на чорний день (а не на дощовий день); big cheese – впливова людина (а не великий шмат сиру).

Як відомо, найбільш традиційним у вітчизняному мовознавстві є поділ фразеологічних одиниць на фразеологічні зрощення (або ідіоми у вузькому значенні), фразеологічні єдності та фразеологічні сполучення.

Так, наприклад, Н. Н. Амосова, використовуючи контекстологічний аналіз, виділяє «два типи фразеологічних одиниць – фраземи й ідіоми. Фразема – це одиниця постійного контексту, у якій вказівний мінімум, потрібний для актуалізації певного значення слова, є єдино можливим, тобто постійним. Другий компонент є вказівним мінімумом для першого. Ідіоми, на відміну від фразем, – це одиниці постійного контексту, у яких вказівний мінімум і семантика одиниці нормально складають тотожність, представлену лексичним складом словосполучення. Ідіоми характеризуються цілісністю значення».

Кілька класифікацій фразеологізмів наводять британські дослідники Дж. Сейдл та У. Макморді у передмові до лексикографічної праці “English idioms and how to use them”, зокрема за походженням ідіоматичної одиниці та за критерієм повної/неповної фіксованості. Отже, за етимологічним показником ідіоми бувають:

- біблійні та літературні (“to kill the fatted calf”, “to turn the other cheek”, “the apple of one's eye” – Biblical sources, “the green-eyed monster” – Shakespeare);

- побутові (to make a clean sweep of something, to hit the nail on the head);

- сільськогосподарські (to go to seed, to put one's hand to the plough, to lead someone up the garden path);

- кулінарні (to eat humble pie, out of the frying-pan into the fire, to be in the soup);

- військові (to cross swords with someone, to fight a pitched battle, to fight a losing/winning battle);
- морехідні (when one's ship comes home, to be in the same boat as someone, to be in deep waters, to sail under false colours);
- аніمالістичного походження (to play cat and mouse with someone, to kill two birds with one stone, to be top dog, a pretty kettle of fish);
- з колірним компонентом (to beat someone black and blue, to have green fingers, to be in the pink);
- з компонентами на позначення частин тіла (to pull someone's leg, to lose heart, to get something off one's chest, to twist someone round one's little finger).

В. В. Виноградов виділив три типи фразеологізмів:

1. Фразеологічні зрощення або ідіоми – немотивовані одиниці, які виступають як еквіваленти слів: to go between (бути посередником), a quiet wedding (негучне весілля), to be dead with cold (промерзнути до кісток).

2. Фразеологічні єдності – мотивовані одиниці з єдиним цілісним значенням, яке виникає із злиття значень лексичних компонентів: horn of plenty (повна чаша), to rise to the occasion (бути на висоті), to do somebody proud (надавати честь комусь).

3. Фразеологічні сполучення – звороти, в яких у одного з компонентів фразеологічно пов'язане значення, яке виявляється лише у зв'язку з чітко визначеним колом понять та їх мовних значень. Наприклад: набирати страху, давитися зі сміху.

До трьох типів фразеологічних одиниць М. М. Шанський додав ще один – фразеологічні вирази:

To share one's last shirt with somebody – поділитися останньою сорочкою. If you run after two hares, you will catch neither – якщо поженешся за двома зайцями, жодного не спіймаєш.

Підсумовуючи вищесказане, подамо основні способи перекладу фразеологічних одиниць:

1. Найкращий спосіб – передати фразеологізм фразеологізмом. Це є можливим тоді, коли англійська та українська мови запозичили фразеологічний зворот з інших мов (найчастіше класичних): Strike while the iron is hot. – Куй залізо, поки гаряче;

2. Переклад фразеологічним аналогом, тобто використання в українській мові фразеологічних одиниць, які мають те саме значення, але які побудовані на іншому образі. При такому перекладі слід враховувати, що український образ повинен бути нейтральним щодо національного забарвлення: Can the leopard change his spots? – Природу не виправиш. Горбатого могила справить.

Як ми можемо бачити, ідіоми насправді є дуже важливою складовою англійської мови. Фразеологічні звороти можуть нести в собі національно-

культурні аспекти, і найголовніше завдання в цьому випадку – зберегти національний колорит і не замінити фразеологізмом еквівалент, який несе в собі вже зовсім інші культурні реалії. Для того, щоб правильно перекладати ідіоми на українську мову, необхідно користуватися спеціальними словниками, при цьому дуже обачно, відображати їх образність. Вживання фразеологічних сполучень – це справа стилю, а завдання перекладача – цей стиль зберегти. І тому, незважаючи на всі труднощі перекладу фразеологізмів, вони повинні бути перекладені відповідним чином.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арбекова Т. И. Лексикология английского языка. Москва: Высшая школа, 1977. 240 с.
2. Амосова Н.Н. Основы английской фразеологии. Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1963. 208 с.
3. Виноградов В. В. Об основных типах фразеологических единиц в русском языке. *Избранные труды. Лексикология и лексикография*. Москва: Наука, 1977. С. 140–161.
4. Зорівчак Р. П. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія. Львів: Видавництво при Львівському державному університеті, 1983. 174 с.
5. Сейдл Дж., Макморди У. Идиомы английского языка и их употребление. Москва: Высшая школа, 1983. I-VI+266 с.
6. Collins V. H. A Book of English Idioms with Explanations. London, New-York, Toronto: Longmans, Green and Co., 1960. 258 p.

Маторин Б. И.

ЕЩЕ РАЗ О СИНТАКСИЧЕСКОМ РАЗБОРЕ СОБСТВЕННО СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ

Под сложным предложением (СП) понимаем предложение, состоящее из двух или более предикативных частей (показатель предикативной части (ПЧ) сложного предложения – наличие в ней грамматической основы), представляющее собой смысловое единство, оформленное интонационно, например:

Колокольчик качнулся, но паутина его удержала, и я увидел в нём воздушный шарик... (Г. Снегирёв).

Завершающим этапом при изучении собственно сложных предложений является синтаксический разбор, который позволяет свести воедино все знания о предложении как простом, так и сложном.

Синтаксический разбор сложного предложения считается самым трудным и объёмным из всех грамматических разборов.

Прежде всего нужно хорошо узнавать виды связи в сложном предложении, находить границы его частей, определять смысловые отношения в них, средства связи. Без всего этого можно легко перепутать простое предложение со сложным.

Порядок розбору складного речення

1. Знайти граматичні основи, виділити частини і пронумерувати їх.
2. Побудувати лінійну (горизонтальну) або ярусну (вертикальну) схему.
3. Дати загальну характеристику всього речення.
4. Описати кожен частину окремо.

В тезисах розмова піде про синтаксический розбір *самого складних речень*:

1) *самого складносуриненні речення (ССР)* – це складні речення, складаються з двох (!) рівноправних предикативних частин, зв'язаних сучинительними союзами →

Ще трава повна прозорих сліз, і гром вдали гремит раскатом. (А. Блок);

2) *самого складноподчиненні речення (СПР)* – це складні речення, складаються з двох (!) предикативних частин, зв'язаних подчинительними союзами або союзними словами →

Смотри, как роца зеленеет, палящим солнцем облита. (Ф. Тютчев);

3) *самого бессоюзні складні речення (БСР)* → це складні речення, складаються з двох (!) предикативних частин, зв'язаних тільки по смыслу і інтонаційно без допомоги союзів або союзних слів →

Сквозь обнаженніе, буріе сучья деревьев мирно белеет неподвижное небо; тонкий туман стоить вдали над жёлтыми полями. (И. Тургенев).

Поскольку існує три види *самого складних речень*, то і розбір буде суттєво відрізнятися, то є, щоб зробити синтаксический розбір складного речення, потрібно дотримуватися якого-то одного з декількох образців.

Для синтаксического розбору СР можна використовувати порядок і образці розбору *самого складних речень*, запропоновані Н. М. Маториной в науково-методическом посібії «Виды лингвистического розбору в схемах і образцах» [1]:

• *самого складносуриненні речення*: розбір в вузі → с. 31; розбір в школі → с. 53;

• *самого складноподчиненні речення*: розбір в вузі → с. 32; розбір в школі → с. 54;

• *самого бессоюзні складні речення*: розбір в вузі → с. 35; розбір в школі → с. 56.

В публікації позначимо основні методические рекомендації, котрим необхідно слідувати при розборі *самого складних речень*.

Собственно сложносочиненное предложение →

• При выделении грамматических основ следует проявлять внимательность, так как от правильности выполнения работы на данном этапе будет зависеть правильность составления схемы предложения;

• *как составить схему сложносочиненного предложения?* → это пошаговая работа: необходимо узнать, сколько в предложении предикативных частей (выделив грамматические основы), найти сочинительный союз, составить схему; это несложно, так как все части ССП – равноправны. На схеме они обозначаются квадратными скобками. Сочинительный союз всегда выносится за скобки, как и использованный для разделения ПЧ предложения знак препинания; далее необходимо объяснить постановку знаков препинания;

• чаще всего части в сложносочиненном предложении разделяет такой знак препинания, как запятая, однако если оно достаточно объемное, то между несколькими частями может ставиться и точка с запятой. Тире же хоть и используется, но все же достаточно редко – только при противопоставлении частей или при резком переходе действия → **Я сажусь на трамвай – и через двадцать минут я опять в поле** (М. Пришвин).

В некоторых случаях между частями сложносочиненного предложения запятая не ставится, тогда разделять его части на схеме будет только союз:

1. Если в ССП имеются общие второстепенные члены, относящиеся в равной степени к каждой предикативной части, знак препинания не ставится перед союзом → **К концу дня дождь перестал _ и ветер начал заметно стихать**;

2. Наличие общего вводного слова или конструкции – причина отсутствия запятой между частями сложносочиненных предложений → **Кажется, каждый цветок похож на мак _ и от них пахло весной**;

3. Если обе части ССП имеют общую частицу, запятая перед сочинительным союзом не ставится → **Только ветер прошелестел чуть слышно _ и пропела ночная птица**;

4. Знак препинания не ставится между двумя вопросительными, побудительными, восклицательными или назывными ПЧ → **Не отступайте перед трудностями _ и будьте решительными в своих поступках! Черный кофе _ и булочка с корицей** [Кофе и булочка не однородные подлежащие, а подлежащие двух разных частей сложносочиненного предложения; каждая из этих частей является назывным предложением].

Собственно сложноподчиненное предложение →

• Сложноподчиненное предложение требует особого внимания, так как в нем часто встречается эллипсис – пропуск слов. Смысл легко

восстанавливается из контекста, которым является конкретное предложение, так что на понимании эллипсис не сказывается. Но он мешает выполнять синтаксический разбор и сбивает с толку. → *Игнат, хотя был болен, пришел на собрание.* → Здесь в главной части грамматическая основа *Игнат пришел*, а в придаточной – *был болен*. Понятно по смыслу, что болен был все тот же Игнат, но это неполная придаточная часть, а не однородные сказуемые. Стоит подчинительный союз *хотя*, который невозможен в простом предложении, и ясно, что часть *хотя был болен* подчинена главной и выражает не однородность, а уступку;

- вид придаточного надо определять не по союзу, а по вопросу, так как один и тот же союз может встретиться в разных придаточных;

- придаточные части могут присоединяться не союзами, а союзными словами – относительными местоимениями или наречиями; союзные слова являются членами предложения – их необходимо подчеркнуть при разборе;

- на схеме СПП главная часть обозначается квадратными скобками, а придаточная – круглыми; союз или союзное слово необходимо вписать перед скобками (при этом союзное слово подчеркнуть как член предложения);

- придаточные части отделяются от главной запятыми; если придаточная часть стоит в середине главной, то она отделяется от главной с двух сторон.

Собственно бессоюзное сложное предложение →

- Бессоюзные сложные предложения не бывают сложносочиненными или сложноподчиненными, так как в них нет союза, который осуществляет ту или другую связь;

- необходимо четко определять смысловые отношения между ПЧ бессоюзного сложного предложения → отношения перечисления, пояснения, дополнения, причины, условия, времени, противопоставления (сопоставления) и следствия, а также особенности интонации, так как от этого зависит постановка знаков препинания между частями БСП;

- для проверки значения бессоюзного сложного предложения можно использовать синонимичные конструкции сложносочинённых или сложноподчинённых предложений;

- в зависимости от значения, смысловых отношений между ПЧ в бессоюзных сложных предложениях используются следующие знаки препинания – запятая, точка с запятой, двоеточие, тире:

1. Запятая в БСП ставится в том случае, если его предикативные части связаны отношениями перечисления (одновременности и последовательности). Между частями СП можно вставить союз *и* → Ср.: *Метель не утихала, небо не прояснялось.* (А. Пушкин). – *Метель не*

утихала, и небо не прояснялось;

2. Точка с запятой в БСП ставится в том случае, если его предикативные части связаны отношениями перечисления, но отдалены друг от друга по смыслу или значительно распространены → *Налево чернело глубокое ущелье; за ним и впереди нас тёмно-синие вершины гор, изрытые слоями снега, рисовались на бледном небосклоне, ещё сохраняющем последний отблеск зари.* (М. Лермонтов);

3. Двоеточие в БСП ставится в том случае, если его вторая предикативная часть поясняет (возможна подстановка союзом *а именно, то есть*) или дополняет (возможна подстановка союза *что*) смысл первой части, а также указывает на причину (возможна подстановка союза *потому что*) того, о чем говорится в первой части → ср.: *Птиц не было слышно: они не поют в часы зноя.* (И. Тургенев). – *Птиц не было слышно, потому что они не поют в часы зноя;*

4. Тире в БСП ставится в том случае, если его вторая предикативная часть содержит неожиданное присоединение, указание на быструю смену событий (возможна подстановка слов *и вдруг, и неожиданно, и внезапно, и сразу*); противопоставление (возможна подстановка союзом *а, но*); следствие, результат, вывод (возможна подстановка союза *так что*); сравнение (возможна подстановка союзом *будто, словно*); если в первой ПЧ есть значение времени или условия (перед первой частью можно поставить союзы *когда, если*) → ср.: *Будет дождик – будут и грибки.* (А. Пушкин). – *Если будет дождик, будут и грибки.*

ЛИТЕРАТУРА

1. Маторина Н. М. Виды лингвистического разбора в схемах и образцах: методические рекомендации для студентов педагогических институтов, университетов, учителей русского языка. Славянск: ДГПУ, 2017. 67 с.

