

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРКАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ТЕХНОЛОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Всеукраїнська науково-практична конференція з
міжнародною участю

ПРОФЕСІЙНА КОМУНІКАЦІЯ:
НАЦІОНАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ У БАГАТОМОВНОМУ
СВІТІ

25-26 жовтня 2018 року

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

Черкаси
2018

Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Професійна комунікація: національна ідентичність у багатомовному світі»: Тези доповідей (Черкаси, 25-26 жовтня 2018р.). Черкаси, 2018. – 184 с.

У книзі подано тези доповідей конференції, присвяченої проблемам професійної комунікації. Тематика доповідей охоплює актуальні питання функціонування української мови у різних сферах суспільного життя, стан її термінології, стилістики та лексикографії, новітні технології викладання й вивчення мов у школі та у вищих навчальних закладах, методики навчання мови як іноземної. Збірник буде цікавим українцям, англістам, славістам, викладачам та вчителям мови як рідної та як іноземної.

Стиль та орфографію авторів збережено.
За зміст матеріалів відповідають автори.

Організація конференції і видання цього збірника здійснюється за фінансової підтримки Департаменту освіти та гуманітарної політики Черкаської міської ради, а також Араїка Рафіковича Мкртчяна та Олександра Романовича Радуцького.

КІЛЬКА СЛІВ ПРО КОНФЕРЕНЦІЮ

Конференція присвячена 30-річчю створення кафедри української мови та загального мовознавства Черкаського державного технологічного університету. 30 років минуло з того часу, як у нашому Університеті — тоді ще філіалі КПІ — почали навчати іноземних студентів, для мовної підготовки яких була створена окрема кафедра. Цю кафедру очолила Мацієвська Наталія Платонівна. Завдяки її зусиллям було зібрано колектив талановитих викладачів, ентузіастів своєї справи, закладено міцний методичний фундамент викладання російської, а згодом української мов як іноземних, створена унікальна методична та кадрова база для навчання іноземців. Це дало можливість у наступні роки нашої роботи оволодіти російською або українською мовами більше ніж *трьом тисячам* студентів з понад *50-ти* країн світу!

У 1998 році колектив очолила доктор філологічних наук Непийвода Наталія Федорівна, яка за короткий термін перебування на цій посаді дала життя кільком великим науковим та методичним проектам, ініціювала видання першого в Україні підручника з української мови як іноземної з грифом МОН, що в 1999 р. отримав почесну грамоту від української діаспори на виставці навчальних посібників в Аргентині, стала науковим керівником трьох майбутніх кандидатів наук, доцентів, що і зараз працюють на цій кафедрі.

З 2001 року кафедру очолює доктор філологічних наук, доцент Пчелінцева Олена Едуардівна. З того часу на кафедрі було захищено 7 кандидатських та одна докторська дисертація, видано кількасот статей з термінознавства, методики викладання мови як іноземної, стилістики та граматики, кілька одноосібних та колективних монографій, багато підручників та посібників, обладнано лінгафонний кабінет та комп'ютеризовано усі аудиторії для іноземних студентів, розпочато співпрацю з кількома закордонними університетами Польщі та Німеччини, ініційовано курси польської мови, курси професійної української мови, створено Міжнародний мовний центр, що проводить курси та літні школи «Українська для бізнесу» тощо.

І це далеко не все, що ми встигли зробити за 30 років.

На день народження прийнято дарувати подарунки. Найкращий подарунок для нас — це можливість справжнього професійного спілкування. Ми висловлюємо глибоку вдячність колегам, що відгукнулись на пропозицію взяти участь у цій конференції. Це більше ніж 50 науковців з різних міст України і Білорусі.

Проблематика запропонованих виступів виявилась дуже широкою. Це взаємодія мов у мультилінгвальному просторі, роль мовного середовища у формуванні особистості, мовна ситуація у різних сферах суспільного

життя, лінгвістичні аспекти українського та світового політичного дискурсу, дискурсу молодіжних субкультур. Учасники конференції обговорюють новий проект українського правопису, нагальні проблеми розвитку української науково-технічної термінології та лексикографії, питання образності у науковій мові, специфіку синтаксису наукового стилю, візуально-образну мову шрифтів, асоціативні ілюстрації, інфографіку як форму комунікації. Багато доповідей присвячено новітнім тенденціям та технологіям викладання й вивчення мов, зокрема інформаційно-комунікаційним та мультимедійним технологіям, TED talks, Task-based learning, Guided Discovery, Case-study, методам дискусії та диспуту, методу есе, інтерактивним ігровим формам, методам використання наочності, методам підвищення мотивації іноземних студентів, формування в них фонетичних та інтонаційних навичок, специфіці навчання української мови носіїв різних мов та культур, складовим педагогічної майстерності (гендерним та віковим чинникам, ролі почуття гумору викладача), використанню активного словника сполучуваності як засобу оптимізації оволодіння мовою. Не залишилися поза увагою науковців й актуальні проблеми навчання української мови у закладах загальної середньої освіти: професійне становлення майбутнього вчителя, його професійна ідентичність, самосвідомість та компетентність.

Висловлюємо щиру подяку Ротарі клубу «Київ-Сіті» та особисто *Лесі Богуславській*, керівнику проекту "Словникова спадщина України", і *Ростиславу Воронезькому*, консультанту цього проекту — за їх подвижницьку працю, спрямовану на розвиток української мови та культури, та за щедрий дарунок нашій кафедрі — репринтні видання унікальних словників «Українсько-російський словник» Андрія Ніковського, «Словник української мови» Бориса Грінченка за ред. Сергія Єфремова та Андрія Ніковського, «Словник ділової мови» М. Дорошенка, М. Станіславського, В. Страшкевича.

Ми вдячні нашим партнерам — громадській організації «Союз Українок» в особі *Людмили Григорівни Турської* за щиру моральну та організаційну підтримку.

Висловлюємо подяку нашим меценатам — *Араїку Рафіковичу Мкртчяну*, *Олександру Романовичу Радуцькому*, *Сергію Павловичу Воронову* — за фінансову підтримку української науки.

Хочу висловити надію, що ця конференція, з одного боку, розширить наші уявлення про сучасний стан та перспективи розвитку української мови, покращить стан професійної комунікації у сучасному багатомовному світі, а з іншого — зміцнить професійні зв'язки науковців України та зарубіжжя.

Олена Пчелінцева

Тези доповідей

Людмила Береза
Черкаський державний технологічний університет

КАТЕГОРІЯ ВИДУ ДІЄСЛОВА: ЛІНГВІСТИЧНІ ТРУДНОЩІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Процес навчання української мови іноземних студентів супроводжується низкою труднощів, які стосуються її засвоєння на всіх мовних рівнях. Основну групу проблем опанування мови становить вид дієслова. Правильне використання цієї граматичної категорії – вразливе місце більшості іноземців.

Наведемо приклади найбільш типових помилок: *Я буду купити. Я написатиму. Я буду написати. Щодня він прочитав книгу. Я часто виконав такі завдання. Інколи Марта приготувати суп.*

До причин виникнення помилок, пов'язаних із вивченням дієслова як частини мови, відносимо неправильне розуміння валентності дієслів, а саме сполучуваності зі словами, які вказують на перебіг дії: тривалість, повторюваність, однократність тощо. Предикат є носієм активної валентності, оскільки обумовлює кількість і специфіку носіїв пасивної валентності. Валентність визначає семантико-синтаксичні відношення речення.

Категорія виду посідає важливе місце в системі українського дієслова. Це найбільш складний розділ української граматики, на це вказують множинні помилки студентів. Проте зазначимо, що проблеми пов'язані не саме з категорією виду, а з методикою її навчання. Правильно обрана методика безпосередньо впливає на ефективність навчання.

На наш погляд, є декілька принципово відмінних підходи до навчання видів дієслова під час мовної підготовки іноземних студентів:

1. Вивчення видів дієслова на основі лінгвістичної теорії.
2. Підхід, орієнтований на формування відчуття мови, властиве носіям. За таким принципом метою навчання є не вивчення лінгвістичної теорії, а розвиток комунікативних здібностей студентів на матеріалі виду.

Традиційна методика навчання видів дієслова надає перевагу першому підходові. На нашу ж думку, практичне навчання мови – першочергове завдання навчального процесу. Робота з розвитку навичок використання видів дієслова повинна реалізовуватися шляхом поступового збільшення обсягу усних і письмових форм робіт відповідно до

комунікативних цілей, а також підсилення самостійності студентів під час виконання таких вправ. Ця граматична категорія повинна вивчатися не лише на рівні формально-граматичного значення, а й з урахуванням функціонування дієслова в художньому тексті.

Особливості значення форм минулого часу пов'язані з їхньою належністю до доконаного виду чи недоконаного виду. Недоконаний вид дієслова виражає дію як факт минулого та використовується для таких акцій:

- опису дії, її називання чи констатації факту. Наприклад: – *Що ти читаєш? – Я читаю цікаву книгу.*
- означення тривалості процесу. Наприклад: *Сьогодні Ганна снідала довго. Сергій писав доповідь увесь ранок. Протягом двох годин я вчив нові слова.*
- вказівки на повторюваність чи регулярність дії. Наприклад: *Щовечора Андрій отримує повідомлення від батьків. Щодня я обідаю в їдальні. Я завжди п'ю каву з молоком. Щосуботи я граю на стадіоні у футбол.*
- означення паралельності чи одночасності дії. Наприклад: *Я дивився фільм і писав домашнє завдання. У той час, коли я виконував завдання, мій друг Юй відпочивав.*

Доконаний вид дієслова використовується для таких акцій:

- вказівки на результат, закінченість дії. Наприклад: *Я довго писав цю вправу і нарешті написав її. Атман уже вивчив нові слова.*
- позначення одноразовості дії. Наприклад: *Я гуляв у парку і раптом побачив друга. Я закінчив розмовляти з подругою і одразу пішов додому. Я склав іспити й одразу зателефонував батькам. Щодня Іван ходив на заняття, але сьогодні захворів і не прийшов.*
- опису послідовності дії. Наприклад: *Марта намалювала картину і пішла відпочивати. Спочатку ми з'їли суп, а потім приготували рис.*

Успішність вивчення студентами категорії виду дієслова безпосередньо залежить від уміння викладача вдало організувати мовний матеріал, пов'язаний із вивченням зазначеної теми.

Світлана Білозерська
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

На сьогоднішній день спостерігається стрімке зростання вимог до фахівців системи освіти, а саме – засвоєння студентами не предметних знань, а керування їх психічним розвитком, формування особистості громадянина своєї держави. Підготовка вчителя, здатного ефективно вирішувати ці завдання в своїй професійній діяльності, вимагає реформування системи вищої педагогічної освіти України, поглиблення процесів гуманізації та індивідуалізації освіти, вибору в якості пріоритетних завдань професійної підготовки майбутнього педагога його особистісно-професійного розвитку в цілому, і особливо – підвищення рівня професійної самосвідомості.

Останнім часом в сучасній психологічній науці набуває особливої популярності парадигма психологічного супроводу серед моделей професійного навчання (Р. О. Агавелян, В. К. Багірбеков, Ю. М. Львін). Багато авторів визнають існування специфіки реалізації психологічного супроводу в умовах різних видів освітніх закладів, обумовлених різними підходами щодо освітніх задач, можливостей і орієнтирів (Т. Земських, Є.А. Козирєва, В. Е. Пахальян, Т. І. Порошинка, В. Родіонова, М. Ступницька ін.).

Виняткового значення набуває дослідження процесу формування професійної самосвідомості, як професійно-зорієнтованого феномену, у системі психолого-педагогічної освіти на етапі професійної підготовки у ВНЗ.

Формування особистості у юнацькому віці, є складним процесом, який пов'язаний з процесом самоусвідомлення та рефлексії, результатом яких є Я-концепція та світогляд, а також самовизначенням, результатом якого є ідентичність особистості та життєвий план. Це дозволяє стверджувати, що для юнаків характерна чітка орієнтація та визначення свого місця у дорослому світі.

Саме самовизначення, упевненість у власних силах, здатність до освоєння нових соціальних ролей та самореалізації є передумовою формування професійної самосвідомості. Особистість, яка самовизначилася в професійному плані, усвідомлює свої життєві цілі,

плани, пов'язані із самореалізацією в професійній сфері, професійних намірах (що вона хоче), свої особистісні й фізичні якості (ким вона є, що являє собою професіоналізм), свої можливості, здібності, дарування (що вона може, межі її самовдосконалення), вимоги, що пов'язані з професійною діяльністю, професійною групою (що від неї вимагають), а також свою готовність функціонувати у вибраній сфері професійної діяльності.

У той же час дослідження свідчать про неадекватну оцінку себе студентами-першокурсниками. Спірним залишається питання і про самостійне обрання юнаками майбутньої професійної діяльності, що не може не позначитися на розвитку професійної самосвідомості у майбутніх фахівців. До цієї проблеми додається ще й те, що професійне навчання не націлено на розвиток самої особистості.

Для більшості студентів характерна неадекватність пізнання професійних аспектів образу Я, вони не усвідомлюють власних труднощів, їх не турбують питання самовдосконалення. Проблема полягає у тому, що студенти в процесі навчання вивчають в основному спеціалізовані та природничі дисципліни і мало уваги приділяється їх психологічній підготовці. Таким чином, студенти-педагоги, знаходячись на етапі первинного професійного становлення, вже мають труднощі в розвитку професійної самосвідомості. Крім того, майбутні педагоги отримують освіту в нових соціально-економічних умовах, в яких ще панує стереотипне уявлення про педагогічну діяльність, що нібито для профпридатності до цієї діяльності достатньо володіти професійними знаннями і обов'язково – відповідними особистісними якостями.