Маторина Н. М.

ДИДАКТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ ДЛЯ ОРТОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

На грамотность влияет не только образование, но и окружение, и его средний уровень культуры, а также образ жизни. Социальная среда оказывает очень сильное воздействие. Да еще и школьное образование так построено, что в русском языке изучают всё, но галопом по Европам, больше уделяют внимания орфографии и пунктуации, а культуру речи изучают фрагментарно. Кроме этого, сегодня люди, особенно молодёжь, проводят много времени в Интернете, общаются по переписке, в которой могут встречаться какие угодно формы слов. Благодаря Сети в речь проникают различные модные выражения-мемы, которые со временем начинают считаться нормой.

Любое общение между людьми всегда основывается на словах. Поэтому, что и как вы говорите, о вас складывают впечатление окружающие:

друзья, руководители, коллеги и даже продавец в продуктовом магазине. Поэтому грамотная речь и умение контролировать её – важнейший навык любого современного человека.

Есть некая закономерность: люди с грамотной речью и богатым словарным запасом добиваются большего успеха в работе и общении. Потому что человек, который может выражаться ясно, изначально воспринимается как интеллектуально развитый. К нему окружающие испытывают большее доверие и уважение. Но как быть, если вы от природы обделены красноречием? Не отчаивайтесь – этому можно научиться.

Ортология – раздел языкознания, изучающий нормы языка, а также отклонения от этих норм, речевые неправильности.

Есть много простых рекомендаций для тех, кто хочет научиться говорить правильно или переучить кого-то. Например, расклеивать стикеры с выделенной ударной буквой и правильными формами слов. Или сочинять короткие стихи с рифмой к правильному произношению трудного слова. И все же научиться говорить правильно можно только одним способом – практиковать верные формы в устной и письменной речи. А еще лучше – не жалеть времени на то, чтобы разобраться в значениях трудных слов и освежать в памяти базовые правила русского языка.

В тезисах речь идет об ортологическом тренинге (точнее, о подборе дидактического материала), который используется на практических занятиях лингвистического цикла на филологическом факультете в Донбасском государственном педагогическом университете. «Ортологический тренинг» – рабочее название; его цель – подчеркнуть, что весь тренировочный материал четко ориентирован либо на анализ распространенных ненормативных языковых средств, либо на «слабые участки системы литературно-языковых норм» [3, с. 17]; возможны терминологические сочетания *ортологический тренаж, тренинг по ортологии*.

- Будущий, но следующий. Слова «буду́ющий» нет.
- Мне позвонил «страхо́вщюк», а не «страховщи́к».
- «Агентство», а не «агенство».
- «Дешевых» цен не бывает. Цена бывает низкой, а вот товары действительно могут быть дешевыми.
- «Компания» людей участвовала в политической «кампании».
- Зачем ты меня «будишь»? Мороженое «будешь»?
- «Хара́ктерный» человек совершил «характе́рный» для него поступок.
- «Алкого́ль», а не «а́лкоголь».
- В туре был удобный «трансфе́р», а не «тра́нсфер».

• Не «благодаря», а «из-за» непотушенной сигареты разгорелся пожар. Это я смог заметить «благодаря» своему хорошему зрению.

• «Праздн^{ый}» и «праздничн^{ый}» – разные слова. «Праздн^{ый}» – не занятый делом или работой, например, «праздн^{ая} жизнь».

• Всех «во́зростов», а не «возрасто́в».

• «Чересчур», а не «черезчур» или «через чур».

• Слова «нету» нет в русском языке.

• На голове у девочки было много красивых «ба́нтов», но не «банто́в».

• Мне не «зави́дно», когда люди говорят «за́видно».

• «Исче́рпать» все свои силы, но не «исчерпа́ть».

• Надо «нача́ть»? Она «начала́», а он «на́чал».

• В русском языке родительный падеж употребляется при прощании («счастливого пути», «удачи»), а с приветствиями – именительный падеж («добрый вечер»).

• Дурным тоном считается говорить «звóнят», «звóнит». Правильно: «звони́ть», «звони́т», «звони́т».

• Можно купить сре́дства и пользоваться сре́дствами, но не средствами.

• Ребенка в детстве надо балова́ть.

• В Киеве говорят на украинском языке.

• В кондитерской продаются то́рты, а данные заносятся в катало́г.

• А то, на что вешают ключ, называется брелоком, а не брелком.

• Неправильно: *оплата за газ!* Правильно: *оплата газа / плата за газ.*

• Неправильно: *наблюдал о том, что...!* Правильно: *наблюдал то, что...* [прямое дополнение].

• Неправильно: *контроль за ценами на...!* Правильно: *контроль цен на...* [прямое дополнение].

Примеры более подробных лингвистических комментариев.

• Займи денег. Многие не понимают разницы между «взять взаймы» и «одолжить», и говорят неверно. На самом деле нельзя «занять соседу» и «одолжить у соседа». Занять – глагол, означающий ВЗЯТЬ, а одолжить – ДАТЬ. Нужно запомнить значения глаголов и правильные выражения: «я займу у тебя» и «я одолжу тебе». При этом нельзя просить человека «займи мне», правильная просьба «одолжи мне» (мы просим совершить действие, то есть просим дать, а не взять).

• *Сажать* или *садить*? Садить огурцы и капусту можно, но осторожно. Садить – это народно-разговорный стиль. Именно такая помета есть в словарях. В литературных текстах этот глагол употреблять нельзя – только сажать, никак иначе.

• *Ехать*. Все знают, что «ехай» – это страшная безграмотность. Но

каким тогда должно быть повелительное наклонение слова? «Едь» или, может, «езжай»? На самом деле форма «ехай» даже менее страшна, чем «едь». «Ехай» – это просторечие, а формы «едь» вообще нет в словарях. «Езжай» – уже теплее, но это разговорная форма. Литературная только одна – поезжай.

• *Класть* или *ложить*? Запомнить, что глагола «ложить» не существует, легко. В литературном языке глагол «ложить» употребляется только с приставками (ПОложить), а глагол *класть* – без приставок. Именно поэтому «покласть» или «перекласть» – это так же безграмотно, как и «ложить».

• Многие носители языка предпочитают говорить «присаживайтесь» вместо «садитесь», потому что слово «садитесь» будто бы связано исключительно с тюремными ассоциациями (одно из значений глагола «сесть» – «попасть в тюрьму по приговору суда»). Миф этот подкрепляется всем известной фразой «Торопиться не надо, сесть я всегда успею» из художественного фильма Леонида Гайдая «Иван Васильевич меняет профессию», которая давно стала крылатой. В «Толковом словаре русского языка» С. И. Ожегова и Н. Ю. Шведовой глагол «присесть» объясняется следующим образом: «согнув колена, опуститься»; «присесть на корточки»; «сесть на короткое время или в недостаточно удобной, спокойной позе»; «присесть на краешке стула» (ведь приставка при- обозначает неполноту действия). Говоря «присаживайтесь», мы, таким образом, предлагаем гостю либо выполнить гимнастическое упражнение, согнуть колени, либо сесть на короткое время (что гость вполне может расценить как намёк: ему предложили ненадолго присесть, а потом поскорее встать и уйти). Но, во всяком случае, ни то, ни другое предложение не подразумевает приглашения с комфортом разместиться на стуле или в кресле. Таким образом, предлагая гостю принять сидячее положение, вежливо сказать: «Садитесь, пожалуйста», а вот «Присаживайтесь» – наоборот, неправильно.

Разнообразие и креативность применения предложенных инновационных лингводидактических материалов в учебном процессе педагогического вуза на языковых занятиях, безусловно, способствует повышению эффективности овладения обучающимися языковыми нормами современного русского литературного языка, которые становятся доступными, актуальными и аутентичными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валгина Н. С. Активные процессы в современном русском языке: учебное пособие для студентов вузов. Москва: Логос, 2001. 304 с.
2. Вербицкая Л. А. Давайте говорить правильно: пособие по русскому языку. 2-е изд., испр. и доп. Москва, 2001. 239 с.
3. Головин Б. Н. Основы культуры речи. Москва: Высшая школа, 1988. 320 с.
4. Демиденко Л. П. Речевые ошибки: учебное пособие для филол. фак.

пединститутів. Минск, 1986. 336 с.

5. Костомаров В. Г. Язык текущего момента. Понятие правильности. Санкт-Петербург: Златоуст, 2015. 138 с.

6. Культура русской речи: учебник для вузов / под ред. проф. Л. К. Граудиной и Е. Н. Ширяева. Москва: НОРМА-ИНФРА, 1998. 560 с.

Маторина Н. М., Рубан А. А., Маторин Б. И.
**ФРАГМЕНТЫ СЛОВАРЯ-СПРАВОЧНИКА ПО МЕТОДИКЕ
ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ
(методическая копилка)**

В современной школе, к сожалению, часто отсутствует понимание реального положения вещей. Нельзя ни отменить, ни игнорировать телевизоры, телефоны, видеосистемы, компьютеры – они избавляют растущее поколение от необходимости писать письма, читать книги. При этом хороший учитель с этой ситуацией знаком и прекрасно понимает, что современные условия жизни ребенка требуют специально организованной ситуации, порождающей мотивацию к чтению и письму, без которых развитие речи и мышления невозможно; к изучению языковых средств, без которых не формируется языковая, коммуникативная и общекультурная компетенция.

Мы предлагаем учебный *комплексный* словарь по русскому языку и литературе в средних общеобразовательных учреждениях в виде методической копилки («методического сундучка»), который поможет учителям-словесникам организовать мотивированную и целенаправленную работу по обучению языку и литературе в школе. Такого рода справочника пока не существует ни в Украине, ни в России по вполне понятной причине: в современной методической науке пока не решена проблема взаимосвязи уроков русского языка и литературы – двух важнейших учебных предметов. А связь уроков русского языка и литературы необходима в первую очередь потому, что рождает мотив изучения русского языка и как следствие – желание читать. А ведь именно это – умение читать и писать – помогало ученикам прошлых поколений развивать свою речь и мышление.

Приведем пример «рабочих» словарных статей издания.

Б

БУРИМЕ – литературная игра, заключающаяся в сочинении стихов на заданные рифмы.

Правила буриме:

1. Рифмы подбирать надо очень осторожно и внимательно, избегать однокоренных слов, ненормативной лексики, не желательны глагольные рифмы.

2. Заданные рифмы нельзя менять местами. Исключение – использование перекрёстных рифм, то есть если вам были заданы пары:

закат / богат, ручей / ничей, то вы можете зарифмовать их так: закат / ручей / богат / ничей.

3. Не забывайте и о содержании вашего стиха. У вас должно из порой совсем не сопоставимых и странных рифм получиться законченное смысловое стихотворение.

Составьте буриме со словами: звонкий – тонкий, река – глубока, гули – лазури, золотой – покой.

Вдали раздался голос звонкий,
Мне показалось, что он тонкий.
Текла красивая река,
Она была так глубока.
Высоко в небе летят гули,
Но вдруг пропали они в лазури.
Сверкнул луч солнца золотой,
Душа твоя нашла покой.

К

КЛЮЧЕВОЕ СЛОВО

Определение ключевого слова урока – темы (идеи) произведения:

- тестирование / викторина;
- синквейн;
- стихотворение «Я...»;
- «стихотворение по метафоре»

На примере изучения новеллы О'Генри «Дары волхвов»

Тема и эпиграф («Только ею ... держится и движется жизнь» (И. С. Тургенев)) урока написаны не полностью. Потеряно ключевое слово. Восстановите его, ответив на вопросы викторины. Обведите букву, соответствующую правильному ответу на вопрос. Из выбранных букв составьте слово. Таким образом мы проверим, кто был самым внимательным читателем биографии О'Генри.

Какова профессия отца писателя?	
А. врач	Л
Б. учитель	М
В. фармацевт	Н
Где Вильям получил образование?	
А. в гимназии у дяди	Я
Б. в частной школе у тетки	Ю
Какова первая профессия Портера?	
А. врач	В
Б. скотовод	Г
В. фармацевт	Б
Какого обряда был удостоен О. Генри в Техасе?	
А. «Посвящение в рыцари»	У

Б. «Посвящение в ковбои»	О
В. «Посвящение в писатели»	А
Где Портер написал свои первые новеллы?	
А. в тюрьме	В
Б. на ранчо	Д
В. в банке	Ф
Кто является главным героем произведений О. Генри?	
А. знаменитые люди	Ъ
Б. «маленькие люди»	Ь
В. «лишние люди»	Й

Составить синквейн с ключевым словом:

Любовь

Нежная, красивая

Дарить, радоваться, беречь

Живет в каждом сердце

Самопожертвование.

Составить стихотворение «Я...»

Я любовь

Согреваю теплом.

Я любовь – не надо много слов.

Я любовь

Свое счастье увидела и весело ему сказала:

Я любовь,

И во всем мире светло стало.

Составить «стихотворение по метафоре»

Любовь – это яркое солнце,

Любовь – это майский мед,

Любовь – это запах в оконце,

Любовь похожа на хрупкий лед.

Любовь – это легкая музыка,

Что в вальсе веселом кружится.

[Использованы материалы: Коваленко Л. А. О'Генри. «Дары волхвов» (7-й кл.). *Русский язык и литература в учебных заведениях*. 2010. № 2. С. 63–67].

Э

ЭКСПРЕСС-ДИКТАНТ – контрольно-тренировочное задание (или система заданий) в письменной форме, которая характеризуется быстротой процедуры выполнения и точностью оценки результата и позволяет выявить уровень усвоения правил. Словарные диктанты, так знакомые учащимся, приобретают совсем иной вид: вместо привычных рядов слов, записываемых под диктовку, – слова, воспринимаемые на слух и

подразумевающие запись не слов целиком, а лишь орфограмм.

Орфограмма «Правописание слов с чередующимися гласными в корне».