Відчуваючи вказані труднощі у розвитку професійної самосвідомості, ті ж студенти стикаються з проблемою вибору професійного майбутнього на старших курсах і побудови професійної кар'єри після закінчення навчального закладу. Все вищесказане свідчить про те, що професійна самосвідомість – це складний психічний процес, який вимагає, з одного боку, створення умов для ефективного розвитку в процесі навчання, а з іншого боку, будучи особистісним утворенням, яке формується в навчально-професійної діяльності, формування суб'єктивного простору особистості. Професійна самосвідомість дозволяє особистості розуміти те, що вона робить, свідомо ставити й вирішувати виробничі завдання, планувати свої дії й виконувати обов'язки, виявляти причини власних невдач, вносити корективи у свою діяльність.

Як вказує Г. Петрова, структурне ядро концепту «професійна самосвідомість» являє собою матрицю сенсів, що складається з колективно відпрацьованих, сталих значень декількох понять: «особистість», «Я», «свідомість», котрі характеризуються динамікою у часі й різним інтерпретуванням. Отже, професійна самосвідомість є проекцією всіх структурних компонентів самосвідомості на професійну діяльність [3].

З огляду на сказане, можна стверджувати, що розвиток професійної самосвідомості необхідно розглядати в контексті психологічного супроводу професійного становлення особистості як комплексу заходів спрямованих для створення психологічних, соціально-психологічних та педагогічних умов.

Основними методами технології психологічного супроводу є тренінг, психобіографія, ділова гра. Засобами супроводу повинні бути аналіз, співтворчість, самовиховання, саморозвиток та самонавчання, рефлексія, які вимагатимуть дій, необхідних для самостійного подолання проблем, що виникли, тобто прояву особистої відповідальності, творчості, власних унікальних якостей студента.

Виконання всі перерахованих видів роботи, можливе за умови психологічного супроводу, який повинен відбуватися на всіх етапах професіоналізації студента-педагога.

Отже, психолого-педагогічний супровід становлення й розвитку професійної самосвідомості – це своєчасна вказівка можливих професійних перспектив, а при необхідності – психологічна й педагогічна допомога та підтримка у виборі шляхів професійного й особистісного розвитку, яка може реалізовуватися як засобами психологічної служби, так і шляхом конструювання змісту навчальних дисциплін та використання сучасних методів навчання.

Література

1. Боброва Е.М. Особенности профессионального самопознания студентов педвуза / Боброва Е.М. - М., 1989. - 220 с.
2. Мартынова А. В. Факторы, влияющие на формирование профессионального самосознания студентов / Мартынова А.В. – СПб: Наука, 1999. – 108с.
3. Петрова Г.Б. “Профессиональное самосознание” как научный конструкт и философский концепт: к проблеме истолкования смысла / Г.Б. Петрова // Серия : Педагогика и психология. – Киров : Вятский государственный гуманитарный университет, 2009. – № 1 (3). – С. 12–15.

Наталія Божко

Харківський національний автомобільно-дорожній університет

СПЕЦИФІКА ОСОБЛИВОСТЕЙ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ТА ПОВЕДІНКИ СТУДЕНТІВ ІЗ ІНДІЇ

Сьогодні у закладах вищої освіти України навчається велика кількість студентів, що приїхали отримувати шлях до майбутньої спеціальності, з однієї з найбільш населених країн світу. Їх кількість останнім часом постійно збільшується. Здебільшого вони навчаються англійською мовою на спеціальностях, пов'язаних з медициною та комп'ютерним фахом.

Хоча Індія сама має значну кількість навчальних закладів, де здобувають освіту більш ніж 11 млн. студентів, велика кількість молоді їде навчатися за кордон. Офіційною метою уряду Індії є збільшення рівня вищої освіти населення країни до 30% до 2020 року.

До того ж закордонний диплом про вищу освіту давно вже став важливим фактором у становленні майбутньої кар'єри індійської молоді, яка з його допомогою розширює свій людський, професійний та культурний кругозір, збагачений знайомством із сучасними цивілізаційними досягненнями та цінностями.

Сучасне суспільство потребує загального підвищення культурного рівня молоді. Особливого значення це завдання набуває за умов навчання у закладах освіти, де перебуває величезна кількість представників інших мов та культур. У зв'язку з цим кроскультурне спілкування стає значущою особистісною характеристикою.

Важливим моментом на шляху отримання фахового знання є оволодіння новою для студентів мовою. Цей процес відбувається у малознайомому, інокультурному оточенні та має на меті оволодіння не лише мовною, а і комунікативною компетенцією.

Фактично викладач – мовець є першою людиною, яка вводить студента-іноземця у це оточення та допомагає йому адаптуватися до нових моделей поведінки. Саме тому викладач, що працює у групах індійських студентів, повинен володіти певною інформацією про власних підопічних.

Дослідники цього питання відзначають серед головних характеристик індійських студентів властивий їм *антираціоналізм* та *антиіндивідуалізм*. Всі члени такої навчальної групи завжди допомагають студентам, які

пропустили певний матеріал, що перевіряється, наприклад під час контрольної роботи, навіть якщо це заважає їх власній успішності. У цьому проявляється своєрідний дух колективізму, притаманний представникам даної культури. З давніх часів вони звикли жити великими родинами та вирішувати всі важливі питання у власній спільноті. Навіть у сучасну добу всебічно поширеного індивідуалізму більшість мешканців країни не сприймають необхідність особистісного простору та кордонів. Тому можна часто бачити, як вони сідають на парту по троє, користуються одним підручником на трьох.

Дослідники відзначають, що характерною їх рисою є релігійність, яка не заважає їм підтримувати доброзичливі відносини, навіть коли вони належать до різних релігій.

Товариськість та допитливість є національними рисами характеру представників цього етносу. Іншими, не менш яскравими рисами їх визнані: доброзичливість, миролюбність, певна безпечність, любов до краси та артистичність. Зазвичай вони веселі, усміхнені та практично ніколи не ображаються один на одного.

Хоча іноді їх бурхливий темперамент вводить в оману викладача, який може сприйняти їх дружнє штовхання та рукоприкладство, як початок конфлікту.

У цьому випадку має місце невірне зчитування невербальної інформації, яка закладена у міміці, жестах рухах тіла представників іншого етносу.

Для індуса звичайний кивок голови означає не «так» або згоду, як це відбувається у слов'янській культурі, а має протилежне значення. Якщо індієць похитує рукою з боку у бік так, як ми робимо, коли вітаємо один одного, це означає «ні» або «йдіть звідси».

А якщо гойдає у бік кого-небудь великим пальцем, цей жест означає «ганьба на вас», «сором», а іноді – еквівалент виразу «утерти ніс».

Саме тому перед викладачем стоїть завдання не лише самому реально оцінити особливості інтерактивного етнічного спілкування, а і навчити своїх учнів відповідній європейській етнічній взаємодії та співпраці за умов навчальної аудиторії.

Кілька слів слід сказати і про «індійську» англійську мову, якою спілкуються студенти. Вчені характеризують цю мову як варіант англійської мови зовнішнього, або другого кола, до якого відносять

варіанти англійської мови, які не є рідними для колективу носіїв, або, скоріше, користувачів мовою, але широко застосовуються як мова міжетнічного спілкування.

Її особливості проявляються, перш за все, у відхиленнях від стандартної норми літературної англійської мови на всіх рівнях – від фонетичного до дискурсивного. Вони не є помилками, тому що є зрозумілими для користувачів та не є перешкодою у спілкуванні.

Хоча для викладача, який працює з індусами, ці особливості часто створюють певні проблеми у комунікації. Наприклад, підвищена швидкість мовлення, яка дуже відрізняється від прийнятої у європейській практиці.

Література

1. Гусева Н.Р. Индия в зеркале веков»: М.: Вече, 2002. — 448 с.
2. Ирхин Ю.В. Социология культуры. – М.: Экзамен, 2006. – 525 с.
3. Крысько В.Г. Этническая психология. – М.: Академия, 2002. – 320 с.
4. Нагиба И.В. Индийский английский: История, статус, особенности. Известия Восточного института, 2008. КиберЛенинка: <https://cyberleninka.ru/article/n/indiyskiy-angliyskiy-istoriya-status-osobennosti>

Валентина Брус, Ольга Цехмистренко
Черкаський державний технологічний університет

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЯК НАУКА ТА ЇЇ ЗВ'ЯЗОК З ІНШИМИ НАУКАМИ

У педагогічному плані слово «методика» найчастіше вживається в трьох значеннях:

1) «методика» як педагогічна наука, яка має, з одного боку, характеристики, притаманні будь-якій науці (теоретичний фундамент, експериментальну базу, робоче поле для перевірки науково обґрунтованих гіпотез), а з другого – специфічні об'єкти дослідження, що зумовлені як особливостями самого предмета, так і шляхами оволодіння ними;

2) «методика» як сукупність форм, методів і прийомів роботи викладача; це «технологія» професійної, практичної діяльності;

3) «методика» як навчальна дисципліна.

Методика як наука тісно пов'язана з концепцією навчального процесу та його основними компонентами, які й складають сукупність об'єктів вивчення та об'єктів дослідження. До основних компонентів навчального процесу відносяться:

- а) навчаюча діяльність викладача;
- б) навчальна діяльність студента;
- в) організація навчання.

Без тісної взаємодії всіх трьох компонентів навчальний процес не може бути ефективним, а в окремих випадках стає і неможливим. Отже, методика викладання іноземних мов – це наука, яка вивчає цілі, зміст, методи та засоби навчання, а також способи вміння та виховання на матеріалі іноземної мови.

Об'єктом методики викладання іноземних мов є навчання, а її предметом – метод навчання. Між об'єктом і предметом існує двосторонній зв'язок.

У методиці викладання іноземних мов виділяють дві функціонально різні методики: загальну та спеціальну. Загальна методика займається вивченням закономірностей та особливостей процесу навчання будь-якої іноземної мови в будь-якому навчальному закладі. Спеціальна методика досліджує навчання конкретної іноземної мови в певному типі навчального закладу з урахуванням мовних і мовленнєвих особливостей рідної мови.

Кожна наука має свої вузькі завдання, свої способи і об'єкти дослідження. На основі багаторічних досліджень процесу навчання іноземних мов, фахівці дійшли висновку, що спираючись на основні принципи педагогіки, на лінгвістику, психологію, психолінгвістику і розвиваючись у тісній взаємодії з ними, методика викладання іноземних мов має всі ознаки, які характеризують будь-яку самостійну науку. Вона має теоретичний фундамент, експериментальну базу, свої об'єкти дослідження, цілі та завдання, свою структуру та систему понять.

Прямий зв'язок методики з лінгвістикою є цілком очевидним, оскільки мова (рідна чи іноземна), є об'єктом дослідження для лінгвістики.

Незаперечно важливою для методики є роль психолінгвістики, яка виникла на стику психології та лінгвістики і вивчає «зв'язки між системою мови та мовними здібностями» .

Саме лінгвістика приходить на допомогу методиці пропонуючи їй принципи відбору іншомовної лексики, а також елементів мовних систем морфологічного, синтаксичного та фонетичного рівнів.

Загальна психологія вивчає загальні закономірності психічної діяльності дорослої людини. Вона є основою розуміння тих психічних процесів, які відбуваються при володінні іншомовним мовленням.

Педагогічна психологія вивчає закономірності розвитку психіки людини в процесі виховання та навчання; досліджує проблеми управління, засвоєнням знань і формуванням навичок та вмінь; виявляє психологічні фактори, які зумовлюють успішність навчання, взаємовідносини між студентом та викладачем. Педагогічна психологія допомагає визначити мотивацію діяльності студентів у процесі оволодіння іншомовною діяльністю і підтримувати інтерес до мови і народу, який нею користується.

Психологія мовлення аналізує процес володіння та оволодіння мовленням, взаємозв'язок зовнішнього і внутрішнього мовлення, якості вербальної пам'яті, закономірності усного та писемного мовлення.

Психологія спілкування вивчає проблеми, пов'язані з тим як людина спілкується. Перш за все, це види і засоби спілкування. В сучасній науці виділяють три основні види спілкування: 1) соціально орієнтоване; 2) предметно-орієнтоване; 3) особистісно орієнтоване. Розрізняння цих видів спілкування є суттєвим для навчання говоріння, головним чином діалогічного мовлення.

Інженерна психологія досліджує процеси взаємодії людини і машини. Її положення враховуються при розробці нових технологій навчання іноземних мов з використанням технічних засобів, наприклад, комп'ютерної технології.

Психолінгвістика – наука, яка вивчає закономірності мовленнєвої діяльності.

Володіння іноземною мовою – це володіння системою мовленнєвих навичок. Навчання мови передбачає розвиток мовленнєвої діяльності, особливого значення набуває комунікативна функція мовлення, що зумовлює необхідність створення відповідних ситуацій спілкування; формування вмінь іншомовного мовлення буде ефективнішим при наявності мотивації.

Зважаючи на те, що методика – наука педагогічна, вона тісно пов'язана з педагогікою, яка складається із загальної педагогіки, теорії виховання і теорії навчання тобто дидактики. Методика спирається на досягнення педагогіки в питаннях виховання і загальної освіти в процесі навчання іноземної мови.

Мета навчання іноземної мови відрізняється від цілей навчання інших дисциплін і перше місце посідає не накопичення знань, а оволодіння іншомовною мовленнєвою діяльністю. Ефективність оволодіння іноземною мовою знаходиться у прямій залежності від активності студентів, від способів залучення їх до всіх видів мовленнєвої діяльності та інтенсивного вправлення в говорінні, аудіюванні, читанні та письмі.

Методика використовує також результати досліджень багатьох інших наук, наприклад, інформатики або кібернетики.

Інформатика вивчає структуру і загальні якості інформації, а також закономірності її створення, переробки, передачі й використання в різних сферах діяльності людини. Наукові дані інформатики дозволяють визначити кількість одиниць інформації в повідомленні, функціональну вагу того чи іншого мовного матеріалу в будь-якому виді мовленнєвої діяльності та з'ясувати причини зникнення певної інформації в процесі спілкування.

Вирішуючи питання про методи навчання, методика в тій чи іншій формі стикається з проблемою управління навчально-виховним процесом.

Як теоретична наука методика враховує дані інших наук в їх діалектичному зв'язку, проте, в свою чергу, оформлює свої методичні

закони, які є якісно іншими закономірностями, ніж подібні закономірності базових і суміжних наук. При обґрунтуванні своїх законів і закономірностей, методика широко спирається на передову практичну методику, на досвід творчо працюючих викладачів іноземних мов.

Враховання й творче використання досягнень інших наук сприяє створенню ефективної системи навчання іноземної мови.

Література

1. Бухбиндер В.А. – Работа над лексикой // Основы методики преподавания иностранных языков. – К.: Вища школа, 1986. – С.159-179
2. Галузинський В.М., Євтух М.Б. Педагогіка: теорія та історія. – К.: Вища школа, 1995. – 237 с.
3. Леонтьєв А.Н. Проблемы развития психики. – М.: МГУ, 1972. – 575 с.
4. Психологічний словник. /за ред. В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216с.
5. Шубин Э.П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1972. – 351с.
6. Методика викладання іноземних мов у середній навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб./ Кол. авторів під керівн. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328с.

Ніна Василенко

Черкаський державний технологічний університет

ІНТЕРАКТИВНІ ІГРОВІ ФОРМИ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

У наш час у методиці навчання іноземних мов підвищилась тенденція урахування особистісних інтересів та особливостей тих, хто вивчає мову, а також прагнення до організації діалогу культур на заняттях та в позаурочний час. Звернення до особистості тих, хто вивчає мову, знаходить найбільше відображення в інтенсивних методах, які беруть за основу не лише педагогіку й психологію, а й психокорекцію. Важливу роль для покращення процесу адаптації іноземних студентів, залучення їх до навчальної діяльності, засвоєння української мови та переносу нових знань з однієї галузі в інші має застосування ігрових завдань і прийомів на уроках української мови як іноземної.

Оптимізація процесу навчання української мови як іноземної може бути досягнута завдяки багатьом факторам, серед яких важливе місце посідає використання ігрових ситуацій: керування діяльністю студентів на заняттях, моделювання позитивних емоцій, організація групової роботи, вправи, пов'язані з невербальними засобами спілкування, рухливі ігри.

Навчальні ігрові ситуації в системі підготовки студентів до самостійної діяльності – це активна діяльність з імітаційного моделювання системи організації самостійної роботи та її підсистем.

Використання ігрових ситуацій на заняттях з української мови як іноземної дозволяє знімати те гальмування, яке виникає у дорослих студентів через невпевненість, коли вони намагаються розмовляти іноземною мовою. У такому випадку ігри виступають засобом інфантилізації, що сприяє створенню в навчальній групі взаємної довіри, звільняє від напруги внаслідок опори на риси характеру і поведінку, властиву дитячому віку. До інтерактивних ігрових форм навчання української мови як іноземної можна віднести «мозковий штурм», кластери, рольові ігри, кросворди, метод «кільця».

Загалом, усі ігрові завдання можна поділити на 4 групи:

- завдання для удосконалення навичок усного мовлення;
- завдання для удосконалення письмових навичок;

- завдання для удосконалення граматичних навичок;
- завдання для удосконалення навичок роботи з текстом (науковим, публіцистичним, художнім).

Слід зазначити, що інтерактивні форми навчання досить широко застосовуються в практиці викладання української мови як іноземної. Вони допомагають зробити навчальний процес не лише пізнавальним, але й цікавим. Застосування ігрових ситуацій значно полегшує сприйняття і засвоєння мовного матеріалу.

Однак слід пам'ятати, що гра на знятті може із захоплюючого процесу перетворюватися на механічне виконання студентами певних дій, тобто стає «псевдогрою», що змінює мотивацію студентів, розсіює їхню увагу, знижує зацікавленість.

Організація навчання іноземних студентів з використанням ігрових ситуацій вимагає від викладача особливого ставлення до процесу роботи та виконання певних дій.

Викладачеві потрібно вміти відходити від процесу гри, даючи можливість студентам здобути свій власний досвід, сформувати в групі почуття відповідальності й самостійності, тобто не давати відповіді на всі запитання, але бути поряд і активно допомагати знайти вихід із проблемної ситуації.

Важливо створити в групі доброзичливу атмосферу, з гумором, безпосередніми реакціями, коментарями.

Під час підготовки до занять бажано вважати отримання задоволення базовим педагогічним принципом, який полягає в тому, що студенти виконують все, на що здатні, з максимальною віддачею, якщо роблять це з радістю, із зацікавленістю. У такому випадку з'являється внутрішній стимул, внутрішня мотивація навіть до одноманітної механічної роботи.

Необхідно створити в групі атмосферу довіри. Щоб сформувати позитивне ставлення студентів один до одного, викладач сам може брати участь у всіх перших ігрових елементах, своїм прикладом показувати, що кожен може помилятися. Обов'язково робити аналіз після завершення гри, позитивно коментувати все, що відбувалося.

Як бачимо, використання ігрових ситуацій на заняттях української мови як іноземної, в першу чергу, орієнтоване на удосконалення мовленнєвої практики та на покращення рівня знань з мови. Кінцевою метою рольової гри є набуття нових знань і відпрацювання навичок.

Гра носить не лише навчальний, а й виховний характер. Вона дає можливість проявити свої здібності не лише сильним студентам, а й слабким. Ігрові ситуації допомагають подолати бар'єр страху й невпевненості.

Використання ігрових ситуацій у процесі навчання української мови як іноземної сприяє розвитку знань і вмінь студентів, дозволяє моделювати спілкування в різних мовленнєвих ситуаціях, активізує процес формування комунікативної компетенції іноземних студентів.

Література

1. Беляева А. Ю., Прокофьева Л. П. Интерактивные методы преподавания русского языка как ино- странного (из опыта работы со студентами-медиками)/ А.Ю.Беляева, Л.П.Прокофьева // Предложение и слово : сб. науч. тр. Саратов, 2013. – С. 265-269.
2. Волконская С. А., Погребнякова Е. Ю. Мозговой штурм и его разновидности как эффективная технология на уроках иностранного языка/ С.А.Волконская, Е.Ю.Погребнякова // Молодой ученый. – 2015. – № 3. – С. 745-746.
3. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г.А.Китайгородская.– М.: МГУ, 1986. – 175 с.
4. Майхнер, Х.Е. Корпоративные тренинги / Х.Е. Майхнер. – М.: ЮНИТИ, 2002. – 354 с.

Михайло Гінзбург

Інститут транспорту газу, м. Харків

ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЩОДО ПОДАВАННЯ ПРОЦЕСОВИХ ПОНЯТЬ, ВАЖЛИВІ ДЛЯ ФАХОВИХ ТЕКСТІВ

Кожній мові притаманні особливі риси, що вирізняють її навіть серед споріднених мов. Ці особливості природно потерпають від стихійного впливу сусідніх мов, але найбільше — від штучного (спланованого) втручання у внутрішню структуру мови. Саме такого втручання українська мова зазнавала з початку 30-х до кінця 80-х рр. ХХ ст., коли забороняли не лише певні слова, а й граматичні форми й синтаксичні конструкції, а замість них запроваджували інші, ближчі до російських або й живцем перенесені з російської мови. На жаль, цих накиннутих форм і конструкцій українська мова не позбулася й досі. З огляду на це актуальним залишається завдання дослідити особливості української мови, важливі для фахових текстів.

Мета доповіді: звернути увагу на ті особливості української мови, які пов'язані з подаванням процесових понять і відрізняють її від сусідніх слов'янських мов, насамперед від російської.

Спочатку окреслимо коло процесових понять. До них належать поняття, виділені за двома різними критеріями: семантичним і словотвірним.

За семантичним критерієм до процесових понять належать усі поняття категорії *процес*, тобто поняття, що відбивають ознаки, пов'язані зі змінністю/незмінністю в часі. Основними українськими мовними засобами для подавання цих понять є *особові форми дієслова; дієслівні форми* на *-но, -то; дієприкметники, інфінітиви* та *віддієслівні іменники* на *-ння, -ття*, що є назвами предметних процесів (НОП).

За словотвірним критерієм до процесових належать такі поняття інших категорій (*предмет, властивість*), позначки (терміни) яких походять від назв певних процесів. Серед них є поняття, які передають ознаки, спричинені процесами, що їх у слов'янських мовах подають *дієприкметниками*, а також поняття, пов'язані з процесами, що їх подають *власне віддієслівними прикметниками* й іншими різновидами *віддієслівних іменників* окрім зазначених вище (див. [2, рис. 1]).

Термінознавчій концепції процесових понять у мовознавстві відповідає концепція *мішаних частин мови* (рос. смешанные части речи), яку ще на початку ХХ ст. розвинув видатний російський лінгвіст Олександр Пешковський [7, с. 104]. Мішана частина мови є результатом переходу слів однієї частини мови в іншу, і при цьому слова мішаної частини мови набувають граматичних категорій нової частини мови, але частково

зберігають «батьківські» категорії. Стосовно до теорії процесових понять мішаними частинами мови можна вважати віддієслівний іменник, віддієслівний прислівник і віддієслівний прикметник [2, рис. 1], що є результатом переходу дієслова відповідно в іменник, прислівник і прикметник. Вони можуть успадковувати певні дієслівні категорії. Які? Це залежить від властивостей конкретної мови, і тому це не збігається в українській, російській та польській мовах.

Характерною ознакою українських **дієслівної форми на -но, -то, дієприкметника, дієприслівника та віддієслівного іменника на -ння, -ття** є те, що вони зберігають суфікси та префікси основи твірного дієслова, які слугують формальними показниками належності твірного дієслова до певного виду¹. Тому вони успадковують від твірного дієслова граматичну категорію виду [1, с. 116, 148, 286-287, 322], яка за допомогою двох граматичних значень (недоконаний вид та доконаний вид) передає характер протікання процесу, а саме: цілісність/нецілісність, граничність/неграничність, результативність/нерезультативність, завершеність/незавершеність, тривалість/нетривалість, багаторазовість/одноразовість тощо [2].

Розглянемо тепер особливості зазначених мовних засобів.

1. Широке вживання **дієслівних форм на -но, -то** в ролі присудка є однією із синтаксичних особливостей української мови, що відрізняє її від російської мови. У [5, табл. 1] порівняно характеристики форм на **-но (-но)**, **-то (-то)** в українській, російській, польській та чеській мовах. Основними відмінностями є такі. По-перше, в українській мові, як і в польській, дієслівні форми на **-но, -то** відрізняються від спільнокоренових дієприкметників середнього роду не тільки вжитково, а й морфологічно, тоді як у російській та чеській мовах тих самих пасивних дієприкметників на **-но (-но)**, **-то (-то)** вживають як у двоскладних пасивних конструкціях із підметом середнього роду, так і в безособових реченнях. По-друге, українські дієслівні форми на **-но, -то**, на відміну від польських, утратили значення минулості, але зберегли значення результативності (одноразової – для форм доконаного виду й багаторазової – для форм недоконаного виду). Через це їх переважно вживають із нульовою дієслівною зв'язкою. Проте дієслівна зв'язка **було** або **буде** можлива, якщо треба підкреслити передминулість або майбутність [5].

2. Широке вживання **дієприслівників** в українських текстах (зокрема фахових) надає цим текстам ясності, легкості вимовляння та мелодійності, а також дає змогу уникати невластивих українській мові конструкцій з дієприкметниками на **-чий, -ший** та прийменникових конструкцій з

¹ Зауважимо, що категорія виду відрізняється від інших дієслівних категорій (наприклад, часу і способу) тим, що граматичні значення подають не форми того самого слова, а різні слова. Носіями значення недоконаного виду зазвичай є суфікси, а доконаного – переважно префікси [1, с. 116].

віддієслівними іменниками на *-ння*, *-ття* [6, табл. 1-2]. Дієприслівник завжди позначає другорядний процес, який в особовому реченні виконує підмет, а в безособовому реченні — гаданий (домислюваний) суб'єкт.

Дієприслівник – це результат морфологічного переходу дієслова у прислівник, коли дієслово втрачає своє закінчення, а його заміняють спеціальні словотворчі суфікси *-учи* (*-ючи*), *-ачи* (*-ячи*) або *-ши*. Оскільки саме закінчення дієслова є носієм основних морфологічних власне дієслівних значень часу й способу, а також невластивих дієслівних значень особи, числа, роду, то дієприслівник разом із закінченням утрачає також усі зазначені категорії [1, с. 319, 323]. Отже, в українській мові, так само як до речі й у сучасних російській [10, с. 672] і польській [11, с. 200-201], дієприслівник не виражає часового значення відносно до моменту мовлення, а передає те чи те відношення (одночасності, часової попередності та часової наступності) позначуваного ним процесу до часу процесу, позначуваного дієсловом-присудком. З огляду на це, подані у [12, § 85] терміни *дієприслівники теперішнього часу* і *дієприслівники минулого часу* є хибними. Правильними українськими термінами, на нашу думку, є такі: **дієприслівники на *-чи*** та **дієприслівники на *-ши***.

У [6] на основі праць провідних мовознавців показано, що характерною особливістю української мови, яка відрізняє її від сусідніх літературних російської та польської мов, є наявність двох форм дієприслівників недоконаного виду (на *-чи* та на *-ши*) і з'ясовано, у яких двох випадках українська мова дає перевагу дієприслівникам недоконаного виду на *-ши*.

3. Сучасна українська літературна мова бідніша на **дієприкметники** проти російської та польської мов. Так, від того самого російського дієслова можна утворити до чотирьох дієприкметникових форм. Тобто російська мова має розвинену систему дієприкметників і відповідну їхню класифікацію: за станом – *активні* і *пасивні*, та за часом – *теперішнього* і *минулого* часу [10, с. 665-666]. Польська мова має меншу кількість дієприкметникових форм, ніж російська: польські дієприкметники не мають категорії часу, але мають категорію стану [11, с. 154].