Слова для диктанта: *замереть, стирать, прилагать, ростовщик, пловец, обмакнуть, блестеть, растение, зарница, касательная, выскочка, застилать.*

Запись в тетради:

1. <i>е</i>	4. <i>о</i>	7. <i>е</i>	10. <i>а</i>
2. <i>и</i>	5. <i>о</i>	8. <i>а</i>	11. <i>о</i>
3. <i>а</i>	6. <i>а</i>	9. <i>а</i>	12. <i>и</i>

Несколько замечаний о технике проведения этого диктанта:

- для диктанта подбираются слова на одну орфограмму или на разные орфограммы;
- орфограмма объявляется учителем или не объявляется учителем;
- количество слов (или строчек; при этом в каждой строчке рационально предлагать не более 5 слов) в *экспресс-диктанте*: 5 (при максимальной оценке «пять»), 12 (при максимальной оценке «двенадцать»), 10 (при необходимости определения уровня грамотности в процентах);
- *экспресс-диктант* может сопровождаться дополнительными заданиями (объяснить значение указанного слова; сделать фонетический анализ указанного слова и т. п.);
- задания для *экспресс-диктанта* подбирают или учитель, или сами ученики;
- *экспресс-диктанты* могут проводиться как в школе, так и в вузе;
- проверка *экспресс-диктантов* осуществляется в виде самоконтроля, взаимоконтроля или проверки учителем;
- оценивание: оценка соответствует количеству правильных ответов (если в строчке более одного слова и хотя бы в одном допущена ошибка, то ответ не засчитывается).

Примеры экспресс-диктантов

1. Экспресс-диктант на одну орфограмму («Буквы *е, ё, о* после шипящих в корне слова»).

<i>I</i>	<i>II</i>	<i>III</i>
1. Ш..пот	1. Ч..рный	1. Кош..лка
2. Ш..лк	2. Щ..лкать	2. Щ..голь
3. Ш..рох	3. Расч..ска	3. Чащ..ба
4. Ш..в	4. Ш..ссе	4. Изж..га
5. Ж..лтый	5. Ш..колад	5. Ж..сткий
6. Щ..лка	6. Ж..лоб	
7. Трущ..ба	7. Печ..нка	

<i>I</i>	<i>II</i>	<i>III</i>
<i>8. Капюш..н</i>	<i>8. Ж..рдочка</i>	
<i>9. Крыж...вник</i>	<i>9. Ш..л</i>	
<i>10. Ч..порный</i>	<i>10. Ож..г (суц.)</i>	
<i>11. Деш..вый</i>		
<i>12. Реш..тка</i>		

[Ответы: I. 1 – ё; 2 – ё; 3 – о; 4 – о; 5 – ё; 6 – ё; 7 – о; 8 – о; 9 – о; 10 – о; 11 – ё; 12 – ё. II. 1 – ё; 2 – ё; 3 – ё; 4 – о; 5 – о; 6 – ё; 7 – ё; 8 – ё; 9 – ё; 10 – о. III. 1 – ё; 2 – ё; 3 – о; 4 – о; 5 – ё].

2. Экспресс-диктант на разные орфограммы.

Беч..вка, девч..нка, свеж.., дириж..р, береж..шь, размеж..вывать, огорч..нный, платоч..к, врач..м, ш..мпол, танц..вать, трещ..тка.

[Ответы: ё, о, о, ё, ё, ё, ё, е, о, о, е, о].

3. «Объемный» экспресс-диктант.

1. *Пол-листа, пол-арбуза, пол-Киева, полкниги, полдома.*

2. *Приклеить, приоткрыть, преградить, преинтересный, пришкольный.*

3. *Кожаный, оловянный, свиной, лебединый, деревянный.*

4. *Могуч, лишь, встаньте, печь, ключ.*

5. *Эксперимент, винегрет, вентилятор, аплодировать, палисадник.*

[Ответы: 1. -, -, -, +, + (- – дефисное написание, + – слитное написание); 2. и, и, е, е, и; 3. н, нн, н, н, нн; 4. -, ь, ь, ь, - (- – отсутствие мягкого знака в слове); 5. В пятой строке слова записываются целиком, т. к. являются словарными словами].

4. Экспресс-диктант.

1) *Презабавный, прерывистый, приморский, принарядить, придвинуть.*

2) *Разбить, бесплатный, роспись, нисходить, избрать.*

3) *Застелить, блестя, обжигает, отпирают, собирают.*

4) *Ростислав, заскакать, ровнять (садовые клумбы), зарница, непромокаемый.*

5) *Вращенный, Ростов, наклонение, подровнять, приложение.*

6) *Жернов, обжора, желчь, чечетка, челка.*

7) *Ночевка, ручонка, стажер, растушевывать, горячо.*

8) *Экс-чемпион, киловатт-час, полдома, пол-окна, контраргумент.*

9) *Вагоноремонтный, серебристо-голубой, механико-математический, великорусский, смертельно опасный.*

10) *Сестрицын, круглолицый, цыган, цистерна, аппликация.*

11) *Печеный картофель, связанная кофта, названный брат, посаженный отец, взволнована известием.*

12) *Познакомьте, начитаешься, туч, учиться всегда пригодится.*

[Ответы:

1. е, е, и, и, и.

2. з, с, с, с, з.

3. е, е, и, и, и.

4. о, а, о, а, о.

5. а, о, а, о, о.

6. ё, о, е, ё, ё.

7. ё, о, ё, ё, о.

8. -, -, +, -, +.

9. +, -, -, +, р (раздельно).

10. ы, ы, ы, и, и.

11. н, нн, н, н, н.

12. Ъ, Ъ, -, Ъ, -.]

Словарь построен с учетом принципов научности, историзма, авторской достоверности, источниковедения и полифункциональности.

Издание может быть использовано как учебное лексикографическое пособие для подготовки студентов-филологов. Книга адресована ученым-методистам, филологам, учителям, преподавателям, студентам, магистрантам, аспирантам – будущим педагогам.

Хотя словарь не следует в русле строго академических традиций и носит практический характер, он может и должен быть рекомендован как полезное справочное пособие, которое несомненно займет достойное место в ряду учебной литературы в библиотеке учителя-словесника.

Хочется надеяться, что знакомство с предлагаемым вниманию Читателя лексикографическим трудом позволит доказать основополагающие тезисы о том, что, во-первых, методика русского языка и литературы является вариативной, интегративной и развивающейся педагогической наукой, во-вторых, учитывая перспективные исследования, определяет стратегию и тактику обучения языку и литературе на разных этапах, и, в-третьих, методика русского языка и литературы – это одновременно фундаментальная наука, технология и ТВОРЧЕСТВО!!!

Мацюкіна Ю. І.

СМЕРТЬ ДІТЕЙ У ХУДОЖНЬОМУ ВИСВІТЛЕННІ

Науковий керівник –

кандидат філологічних наук, доцент **Н. М. Гендітна**

Чимало письменників у своїх творах для дітей та юнацтва говорять про смерть. Це може бути загибель рідних, близьких, друзів, домашніхлюбленців чи ворогів на фоні різних життєвих обставин. Особливо трагічними постають такі моменти, в яких розповідається про смерть самих дітей. Звернімо особливу увагу на художню мотивацію смерті у творах для дітей на прикладі художніх творів українських та зарубіжних письменників.

Ось як описує останні хвилини свого маленького героя В. Гаршин у казці «Жаба и роза»: *«Когда мальчик увидел сестру с цветком в руке, то в первый раз после долгого времени слабо улыбнулся и с трудом сделал движение худенькой рукой. – Дай мне ее, – прошептал он. – Я понюхаю.*

Сестра вложила стебелек ему в руку и помогла подвинуть ее к лицу. Он вдыхал в себя нежный запах и, счастливо улыбаясь, прошептал: – Ах, как хорошо... Потом его личико сделалось серьезным и неподвижным, и он замолчал... навсегда» [2, с. 17].

Зображує він і частину ритуалу поховання: *«Розу поставили в отдельном бокале у маленького гробика» [2, с. 17].*

Двічі про смерть маленьких героїв йдеться у циклі оповідань В. Винниченка «Намисто». В оповіданні «Федько-халамидник» автор описує загибель хлопчика від застуди. Через уривчасті описи перед нами постає загальний стан дитини: *«Федько кашляв і облизував гарячі губи. Йому було страшенно жарко... в очах стояли дивні жовті й зелені плями... і голова була страшно тяжка й гаряча; така тяжка, що не можна було держати її на плечах і хотілося покласти чи на стіл, чи на землю, чи хоч у піч – аби покласти» [1, с. 330–331].* А потім ставить перед фактом: *«А через три дні він лежав мертвий» [1, с. 331].*

В оповіданні «Кумедія з Костем» причиною смерті дитини також стала застуда. Письменник знову описує симптоми: *«Іноді він чого облизував губи й держав їх роззявленими – видно, сохли вони в нього!.. Рука була страшно гаряча... Ноги теж були гарячі» [1, с. 289–290].* Лікар несміло був натякнув на необхідність лікування: *«Йому б треба...» [1, с. 298],* але байдужість пана призводить до того, що *«На другий день Костеві погіршало, на третій – він уже й до пам'яті не приходив... На четвертий день увечері Кость почав дуже хрипіти, стогнати й пручатись на всі боки, ніби хтось насів йому на груди та душив» [1, с. 301].*

Та змальовує загальний вигляд померлого хлопчика: *«Кость лежав спокійно й нерухомо. Лице суворо витягнулось, під очима лягла кружальцем холодна мертва тінь, губи блідо-сині міцно прилипли до зубів, і губи злегка виглядали з-за них» [1, с. 302].*

Здебільшого декількома реченням Є. Гуцало повідомляє читача про смерть дітей: *«Степанко помер од скарлатини» [3, с. 189]; «Десь воно гралось із дітлахами, а вони гвинтівку знайшли, бавились. Та й стрельнуло котресь...» [3, с. 73]; «Недавно радавські хлопці подались до кар'єру, де був склад усяких набоїв, гралась там із міною чи бомбою, – порвало трьох...» [3, с. 98]; «а двоє діточок... у вогонь покидали... там їхні тіла згоріли...» [3, с. 231].*

Надмірне захоплення грою у «війну» стає наслідком загибелі героя в оповіданні «Зяблик: *«А як покарати Гітлера? Довго не думали – вирішили втопити, щоб і сліду на землі не зосталось» [3, с. 98].* Хлопчик не здогадується, що своїми вказівками вкорочує собі віку: *«Щоб не випірнув, надумали причепити йому до шиї камінь... – На паску підчепить, – порадив сам Гітлер. – А пасок прив'яжить до шиї... щоб і для зашморга вистачило*

Зябликові, то він і свій пасок зняв та дав хлопцям» [3, с. 201]. Але поступово гра перестає бути грою: «*–Топіть Гітлера! Ура! Гурт насідав, Зяблика зіпхнули на самісінький край, хтось іще наддав плечем – і раптово Зяблик зірвався з кручі й полетів у річку...на зовсім надвечір згаслий поверхні, не виднілося жодного сліду...»* [3, с. 201].

В оповіданні Є. Гуцала «Шапка», хлопці знайшли собі забавку з патронами. Спочатку було цікаво і весело, а коли патрони почали «*... рватись один за одним, і всім стало страшно... надумали сховатися за дерева»* [3, с. 210]. Лише один Андрій так і залишився лежати коло багаття. Хлопці спочатку вирішили, що він дуже відважний, але коли підійшли ближче, то побачили «*... що він лежить на боці, голова закривавлена, сорочка також у крові»* [3, с. 210].

Письменник досліджує і реакцію дітей на смерть: «*Хлопці переглянулись між собою, підступили ближче один до одного, боячись того, що сталося. Мовчки обернулися й пішли геть. Спочатку повільно, а далі кинулись бігцем, ніби за ними по п'ятах гнався страх. Навіть чули, як страх тупоче по стежці, як чіпляється за гілля, як засапано дихає. І ще їм чулося, як позаду хтось кричить Андрієвим голосом...»* [3, с. 211]. Недавня гра на межі між життям і смертю зовсім не лякала хлопців. Але коли гра завершилась таким результатом, то вони вже були не в змозі опанувати свій страх і чимдуж кинулися тікати, залишивши Андрія на місці загибелі.

З відчаєм і трагізмом становища у родині пов'язана хвороба і неминуча смерть дівчинки з оповідання В. Стефаніка «Катруся». Тяжка невиліковна хвороба дитини, важке матеріальне становище родини призводять до стирання межі між співчуттям, гуманністю та бажанням смерті дівчинці: «*Скажи ти мені, дівко, що я маю з тобов робити? – Лежиш та лежиш, та й ні життя, ні смерті. Я грошей набираю та набираю, та й все задурно! Коби-м знав, де тобі лік, то би-м шукав, а так що я знаю? Коби-с вже або суда, або туда! І тобі ліпше, і нам ліпше...»* [6, с. 33].

Найстрашнішими є ті рядки, коли мати прямо говорить доньці про немунучу смерть та марність лікування: «*Не знати, нащо я квіток тобі накупувала? Увалила-м два леви, як у болото. Вже, відай, я тебе у ті квітки на смерть уберу...»* [6, с. 32].

Дитина постійно чує від батьків ціну своєї хвороби: «*– То, небого, нема що плакати, лиш таки, що правда! Ти собі вмреш і гадки не маєш, нібито не однако в землі гнити? Яке сьогодні легке житє, то ліпше вмрети та не капарити цілий вік по чужім полі! Вже-м грошей набрав, та ще наберу на похорон, та й на старість жиди з хати виженуть. Ех, коби-м знав, що не буде тобі ліку, та й бих зараз завертавси додому. Добро що то лишило би си на погріб»* [6, с. 33]. Тому й не дивно, що вона знаходиться у постійному пригніченому становищі: «*Катруся заходилася від плачу і*

кашляла на все поле» [6, с. 33]. І поступово з оптимістичного настрою на одужання: *«Маю в бозі надію, що підведуси, що ще весни не стратю. Зараз-таки найду собі роботу...»* [6, с. 33]. Єдиним бажанням стає смерть як звільнення і від власних страждань і батьківських боргів за лікування: *«Ой, умру, умру, вже виджу, що мені нема виходу, – шепотіла Катруся»* [6, с. 33].