Через брак дієприкметникових форм на *-чий*, *-мий*, *-ший* у сучасній українській мові залишилися лише дієприкметники на *-ний*, *-тий*², утворені від перехідних дієслів як доконаного, так і недоконаного виду, та невелика кількість дієприкметників на *-лий*, утворених від неперехідних префіксованих дієслів. Тому нема протистави українських дієприкметників за станом і часом, тобто українському дієприкметнику не властиві ці

² Характеристика дієприкметників на *-ний*, *-тий* як пасивних «спирається більше на історію мови, ніж на її сучасний стан. Тепер українська мова майже зовсім утратила активні дієприкметники, а тим самим утратилося протиставлення активних і пасивних дієприкметників, і останні, наближаючися до ролі дієприкметника взагалі, універсального дієприкметника, часто зовсім уже не мають пасивного значення» [13, с. 319–320].

граматичні категорії. З огляду на це, подана у [12, § 84] класифікація українських дієприкметників за станом і часом, що виникла, вочевидь, під впливом російської мови, є хибною.

Отже, український дієприкметник «за семантичною ознакою ... ближче стоїть до прикметника, ніж до дієслова, бо виражає ознаку предмета за виконуваною ним дією або властивим йому станом. Таку ознаку кваліфікують як нерозчленовану семантику стану» [1, с. 286]. Саме тому українська мова природно вживає дієприкметників у конструкціях, що передають стан як наслідок дії//події, але їй не властиві пасивні конструкції з дієприкметниками, що передають дію чи подію.

4. На відміну від російської мови, українська мова від дієслів недоконаного і доконаного виду, що складають видову пару, регулярно творить пару **віддієслівних іменників на -ння, -ття**, яку також можна розглядати як видову [8, с. 330; 9, с. 15]. Оскільки для віддієслівних іменників на **-ння, -ття** граматичне значення виду є успадкованим, то його визначають за видовим значенням твірного дієслова. Тому конкретний іменник на **-ння, -ття**, так само як будь-який дієприкметник і дієприслівник, має видове значення незалежно від того, чи є співвідносний саме йому іменник протилежного виду.

5. Характерною особливістю **українського дієслова** є те, що українські **ся**-дієслова передають лише зворотнє й безособове значення і, на відміну від російських, не передають пасивного [3]. Через це, а також через те, що, як зазначено вище, конструкції з дієприкметником на **-ний, -тий** як частиною складеного іменного присудка передають значення результативного стану, українська мова не має пасивних конструкцій узагалі й відповідно не має морфологічної дієслівної категорії стану [4].

Висновки. Українські засоби подавання процесових понять граматично відрізняються від засобів сусідніх слов'янських мов, насамперед російської, і на ці відмінності треба зважати як граматистам, так і авторам фахових текстів.

Література

1. Вихованець І. Теоретична морфологія української мови : академ. граматики укр. мови / Іван Вихованець, Катерина Городенська ; за ред. Івана Вихованця. – К. : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. – 400 с.
2. Гінзбург М. Д. Мовознавче підґрунтя теорії подавання процесових понять в українській фаховій мові / Михайло Гінзбург // Зб. матеріалів наук.-практ. конф. «Українська наукова термінологія. Природничі науки» № 4, Київ, 2 листопада, 2012 р. – К. : НВП «Видавництво "Наукова думка" НАН України», 2012. – С. 29-39.
3. Гінзбург М. Д. Правила вживання **ся**-дієслів у фахових українських текстах / Михайло Гінзбург // Вісник Національного університету

- «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології». – Львів : Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2016. – № 842. – С. 3-17.
4. Гінзбург М. Про активні, пасивні та результативні конструкції в українських фахових текстах на тлі інших мов/ Михайло Гінзбург // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології». – Львів: Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2017. – № 869. – С. 3-22.
5. Гінзбург М. Українські конструкції з дієслівними формами на -но, -то на тлі сусідніх слов'янських мов / Михайло Гінзбург // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». Серія «Проблеми української термінології». – Львів : Вид-во Національного університету «Львівська політехніка», 2015. – № 817. – С. 3-21.
6. Гінзбург М. Щодо вживання дієприслівників у фахових текстах / Михайло Гінзбург // Стиль і текст, 2014. – Випуск 15. – С. 41-50.
7. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении / А. М. Пешковский. – 8-е изд., доп. – М. : Языки славянской культуры, 2001. – 544 с.
8. Пчелинцева Е. Э. От глагола к имени: аспектуальность в русских, украинских и польских именах действия / Е. Э. Пчелинцева. – СПб. : Наука, 2016. – 368 с.
9. Ращинская Г. Н. Отглагольные имена существительные на *-ння, -ення (-іння), -ття* в современном украинском языке : автореф. дис. ... канд. филол. наук : спец. 661 – языки народов СССР (украинский язык) / Г. Н. Ращинская. – Львов, 1968. – 20 с.
10. Русская грамматика. Т. 1: Фонетика. Фонология. Ударение. Интонация. Словообразование. Морфология / Н. Ю. Шведова (гл. ред.). – М. : Наука, 1980. – 784 с.
11. Тихомирова Т. С. Курс польского языка : Учеб. для вузов по спец. «Рус. яз. и лит.» / Т. С. Тихомирова. – М. : Высш. шк., 1988. – 279 с.
12. Український правопис / НАН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні; Ін-т української мови. – К. : Наук. думка, 2007. – 288 с.
13. Шевельов (Шерех) Ю. Нарис сучасної української літературної мови / Ю. Шерех. – Мюнхен : Вид-во «Молоде життя», 1951. – 404 с.

Гонтар Марина
Інститут української мови НАН України

МОВНА СИТУАЦІЯ У СФЕРІ ІНТЕРНЕТ-ТОРГІВЛІ УКРАЇНИ

Для мовної ситуації в сучасній Україні характерний українсько-російський білінгвізм, який має свою специфіку в кожній сфері життєдіяльності суспільства. Дослідити особливості мовної ситуації у сфері інтернет-торгівлі України, зокрема вивчити вживання української мови на сайтах інтернет-магазинів, а також проаналізувати, як її оцінюють пересічні українці – мета нашої розвідки.

Матеріал для дослідження отримано шляхом аналізу сайтів інтернет-магазинів та дописів користувачів на форумах, пов'язаних із функціонуванням мов у сфері інтернет-торгівлі.

Аналізуючи сайти інтернет-магазинів, ми досліджували, якою мовою подано інформацію на сайті, чи є його версія іншими мовами, а також звертали увагу на якість текстів, написаних державною мовою. Передусім ми проаналізували сайти інтернет-магазинів, представлених на онлайн-платформі «Всі. Свої», яка під гаслом «Made in Ukraine» («Зроблено в Україні») об'єднує молодих українських виробників одягу, взуття та аксесуарів, а тому цікаво простежити, яку мову чи мови обирають виробники для репрезентації своєї продукції на сайті.

Результати аналізу такі: з 67 виробників, які мають власний інтернет-магазин, найбільшу групу становлять інтернет-магазини з російською мовою сайту, їх ми нарахували 30; інформація лише українською мовою подана на 10 сайтах; версії трьома мовами (крім української й російської, ще й англійською) мають 12 інтернет-магазинів, російською і англійською – 2, українською й англійською – 6, українською й російською – 7. Загалом українська мова є на сайтах 35 продавців, водночас російська – на 51 сайті. Версії державною мовою не мають 32 магазини. Отже, майже половина українських виробників вважає саме російську мову найуніверсальнішим засобом свого представлення. Водночас українська мова інтернет-магазину часто свідчить не лише про орієнтацію на українського споживача, а є способом, у який засновник бренду виявляє свою активну громадянську позицію. Крім того українська мова справедливо вважається найдоречнішим засобом представлення певних категорій товарів, зокрема українського традиційного одягу, прикрас, футболок чи светрів з патріотичними написами чи національною символікою. Наявність тримовних інтернет-магазинів засвідчує прагнення молодих виробників сформувати якомога ширше коло партнерів і споживачів не лише в Україні, але й далеко за її межами. Як бачимо, мовний репертуар інтернет-магазинів українських виробників досить

строкатий: засвідчено різні варіанти одномовності й двомовності сайтів, зафіксовано приклади тримовних інтернет-магазинів.

Цікаво з'ясувати, чи зазначені особливості мовного представлення є універсальними для усієї сфери інтернет-торгівлі, чи, можливо, різні групи інтернет-магазинів виявляють свою власну специфіку, як, наприклад, проаналізована далі група інтернет-магазинів дитячих товарів.

До цієї групи увійшло 130 сайтів, отриманих як результат пошуку в пошуковій системі «Google» за запитом українською мовою «інтернет-магазин дитячих товарів» та російською «інтернет-магазин детских товаров». Аналіз сайтів цієї групи інтернет-магазинів виявив суттєве переважання російської мови: 80 інтернет-магазинів мають лише російськомовну версію, а це трохи менше за 2/3 від аналізованої кількості; 15 мають версію лише державною мовою; 34 інтернет-магазини мають одночасно українську й російську версії сайту; 1 сайт – тримовний (крім української й російської, є ще англomовна версія). Крім того, двомовні інтернет-магазини здебільшого мають основну російськомовну версію, а українська версія є функціонально неповноцінною, якою незручно або й зовсім неможливо користуватися. Не вся інформація може бути доступна українською, якість українськомовних текстів часто теж є незадовільною: з великою кількістю помилок, адже найчастіше текст перекладають з російської за допомогою машинного перекладу без подальшого редагування. Це часто негативно впливає на бажання споживачів користуватися українськомовною версією. Також ми виявили кореляцію мови інтернет-магазинів з територіальним розташуванням їхніх офісів чи складів: наявність сайту лише державною мовою характерна для значної частини інтернет-магазинів Західної України; лише російську версію мають онлайн-магазини Сходу, Півдня, Півночі (в т. ч. у м. Києві), Центральної України; двомовними є частина інтернет-магазинів Києва й Західної України.

Також ми проаналізували 10 найпопулярніших українських інтернет-магазинів³, 9 з них мають українськомовну версію (один сайт – з інформацією лише українською мовою, 7 – двомовні з російською й українською мовами на сайті, а також один інтернет-магазин має додатково англomовну версію). Водночас один інтернет-магазин інформує своїх споживачів лише російською мовою. Отже, у цій групі переважають двомовні інтернет-магазини.

Узагальнюючи результати аналізу, можемо схарактеризувати мовну ситуацію в сфері інтернет-торгівлі як двомовну з суттєвим переважанням російської мови.

Залучення матеріалів з інтернет-форумів дає змогу дослідити, як оцінюють мовну ситуацію сфери інтернет-торгівлі громадяни нашої держави. В обговореннях часто порушують такі питання: чи доцільно додавати українську версію сайту інтернет-магазину, що вже існує російською; чи,

³ Ці інтернет-магазини стали переможцями кожен у своїй категорії в номінації «Найкращий Інтернет-магазин» Всеукраїнського конкурсу Інтернет-проектів E-Awards 2018 // <https://www.e-awards.com.ua/news>

можливо, слід змінити мову сайту; якою мовою створювати новий інтернет-магазин: українською, російською чи обома мовами одночасно. Як засвідчили онлайн-дискусії, серед користувачів нема одностайності щодо відповідей на ці питання. Можливість змінити мову сайту з російської на українську має підтримку значної кількості українськомовних користувачів. Проте навіть прохання додати українськомовну версію викликає категоричне неприйняття частини російськомовних дописувачів: *«А зачем ? Каждый общается на том языке, на котором удобно и, как показывает практика, удобнее всего большинству общаться на русском»*, *«А где 3-й вариант ответа «Против».* *Если мне именно не «байдуже», а конкретно «Против». Или вариант ответа – «Только русский».* Водночас частина російськомовних інтернет-покупців позитивно ставиться до можливості одночасного функціонування сайту двома мовами: *«Надо сделать на выбор. На многих сайта есть выбор. Я не против. На украинском не говорю, но прекрасно читаю и понимаю».* Висловлюють також думку, про неважливість, другорядність мови сайту: *«Увеличение количества языков (укр. англ. и т.д.) только усложняет управление сайтом. На посещаемости, покупаемости и доходности это не сказывается никак... Истинный покупатель не смотрит на язык интерфейса».* Характерно, що такі заяви здебільшого можна почути саме від російськомовних користувачів Інтернету. Це – демонстрація принципу *«А какая разница, на каком языке?»*. Представлена у обговореннях і позиція двомовних українців, які виявляють мовну толерантність: *«Для мене не принципово, якою мовою спілкуватися. Якщо до мене звертаються російською – я відповім теж російською. Але вдома з рідними спілкуюся на українській мові».*

Водночас активними учасниками дискусій є українці, для яких використання української мови в спілкуванні є принциповою життєвою позицією, а наявність інформації рідною мовою на сайтах – *«це просто питання самоповаги, самоідентичності для всіх нас, українців (навіть російськодумаючих), нагода побачити українське слово, український прапор та гімн ... тощо - надає усвідомлення свого місця на земній кулі, своєї ідентичності в цьому до жаху космополітизованому світі з байками про старших і молодших братів...».* Саме завдяки активній громадянській позиції значної частини українців, які не лише усвідомлюють своє право на отримання інформації державною мовою, але й готові його обстоювати, мовна ситуація у сфері інтернет-торгівлі України поволі змінюється. Проте вкрай необхідним є законодавче закріплення положення про обов'язкову наявність основної версії сайту інтернет-магазинів державною мовою.

Вікторія Грон

Державний навчальний заклад “Черкаський професійний ліцей”

ДЕЯКІ ЗАУВАЖЕННЯ ЩОДО СУЧАСНИХ ПІДХОДІВ ДО ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ

Освіта як інтегративна складова соціуму існує остільки, оскільки задовольняє потреби цього соціуму та забезпечує його безперервний розвиток. Ініційовані профільним міністерством реформи у галузі освіти здійснюються у контексті європейської інтеграції і мають на меті наближення вітчизняних нормативів до стандартів масової західної школи. При цьому базовим джерелом методів навчання й педагогічних прийомів оголошується компетентнісний підхід.