В іншому оповіданні В. Стефаніка – «Новина», смерть дитини описано всього лише одним реченням: *«... Гриць Летючий утопив у ріці свою дівчинку»* [6, с. 44]. Та не зважаючи на це, твір набуває незабутнього трагічного звучання.

Досліджує реакцію дитини на слово «смерть» в оповіданні «Дети подземелья» В. Короленко: *«Слово «смерть» не имеет еще полного значения для детского слуха, и горькие слезы только теперь, при виде этого безжизненного тела, сдавили мне горло»* [4, с. 70].

Для того щоб додати оповіді трагічності, автор подає і опис мертвої дівчинки: *«Моя маленькая приятельница лежала серьезная и грустная, с печально вытянутым личиком. Закрытые глаза слегка ввалились и еще резче оттенились синевой. Ротик немного раскрылся, с выражением детской печали. Маруся как будто отвечала этою гримаской на наши слезы»* [4, с. 71]. А також різні види реакції на цю подію з боку героїв: *«Профессор» стоял у изголовья и безучастно качал головой. Кто-то стучал в углу топором, готовя гробик из старых досок, сорванных с крыши часовни. Валек спал в углу, вздрагивая сквозь сон всем телом, и по временам нервно всхлипывал»* [4, с. 71].

Про смерть хлопчика від страшних опіків розповідається у творі Д. Маміна-Сибіряка «Кормилец»: *«Прошка был обварен паром, как рыба, и его без памяти привезли домой в таком виде, что Марковна никак не могла узнать своего Прошку. Лицо и шея у Прошки превратились в один сплошной пузырь, глаз не было видно, и кожа отставала от живого мяса лоскутьями»* [5, с. 151]. Хлопчик змушений працювати після смерті батька, але недотримання техніки безпеки з його боку призводить, на жаль, до сумних наслідків.

Загибель головного героя з оповідання «Вертел» має конкретну причину: *«Мальчик умирал у своего колеса от наждачной пыли, дурного питания и непосильной работы»* [5, с. 130]. Письменник намагається також вирахувати масштаби дитячої смертності на той час: *«А сколько детей умирает таким образом по разным мастерским, как мальчиков, так и девочек!»* [5, с. 130].

Описуючи смерті своїх маленьких героїв, автори, безперечно, співчують їм, але не знаходять рішення поліпшення такого становища. А тому, почасти, поводяться так, як герої з оповідання «Вертел» Д. Маміна-Сибіряка: *«Анна Ивановна приехала вместе с Володей на похороны и*

плакала, плакала не об одном, а обо всех бедных детях, которым не могла и не умела помочь» [5, с. 131].

ЛІТЕРАТУРА

1. Винниченко В. К. Намисто: Оповідання / Упоряд. Й. Й. Брояк. Київ: Веселка, 1989. 380 с.
2. Гаршин В. М. То, чего не было. Сказки и рассказ. Київ: Веселка, 1990. 63 с.
3. Гуцало Є. Пролетіли коні: оповідання та повісті. Київ: Вид-во гуманіт. л-ри, 2008. 384 с.
4. Короленко В. Діти підземелля. Київ: Веселка, 1971. 72 с.
5. Мамин-Сибиряк Д. Н. Аленушкины сказки. Львов: Изд-во «Каменярь», 1988. 151 с.
6. Стефанік В. Камінний хрест / Упоряд. текстів, передм. І. М. Андрусіяка. Київ: школа, 2007. 272 с.

Муржа І. І.

НАСИЛЛЯ ЯК ВИЯВ ФІЗИЧНОГО ТА МОРАЛЬНОГО ПРИГНІЧЕННЯ

У визначенні насилля є два протилежних підходи – широкий (абсолютний) і вузький (прагматичний), кожний з яких має свої переваги й недоліки.

У широкому значенні під насиллям розуміємо придушення людського в усіх його різновидах і формах – не лише пряме, але й непряме, не лише фізичне, але й моральне, і політичне, і психологічне, і будь-яке інше. При цьому придушенням вважається будь-яке обмеження умов особистісного розвитку, причина якого полягає в інших людях або суспільних інститутах. Тим самим насилля є синонімом морального зла, у нього поряд з убивством включаються брехня, лицемірство, інші моральні деформації. Поширене тлумачення поняття насилля цінне тим, що надає суттєвого значення його моральному виміру. Але воно має насамперед два недоліки: втрачається власне зміст феномену насилля; його заперечення неминуче набуває форму безсильного моралізування. При такому підході до насилля виключається сама постановка питання про будь-які випадки його морально оправданого застосування.

У вузькому значенні насилля зазвичай зводиться до фізичної й моральної втрати, яку люди наносять одна одній, і воно розуміється як тілесні пошкодження, убивства, грабунки, підпали тощо. При такому підході насилля зберігає свою специфіку, не розчиняється повністю в родовому понятті морального зла. Його недолік полягає в тому, що насилля ототожнюється зовнішньо-обмежувальним впливом на людину, не вкладається з внутрішньою мотивацією поведінки. Але без урахування мотивації зрозуміти феномен насилля неможливо. Є біль вивихнутої руки. Є біль від дубинки поліцейського. У фізичному значенні між ними може не бути різниці. У моральному значенні різниця величезна.

Труднощі, пов'язані з визначенням насилля, отримують дозвіл, якщо

помістити його у вільний простір і розглядати як одну з різновидів власне вольових відношень між людьми. І. Кон визначав силу як «здатність долати великі перепони. Та ж сила називається владою, якщо вона може подолати опір того, що само володіє силою» [2, с. 151].

Владу в людських взаємовідношеннях можна було б визначити як *прийняття рішення за іншого*, підсилення однієї волі за рахунок іншої. Насилля є одним із способів, що забезпечують зверхність, владу людини над людиною. Основа, у якої одна воля превалює, владарює над іншою, підміняє її, приймає за неї рішення, може бути різною: а) деяка реальна вищість у стані волі – типовий випадок: патерналістська влада, влада батька; б) попередній взаємний договір – типовий випадок: влада закону й законних керівників; в) насилля – типовий випадок: влада окупанта, завойовника, насильника.

Насилля – не взагалі примушення, не взагалі втрата життя і власності, а таке примушення і така втрата, які здійснюються всупереч волі того чи тих, проти кого вони направлені. Насилля є узурпація вільної свободи. *Воно є посягання на свободу людської волі.* У понятті насилля суттєво важливими є два моменти: а) те, що одна воля нищить другу волю або підпорядковує її собі; б) те, що це здійснюється шляхом зовнішньо-обмежувального впливу, фізичного примусу.

Поняття насилля має достатньо конкретний і суворий зміст, його не можна ототожнювати з будь-якою формою примусу. Насилля як певну форму суспільного відношення варто відрізнити, з одного боку, від інстинктивно-природних властивостей людини, а з іншого боку, від інших форм примусу в суспільстві, зокрема, патерналістського і правового.

Якщо прийняти таку логіку і передбачити, що добро і зло насправді бігають кожне на двох ногах, то насилля як спосіб їх взаємовідношення виглядає цілком обґрунтованим. У ситуації, коли блокувати зло не можна інакше, як знищивши або блокувавши його носіїв, здійснити насилля так же природньо і справедливо, як, наприклад, очистити тіло від паразитів.

Без поділу людей на добрих і злих було б неможливо етично аргументувати насилля. Це підтверджують життєві й історичні спостереження. На практиці насилля, як правило, передує певна моральна демагогія, свого роду ідеологічна «артпідготовка», направлена на те, щоб перетворити опонента у ворога, вивести за межі розуму й моралі, відобразити його як втілення диявольського початку, з яким неможливо і навіть недопустимо ніяке інше звернення, як насильницьке.

Питання про обґрунтування насилля зводиться до питання про те, чи правомірно поділяти людей на добрих і злих. На це питання варто відповідати негативно. Такий поділ означає, що одна воля визнається виключно (безумовно, абсолютно) доброю, а інша виключно (безумовно, абсолютно) злою. Але ні те, ні інше неможливе, у крайньому випадку,

через дві причини.

По-перше, безумовно добра і безумовно зла воля являють собою суперечливі визначення. Безумовно добра воля, що передбачає і усвідомлює себе в якості такої, неможлива через парадокс довершеності (святий, хто вважає себе святим, святим не є). Безумовно зла воля неможлива, оскільки вона знищила б саму себе: адже, будучи злою, вона повинна бути злою, тобто все знищуючи, і по відношенню до самої себе.

По-друге, поняття безумовно доброї і безумовно злої волі фактично заперечує поняття вільної свободи, а тим самим і самих себе. Воля не може вважатися вільною, якщо її свобода не доходить до свободи вибору між добром і злом, і вона перестає бути вільною, якщо втрачає можливість такого вибору. А там, де немає свободи вибору, не може бути і зобов'язаності, морально відповідальних рішень. Індивіда, воля якого була б безумовно злою, тобто безпричинно, першопочатково злою до такої міри, що вона навіть не знає про можливість іншого стану, варто б визнати істотою психічно несамовитою. Як і того, чия воля була б безумовно доброю. Засуджувати одного так же безглуздо, як і схвалювати іншого. Якщо можна було б обмірковувати безумовно добру чи безумовно злу волю, то першу не можна було б уважати доброю, а іншу – злою.

Насилля за визначенням знаходиться поза мораллю. Його можна назвати правом сили. Воно розриває людські зв'язки в якості людських, тобто таких, які піддаються регулюванню на основі доводів розуму і в просторі людського мовлення. Насилля означає провал із цивілізації в дикунство, у так званий *природний стан*, де кожний із індивідів або кожна їх природня сукупність (стадо) несуть у собі критерії власної правоти. Основна ознака природнього стану, найбільш розгорнуте поняття якого ми знаходимо у В. Андрющенка, полягає в тому, що воно є доморальним станом. Коли дослідник говорить, що природний стан є станом війни всіх проти всіх, то це зовсім не треба розуміти як характеристику зооприродної реальності. Природний стан є ідеальна конструкція, покликана показати, якими були б відношення між індивідами, якщо б вони не упорядкувалися, не умірювалися силою етико-правових законів розуму[1, с. 93].

Про мораль у ситуації насилля допустимо говорити лише в аспекті подолання цієї ситуації, оскільки сама мораль починається там, де кінчається насилля. Якісний скачок, пов'язаний з переходом від біологічного існування до історичного, у вирішальному ступені пов'язаний з якісними змінами співвідношення між насиллям і ненасиллям як різними способами взаємовідношень між особами.

Особливість людської форми життя полягає в тому, що тут подолання насилля стає свідомим зусиллям і ціле направленою діяльністю. У певній мірі можна сказати, що перевага людської форми життя над іншими, у результаті чого здійснюється перехід від біосфери до неосфери,

є наслідком успіхів у справі приборкання насилля.

Взаємне визнання права сили є також за моральним критерієм чесності більш високої точки зору в порівнянні з позицією, яка мобілізує моральні аргументи для основи насильницької діяльності. Як зазначає В. Кремень, є внутрішнє і зовнішнє насильство. *Моральна аргументація не пом'якшує насилля, а, навпаки, усугубляє його*. Вона, по-перше, переводить насилля із життєвої необхідності в обов'язковість, як у відомій байці І. Крилова «Вовк та ягня», де вовк не задовольняється природною основою свого хижацтва, що складається з того, що йому хочеться їсти, а прагне дати справі «законний вид і смисл». По-друге, вона не обмежує насилля перемогою, а доводить його до приниження і навіть знищення супротивника. У цьому випадку той, хто програв, вважається не просто безсилим, він ще плюс до того оголошується винним [3, с. 247].

Точно так же у війнах між країнами, коли вони ведуться під ідеологічними знаменами в ім'я нібито моральних цілей, сходять нанівець взаємодіючі правила боротьби, зростає беззмістовна жорстокість, що виходить за межі власне воєнних цілей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Організоване суспільство. *Інститут вищої освіти АПН України*. Київ: Наукова думка, 2006. 354 с.
2. Кон И. С. Ребенок и общество. Москва: Наука, 1988. 271 с.
3. Кремень В., Ткаченко В. Україна: шлях до себе. Проблеми суспільної трансформації. Київ: Видавничий центр «Друк», 1998. 446 с.

Muraieva A.

SOME SPECIFICS OF THE USE OF BLACK COUNTRY PERSONAL AND POSSESSIVE PRONOUNS

Scientific adviser Pampura S.

A dialect can be identified on the factors of a variety of different accents (systems of pronunciation) as well as on a variety of localised words and grammatical constructions used by a native-speaker [5]. They can be classified at broader or narrower levels: within a broad national or regional dialect, various more localised sub-dialects can be identified, and so on. The combination of differences in pronunciation, spelling, grammar and use of local words may make some English dialects almost unintelligible to speakers from other regions [3].

The major divisions of English in the British Isles are normally classified as English English (English spoken in England, which encompasses Southern English dialects, West Country dialects, East and West Midlands English dialects and Northern English dialects), Ulster English in Northern Ireland, Welsh English (not to be confused with the Welsh language), and Scottish English (not to be confused with the Scots language or Scottish Gaelic language) [2].

Each division includes different dialects and accents, which differ according to geographical locations and a number of historical factors. From the multiplicity of them it is rather difficult to discriminate a specific dialect, as well as it is incorrectly to claim that one dialect is better than another. We can be sure that any of them is a significant and equitable constituent of British history and culture.

However, the Black Country dialect (West Midlands division) which is spoken by many people in the Black Country (a region covering most of the four Metropolitan Boroughs of Dudley, Sandwell, Walsall, Tipton and Wolverhampton) was considered as Britain's worst accent, according to a BBC survey, despite the fact that it has preserved grammar from Early Modern English and even Middle English and its own vocabulary [7]. Dr. Urszula Clark, principal lecturer in English at the University of Wolverhampton, who researched the dialect, noticed: «There is also the academic value of it (the Black Country dialect). You can trace the language back to Middle English. You can see the process of change much more clearly than with Standard English because the changes have been much slower. Obviously there has been change but it still has some words and the grammatical structure of Middle English – a language which was spoken between 1200 and 1600 but largely abandoned since then.» She also added that despite the originality and dissimilitude of the dialect, it «has a stigma attached to it – as if it was somehow not as valid as Standard English. It missed out on becoming trendy» [6].

From the considerable quantity of divergences between the Received Pronunciation and Black Country English, we decided to view exactly those of personal and possessive pronouns. The issue has been thoroughly researched by Esther Charity Asprey, Ursula Clark, John Christopher Wells, Tom Bartlett, Joel Merry and Mallory Manley.

The research has shown that the use of personal pronouns in the Black Country dialect has some peculiar features which can cause certain problems in understanding native speakers. Thus, the pronoun 'us', which represents in Standard English the first person plural object form, is rarely used in its normal plural sense in the Black Country, but is widely used in such phrases as 'come and find us' to mean 'me' and 'giz' which is a shortened form of 'give it us' [1, p. 109–111].

The system of object pronouns in the English of the Black Country shows the use of 'we' where West Midlands Standard English knows 'us'. For example: *they used to call we Brummies; we 'ad it gid we* (which means *we had it given to us*). We can see the same feature in the interview:

– *Did you see a lot of people like this who were laying it on with a trowel [their accent] and pretending to be Black Country?*

– *Yeah ... To me they don't do we no favours* [1, p. 109–111].

It should be noted that the phenomenon is mostly common to the northern

Black Country now as it seems to have disappeared on the rest territory of the area, just like th-pronouns (*thine, thou, thee*).

Investigating in Cradley Heath in the south of the Black Country in the early 1970s, Manley reports that the possessive pronominal system runs as follows [4, p. 60]:

Black Country possessive pronouns:

1st person sg.	mine [maɪn]
2nd person sg.	thine [ðam]
3rd person sg.	izen [ɪzn] / 'erzens / shezens [ɜ:zənz] / [ʃi:zənz]
1st person pl.	ourn [aʊən]
2nd person pl.	yourn [jɔʊən]
3rd person pl.	theirn [ðɛ:rən]

It is recorded [jɔʊən], rather than [ðam], suggesting that syncretism within the pronominal system was in existence sixty years ago, and showing also that forms related to 'thee' were already less common. Recorded observations made in this study show no evidence of either form, though Esthery Asprey's observations do confirm that [jɔʊən~jɔ:n] is still in use. In the same way, the third person singular female pronoun 'erzens / shezens [ɜ:zənz] / [ʃi:zənz] still exists, though it is now reduced to [ɜ:n]. This change was documented among speakers in Quarry Bank remarking that the disjunctive form is 'hers'n' or 'hern.' This is an example of this form:

–“Get your clobber on or get yer gnashers out. No comment. Pam's got all [ɜ:n ei ja] Pam?”

–“What [mi] teeth?” [1, p. 109–111].

The use of 'we' as the plural possessive pronoun in the plural form is recorded in the following phrases: “on we own”, “we'd had it all we lives”, and “we'm on we own”. The same is demonstrated in Bartlett's dialect poetry: “[E]r's a knittin' soo's ter get we grub, poor wench.” [1, p. 109–111].

The research has examined the distinctive varieties of personal and possessive pronouns in Black Country English as compared to those of Standard English. It has proved the existence of old forms tracing back to Middle English in modern Black Country dialect which can serve as a mark to the national identity of Black Country speakers. This can present serious problems on understanding native speakers. Thus, thorough researches of specific features of British dialects should be in scientists' considerate attention.

REFERENCES

1. Asprey E. Black Country English and Black Country Identity: Doctoral dissertation / University of Leeds. School of English, 2007. 324 p.
2. British English. URL: https://en.m.wikipedia.org/wiki/British_english
3. List of dialects of English. URL: https://en.m.wikipedia.org/wiki/List_of_dialects_of_English
4. The English language: History, Dialect, Accents. URL: <http://usefulenglish.ru/phonetics/english-language-history-dialects-accents>
5. URL: <https://www.theguardian.com/education/2003/jan/27>].
6. Yates S. The Ancient Manor of Sedgley (Black Country Dialect). URL: <http://www.sedgleymanor.com/dictionaries/dialect.html>
7. Manley S. The Black Country dialect in the Cradley Heath area: Unpublished M.A. dissertation / University of Leeds, 1971.

Нагач К. Г.

ВИГОТОВЛЕННЯ З ПАПЕРУ ВИРОБІВ ІНТЕР'ЄРНОГО ПРИЗНАЧЕННЯ. СКРИНЬКА В ТЕХНІЦІ ДЕКУПАЖ (розробка уроку з трудового навчання, 8 клас, дівчата)



Мета:

- **навчальна:** розширити й систематизувати знання учнів щодо використання паперу в інтер'єрі, виготовлення виробів з паперу: у яких техніках декоративно-ужиткового мистецтва використовують папір, способи художнього оздоблення виробів технікою декупаж із застосування мячного кракле, формувати ціннісне ставлення до праці, мистецтва, національної культури; дотримання учнями правил безпечної праці й

організації робочого місця

- **корекційно-розвивальна:** активізувати творчу уяву учнів; розвивати пізнавальну діяльність на основі формування загальнонавчальних умінь (аналіз виробу, послідовність виконання, здійснення самоконтролю-порівняння зі зразком); розвивати мовлення на основі збагачення словника назвами трудових операцій; зореве, тактильне сприймання, дрібну моторику рук та пальців, окомір, спостережливість, художній смак;

- **виховна:** сприяти вихованню учнів культури праці, наполегливості, уважності, інтересу до виробів декоративно-ужиткового мистецтва, формувати комунікативні здібності.

Ключові поняття: витинанка, декупаж, пергамоно, паперові тунелі, яєчне крапле, акрилові фарби, акриловий лак, колір, композиція.

Обладнання: зразки виробів з паперу інтер'єрного призначення (виготовлених на попередніх уроках), паперова коробка, яєчне крапле, клей ПВА, акрилова фарба, акриловий лак, пензлі, склянки з водою, серветки кольорові.

Об'єкти практичної діяльності учнів: виготовлення та оздоблення виробу проєктної діяльності учнів (Скринька «Квіткова таємниця»).

Тип заняття: комбінований.

Очікувані навчальні результати

1. Уміння характеризувати етапи виконання виробу.
2. Уміння виконувати оздоблення виробу.
3. Уміння дотримуватися правил безпечної праці та санітарно-гігієнічних вимог під час виготовлення та оздоблення виробу.

План уроку

1. Організаційна частина.
2. Загальнокорекційна частина. Актуалізація опорних знань учнів.
3. Мотивація навчальної діяльності учнів. Оголошення теми уроку та очікуваних навчальних результатів.
4. Вивчення нового матеріалу та узагальнення знань, отриманих на попередніх уроках за темою «Технологія виготовлення виробів у техніці декупаж».

- Поняття про інтер'єрні прикраси, виготовленні з паперу. Функціональне призначення скриньки. Різновиди і матеріали для виготовлення скриньок.

- Способи оздоблення виробів у техніці декупаж з додаванням яєчного кракле.

- Повторення послідовності виконання практичного завдання (підготовчого етапу).

- Організація робочого місця та дотримання правил безпечної праці при виконанні практичного завдання.

5. Практична робота. Оздоблення декоративної скриньки «Квітка таємниці» технікою декупаж (основний та заключний етап).

6. Рефлексія. Підбиття підсумків, оцінювання результатів роботи.

7. Прибирання робочого місця.

Хід уроку

1. Організаційна частина

а) перевірка присутніх;

б) наявність в учнів необхідного приладдя для уроку;

в) призначення чергових;

2. Загальнокорекційна частина

- Діти, як ви розумієте слово праця?

Праця – цілеспрямована діяльність людей зі створення матеріальних і духовних благ, необхідних для задоволення потреб кожного індивіда і суспільства в цілому. За висловом великого педагога В.Сухомлинського, праця – це одне з найчистіших і найшляхетніших джерел емоційного стану, радості діяння, творення.

3. Актуалізація опорних знань учнів з використанням інтерактивного методу «Мозковий штурм»

- Де можна використати папір в інтер'єрі? Які вироби можна виготовити з паперу?

- У яких техніках декоративно-ужиткового мистецтва використовують папір?

- Що таке декупаж?

- Які вироби ми виготовляли в техніці декупаж?

- Які матеріали застосовували в роботі?

4. Мотивація навчальної діяльності учнів. Оголошення теми уроку та очікуваних навчальних результатів.

Ми можемо з вами зробити висновок, що тільки завдяки наполегливій праці ми зможемо досягти успіхів у навчанні, створюючи своїми руками красиві і корисні речі, а якщо людині подобається те, чим вона займається і це приносить їй задоволення, то таку людину можна назвати щасливою. Ви згодні зі мною?

Тема уроку: Виготовлення з паперу виробів інтер'єрного призначення. Виготовлення скриньки в техніці декупаж.

5. Вивчення нового навчального матеріалу

Щоб перетворити свою оселю на казку, тобі потрібна не торба грошей, а лише фантазія і вільний час. І, звичайно, різні корисні поради.

Ось, наприклад, чи думали ви над тим, що можна зробити зі звичайного паперу? І мова зараз піде не про мистецтво орігамі (яке, крім вільного часу, потребує багато терпіння), а про нескладні у виготовленні

вироби з паперу: від різних фігурок і листівок до настінних і стельових аплікацій. Головне – не боятися фантазувати!

Найчастіше папір в інтер'єрі використовують у вигляді шпалер, різноманітні візерунки, які можуть стати ідейним центром дизайну.

Дедалі частіше картон використовують для дизайну дитячих кімнат. Він петоксичний і легкий, до того ж недорогий, тому меблі з нього можна змінювати зі зростанням дитини.



З картону можна виготовити безліч дизайнерських елементів: вази, шторки, статуєтки, рамки і навіть оленячі роги. В інтернеті є чимало майстер-класів із виготовлення аксесуарів із гофрокартону.



Різнокольоровий та фактурний папір відкриває великі можливості для мистецької діяльності, виготовлення художніх творів, оздоблення інтер'єру в різних техніках.

У молодших класах ми ознайомились із такими техніками, як пап'є-

маше, торцювання, орігамі, аплікація.



Витинанка – вид українського народного декоративного мистецтва. Назва походить від слова «витинати», тобто «вирізати». Ці орнаментальні прикраси житла, ажурно або силуетно витяті ножицями, вирізані ножом із білого або кольорового паперу.

Ажурні витинанки зі шкіри та хутра відомі ще з V ст. до н. е. Перші паперові прикраси виникли в Китаї із винаходом паперу. Витинанка в Україні відома з XIX ст., коли була збудована перша паперова фабрика. Українці використовували ці вироби для оздоблення стін, вікон, полиць, груб, печей.

Декупаж (фр. decouper – вирізати) – декоративна техніка по тканині, посуді, меблям, що полягає в скрупульозному вирізанні зображень з паперу, які потім наклеюються або прикріплюються іншим способом на різні поверхні для декорування.



Зараз ця старовинна техніка знову стала модною і поширена в різних країнах для декорування сумочок, капелюшків, підносів, ялинкових прикрас, сонячних годинників, скриньок, посуду, святкових упаковок тощо, а також при створенні ексклюзивних предметів інтер'єру, при

оформленні одягу і виготовленні модних аксесуарів.

Сьогодні до традиційної техніки додався декупаж із серветок, з тканини і на тканинах, впроваджені комп'ютерні інновації, що дають змогу використовувати тривимірний декупаж.

Різноманітність матеріалів, що з'являються в магазинах, дає змогу декорувати будь-яку поверхню: свічки, кераміку, тканину, дерево, метал та інше.

Бесіда на закріплення вивченого матеріалу


- Де в інтер'єрі найчастіше використовують папір?
- Яка техніка при використанні паперу вам подобається найбільше?
- Чи виникли у вас творчі ідеї під час уроку?
- Чи знайомі ви з тривимірним декупажем?




Повторення послідовності виконання практичного завдання (підготовчого етапу).




6. Практична робота(Виготовлення та оздоблення декоративної скриньки «Квітова тасмниця» технікою декупаж (основний і заключний етапи)

- Організація робочого місця, підготовка інструментів та матеріалів;
- Повторення правил безпечної праці;
- Виконання основного етапу роботи.

Технологічна картка на виготовлення скриньки в техніці декупаж «Квітова тасмниця»

№	Етапи виготовлення	Зображення
1	Підготовка інструментів та матеріалів: <ul style="list-style-type: none"> • Клей ПВА • Картонна коробка • Клей «Дракон» • Склянка з водою • Бинт • 2 пензлі різного розміру • Кольорові серветки • Ножиці • Акрилова біла фарба • Акриловий прозорий лак • Ячне кракле 	

2	<p>За допомогою клею ПВА обклеюємо нашу коробку бинтом по всій її поверхні, окрім середини(залишаємо на просихання 2 години)</p>	
3	<p>Після просихання клею, фарбуємо коробку білою акриловою фарбою по всій площині(залишаємо на просихання 1 година)</p>	
4	<p>За допомогою клею ПВА нанесеного на площину коробки та сірника, приклеюємо ячне кракле по всій площі, окрім середини, (залишаємо на просихання 2 години)</p>	

5	<p>Фарбуємо нашу скриньку білою акриловою фарбою декілька разів, оскільки ячне кракле важко зафарбовується(залишаємо на просихання)</p>	
	<p>Вирізаємо заготовки з серветки для декупажу скриньки</p>	
7	<p>На готову пофарбовану скриньку ми викладаємо наші заготовки з серветок та клеєм ПВА зверху профарбовуємо наші заготовки (залишаємо на просихання)</p>	

8	<p>Профарбовуємо нашу скриньку акриловим лаком та залишаємо на просихання. Наша скринька готова. За бажанням обклейте середину скриньки тканиною.</p>	
---	---	--

7. Рефлексія. Підбиття підсумків, оцінювання результатів роботи

- Що нового дізналися на уроці?
- Що зацікавило на уроці?
- Чого навчилися? Яку роботу виконали?
- Які труднощі відчували під час виконання роботи та як ви їх подолали?

- Де можна використати набуті знання та вміння?

8. Прибирання робочого місця

Наріжна Л. М.

ПСИХОЛІНГВІСТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Сьогодні величезне значення надається вивченню англійської мови як домінуючої у світі мови міжнародного спілкування, що пов'язано з євроінтеграційними прагненнями нашої країни, що не можуть бути реалізованими, коли більшість її населення не володіє іншомовними мовленнєвими навичками та вміннями для вільної участі у міжнародній комунікації. Інтеграція України зі світовим економічним, науковим та освітнім простором вимагає високого рівня професійної підготовки студентів, тому навчання англійської мови студентів немовних спеціальностей є важливою складовою формування їхньої професійної компетентності.

В процесі професійної іншомовної підготовки необхідно враховувати психологічні, педагогічні та організаційно-технологічні засади організації навчального процесу на різних факультетах. Крім того, слід зважати на той факт, що студенти немовних спеціальностей мають на меті вивчати фахові дисципліни й набути професійної компетенції з певної спеціальності. Вивчення англійської мови для них не є пріоритетом, вони розцінюють її

як будь-який інший загальноосвітній предмет. Тому завдання викладача – постійно стимулювати студентів в оволодінні іноземною мовою, сприяти розвитку в них мотивації до вивчення мови, утримувати стійкий інтерес до вдосконалення навичок використання мови. Викладач має враховувати професійні зацікавлення своїх студентів і спиратись на їхні фахові знання в процесі навчання професійної англійської мови [2].

Вивченням проблеми психолінгвістичних аспектів навчання англійської мови займались ряд вітчизняних і зарубіжних дослідників, а саме С. Батишев, Л. Богатикова, А. Вербицький, О. Виговський, А. Ганюшкіна, Г. Док, С. Коломієць, М. Кочнева, Н. Кузьміна, Н. Левітова, В. Селезньова та ін.

Згідно з вимогами чинних програм з іноземних мов для немовних спеціальностей, студенти повинні володіти англійською мовою на рівні, що забезпечить їм можливість спілкуватися нею, отримувати та передавати інформацію зі свого фаху. Тобто, майбутні випускники повинні оволодіти комунікативною компетенцією, необхідною для іншомовного спілкування у професійній сфері [1, с. 5].

Викладачу англійської мови, що навчає студентів нефілологічних спеціальностей, треба усвідомити специфіку навчання професійно орієнтованої мови та враховувати обмежені рамки часу для вивчення іноземної мови, брак навчальних посібників для забезпечення навчального процесу, недостатню мотивацію студентів до оволодіння професійною англійською мовою.

За мінімальної кількості годин, відведених на вивчення іноземної мови на немовних спеціальностях ВНЗ, аудиторні заняття доводиться присвячувати, в основному, вивченню відібраного граматичного та лексичного матеріалу, тобто формуванню у студентів перш за все лінгвістичної компетенції, а також навчання професійного читання з фаху. Надзвичайно важливо, але дуже важко розвинути достатню усномовленнєву комунікативну іншомовну компетенцію студентів на немовних спеціальностях ВНЗ. Неправильно переносити методику навчання іноземної мови студентів-філологів на навчання мови студентів інших спеціальностей. Студентам нефілологічних спеціальностей немає необхідності вникати в суто лінгвістичні проблеми; вони вчать мову для практичного використання в процесі фахової діяльності, тому викладач має приділяти більше уваги вправляння студентів у засвоєнні фахової лексики, читанні, доборі додаткової інформації, навчати їх критично оцінювати прочитане, виробляти власну точку зору на питання, що обговорюється [2].

Особливої актуальності набуває професійно-орієнтований підхід до навчання іноземної мови для студентів немовних спеціальностей, що передбачає формування у здобувачів вищої освіти здібностей іншомовного

спілкування в конкретних професійних, ділових, наукових колах та ситуаціях з урахуванням особливостей професійного мислення, при організації мотиваційно-орієнтованої дослідницької діяльності. Оскільки при вивченні професійно-орієнтованого мовного матеріалу встановлюється двосторонній зв'язок між прагненням здобувача набути спеціальних знань та успішністю оволодіння мови, тому іноземна мова вважається ефективним засобом професійної та соціальної орієнтації у ВНЗ [3].

Метою професійної іншомовної підготовки має стати навчання такого виду мовленнєвої діяльності, «який забезпечує тому, хто вчиться, максимальне поповнення професійних знань, до якого найчастіше звертається фахівець у реальній професійній діяльності» [5, с. 140]. Тому навчальний процес має бути побудований на широкому використанні прийомів, способів і методів, які сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. До основних принципів відбору змісту іншомовної освіти науковці відносять:

– принцип особистісно-діяльній орієнтації, який передбачає відповідність змісту навчання інтелектуальному рівню та інтересам студентів, тобто його посильність і доступність;

– принцип комунікативної спрямованості, на основі якого здійснюються аналіз комунікативних потреб студентів, відбір та конкретизація сфер і ситуацій іншомовного спілкування;

– принцип професійної спрямованості, який передбачає орієнтацію всього змісту навчання на майбутню професійну діяльність студентів, узгодження змісту навчання ІМ зі змістом спеціальних дисциплін;

– принцип полікультурності, відповідно до якого зміст навчання ІМ має відображати специфіку цільової культури фахівців та інших культур з урахуванням динаміки розвитку сучасних тенденції світового суспільства;

– принцип інтегрованості, який передбачає як інтегрованість змісту навчання ІМ зі змістом фахових дисциплін, так і інтегрованість навчання всіх видів мовленнєвої діяльності в їх тісному зв'язку;

– принцип відносної відкритості, який передбачає гнучкість і достатню відкритість змісту для змін та адаптації до конкретних умов [4, с. 15].

Отже, враховуючи зазначені психолінгвістичні аспекти професійної іншомовної підготовки студентів немовних спеціальностей, для формування у здобувачів іншомовної соціокультурної компетенції процес викладання іноземної мови повинен передбачати дотримання сучасних дидактичних та методичних принципів навчання іноземних мов, відповідати вимогам часу та бути зорієнтованим на розширення кола професійних ролей та функцій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аникина А. В. *Англо-русский словарь по экономике и финансам*. Санкт-Петербург: Экономическая школа, 1993. 578 с.

2. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей: [навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів]. Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.

3. Домніч Л. М. Розвиток мотиваційно-орієнтованого середовища в навчанні іноземної мови у вищих військових навчальних закладах України. *Формування середовища навчання англійській мові у вищих навчальних закладах*: матеріали V-го науково-методичного семінару (Київ, 8 грудня 2016 року). Київ: ФОП Кандиба Т. П., 2017. С. 58–63.

4. Клименко Е. В. Формирование иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих финансистов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08/ Калужский государственный педагогический университет им. К. Э. Циолковского. Калуга, 2004. 22 с.

5. Серова Т. С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному чтению в вузе. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. 229 с.

Непран А. С.

ОСОБЛИВОСТІ ЛЕКСИКИ НАУКОВОГО СТИЛЮ

(на основі аналізу наукових статей)

Науковий керівник –

кандидат педагогічних наук, доцент **О. В. Лях**

Як відомо, існує 5 основних функціональних стилів (тобто різновидів літературної мови, що виконують певні функції у спілкуванні): розмовно-побутовий, науковий, офіційно-діловий, газетно-публіцистичний, художній. Кожен стиль має свої особливості. Науковий стиль належить до писемно-книжного типу мови (хоча може виявлятися і в усній мові у вигляді доповідей, лекцій та ін.) і функціонує у певних умовах.

Норми наукової мови зумовлюють вибір мовних засобів. Для наукового стилю характерні:

– терміни і поняття; сталі словосполучення, що становлять одне поняття; слова у прямому значенні;

– слова суфіксального і префіксального способу творення, складні та складноскорочені слова;

– довгі слова (8, 12 і більше фонем);

– іменний характер текстів, широке вживання прикметників; дієслова здебільшого недоконаного виду і мають позачасове значення; використовується 1-ша особа множини для позначення дій автора та 3-тя особа множини для позначення дій предметів, явищ, понять; однина означає загальне поняття;

– частіше використовуються складні речення (складнопідрядні), односкладні прості речення, ускладнені різноманітними зворотами (дієприкметниковими, дієприслівниковими), речення розповідні,

характерний складений присудок, наявні однорідні члени, речення мають прямий порядок слів.

Названі вимоги до наукового стилю визначають його мовний склад. Лексику наукового мовлення складають три основних шари: загальнонавчальні слова, загальнонаукові і терміни [1, с. 185–187].

До загальнонавчальної лексики належать слова загальної мови, які найчастіше зустрічаються у наукових текстах. Наприклад: „*The next problem is the lack of a system for NPP accounting. The Ecological Cadastreregarding accounting of NPP facilities is not maintained, and all management decisions are not reflected in the single register of Minpryrody, and they have only the form of statistical reporting. Minpryrody does not have an electronic system for managing the territories and does not use modern monitoring capabilities to prevent violations and preserve the national heritage of the State*” [4, с. 246]. У будь-якому науковому тексті такі слова складають основу викладу.

Загальнонаукова лексика – другий значний шар наукової мови. Це вже безпосередня частина мови, або, метамови науки, тобто мови опису наукових об’єктів і явищ. За допомогою загальнонаукових слів описуються явища і процеси у тій чи іншій галузі науки. Ці слова закріплені за певними поняттями, але не є термінами. Наприклад: *завдання – task, розвиток – development, процес – process, ґрунтуватися – to base, фактор – factor, якість – quality*.

Так, слово *питання* як загальнонаукове має значення „те чи інше положення, обставина як предмет вивчення і міркування, завдання, яке треба вирішити, проблема”. Воно використовується у різних галузях науки у таких контекстах: *до питання про формування толерантності у школярів, вивчити питання, питання оптимізації виробництва*.

Третій шар лексики наукового стилю – термінологія. Це ядро наукового стилю. Термін втілює основні особливості наукового стилю і точно відповідає завданням наукового спілкування.

Термін можна визначити як слово чи словосполучення, яке точно і однозначно називає предмет, явище чи поняття науки і розкриває його зміст; в основі терміна лежить науково побудована дефініція.

За різними підрахунками, у науковому тексті від 20 % до 40 % слововживань припадає на термінологічну лексику. Текст навіть невеликого розміру – стаття – містить іноді до трьохсот-п’ятисот різних термінів. Адже поміж усіх мовних засобів саме термін є головним носієм фахових знань. Саме він передає інформацію, заради якої створюється текст.

Основною частиною мови, якою представлені терміни у науковому тексті, є іменник. Іменники складають приблизно 80 % усіх термінів (*mechanism* [2, с. 52], *operation* [3, с. 299], *inclination* [3, с. 10],

accumulation [6, с. 240], *determinant* [6, с. 240], *investment* [6, с. 241], *management* [5, с. 474], *concept* [5, с. 476], *policy* [2, с. 52], *legislation* [2, с. 52], *precondition* [2, с. 54], *consequence* [4, с. 245], *privatization* [4, с. 245]). Однак термінологічні значення можуть мати й інші частини мови – прикметник (*focal* [3, с. 10], *technological* [3, с. 299], *kinematic* [3, с. 10], *educational* [5, с. 474], *mutual* [5, с. 474], *teaching* [5, с. 474], *explicit* [5, с. 475], *pragmatic* [2, с. 52], *regimen-forming* [4, с. 245], *topographic* [4, с. 245], *global* [6, с. 240], *social* [6, с. 241]), прислівник (*systematic* [6, с. 244], *pragmatic* [2, с. 52]), дієслово (*to analyze* [4, с. 245], *to protect* [2, с. 52], *to guide* [2, с. 52], *to invest* [6, с. 240], *to rotate* [3, с. 299], *to install* [3, с. 10], *to evaluate* [5, с. 475]).

Лексика тексту наукових статей¹

Шари лексики	Приклади зі статей
загальноживані слова	<i>help, stop</i> [3, с. 11], <i>life, have, same</i> [5, с. 474], <i>can, be</i> [6, с. 240], <i>ago</i> [4, с. 244], <i>land</i> [4, с. 245], <i>one, these, each</i> [2, с. 51];
загальнонаукові	<i>controllability</i> [3, с. 10], <i>condition</i> [3, с. 10], <i>mechanism</i> [3, с. 10], <i>process</i> [3, с. 10; 5, с. 474; 4, с. 244], <i>development</i> [6, с. 240; 4, с. 244], <i>increase</i> [6, с. 240], <i>issue</i> [6, с. 240], <i>problem</i> [6, с. 240; 5, с. 474; 4, с. 244];
терміни	<i>rotary technological machine</i> [3, с. 299], <i>output shaft</i> [3, с. 299], <i>gross domestic product</i> [6, с. 241], <i>vaccination</i> [6, с. 241], <i>verbal-nonverbal behavior</i> [5, с. 474], <i>body language</i> [5, с. 475], <i>law enforcement practice</i> [2, с. 51], <i>multilingualism</i> [2, с. 52], <i>topographic map</i> [4, с. 244], <i>privatization</i> [4, с. 245]

У досліджуваних статтях ми виявили групи термінів відповідно до сфери застосування особливостей об'єкту, що позначається:

1. Загальнонаукові терміни, які використовуються в різноманітних галузях знань і належать науковому стилю мови в цілому. Наприклад такі терміни, як: *criteria* [5, с. 475], *system* [5, с. 474] [2, с. 52], [6, с. 244], *factor* [6, с. 240], *significance* [6, с. 241], *to develop* [4, с. 244].

2. Вузькоспеціальні терміни, які закріплені за певними науковими дисциплінами (географічні – *topographic map environmental legislation conservation area, cadastral number* [4], технічні – *gear pair, elliptical wheel, kinematic chain* [3], медичні – *sicknesses, healthcare system, diphtheria*,

¹ Об'єктом нашого аналізу стали англomовні статті з наукового журналу „Молодий вчений”. Для дослідження були обрані статті з різних галузей знань: біологія, економіка, право, педагогіка, культурологія, філософія, медицина та техніка.

vaccination, fertility rate [6], економічні – income level, economic growth, labour market, economic inequality, national income [6], педагогічні – educational process, learning, descriptive study, class management, teaching planning activity [5] та ін.).