Для всебічного осмислення природи того чи іншого явища або процесу варто насамперед звернутися до етимології терміну, яким вказане явище чи процес позначається. Термін “компетенція” походить від латинського “compe” – “взаємно прагну”, “відповідаю”, “ підходжу”. У педагогічну науку він потрапив з юриспруденції, де означав “сукупність предметів відання, завдань, повноважень, прав і обов’язків особи, необхідних для виконання її функцій” [1]. Таким чином, підхід, детермінований компетенціями, вимушено вступає у конфлікт з головною задекларованою метою освітнього процесу – формувати всебічно розвинену особистість. Адже окреслений підхід фактично змушує викладача зосереджувати увагу не на розвитку внутрішнього єства учня/студента, а на зовнішніх поведінкових атрибутах.

Офіційною причиною запровадження компетентнісного підходу як досягнення західної педагогічної традиції сучасні дослідники називають необхідність адекватної відповіді на запити ринку праці в умовах четвертої промислової революції. При цьому поза увагою науковців нерідко залишаються, по-перше, системні проблеми європейської й американської освіти, по-друге, дуалістичний характер соціальних наслідків технічного прогресу. Розширюючи можливості людства з одного боку, технічних прогрес закладає механізм інтелектуальної деградації й поглиблення культурно-духовної диференціації з іншого. Мається на увазі розширення функціонального потенціалу виробничих і побутових приладів, яке супроводжується спрощенням алгоритмів їх використання. Таким чином компетенції переважної частини користувачів вимушено обмежуються засвоєння елементарних маніпуляцій. А це, у свою чергу, призводить до катастрофічного зниження мозкової активності.

Новітні методичні рекомендації націлюють вчителя на розвиток у своїх вихованців навичок критичного мислення, ведення дискусій та пошукової роботи на тлі суттєвого скорочення сфери застосування

репродуктивних методів. При цьому у педагогів-практиків виникає слушне запитання: як можна навчати веденню дискусії, не сформувавши попередньо необхідних знань? Що зіставлятиме у пустій голові критичне мислення? Невже весь час покладатися на інтернет?

До слова, сучасний американський педагог-новатор, автор популярної книги “Майстерність учителя. Перевірені методики видатних викладачів” (2014 р.) Дуг Лемов виступає у цьому контексті з гострою критикою традиційної американської освітньої стратегії, яка заперечує необхідність запам’ятовування базових знань, або як він пише, базових навичок, на тій підставі, що вони, мовляв, відволікають учнів від засвоєння більш глибоких абстрактних даних. Спираючись на досвід азійських шкільних систем, зокрема тих, які довели свою ефективність, Дуг Лемов запевняє: “базові навички, на кшталт запам’ятовування таблички множення, сприяють мисленню більш високого порядку й більш глибокому розумінню реальності, оскільки звільняють розум дітей, дозволяють їм не використовувати когнітивні здібності для обробки базової інформації” [2, с. 35-36].

Насамкінець варто нагадати, що весь інститут школи виник свого часу навколо навчання письму й читанню. Як слушно зауважив відомий психолог-практик О. Лобок, люди кам’яного віку чи епохи середньовіччя володіли величезним обсягом знань, залишаючись при цьому глибоко неосвіченими [3]. Справа в тому, що ці знання вони отримували безпосередньо через досвід, або безпосередньо від носіїв досвіду, у той час як освічена людина здатна сприймати й передавати знання через текст. Будучи підкріпленою базовими системними уявленнями про навколишній світ, вказана здатність перетворюється на універсальний інструмент, придатний для вирішення будь-яких завдань.

Література

1. Компетенція [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wikw/Компетенція>
2. Лемов Дуг. Мастерство учителя Проверенные методики выдающихся преподавателей [Електронний ресурс] / Дуг Лемов. – Режим доступу: avidreaders.ru/read-book/masterstvo-uchitelya-proverennye-metodiki-vydayuschih-sya-prepodavateley.html
3. Ветров С. Умение читать – это желание читатьб или Почему реформа не говорит о главном педагогике [Електронний ресурс] / С. Ветров. – Режим доступу: vybor.ua.obrazovznie/umenie_chitat_eto_jelanie_chitat_ili_pochemu_reforama_ne_govorit_o_glavnom.html

Оксана Данилевська
Інститут української мови НАНУ, м. Київ

ОЦІННІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВЗАЄМОДІЇ УКРАЇНСЬКОЇ ТА РОСІЙСЬКОЇ МОВ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Якщо статистичні показники дають підстави характеризувати мовну ситуацію в українській шкільній освіті як здебільшого монолінгвальну, то соціолінгвістичні зрізи якості мовного середовища в школах, проведені в межах різних досліджень від 2000 р., фіксують його двомовність на більшій частині території України, крім західного регіону, навіть для тих закладів, статус яких задекларовано як одномовний (з українською мовою навчання). Підтверджують, зокрема, загальний висновок про білінгвізм мовного середовища шкіл результати масового опитування, проведеного в межах Проекту № 62700395 Фонду Фольксваген «Бі- та мультилінгвізм: між інтенсифікацією та розв'язанням конфлікту. Етнолінгвістичні конфлікти, мовна політика і контактні ситуації в пострадянських Україні і Росії»: кількість мовців в Україні, які чують не саму лише українську мову або взагалі не чують української в школах, становить 48,5 %, що не узгоджується зі статистичними даними про кількість школярів, охоплених українськомовним навчанням, – таких в Україні сьогодні є 89,7 %. Проте виявлена невідповідність є об'єктивно зумовленою, оскільки вона корелює з мовною ситуацією в державі загалом. Водночас її спричинено й суб'єктивними чинниками: результати анкетування свідчать про низький рівень регламентованості сфери шкільної освіти в застосуванні мов, пасивність держави в питаннях контролю за дотриманням мовного законодавства, залежність мовної поведінки учасників навчального процесу від власних мовних преференцій та від ставлення до мови в суспільстві. Унаслідок цього практика використання мов у загальноосвітніх навчальних закладах формується стихійно і залежить від мовної ситуації в регіоні, що посилює дифузність мовного середовища шкіл. Саме тому для об'єктивного дослідження мовної ситуації у сфері шкільної освіти варто залучати й оцінні критерії.

Порівняння результатів масового опитування 2017 р. із даними 2006 р. засвідчує посилення позиції української мови в шкільній освіті: оцінка середовища загальноосвітніх навчальних закладів як цілком українськомовного за десять років зросла в одновимірному розподілі на 10 %. Іще помітніші позитивні зрушення зафіксовано в групі наймолодших

респондентів: 67 % опитаних віком 18–29 років відповіли, що отримали середню освіту українською мовою (проти 56,3 % серед мовців 3–39 років, 53 % – 40–45-літніх, 50 % – серед мовців найстарших вікових груп). Ці результати співмірні з часткою мовців, які навчалися в школі українською мовою в різний час, а отже, свідчать про об'єктивне зростання комунікативної і функціональної потужності української мови, а також про те, що сфера шкільної освіти належить до потенційно ефективних інструментів мовної політики.

Результати масового опитування дають підстави для висновку про істотну нерівномірність мовної ситуації у сфері шкільної освіти за регіонами: якщо на Заході України мовне середовище шкіл оцінюють як цілком українськомовне

96 % опитаних, що майже збігається з офіційною статистикою кількості учнів, які навчаються українською (цей показник становить 97,8 %), у Центрі – 82 % (навчаються українською 99 %), на Півночі – 75 % (навчаються українською

98,4 %), то на Сході і Півдні незбіжність оцінки респондентами і даних офіційної статистики істотніша: 35 % проти 71 % за статистикою і 49 % проти 82,2 % відповідно. Регіональні відмінності видаються ще контрастнішими, якщо порівнювати оцінку за відповіддю «Майже всі» стосовно кількості мовців, які користуються в школах українською: різниця між крайніми показниками на Заході і Сході в цій відповіді становить майже 75 % (87 % і 13 % відповідно).

Варто наголосити, що характер і масштаби відмінностей у сприйнятті мовної ситуації в шкільній освіті не можна пояснити регулятивними механізмами або тим, що в регіонах упроваджують різні моделі застосування мов у закладах освіти, саме тому є підстави вважати виявлену нерівномірність наслідком постколоніальної деформації, яку поки що не подолано. Незбіжність оцінки мешканцями різних регіонів корелює із мовною ситуацією в них, відбиває поширені там панівні настанови щодо мов.

На підставі аналізу результатів масового опитування в регіональному вимірі можемо констатувати зростання престижу української мови як мови навчання, що позначилося на оцінці респондентами мовної ситуації у сфері шкільної освіти, особливо у Центрі та на Півночі держави: якщо у 2006 р. середовище шкіл оцінювали як здебільшого українськомовне в Центрі 48 %, а на Півночі – 15 % респондентів, то 2017 р. – 82 % і 75 % відповідно. Ця

тенденція дає підстави прогнозувати, що перспективи гармонізації мовної ситуації у сфері шкільної освіти варто пов'язувати з подальшим піднесенням престижу української мови як державної.

Нерівномірність мовної ситуації у сфері шкільної освіти за регіонами зумовлена й залежністю оцінки респондентами мовного середовища шкіл від особистих мовних преференцій, індивідуального досвіду навчання та поширених у суспільстві стереотипних уявлень про належний рівень мовної освіти. Результати масового опитування дають, зокрема, підстави для висновку про залежність сприйняття мовного середовища шкіл від мови повсякденного спілкування: російськомовні респонденти схильні вважати школи меншою мірою українськомовними, ніж ті, для яких мовою повсякденного спілкування є українська.

Результати масового опитування дали змогу виявити істотну відмінність в оцінці мовного середовища загальноосвітніх навчальних закладів у місті та селі, що загалом відповідає особливостям мовної ситуації в Україні: у великих містах і промислових центрах переважає російська мова, у селах – українська, у невеликих містах співвідношення двох мов приблизно однакове. Якщо за однимимірним розподілом кількість тих, хто вважає, що в загальноосвітніх школах майже всі послуговуються українською мовою, становить 41,5 %, то серед мешканців обласних центрів, а також столиці таких є 24 % (у містах із чисельністю населення понад 100 тис. респондентів, які переконані, що в школах майже всі говорять українською, – 17 %). У поселеннях із меншою кількістю мешканців простежується зростання показника українськомовності зі зменшенням чисельності населення: серед мешканців міст із чисельністю від 50 до 100 тис. тих, хто обрав відповідь «Майже всі», є 34 %; більше половини таких (52 %) серед респондентів, які проживають у невеликих містечках із населенням менше 20 тис.; найбільше – серед мешканців сіл: майже 66 %.

Повільне вирівнювання мовної ситуації в шкільній освіті за лінією «місто – село» є наслідком непослідовного дотримання вимог, що регулюють використання мов у закладах освіти – і міських, і сільських, що, обґрунтовує потребу більш активної державної мовної політики в окресленій царині.

СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНИХ МАТЕРІАЛІВ У ВИВЧЕННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИМИ СТУДЕНТАМИ

Вивчення української мови як іноземної відрізняється від вивчення цієї мови в межах своєї країни методикою та засобами навчання. У даному випадку наочність є невід'ємною та обов'язковою частиною при підготовці матеріалів для викладання.

Малювання на дошці, різноманітні картинки та жива демонстрація предметів є запорукою успішного засвоєння студентами-іноземцями викладеного матеріалу. Постійне перекладання на рідну мову тієї чи іншої культури не принесе позитивних результатів, тому що не буде задіяна увага студентів. Недарма існує приказка: «Краще один раз побачити, ніж сто раз почути», - так і з іноземцями у ВУЗах України. Завдяки такому викладанню, інформація буде доступна та зрозуміла для представників різних країн, а отже вона краще засвоїться.

У сучасному світі разом із розвитком технологій удосконалюються наочні засоби навчання. Великою популярністю користуються мультимедійні розробки на будь-які теми. Вони можуть включати в себе не тільки схеми та таблиці, а також фото- або короткі відеоматеріали. Іноземним студентам цікаво дізнатись про українські традиції, свята, заочно побачити те чи інше місто країни, в яку вони приїхали навчатись. Мультимедіа наразі є актуальним засобом у навчанні українській мові іноземних студентів.

Фільми, мультфільми та різні програми розвивають не тільки зорову, а й слухову пам'ять. Таким чином, студенти на слух сприймають інформацію українською мовою не тільки від свого викладача, але й від інших осіб, що дуже важливо для подальшого спілкування іноземних студентів з українським суспільством.

Література

1. Блумфілд Л. Краткое руководство по практическому изучению иностранных языков / Л. Блумфілд // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. – М., 1967.

2. Зозуля І. Є. Вивчення української мови та країнознавства як один з напрямків формування полікультурної вихованості іноземних студентів (досвід Вінницького національного технічного університету) / І.Є. Зозуля // Вища освіта України: Тематичний випуск «Інтеграція вищої школи України до європейського та світового освітнього простору». – 2012. – № 1. – С. 504 – 511.
3. Строганова Г. Концептуальні підходи до засвоєння української мови іноземними студентами / Г. Строганова // Теорія і практика викладання української мови як іноземної: зб. наук. праць. – Л., 2008. – Вип. 3. – С. 173–179.

Виктория Демченко

Харьковский национальный университет радиоэлектроники

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВИДОВ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Виды речевой деятельности (РД) – аудирование, говорение, чтение, письмо – определяются по двум основаниям: форме общения - устной (говорение – аудирование) или письменной (чтение – письмо); по характеру направленности речевого действия (говорение – письмо, аудирование – чтение) – продуктивные и рецептивные виды РД.

1. Говорение и аудирование реализуют устную форму общения.

2. Письмо и чтение реализуют письменную, опосредствованную временем и расстоянием, форму общения.

3. Говорение и письмо реализуют процессы выражения мысли, чувств, волеизъявлений человека в разных формах общения.

4. Аудирование и чтение реализуют процессы приёма, осмысления, оценивания, интерпретацию речевого сообщения человеком.