3. Терміни-аббревіатури та скорочення: *GDP, IM NPF, NPP, SLC [6].*

У досліджуваному тексті є різні терміни за будовою:

– терміни-слова, які виражені єдиним словом (*territory [4, с. 244], genesis [2, с. 52]*);

– терміни-вільні словосполучення (*multilingualism mission [2, с. 52], healthcare sector [6, с. 240]*), у яких кожний з компонентів є терміном, що може вступати у двосторонній зв'язок;

– терміни-зв'язані словосполучення (*body language [5, с. 475], working body [3, с. 299]*), у яких ізольовано взяті компоненти можуть і не бути термінами, а в поєднанні вони утворюють термін-словосполучення;

– багатокомпонентні терміни (*law enforcement practice [2, с. 51], NPP regulated recreation zone [6, с. 24]*), які складаються з трьох, чотирьох і т.д. слів, які утворюють термінологічні поєднання.

У результаті аналізу наукових джерел ми прийшли до висновку, що терміни є однією з головних ознак наукового тексту. Вони існують не просто у мові, а у складі певної термінології. Терміни не потребують контексту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Солганик Г. Я. Стилистика текста: учеб. пособие. Москва: Флинта: Наука, 2000. 256 с.

2. Badziyk I. Legal discourse of the European Union as an object of linguistic research. *Молодий вчений*. 2019. №2 (66). С. 51–54.

3. Bartnitski V. Classification of the adjustable tooth-lever mechanisms of periodical turn and a modernized method of regulating angle. *Молодий вчений*. 2019. №2 (66). С. 299–312.

4. Bugaenko I. Aspects of formation and determination of the status of protective zones in the system of registration and accounting of national natural parks of Ukraine. *Молодий вчений*. 2019. №2 (66). С. 244–247.

5. Kovalenko O. Communication in the process of education. *Молодий вчений*. 2019. №2 (66). С. 474–476.

6. Mostepaniuk A., Parish M. Determinants of health status in high income countries. *Молодий вчений*. 2019. №2 (66). С. 240–243.

Нікітіна Н. П.

КОРЕКТУРНІ ТАБЛИЦІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНО-МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Дошкільне дитинство – це особливий вік, коли дитина відкриває для себе світ, коли відбуваються значні зміни у всіх сферах її психіки: когнітивної, емоційної, вольової і які виявляються в різних видах

діяльності: комунікативної, пізнавальної, перетворювальної. У цей період важливо навчити людину самостійно орієнтуватися в інформації, успішно її використовувати, вірно висловлюватися.

Життя доводить, що в умовах, які весь час змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина гнучка, креативна, здатна використовувати нові ідеї та задуми. Дитина любить коли її слухають, поважають. Важливо організувати діяльність дітей так, щоб через мовленнєву діяльність, розв'язання проблемних завдань, діти одночасно оволодівали новими знаннями, вміннями та навичками й відчували живий інтерес, задоволення від відчуття своєї інтелектуальної спроможності, переживали радість відкриття, допитливість, проявляли мовленнєву ініціативність, адже мова – невичерпне багатство, яким природа обдарувала людину.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, що стосуються питань розвитку мовлення дошкільників, дає можливість констатувати, що на сьогоднішній день ця проблема є досить актуальною. Її вивченням активно займаються як відомі вчені, так і педагоги практики Гавриш С. В., Куніцина В. Н., Лісіна М. І., Руденський Е. В., Чернецька Л. В. та ін. Науковці на сторінках педагогічних видань допомагають вихователям розібратися як ефективніше оптимізувати мовленнєву роботу та розв'язати завдання визначені новою редакцією Базового компонента дошкільної освіти, в якому акцент зроблено не на розв'язанні окремих завдань мовленнєвого розвитку дітей, а на цілісному підході до формування мовно-мовленнєвої компетенції як одного з ключових критеріїв і, водночас, вагової умови становлення й розвитку пізнавально-мовленнєвої особистості дошкільника [1].

Варто відзначити, що мовленнєвий розвиток – це складова і показник загального психічного розвитку людини. Розвиток мовлення дітей має велику соціальну значущість. У цьому контексті слушною є думка В. Сухомлинського «Від того, як пройшло дитинство, хто вів дитину за руку в дитячі роки, що увійшло до її розуму та серця, що оточує її, – від цього у вирішальній мірі залежить, якою людиною стане сьогоднішній малюк». Так, Т. Піроженко у навчально-методичному посібнику «Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника» подає характеристику комунікативно-мовленнєвій генезі дитини, в світлі якої мовлення дитини є «комплексною системоутворювальною характеристикою, яка проявляється через емоційні, когнітивні, лінгвістичні досягнення, які в свою чергу дають змогу відобразити цілісний підхід до оцінки самої дитини, її власного «Я» [5]. Особистість кожної дитини є динамічною системою і знаходиться в стані безперервної зміни. Дослідники проблеми розвитку мовлення дошкільників розглядають і здатність до спілкування, і розвиток мовлення як відкриту систему, що

відповідно теж змінюється. Вони неодноразово наголошують на тому, що процес удосконалення комунікативної діяльності дошкільників впливають, в першу чергу, зміни в мотивації, потребах, умовах навчання. [2] Сьогодні ми прагнемо навчати, не навчаючи, надати можливість, за умови незначної нашої підтримки, дитині самій відкривати горизонти свого знання, постійно відчуваючи його відносність й рухомість, що орієнтує людину на освіту протягом усього життя [3].

Мета статті: дослідити особливості та шляхи розвитку пізнавально-мовленнєвої діяльності дітей за допомогою коректурних таблиць у процесі навчання англійської мови.

Важливою умовою організації творчої взаємодії дорослих і дітей у пізнавальній діяльності є пробудження спільного інформаційно-ігрового інтересу в процесі застосування будь-якого ефективного розвивального засобу – книги, набору картинок, дидактичних рамок або сюжетної картини, багатофункціонального обладнання тощо. До таких засобів пропонуємо віднести і коректурні таблиці.

Коректурні таблиці – це інформаційно-ігрове поле з різною кількістю клітинок (від 9 до 25), заповнених предметними картинками (можуть бути також таблиці окремо з цифрами або буквами; або цифрами і буквами; символами чи знаками, наприклад геометричними фігурами). Картинки добирають за змістом тематично. Тематична палітра коректурних таблиць може бути досить широкою, вона майже не змінюється в різних вікових групах, розширюється лише змістове наповнення, добір картинок та урізноманітнюються зв'язки між елементами теми.

Доцільно кожен клітинку коректурної таблиці пронумерувати і підписати друкованим шрифтом – це значно розширить розвивальні можливості використання таких таблиць: мимовільно малюки запам'ятовуватимуть цифри і образ друкованого слова. Без особливих зусиль, завдяки регулярному використанню коректурних таблиць, діти привчаються запам'ятовувати, так би мовити, «зчитувати» зоровий образ надрукованого слова, зіставляти його з буквеним виразом, що у майбутньому забезпечить оптимальну техніку читання, яка базується на впізнаванні засвоєних раніше друкованих слів. Крім того, це дає змогу використовувати коректурні таблиці не лише для реалізації пізнавальних, інтелектуальних, мовно-мовленнєвих (фонетичних, лексичних, граматичних, мовленнєвотворчих) завдань, а й для вправлення дітей у математичних умінь (порахувати, встановити послідовність, порівняти, визначити форму, дібрати предмет-замісник тощо), закріплення орієнтування в просторі («перед», «між», «вище», «нижче», «за» тощо), розвитку уваги та спостережливості дошкільників.

Розвивальний ефект коректурних таблиць забезпечується

дотриманням низки правил їх виготовлення та використання.

1. Необхідно враховувати, незалежно від формату (демонстраційні – для роботи з усією групою, роздаткові – для індивідуальної, парної чи підгрупової роботи), картинки обов'язково мають бути предметними, щоб забезпечити ясність і чіткість сприйняття (слухового – завдання, запитання дорослого, і зорового – пошуку й знаходження відповіді на запитання/ завдання в таблиці).

2. Картинки мають бути відповідного розміру, реальними, які легко впізнати, бажано однаковими (за принципом виготовлення) для полегшення їх сприйняття дітьми і дотримання естетичних вимог. Можливий варіант виготовлення коректурних таблиць із контурним зображенням, що дає змогу включати завдання і на розмальовку.

3. Кількість картинок для використання в молодшій групі має бути від 9 до 12, максимально 16 картинок; у старшій – 20–24/25 картинок. Чим молодші діти, тим більш очевидними мають бути зв'язки між предметами як тематичним угрупованням.

4. Добір картинок має відбуватися за принципом не простого лінійного групування, а так, щоб стимулювати розумову діяльність дітей, активізувати психічні процеси (сприйняття, увагу, уяву, пам'ять, мовлення, інтелектуальні операції). Так, до теми «Транспорт» в молодшій групі добираються картинки і завдання, щоб уточнити знання дітей про транспорт, призначення пасажирського та вантажного транспорту, щоб навчити їх впізнавати та називати транспортну техніку, її основні частини, та підтримувати інтерес. В середній групі добираються картинки і завдання, щоб збагатити знання дітей про призначення та функціональні особливості техніки різних видів, формувати уявлення про засоби пересування, якими люди користувалися раніше, а в старшій групі, щоб поглибити знання про різні види транспорту й техніки, формувати уявлення про зародження транспорту, про давні мрії людей швидко пересуватися в просторі.

5. Запитання і завдання (вправи) до таблиць варто добирати так, щоб відповідь мала багато варіантів, що спонукає дітей до активного сприйняття зображень, неординарного розв'язання завдання, заохочує дітей до участі в інформаційній грі за змістом таблиці.

6. Існують декілька варіантів роботи з таблицею:

а. Дорослий оголошує запитання або завдання, дитина виконує його, дає пояснення своїх дій; можливий коментар з боку дорослого (додаткова інформація, оцінка виконання, уточнення тощо). Основне завдання – завдяки уважному слуховому сприйняттю і зосередженому огляданню таблиці знайти правильну відповідь і назвати правильне слово/слова;

б. Запитання чи завдання представлені на картках за допомогою

символічних знаків, які дитина (група дітей) має самотійно «прочитати» і виконати, використовуючи спеціальні фішки (геометричні фігури, дрібні предмети тощо, якими накриваються картинки – відповіді), а потім прокоментувати результат виконання завдання. Суть розумових дій дитини полягає в тому, щоб не лише знайти на таблиці правильну відповідь, а виконати додаткові завдання: накрити, розфарбувати, порахувати, співвіднести зі схемою, моделлю, символом тощо;

с. Діти можуть працювати з незаповненою коректурною таблицею і набором предметних картинок-карток, заповнюючи клітинки згідно усних завдань дорослого або символічних вказівок на форму (колір, букву, число, величину тощо). Такого роду завдання розвивають здатність орієнтуватися на таблиці, вправляють у розумінні й правильному вживанні просторових прислівників і прикметників (між, за, перед, вище, нижче, під).

Основними засобами у роботі з коректурними таблицями є інтелектуально-мовленнєві завдання «Знайди картинку, назви слова», «Продовжи речення», «Їстівне-неїстівне», ігри-вправи «Чого не стало?», «Вгадай за описом», «Я люблю...», які будуть постійно коригувати уявлення дітей про предмети, відчувати пов'язаність усього з усім; сприятимуть розвитку мислення й мовлення дітей, удосконаленню сприймання, уваги, пам'яті, формуванню у дошкільнят основ діалектичного світогляду, розкриттю їх творчих здібностей, забезпечуватимуть пізнавальну активність, стійкий інтерес до інтелектуальної діяльності.

Отже, словесні ігри, побудовані на основі «Коректурних таблиць» стимулюють розвиток мовлення та сприяють усуненню труднощів у спілкуванні дошкільників. Тематична палітра коректурних таблиць допомагає розвивати у дітей такі загальномовленнєві навички, як культура слухання, запитування, висловлювання, обґрунтування, налагодження спілкування. Дитина намагається якнайкраще, найповніше і найчіткіше висловити хід своїх думок так, щоб бути зрозумілим оточуючим, тобто удосконалюється та збагачується граматична та лексична сторона мовлення. Діти у своєму мовленні використовують прикметники, прислівники, прийменники, намагаються граматично правильно будувати свої звертання, висловлювання, репліки і т. д. Це свідчить про те, що бажання грати і бути зрозумілим своїм партнерам по грі, стимулює до більшої розумової діяльності у сфері мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. Київ: Вид-во «Освіта», 2012.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий портрет п'ятирічної дитини. *Дошкільне виховання*. 2013. № 7. С. 6–10.
3. Гавриш Н., Безсонова О. Калейдоскоп інформаційно-ігрової творчості дітей. Методичні рекомендації щодо використання коректурних таблиць. Київ: Видавничий

дім «Слово», 2012. 256 с.

4. Карасьова К. В., Піроженко Т. О. Ігровий простір дитини. Київ: Шк. Світ, 2011. 128 с.

5. Піроженко Т. О. Комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника. Тернопіль: Мандрівець, 2010. 152 с.

Ніколайчук А. С.

ПРОБЛЕМИ СИНТАКСИЧНИХ ЗВ'ЯЗКІВ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ В ПРАЦЯХ Ф. І. БУСЛАЄВА

Федір Іванович Буслаєв (1818 – 1897) – один із найвидатніших філологів ХІХ ст. Погляди вченого вплинули на формування наукового підходу до опису граматики та її викладання в школі. Серед учнів Ф. І. Буслаєва був П. Ф. Фортунатов.

Аспекту вивчення проблеми синтаксичних зв'язків у складному реченні присвячено студії вчених А. Мейє [5], Ф. Є. Корша [4], С. С. Дложевського [3], Л. П. Якубинського [6] та ін.

Ф. І. Буслаєв одним з перших почав досліджувати проблеми розвитку синтаксичних зв'язків складного речення. Учений намагався осмислити характер співвідношення паратаксисту й гіпотаксисту з погляду історичної інтерпретації власне граматичних показників зв'язку. Зокрема, цінними є його спостереження над низкою конструкцій зі сполучниками *что, правда что*, із займенниками *иже, яже, еже*.

Ф. І. Буслаєв відокремлював рівноправні речення, що сполучались один з одним трьома способами: 1) з'єднувальним, 2) протиставним, 3) роз'єднувальним [2, с. 279].

Дослідник відзначав такі твердження про сурядні сполучники й паратактичні речення:

1. Сполучники *а, же, да* позначають і з'єднання, і протиставлення. Тепер сполучник *а* вживається лише в протиставному значенні.

2. Сполучник *а* на відміну від *но* позначає не скільки протипоставлення, скільки розподіл понять [там же, с. 539].

3. До протиставного сполучення належить допустове. За значенням допустове речення підпорядковується протилежному, але в граматичному аспекті два речення є однаково головними й знаходяться у взаємному відношенні за допомогою сполучників *хотя – однако*. Тому допустове речення може бути розкладене на просте протиставне: *Хотя пойду, но ничего не найду – и пойду, да ничего не найду* [там же, с. 541].

4. Роз'єднувальне речення тісно пов'язане з питальним. Якщо питальне речення сполучається з відповіддю, то воно їй підпорядковується.

Ф. І. Буслаєв виокремив правила взаємного сполучення двох або кількох підрядних речень :

1. Не сполучати з'єднувальних або протиставних сполучників два

підрядних, якщо одне скорочене, інше повне; не сполучати дієприкметник і дієслово із займенником *которий* чи з будь-якою іншою часткою. Щоб запобігти такому поєднанню, необхідно обидва речення зробити скороченими або повними [там же, с. 543].

2. Не поєднувати сполучниками дієприкметників з дієприслівниками [там же, с. 544].

3. Не сполучати за допомогою сполучників з'єднувальних або протиставних підрядні речення, повні або скорочені, з окремими членами головного речення.

У праці «Історична граматики російської мови» (1-е видання 1858) Ф. І. Буслаєвим створено класифікацію складнопідрядних речень, що ґрунтується на спільності синтаксичних функцій членів речення й залежних частин складного речення.

Учений висловив думку про те, що «кожний з членів головного речення, окрім присудка, може бути виражений підрядним реченням» [1, с. 33], і відповідно до цього стверджував, що підрядним реченням може бути виражений: підмет, додаток, означення, обставина (обставина місця, часу, образу дії, міри й рахунку, причини). До обставин Ф. І. Буслаєв відносив і «ті, які виражають умову, припущення й бажання» [там же, с. 34].

Щодо можливості підрядного присудку, дослідник додавав: «Власне присудок ніколи не може бути підрядним реченням; але через те що при дієслові (саме іменниковому *быть*) уживаються означальні й обставинні речення, що становлять разом з ним складений присудок, ці речення можуть замінюватися й пояснюватися підрядним реченням» [там же].

Учений відзначав, що повні підрядні речення скорочуються в іменники, прикметники й прислівники. Через те що сутність речення полягає в присудку, тобто в дієслові, ця частина мови під час скорочення речення може приймати форму або іменника – у неозначеному способі, або прикметника – у дієприкметнику, або прислівника – у дієприслівнику.

На думку лінгвіста, дієприслівники вживаються в російській мові залежно від головного речення й незалежно від нього:

1. Дієприслівник ужитий залежно від головного речення відноситься до його підмета [2, с. 535].

2. Дієприслівник незалежний не відноситься до підмета головного речення й уживається самостійно. Незалежний дієприслівник в російській мові вживається переважно при дієслові безособовому [там же, с. 536].

Ф. І. Буслаєв стверджував, що повне підрядне речення, яке складається з дієслова з частками *что, чтобы, дабы*, може скорочуватися в форму неозначеного способу. Таке скорочення підрядного може бути як при дієслові, так і при імені [там же].

Якщо в скороченому підрядному реченні є підмет, то він під час переходу дієслова в неозначений спосіб іноді опускається, іноді виражається у формі непрямого відмінку, або 1) залежно від дієслова головного речення; 2) у давальному й орудному відмінках, що не залежать від головного речення [там же, с. 537].

Ф. І. Буслаєв займався діахронічним описом мовних явищ. Учений приділив увагу й розвитку складного речення в праці «Історична граматики російської мови» (1-е видання – 1858). Дослідник намагався осмислити характер співвідношення паратаксису й гіпотаксису з погляду історичної інтерпретації власне граматичних показників зв'язку.

Ф. І. Буслаєв підкреслював, що в синтаксичній системі російської мови відображено *розмовне начало*, яке «навіть з давньої епохи переважало в нашому письмі» [там же, с. 553]. *Розмовне начало* насамперед виявляється в складі підпорядковуючих засобах зв'язку, які генетично співвідносяться з питально-відносними займенниками (*що, як, щоб, коли* та ін.). Учений стверджував, що поява сполучникових функцій у цих займенників могла відбутися лише в діалогічному мовленні, тобто саме в умовах діалогу в результаті об'єднання самостійних речень і перетворення окремих компонентів речень у сполучники формується складнопідрядне речення [там же, с. 553, 554].

Ф. І. Буслаєв відзначав можливість перетворення однієї частини речення, наприклад підрядної, у член речення: підрядне речення «вживається в значенні окремої частини речення». Міг відбуватися й зворотний процес: головне поглинається підрядним, що спричиняє формування сполучників «складених виразів» *правда что..., даром что...* [там же, с. 551–553].

Деякі зауваження Ф. І. Буслаєва стосуються історії співвідносних слів. Мовознавець уважав, що значення співвідносних слів було більш вагомим у період формування підпорядковуючих конструкцій. Тому історія співвідносних слів пов'язується зі зменшенням їхньої кількості від давнього стану до сучасного. Такий підхід визначив і розв'язання питання про шляхи утворення великої групи сполучників: формування сполучників на основі відносних займенників пов'язується з поступовою втратою співвідносних слів. Наприклад, утворення сполучника *что* Ф. І. Буслаєв пов'язував із втратою співвідносного слова *то* й порушенням граматичного зв'язку між займенниками *что* й *то*: «Перехід займенника *что* в сполучник до тепер наявний у мові з прямого відношення цього речення до вказівного *то ...*» [там же, с. 526].

Мовознавець під час вивчення речень, що приєднуються до інших за допомогою займенників *иже, яже, еже* зазначав, що «Займенник *ижь, яжь, ежь* складається з вказівного *и, я, е* зі з'єднувальним і протиставним сполучником. Тому речення, що приєднується за допомогою цього

складеного речення, не підпорядковується іншому реченню, а сполучається з ним [там же, с. 60].

Отже, Ф. І. Буслаєв дав найбільш повну й витриману логіко-граматичну класифікацію підрядних речень як остаточний підсумок попередніх спроб цього періоду. Учений одним з перших почав досліджувати проблеми розвитку синтаксичних зв'язків складного речення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Буслаев Ф. И. Опыт исторической грамматики русского языка. Москва, 1858. 244 с.
2. Буслаев Ф. И. Историческая грамматика русского языка. Москва: Гос. учебно-пед. просвещение РСФСР, 1959. 626 с.
3. Дложевский С. С. Проблема возникновения относительных предложений в латинском языке. *Университетские известия*, 1915. № 4. С. 1–19.
4. Корш Ф. Е. Способы относительного подчинения. Глава из сравнительного синтаксиса. Москва, 1877. 110 с.
5. Мейе А. Введение в сравнительное изучение индоевропейских языков [пер. с франц. Д. Кудрявского]. Москва: Едиториал УРСС, 2002. 512 с.
6. Якубинский Л. П. Проблемы синтаксиса в свете нового учения о языке. *Избранные работы*. Москва, 1986. С. 82–86.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

- Ананьян Еліна Львівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Андросова Вікторія Миколаївна** – завідувач відділу спортивно-технічної роботи Донецького обласного центру технічної творчості дітей та юнацтва.
- Арапова Ірина Іванівна** – викладач української мови і літератури вищої кваліфікаційної категорії, викладач-методист Слов'янського енергобудівного фахового коледжу.
- Багацька Галина Григорівна** – учитель трудового навчання I кваліфікаційної категорії Ганнівської ЗШ I–III ступенів Добропільського району Донецької області.
- Бікезіна Анастасія Дмитрівна** – магістрантка I курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Біличенко Ольга Леонідівна** – доктор наук із соціальних комунікацій, професор, завідувач кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», дійсний академік Міжнародної Академії Інформатизації (Казахстан, м. Алмаати).
- Білошенко Світлана Валентинівна** – вихователь-методист ДНЗ № 35 «Лелека» Дружківської міської ради Донецької області.
- Боженко Юлія Сергіївна** – студентка II курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Бондаренко Галина Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Бороденко Тамара Василівна** – викладач української мови і літератури та світової літератури I кваліфікаційної категорії Дружківського професійного ліцею № 36 Донецької області.
- Брозько Тетяна Степанівна** – викладач спецдисциплін вищої кваліфікаційної категорії, заступник директора з навчальної роботи Дружківського житлово-комунального коледжу ДонНАБА
- Величко Юлія Володимирівна** – учитель української мови та літератури вищої кваліфікаційної категорії Васильківського навчально-виховного комплексу № 1 ім. М. М. Коцюбинського Васильківської селищної ради Дніпропетровської області.
- Глуценко Володимир Андрійович** – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Гобзенко Олександра Олександрівна** – студентка II курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Голуб Олена Михайлівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Горячова Катерина Станіславівна** – культорганізатор Донецького обласного центру технічної творчості дітей та юнацтва.
- Гричаник Аліна Сергіївна** – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний

- університет».
- Дмитрієва Олеся Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Довбняк Валерія Вікторівна** – студентка III курсу російського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Жемчужникова Вікторія Олександрівна** – студентка IV курсу факультету спеціальної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Жижченко Лариса Борисівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Іванова Єва Юріївна** – учениця Лиманського ліцею Лиманської міської ради, Очно-заочна школа «Юний дослідник» КППЗ «Донецька обласна Мала академія наук учнівської молоді».
- Ісаєва Ольга Валентинівна** – методист Дружківського житлово-комунального коледжу ДонНАБА, викладач іноземної мови вищої кваліфікаційної категорії.
- Казаков Ігор Миколайович** – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Каптелова Ольга Григорівна** – учитель трудового навчання I кваліфікаційної категорії опорного закладу Світлівської ЗШ I–III ступенів Добропільського району Донецької області.
- Карась Інна Олексіївна** – вихователь кваліфікаційної категорії спеціаліст загальноосвітньої санаторної школи-інтернату I–III ступенів № 13 Донецької обласної ради.
- Карпікова Вікторія Юріївна** – учитель початкових класів I кваліфікаційної категорії Кіндратівської спеціалізованої школи I–II ступенів з поглибленим вивченням інформатики та програмування Костянтинівського району Донецької області.
- Киркач Діана Вячеславівна** – студентка I курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Ковальова Катерина Дмитрівна** – студентка II курсу українсько-англійського відділення філологічного факультету (заочна форма навчання), студентка III курсу фізико-математичного факультету (денна форма навчання) ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Колесниченко Емілія Олександрівна** – магістрантка V курсу факультету іноземних мов ДВНЗ «Ізмаїльський державний гуманітарний університет».
- Коломийцева Вероніка Олександрівна** – старший викладач кафедри білоруської та російської мов Білоруського державного університету фізичної культури.
- Конєва Ірина Костянтинівна** – студентка II курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Коротяєва Ірина Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Кравченко Варвара Сергіївна** – студентка IV курсу російсько-українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Кузьміна Анастасія Ігорівна** – студентка III курсу англо-німецького відділення

- філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Ледняк Ганна Владленівна** – старший викладач кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Ледняк Юлія Владленівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Лисенко Наталія Василівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури, заступник декана філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Лихачова Анжеліка Вікторівна** – викладач кафедри германської філології Горлівського інституту іноземних мов державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет»; аспірантка кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Лоза Інна Геннадіївна** – учитель англійської мови II кваліфікаційної категорії Куп'янської ЗОШ I–III ступенів Харківської області.
- Луганцова Євгенія Анатоліївна** – методист відділу організаційно-методичного супроводу розвитку обдарованості Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти; учитель англійської та німецької мов (вища кваліфікаційна категорія, старший вчитель) Лиманської загальноосвітньої школа I–III ступенів № 3 Лиманської міської ради Донецької області.
- Луценко Олена Андріївна** – студентка III курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Маторін Борис Іванович** – старший викладач кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Маторіна Наталя Михайлівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Мацокіна Юлія Ігорівна** – студентка IV курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Моргун Антон Ігорович** – студент I курсу українського відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Мурасва Анастасія Володимирівна** – студентка I курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Муржа Інна Іванівна** – практичний психолог, кваліфікаційної категорії спеціаліст, Дружківська загальноосвітня школа I–III ступенів № 1 Дружківської міської ради Донецької області.
- Нагач Катерина Григорівна** – учитель трудового навчання I кваліфікаційної категорії Шилівської загальноосвітньої школи I–III ступенів Добропільського району Донецької області.
- Наріжна Лідія Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».
- Непран Анна Сергіївна** – студентка IV курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Нікітіна Наталія Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Ніколайчук Анна Сергіївна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Піскунов Олександр Вікторович – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської та слов'янської філології філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Рубан Алла Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри російської мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Рябініна Ірина Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Стрельніков Олег Володимирович – студент IV курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Тимошкіна Олександра Олександрівна – студентка I курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Чернова Карина Андріївна – студентка IV курсу англо-німецького відділення філологічного факультету ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ СУЧАСНОЇ НАУКИ ТА ОСВІТИ

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції
викладачів і студентів Донбаського державного педагогічного
університету, учителів та учнів загальноосвітніх закладів

(м. Слов'янськ, 19–20 травня 2020 р.)

Випуск 12

Частина 3

Відповідальний редактор Н. М. Маторіна, кандидат філологічних наук, доцент

Статті друкуються в авторській редакції.

Матеріали надано авторами публікацій в електронному вигляді.
Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Підписано до друку 27.02.2020 р.
Формат 60x84 1/16. Ум. др. арк. 13,5.
Тираж 100 прим. Зам. № 1418/3.

Видавництво Б. І. Маторіна
84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.
Тел./факс +38 06262 3-20-99. E-mail: matorinb@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.