Общность и различие видов РД выявляются по разным параметрам:

а) характер вербального общения; б) направленность речевого действия человека на приём или выдачу сообщения; в) роль РД в вербальном общении; г) наличие одного из трёх способов формирования и формулирования мысли; д) характер внешней выраженности; е) характер обратной связи.

По характеру речевого общения РД дифференцируется на виды, реализующие устное и письменное общение. К устному общению относятся говорение и аудирование. Эти виды определяют речевой онтогенез. К этим видам РД формируется наследственная предрасположенность или генетическая готовность. Говорение и аудирование – это основные каналы, при помощи которых в слове, в его значении осуществляется не только общение, но и обобщение, т.е. познавательная деятельность. Здесь важно отметить, что онтогенетический путь формирования говорения и аудирования на родном языке не может служить примером для его повторения при обучении им на иностранном языке взрослых людей, студентов.

Чтение и письмо, реализующие письменное общение, представляют собой более сложные виды РД. Они требуют специального целенаправленного обучения. Трудность объясняется тем, что в них отражён самый сложный – внешний, письменный – способ формирования и формулирования мысли. А также тем, что они предполагают усвоение нового способа фиксации результатов отражения действительности, т.е. её графического представления.

По направленности речевого действия на приём или выдачу речевого сообщения виды РД определяются как рецептивные и продуктивные. Посредством рецептивных видов (аудирования, чтения) человек осуществляет приём и последующую переработку речевого сообщения. С помощью продуктивных видов РД (говорения, письма) человек осуществляет выдачу речевого сообщения. Рецептивные виды РД функционируют на основе работы слухового и зрительного анализаторов. Поэтому аудирование и чтение определяются особенностями слухового и зрительного восприятия. Продуктивные виды основываются на совместной работе речеслуходвигательного и зрительного аппаратов. Поэтому реализация говорения и письма обуславливается выработкой и осуществлением сложной системы порождения речевого высказывания.

По характеру той роли, которую в процессе общения выполняют виды речевой деятельности, они дифференцируются на инициальные и реактивные. Говорение и письмо являются инициальными процессами общения, стимулирующими слушание и чтение. Аудирование и чтение выступают в качестве ответных реактивных процессов, и в то же время они рассматриваются как условие эффективного говорения (письма). Но они не менее активны, чем, например, говорение. Положение об инициальности продуктивных видов оказывается существенным, ибо вся организация группового взаимодействия, педагогического общения преподавателя и студенческой группы зависит от правильности осуществления именно начальной, иницирующей это общение части – говорения преподавателя.

Различные виды речевой деятельности предполагают и различные способы формирования и формулирования мысли или различные формы речи. Таких форм три – внешняя устная, внешняя письменная и внутренняя. Так, говорение является выражением внешнего устного способа формирования и формулирования мысли в устной форме общения. Письмо служит целям фиксации и последующей передачи этого письменного, а иногда и устного способов формирования и формулирования мысли (это внешний письменный способ).

Виды РД отличаются по характеру их внешней выраженности. Говорение и письмо – это продуктивные виды речевой деятельности, внешне выраженной активности, процессы построения, создания мыслительной задачи для других. Аудирование и чтение – внешне невыраженные процессы внутренней активности. Такая особенность рецептивных видов позволяет определять их как внутренние, в отличие от внешне выраженных - говорения и письма. Но по структуре и по предметному (психологическому) содержанию внутренние виды деятельности не отличаются от внешне выраженных. Трудность овладения внутренними видами РД и заключается в том, что объективно

ненаблюдаемый исполнительный компонент аудирования и чтения не поддается непосредственному контролю и управлению со стороны преподавателя.

Виды РД отличаются друг от друга и по характеру обратной связи, регулирующей эти процессы. Так, в обоих продуктивных видах осуществляется мышечная обратная связь от органа исполнителя (артикуляционного аппарата, пишущей руки) к организующему программу этого действия участку головного мозга. Эта мышечная обратная связь выполняет функцию внутреннего контроля.

Наряду с мышечной, внутренней обратной связью продуктивные виды РД регулируются и внешней слуховой обратной связью в говорении и внешней зрительной обратной связью в письме. Пространственное зрительное восприятие имеет преимущества по сравнению с необратимым во времени слуховым восприятием. Поэтому присутствует большая произвольность и контролируемость письма субъектом деятельности по сравнению с говорением. Эта особенность письма, обеспечивающая тщательность и продуманность отбора средств и способа формирования и формулирования мысли, должна быть также учтена при обучении РД на иностранном языке.

При обучении различным видам РД методические приёмы, виды упражнений и т.д. должны быть соотнесены со структурой и формированием соответствующих психологических механизмов, всегда комплексных и многоуровневых. Необходимо учитывать факт взаимодействия разных видов РД, особенно при решении сложных коммуникативных задач. Даже когда мы целенаправленно, казалось бы, выделяем работу по какому-либо отдельному виду РД, в мозге обучаемого всё равно произойдет синтез видов РД. Например, если учащийся пишет, он одновременно и прочитывает написанное и артикуляционно внутренне проговаривает свои мысли, которые излагает в письменной форме. Говорение и аудирование всегда неразрывно связаны друг с другом, особенно при диалогической речи. А если студент слушает лекцию, он должен выделить и записать основные мысли прослушанного. Здесь налицо связь аудирования и письма.

Взаимосвязь всех видов РД, форм речи и характера общения достаточно сложна, что отражает многогранность и многообразие самого речевого общения посредством языка.

ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕННОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Використання пісень на уроках української мови як іноземної – ідея не нова, але пісні більше використовують на уроках як розважально-пізнавальний матеріал. Хоча її освітній потенціал насправді глибший, значніший і різноманітніший. Пісня – один з найефективніших способів впливу на почуття і емоції людини. Пісня – це чудовий мотиватор вивчення мови. Звучання пісень на уроках створює комфортний емоційно-психологічний настрій і налаштовує на взаєморозуміння з викладачем. Пісні та елементи пісень можна починати використовувати вже з перших днів навчання мови.

Пісні – це таке джерело, яке постійно оновлюється і в якому для кожної навчальної теми можна знайти приклади. Пісні відображають традиції, культуру, звичаї, поведінку та емоції народу. Тому через них можна пояснити іноземцям і історію, і культуру, і менталітет. У пісенному матеріалі містяться синтаксичні кліше, емоційно забарвлена, експресивна лексика і фразеологія. Найчастіше пісні побудовані у вигляді монологічного висловлювання в розмовному стилі або діалогі, в яких використовуються такі лексико-граматичні конструкції, необхідні студентам для найшвидшого сприйняття живої розмовної мови та для подолання мовного бар'єру. Пісня – це жива народна мова, яка швидко реагує на нові мовні процеси та відображає нові реалії життя.

На початковому етапі навчання головною метою є постановка правильного звукоутворення й артикуляції. Використання мелодійної основи допомагає досягнути цієї мети. Разом з мелодією студенти запам'ятовують не окремі слова, а цілі словосполучення і фрази. Це допомагає їм легше розуміти розмовну мову, допомагає сприймати мову на слух. Доведено, що слова, які римуються, запам'ятовуються легше і краще. Текст пісні запам'ятовується легше і на більш тривалий термін, ніж прозовий текст. У тексті пісень лексико-граматичні конструкції вводяться всередині єдиної мовної форми, і запам'ятовування нової лексики і граматичних форм відбувається в контексті, а не ізольовано, що особливо важливо під час вивчення мови як іноземної.

Існують різні способи використання пісенного матеріалу на уроках:

- прослуховування пісень і спів;
- фонетична зарядка;
- обговорення текстів та виконавців;

- передача культурологічної інформації через пісню;
- використання пісень як джерела для роботи з лексикою та граматику;
- створення емоційного мікроклімату.

Виділяють різні типи завдань з пісенним матеріалом:

- порівняти: картинки і звуковий текст;
- слухати і зробити пантоміму;
- заповнити пропуски у тексті;
- вивчаючи дієслова, подати текст без закінчень дієслів і запропонувати студентам написати закінчення;
- озвучити питання (тему) тексту;
- переказати зміст своїми словами;
- зробити завдання з граматики;
- диктант;
- уроки-концерти – як одна з форм роботи.

Наведемо декілька прикладів використання пісенного матеріалу.

Урок-концерт за творчістю Тараса Шевченка. Доцільно вивчити пісні на слова поета «Червона калина» (з використанням відеоряду, поясненням символу «червона калина»), «Думка» («Тече вода в синє море...» у виконанні гурту «Fata Morgana»). Сучасне виконання та рок-музика у пісні «Думка» підвищує інтерес до вивчення пісні та творчості Тараса Шевченка. У позаурочній роботі є нагода використовувати театралізовані постановки пісень. Наприклад, зробити театралізовану постановку пісні «З сиром пироги». У цьому тексті багато ролей, тому можна залучати до роботи всю групу.

Текст пісні «Ти ж мене підманула» можна використати у процесі роботи над назвами днів тижня, різні куплети та рефрен може бути використаний як фонетична зарядка на початку уроку.

Пісня «Червона рута». Текст пісні можна використовувати під час вивчення теми «Прикметники». Спочатку провести лексичну роботу, пояснити значення нових слів. Під час прослуховування пісні студентам можна запропонувати вписати пропущені прикметники (чиста вода; червона квітка; зелені діброви; сині гори). У післятекстовій роботі пропонується обговорити такі питання: Як можна назвати пісню? Що означають фрази: «чар-зілля», «ти увійшла в мої мрії». Потім прочитати текст з правильним наголосом і спробувати заспівати під фонограму.

Отже, використання пісень на уроках української як іноземної на всіх рівнях допомагає створити сприятливий мікроклімат, підвищити якість вивчення мови, розвинути творчий потенціал студентів, ознайомити з культурними українськими традиціями.

Tatiana Dernova
Cherkasy State Technological University

TBL (TASK-BASED LEARNING) AND GDL (GUIDED DISCOVERY LEARNING) – TWO LEARNER-CENTRED APPROACHES IN THE LESSONS OF ENGLISH

As you can imagine, there are many different approaches to teaching. These reflect people's different views on what language is made up of, how languages are learnt and what classroom practices effectively bring about learning.

Many teachers tend to base their lesson planning on the traditional PPP approach (Presentation, Practice, Production) because it is reliable.

The language presented and practiced does not take into account the particular needs of each learner; the language content is almost always dictated by the coursebook and/or syllabus. For this reason, many teachers, having experimented with the PPP approach turn to more learner-centred approaches where the needs of the learner are central to the lesson content. Two such approaches are TBL (Task-Based Learning) and GDL (Guided Discovery Learning).

In task-based learning, the central focus of the lesson is the task itself, not a grammar point or a lexical area, and the objective is not to 'learn the structure' but to 'complete the task'. Of course, to complete the task successfully students have to use the right language and communicate their ideas. The language, therefore becomes an instrument of communication, which purpose is to help complete the task successfully. The students can use any language they need to reach their objective. Usually there is no 'correct answer' for a task outcome. Students decide on their own way of completing it, using the language they see fit.

Guided discovery, also known as an inductive approach, is a technique where a teacher provides examples of a language item and helps the students find the rules themselves. In this method the main focus is on presenting new language items in context (not isolated), focus on meaning first and then get students to notice what the rules are. The teacher uses concept checking questions to see if they understand the meaning, then move on how to form the language items, etc. Guided discovery tasks are a way of making this whole inductive process more learner driven. Rather than the teacher introducing everything herself/himself,

she/he can give tasks to complete individually or in collaboration, and let the learners explore the target language.

The advantage of TBL and GDL over more traditional methods is that they allow students to focus on real communication before doing any serious language analysis. They focus on students' needs by putting them into authentic communicative situations and allowing them to use all their language resources to deal with them. This draws the learners' attention to what they know how to do, what they don't know how to do, and what they only half know. It makes learners aware of their needs and encourages them to take responsibility for their learning. These two approaches are good for mixed ability classes; a task can be completed successfully by a weaker or stronger student with more or less accuracy in language production. The important thing is that both learners have had the same communicative experience and are now aware of their own individual learning.

Many teachers want to know which approach to teaching is best. But in fact it is difficult to say that one approach is better than another. The best approach to use depends on who your learners are and what the teaching conditions are. The teacher should consider learners' age, level of English, motivation to learn, expectations of learning, previous learning experience. It is important to mix techniques in a way which is coherent, so that all activities develop well out of one another and work towards the lesson's aims.

References

1. <http://www.teachenglish.org.uk/articles>
2. http://www.cambridgeesol.org/assets/pdf/tkt_glossary

Галина Дядюра
Черкаський державний технологічний університет

ОБРАЗНІСТЬ У НАУКОВІЙ МОВІ

Сучасне мовознавство та суміжні дисципліни особливу увагу звертають на співвідношення процесів мислення й відображення їх у писемній продукції, на з'ясування механізмів породження й сприйняття мовних одиниць різних рівнів. Образне осмислення навколишньої дійсності є одним із способів створення наукової картини світу, а також дієвим способом пізнання.

У сучасній мовознавчій літературі, присвяченій функціонуванню образних засобів у наукових текстах, є два погляди на цю проблему – традиційний і когнітивний. Основою традиційного підходу є те, що образність (як категорія, не властива науковому стилеві) виступає в науковій сфері своєрідним допоміжним засобом. Когнітивний підхід до аналізу мовних явищ ґрунтується на визнанні того, що образ (зокрема його найвищий вияв – метафора) обов'язково присутній у мові, оскільки є відображенням образності людського мислення. Широке розуміння образності характерне для багатьох дослідників.

Зіставляючи науковий і художній стилі, підкреслюємо функціональну різницю в самому характері художнього та наукового мислення як різних способів пізнання дійсності. Функція наукового мислення полягає в усвідомленні світу через його логічне освоєння, функція ж художнього мислення – в усвідомленні світу внаслідок творчого відтворення. В науковому мисленні творча фантазія дає поштовх рухові думки, уможлиблюючи утворення абстрактних понять у всезагальних формулах. У художньому мисленні творча фантазія створює художнє ціле, формуючи образи й символи – конкретні та водночас багатозначні. Науковий стиль потребує точної назви предмета, а художній – прикрашеного вказування ознак. Для науки важливим є загальне, тут ігноруються випадкові риси, які бувають безцінними для поезії.

Науковий текст зорієнтований на оптимальне, автоматичне сприймання змісту повідомлення. Це відрізняє його від художнього твору, де автор прагне всілякими способами продемонструвати свою індивідуальність, привернути увагу не лише до змісту, а й до форми.

Аналіз особливостей функціонування образних засобів різних рівнів у сучасних наукових текстах дав змогу зробити висновки насамперед щодо когнітивної сутності образності. Виявилося, що гносеологічний образ, створений на основі зіставлення пізнаваних понять із пізнаними, відображає сукупність асоціативних зв'язків між елементами когнітивної моделі.

Отже, є підстави говорити про існування парадигматичної системи образів, співвідносною із системою знань у певній галузі науки. Парадигматична образність є складником концептуальної картини світу. Беручи участь у формуванні наукового знання, вона функціонально відрізняється від образності синтагматичної, притаманної художньому тексту.

У наукових текстах функціонують образи обох типів – і парадигматичні, і синтагматичні. Спільним для них є їхнє підґрунтя: як правило, образні засоби ґрунтуються на аналогіях. Але як не кожна аналогія веде до виникнення образу, так і не кожний образ має у своїй основі аналогію. Виявилося, що є велика кількість метафор, які було утворено okazіонально, без операції зіставлення. Одним із мотивів віднесення таких одиниць до образних було те, що переважна більшість реципієнтів кваліфікує їх як образні.

Функціональні параметри образності – параметр когнітивного зв'язку й комунікативний параметр – відображають сутність обох етапів пізнавального процесу: етапу осягнення дійсності науковцем й етапу передачі результатів досліджень іншим ученим, які працюють у цій галузі. На першому із цих етапів більше виявляються когнітивні характеристики образних засобів різних рівнів, на другому – комунікативні. Однак зрештою вони спільно забезпечують складний процес створення наукової картини світу.

Людмила Іванченко

Черкаський державний технологічний університет

СУЧАСНИЙ СТАН ДОСЛІДЖЕННЯ МОЛОДІЖНИХ СУБКУЛЬТУР

Актуальність дослідження функціонування та розвитку молодіжних субкультур обумовлена розвитком суспільства та пошуком нових виховних технологій.

Різні спекти становлення та діяльності молодіжних субкультур досліджували як вітчизняні науковці, так і зарубіжні: Д. Аусубель, К. Мангейм, С. Фріт; В. Бобахо, М. Боришевський, Ю. Давидов, Л. С. Левикова, В. Левічева, Л. Павлішевська, М. Розін, І. Роднянська, С. Сергєєв, М. Топалов та інші.

Молодіжна субкультура — це будь-яке об'єднання молоді, що має власні елементи культури, а саме: мову (сленг), символіку (зовнішня атрибутика), традиції, тексти, норми і цінності. Усі молодіжні субкультури умовно можна поділити на дві великі групи. До першої належать так звані "традиційні" молодіжні субкультури, тобто такі, які мають довгу історію (хіпі, панки, байкери, рокобіли, бітломани), та "новітні", що виникли вже в останнє десятиліття (толкієністи, індіаністи, уніформісти, трешери, брейкери, репери, рейвери, металісти, тощо). Варто звернути увагу на парадокс молодіжних субкультур: з одного боку, вони культивують протест проти суспільства дорослих, його цінностей і авторитетів, а з іншого - покликані сприяти адаптації молоді до цього дорослого суспільства.

На основі аналізу літератури та нової соціальної ситуації розвитку можна визначити низку причин, що спонукають підлітка до вступу до тієї чи іншої молодіжної субкультури:

- вікова потреба підлітків і юнаків, автономізації, що має прояв у прагненні до самотійності, незалежності, пошуку можливої самореалізації, які є основними причинами виникнення різноманітних неформальних об'єднань;
- захист у різних його проявах: психологічному, фізичному, моральному, матеріальному. Відчуття захищеності, набуте в групі, підвищує самооцінку впевненість в собі;
- членство у групі забезпечує доступ до інформації, яку підліток не отримує в сім'ї чи школі;

- наявність емоційно насиченого спілкування та задоволення, що приходить від групової діяльності;
- чесність, відвертість і щирість відносин у групі ровесників;
- можливість подолання внутрішнього конфлікту особистості та конфлікту в мікросоціумі, насамперед у сім'ї. Тобто відсутність уваги й розуміння з боку дорослих посилює вплив формальних і неформальних колективів;
- гедонізм – прагнення до отримання максимально сильних приємних відчуттів;
- прагнення підлітків компенсувати недоліки спілкування, що закладені в традиційних структура навчальних закладів.

Представники різноманітних молодіжних субкультур зазнають як позитивного, так і негативного впливу на процес соціалізації особистості.

Позитивний момент – субкультура як спосіб самовираження та засіб послаблення кризи ідентичності, коли підліток не бажає і навіть боїться бути схожим на інших та знаходять вияв оригінальностей субкультурі.

Негативні моменти участі у неформальних об'єднаннях проявляються в ізоляції дитини-неформала від соціуму і розвитку у просторі угруповання.

Проблема впливу молодіжних субкультур на процес становлення особистості підлітків в соціумі посідає одну з головних сходинок до позитивного становлення індивіда в сучасному світі. Виникає потреба пошуку адекватних педагогічних засобів впливу на представників неформальних об'єднань.

Ольга Ігнат'єва
Черкаський державний технологічний університет

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сьогодні від рівня інформаційної культури молодого покоління залежить науковий, технічний, виробничий, соціально-економічний потенціал будь-якої держави та рівень добробуту її народу. На шляху інформатизації суспільства і всебічного поширення глобальної комп'ютерної мережі Інтернет є зрозумілою необхідністю використання мультимедійних технологій в освітньому процесі на сучасному етапі. Актуальність дослідження проблеми використання інноваційних технологій під час навчання іноземної мови студентів вищих навчальних закладів обумовлена соціальними потребами в спеціалістах з високим рівнем знань іноземної мови.

За останні роки зросли вимоги, щодо рівня оволодіння іноземною мовою студентами вищої школи. Значне зростання інтересу до вивчення іноземної мови, зокрема англійської, в Україні викликане перебудовою зовнішньо-економічної діяльності підприємств, застосування нових форм співробітництва. Процес навчання інтенсифікується з урахуванням досліджень з педагогіки, психології, лінгвістики, методики навчання іноземної мови та інформатики. Рівень розвитку студентів дозволяє використання новітніх інформаційних технологій у процесі навчання іноземної мови. [1]. Переваги мультимедійного навчання порівняно з традиційним: наочність (доступність інформації); можливість перегляду рухів механізмів; звуковий супровід анімації (в разі потреби); можливість багаторазового повторення запису дій викладача; цікавість надання інформації; швидке розміщення в глобальних та локальних мережах; скорочені терміни вивчення матеріалу; можливість скомпонувати текстову, графічну та відеоінформацію за конкретною темою будь-якої дисципліни [4].

Мультимедійна інформація відрізняється чіткістю, лаконічністю, доступністю. У процесі роботи з нею студенти вчаться аналізувати, висловлювати власну думку, вдосконалюють уміння працювати на комп'ютері. Якщо застосування мультимедійних технологій добре продумане, заняття буде образним, наочним, цікавим, життєвим, дозволить

розвивати уміння студентів працювати в парах і групах. Тобто кожен студент отримує можливість працювати в своєму режимі, вибрати такий темп, при якому матеріал оптимально засвоюється.

Наведемо приклади, на заняттях з іноземної мови, студенти ФКТМД (факультету комп'ютерних технологій машинобудування і дизайну) спеціальність «Автомобілі та автомобільне господарство» ЧДТУ (Черкаського державного технологічного університету) вивчають таку лексичну тему як «Засоби автомобільної безпеки» (Means of Automobile Safety Restraint). Засвоюючи цю тему, студенти знайомляться з інформацією про різні засоби автомобільної безпеки (Airbags, Seat Belts, etc.). На прикладі цієї лексичної теми викладач має широкі можливості подачі нового матеріалу з використанням інноваційних комп'ютерних технологій.

При використанні електронної інтерактивної дошки, викладач може подати інформацію про кожен окремий засіб безпеки різним кольором. За допомогою комп'ютерної програми PowerPoint можливо розробити нескінченну кількість лексичних вправ на засвоєння цієї теми. Якщо студенти не впевнені в перекладі хоча б одного із словосполучень, то вони можуть почати дискусію, обговорюючи іноземною мовою різні засоби безпеки, та переклад словосполучень. Мультимедійні технології сприяють візуалізації та структурності вправ, а це, в свою чергу, підвищує мотивацію та зацікавленість студентів, а також осучаснює процес навчання, робить його цілеспрямованим, активним та доступним.

З іншого боку, вже ознайомившись з новою лексичною темою, а головне засвоївши нову вузькоспеціалізовану лексику, студенти можуть переходити до більш широкого спектру лексичних завдань. Наприклад, маючи перед собою на екрані схему того чи іншого засобу безпеки студенти повинні описати його, даючи повну характеристику та зазначити особливості механізму роботи приладу. Для практики письма, викладач може дати студентам письмове завдання описати той чи інший засіб безпеки, дивлячись на екран, де є схема та ключові слова. Для практики діалогічного мовлення можна запропонувати студентам (перед цим поділивши їх на підгрупи) перелічити переваги та недоліки засобу безпеки та переконати опонентів, що саме цей засіб є більш надійним та необхідним у будь-якому авто.

Отже, використання інноваційних методів навчання не лише формує та розвиває пошуково-дослідницькі, комунікативні, інформаційні компетенції, але й формує креативність, стимулює інтелектуальну активність, допомагає формувати міжпредметні зв'язки, вчить використовувати інформаційно-телекомунікаційні технології та підвищує мотивацію студентів до вивчення іноземної мови. Застосування мультимедійних технологій у процесі навчання іноземної мови студентів технічних спеціальностей дає можливість розвивати і реалізовувати педагогічні, методичні, дидактичні та психологічні принципи.

Література

1. Зубенко О. В., Медведєва С. О. Інтерактивні технології навчання при вивченні іноземних мов в технічному ВУЗі / О. В. Зубенко, С. О. Медведєва // Вісник Вінницького національного технічного університету. - 2008.- № 4.- С. 119-122.
2. Нісімчук, А. С., Падалка, О. С, Шпак, О. Т. Сучасні педагогічні технології : Навч. посіб. – К., 2009.
3. *Warschauer, M. Computer Assisted Language Learning: an Introduction. Multimedia Language Teaching. – Tokyo, 2010.*
4. Мультимедійні технології в освіті | Освіта.UA [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/manage/teaching/31692/> - Назва з екрану.

Тетяна Ісаєнко

Черкаський державний технологічний університет

ОСОБЛИВОСТІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ РІЗНИХ ЛІНГВОКУЛЬТУР У РОМАНІ Е.АЖАРА «ЖИТТЯ ПОПЕРЕДУ»: ТЕМИ, МОТИВИ, ТРАДИЦІЇ

Роман Е.Ажара «Життя попереду» («La vie devant soi», 1975) відображає об'єктивну реальність як зрощення прямо протилежних явищ. Літературна критика традиційно вважає таку «граничність» ознакою національної романтичної естетики.

Зокрема, зарубіжна критика багаторазово вказувала на високий рівень художньої майстерності автора та його новаторське ставлення до створення світу нещасливого дитинства (В. Пітон, Ф.Лара, Д.Лаббе, В.Чепіга та ін.)

На перший погляд, традиційна тематика зумовлює певний натуралізм у засобах її розкриття. Ажар обрав граничні ступені соціального і національного відчуження і довів практично до розриву різні полюси одного суспільства. Фактично це вже різні світи, але трагізм роз'єднання полягає саме в тому, що один із двох світів виявляється підпільним, незаконним на думку представників іншого.

Навколо Момо, маленького покинутого хлопця, майже поза законом існує світ сиріт та сутенерів. Усі вони «виключені» (термін Б.Лаланда) з життя сучасного соціуму. «Нормальність ненормального» - саме так сприймає Момо основну властивість навколишнього світу. Координатами цієї реальності є жорстокість, злиденність, соціальна і расова дискримінація. Погляд юного героя «дедраматизує» все, що відбувається навколо нього. Важкі випробування, що випали на долю хлопця, мають статус норми, відповідно і ставлення до них не має нічого спільного з пасивним стражданням. Розповідь Момо має на собі відбиток його нехитрих принципів і життєвих спостережень. На думку М.Бахтіна, ця «форма «нерозуміння», простодушно-наївного у героїв, є твірним моментом майже завжди, коли йдеться про викриття «дурної умовності». «Дурна умовність» у поезиці роману – спотворений устрій самого життя.

Світ знедолених, відтворений талантом Ажара в романі «Життя попереду», має такі специфічні риси:

- відсутність громадянського стану (у прямому значенні);
- душевна щирість і солідарність людей, які з різних причин опинилися на «дні» життя;
- страх як психологічна константа у світі парій.

Головний герой у прямому розумінні позбавлений «автентичності», а фальшиві документи і неправдиві свідчення утворюють один з лейтмотивів

роману. Єдине, що залишається людям, від яких відвернулося суспільство, – це об'єднатися проти Закону.

Мотив знедоленості – очевидно переважає в творчості романіста (згадаємо Мореля з «Великого Ласкуна» («Gros-Câlin», 1974); водія таксі з роману «Тривоги царя Соломона» («L'Angoisse du roi Salomon», 1978); головного героя «Псевдо» («Pseudo», 1976), письменника з хворобливим світосприйняттям; персонажів «Пожирачів зірок», «Леді Л» та ін. На антиномії «життя-смерть» базується більшість сюжетів письменника. У романі «La vie devant soi» важливого акценту набуває теза: життя стає цінним лише за наявності гуманістичної мети, яку, зі свого боку, потрібно як виправдати, так і оплатити.

Страх на «дні» іноді відступає, але ніколи не відходить назавжди. Страшно не тільки жити «тут і тепер», страшно мати «життя попереду», бо час провокує безнадійність, відчай, руйнування. Майбутнє стає синонімом остаточного тріумфу Законів: закону природи – це старість і смерть; закону суспільства – це самотність та об'єктивна неможливість її подолати, - тому ажарівським героям притаманне шалене бажання заперечувати невблаганну дію часу. Час все спотворює, обкрадаючи навіть минуле, – стверджує письменник, – з його міфологією часу ми зустрінемося знову на сторінках «Тривоги царя Соломона».

Пам'ять головного героя виконує в романі сюжетоутворювальну функцію. Авторська ініціатива майже не мотивує рух сюжетного часу, тоді як психологія пригадування репрезентує кожен нову колізію.

Традиційними для Ажара є метафоричні назви та епіграфи, що натякають на розгортання сюжетно-фабульної дії. «Цитатність», мовленнєва гра, порушення принципів «мовленнєвої норми», прагнення до «синестезії мистецтв» та звернення до кінематографічного досвіду (автор був режисером і сценаристом), з якого він позичає принципи монтажу та ретроспекції, є яскравими ознаками ажарівської поезики.

Трагізм людського буття зображено в романі з неочікуваною відвертістю. Життя нестерпне, майже неможливе, і все-таки воно буде попереду, доки людина здатна кохати: цей гуманістичний пафос протиставляє Ажар вустами свого героя цілому світові.

Необхідно зауважити, що в романах Гарі (Ажара) є культурний феномен ХХ сторіччя, коли мова літератури для письменника є водночас рідною та іноземною. Перекладачеві романів Гарі (Ажара) доводиться брати до уваги не тільки проблему білінгвізму автора, а й особливості репрезентації різних лінгвокультур, що мали суттєвий вплив на формування особистості письменника: російської, польської, англійської та американської, враховуючи пріоритет французької культури.

Ольга Климкович, Ирина Кураш, Сергей Яковлев
Витебский государственный университет имени П.М. Машерова

**ОСОБЕННОСТИ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ОБУЧАЮЩЕГО
КУРСА ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ
ДЛЯ МИГРАНТОВ, ВКЛЮЧАЯ БЕЖЕНЦЕВ И ДРУГИХ ЛИЦ,
ПОДМАНДАТНЫХ УВКБ ООН**

Новым направлением в преподавании русского языка как иностранного является работа с беженцами и лицами, ищущими убежища. Хотя основной поток беженцев приходится на страны Западной Европы, в Беларуси число лиц, ищущих убежища и получивших официальный статус беженца, с каждым годом увеличивается. Их успешная адаптация в Беларуси возможна только в случае овладения одним из государственных языков страны. Обучение беженцев и лиц, ищущих убежища, русскому языку в Витебском государственном университете имени П.М. Машерова было начато в 2011 году. В 2017 году И.С. Ровдо, С.И. Лебединским, С.М. Яковлевым, О.А. Климкович и И.Я. Кураш была разработана учебная программа обучающего курса для мигрантов, включая беженцев и других лиц, подмандатных УВКБ ООН, по русскому языку как иностранному. Указанная программа в июне 2017 года была утверждена Министерством образования Республики Беларусь.

Коллективом авторов кафедры русского языка как иностранного Витебского государственного университета разработана часть программы, касающаяся уровня минимальной коммуникативной достаточности.

Цель представленной работы – охарактеризовать принципы создания, отбор содержания и объем учебного материала, включенного в учебную программу обучающего курса по русскому языку как иностранному для мигрантов, на уровне минимальной коммуникативной достаточности, принимая во внимание специфику обучения указанного контингента.

Материалом для работы над проектом послужили белорусская типовая программа по русскому языку как иностранному С.И. Лебединского, типовой тест по русскому языку для приема в гражданство Российской Федерации; материалы комплексных экзаменов по русскому языку как иностранному для мигрантов локального центра тестирования ЕВРАЗ МГУ имени М.В. Ломоносова; материалы государственного тестирования по русскому языку как иностранному иностранных граждан и лиц без гражданства для приема в гражданство Российской Федерации, разработанные сотрудниками Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина, Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, Российского университета дружбы народов, Санкт-Петербургского государственного университета.

При создании учебной программы обучающего курса по русскому языку как иностранному для мигрантов, включая беженцев и других лиц, подмандатных УВКБ ООН, были учтены такие факторы, как ограниченное количество часов на изучение материала; преобладание обучения устной речи над обучением письменной речи; тщательный отбор речевых ситуаций и документов, с которыми беженцы сталкиваются в реальной жизни; принцип доступности при обучении РКИ; языковая подготовка слушателей и возможности трансляции знаний; опора на уже имеющиеся методические материалы для беженцев как в Беларуси, так и в России. Требования к обучению русскому языку как иностранному подразумевали также выход на уровень, достаточный для сдачи экзамена на получение гражданства.

В Беларуси общее количество часов на преподавание РКИ беженцам составляет 180 часов, которые распределены либо на 2 семестра по 90 часов, либо на 3 семестра по 60 часов. Даже такое небольшое количество аудиторных занятий позволяет дать базовые знания для общения в новом языковом окружении. Особенно важным при этом становится тщательный отбор материала, упор на устную практику, которая включает говорение и аудирование. Перечень рассматриваемых речевых ситуаций отличается от классического перечня таких ситуаций для иностранных студентов. Исключаются, например, такие коммуникативные ситуации, как «В университете», «В библиотеке», и добавляются те, которые жизненно необходимы для беженцев: «Миграционная служба», «Проживание в центре временного пребывания». Особый упор при отборе ситуаций сделан на коммуникацию в транспорте, медицинских учреждениях, в бытовых ситуациях, связанных с покупкой и приготовлением пищи, при общении с представителями правоохранительных органов. Языковое наполнение речевых ситуаций должно содержать оптимальный материал, адаптированный к местным условиям. При работе над речевыми ситуациями важно было дать образцы реальных документов, с которыми они сталкиваются в жизни (почтовое извещение, заполнение карточки в поликлинике, понимание информации, находящейся на билетах, чеках, талонах).

При работе над аудированием важным является как обучение восприятию устной речи собеседника, так и обучение восприятию устной речи на основе аудио- и видеоматериалов. Безусловно, отобранные для обучения аудированию материалы должны быть доступны по объему и сложности лексического и грамматического материала; должны отличаться сюжетностью, проблемностью и актуальностью и содержать элементы страноведческого характера.

Принцип доступности предполагает осознанное усвоение материала, в связи с чем следует учитывать скорость представления материала и

способ его представления (прямой или с использованием языка-посредника, с использованием транслятора). Принцип доступности находится в тесной взаимосвязи с такими факторами, как языковая подготовка слушателей и возможность трансляции знаний. Работа сильно усложняется, если слушатели не владеют даже основами грамматики родного языка. Отсутствие в группе трансляторов и использование прямого метода преподавания русского языка как иностранного приводят к замедлению скорости усвоения материала. Некоторую помощь тут может оказать обращение к он-лайн словарям и использование наглядности.

Значимыми источниками при создании учебной программы обучающего курса по русскому языку как иностранному для мигрантов, включая беженцев и других лиц, подмандатных УВКБ ООН, стали методические материалы, созданные в России и Беларуси и посвященные данной проблеме: программы, тестовые материалы, специализированные учебные пособия по РКИ для беженцев, наиболее известные учебно-методические пособия по РКИ для вузов.

Таким образом, первая учебная программа обучающего курса по русскому языку как иностранному для мигрантов, включая беженцев и других лиц, подмандатных УВКБ ООН, отвечает всем требованиям, предъявляемым к типовым программам вузов Республики Беларусь, и учитывает накопленный опыт вузов России и Беларуси по языковому обучению беженцев. В перспективе программа может быть использована для подготовки к выполнению тестов для приема в гражданство Республики Беларусь. Со второй половины 2017 года в Беларуси ведется работа над учебным пособием, которое соответствует программе.

Литература

1. Голубева, А.В. Мы живём и работаем в России : учебник русского языка для трудовых мигрантов : начальный курс / А. В. Голубева. – СПб. : Златоуст, 2011. – 128 с.
2. Русский язык как иностранный. Учебная программа обучающего курса для мигрантов, включая беженцев и других лиц, подмандатных УВКБ ООН / О.А. Климкович [и др.]. – Минск, 2018. – 34 с.
3. Типовая программа Русский язык как иностранный: типовая учебная программа для иностранных слушателей подготовительных факультетов и отделений высших учебных заведений / С.И. Лебединский [и др.]; под ред. С.И. Лебединского. – Минск: БГУ, 2006. – 416 с.
4. Типовой тест по русскому языку для приема в гражданство Российской Федерации. – М. – СПб.: Златоуст, 2005. – 72 с.

Svitlana Koval
Cherkasy State Technological University

GENDER APPROACH IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE AT HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS

A comprehensive study of gender issues in the field of education is particularly important and relevant. Despite the large number of scientific studies devoted to the gender perspective in education, and the existence of the shaped theoretical framework concerning gender and the development of higher education, a number of relevant aspects of studying the methodology of teaching a foreign language to students of higher educational institutions of Ukraine from the standpoint of a gender perspective requires a more detailed interpretation.

The purpose of the article is to characterize the methodology of teaching a foreign language through the prism of gender characteristics of a student personality in higher educational institutions of Ukraine.

By organizing the educational process based on the gender approach and introducing a gender approach to the education of boys and girls in higher educational institutions, it is especially important to take into account the psychological, neuropsychological characteristics of students of different sex and their cognitive indicators. Providing a high school of a new type with competent teachers, one should be guided by the professional skills of a teacher, by his or her personal qualities, gender dominants.

Obvious differences in cognitive activity, motivation for learning, and behavior are known to be present between the opposite sex. Men are researchers by nature, so the method of micro-discovers in classrooms is an important guarantee of success for them. In female groups foreign language classes should be structured by dividing themes into blocks. It is important for a tutor to teach female students to advocate and prove their point in a foreign language.

Modern pedagogical science and practice do not always take into account gender as an important characteristic of a student. The task of the educational process based on the gender approach is to maximize the full potential of both boys and girls so that each of them can succeed in the future. The result of the work is the creation of a gender-friendly educational environment, which is made through the methodical influence of the educational process on the student as a person in general, on a young man and on a girl as a subject of education in particular.

References

1. Eremeeva V. D. Boys and Girls – Two Different Worlds / VD Eremeeva, T. P. Khrysman. – Moscow, 1998. – P. 98.
2. Kagan V.E. Cognitive and emotional aspects of gender settings in children 3-7 years / V. E. Kagan // Questions of psychology. – 2005. – No. 2. – P. 65-69.
3. Bendas T., Gender Psychology / T. V. Bendas. – St. Petersburg : Peter, 2006. – 431 pp.
4. Halpern D. F. Sexual Differences in Intellectual Abilities / D. F. Khalpern // RZh Naukovedenie. – 1998. – № 4. – С. 71-72.
5. Vinogradova T. A Comparative Study of Cognitive Processes in Men and Women: The Role of Biological and Social Factors / T. Vinogradova, V. Semenov // Problems of Psychology. – Moscow, 1993. – No. 2. – P. 63-71.
6. Kon I. S. Psychology of Sexual Differences / I. S. Kon // Questions of Psychology. – 1981. – No. 2. – P. 53.
7. Waber D. Sex Differences in Cognition. A Function of Maturation Rate? / Waber D. // Science. – 1976. – Vol. 192. – P. 572-573.
8. Smyth E. Single-sex education: What does research tell us? Revue française de pédagogie / Smyth E. – 2010. – Vol. 171. – P. 47-55. : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.inrp.fr/publications/edition-electronique/revue-francaise-de-pedagogie/RF171-5.pdf>
9. Hrizman T. Boys and girls are two different worlds. Neuropsychology for teachers, educators, parents, school psychologists / T. Khrizman, Eremeeva V. – Moscow: Linka-Press Publishing House, 1998. – 181 p.

Людмила Козак
Криворізький національний університет

РОЗВИТОК АНАЛІТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Мислення – суспільно зумовлений, нерозривно пов'язаний із мовленням психічний процес пошуків і відкриттів суттєво нового, процес опосередкованого й узагальненого відображення дійсності під час її аналізу і синтезу.

Сьогодні вчені виокремлюють 5 типів мислення: прагматичний, синтетичний, реалістичний, ідеалістичний та аналітичний. Темою нашого дослідження є останній тип мислення, тому сформулюємо його визначення: аналітичне мислення передбачає здатність людини до логічного аналізу і синтезу інформації, тобто це здатність людини логічно аналізувати те, що відбувається, й об'єктивно його критикувати.

Аналітичне мислення діє за допомогою двох процесів: творчий, шукає нову інформацію та нові знання, формальний – аналізує, синтезує, робить висновки і закріплює у свідомості. Аналітичне мислення будується на загальних математичних і фізичних законах. Поки ми вчимося, аналітичне компетенція необхідна для кращого розуміння подальшого запам'ятовування і відтворення інформації. Коли починається трудова діяльність, необхідно приймати обдумані рішення, будувати плани і прогнози, аналізувати минулий досвід.

Розвиток аналітичного мислення інженера в процесі навчання нерозривно пов'язаний з чітким розумінням процесів мислення взагалі, а також з умінням аналізувати і систематизувати отриману інформацію.

Загальновідомим є той факт, що мислення людини тісно пов'язано з її мовленням, тому закономірним і природним є його розвиток і формування насамперед на заняттях з мови, у нашому випадку української мови за професійним спрямуванням. Згідно з програмою цієї дисципліни особлива увага приділяється науковому мовленню й таким ключовим її темам як «Текст як форма наукових знань», «Компресія тексту та її види в навчальній діяльності».

У бурхливий час нових технологій постає проблема оброблення та засвоєння наукових знань. У різноманітних явищах мислення розрізняють розумову діяльність, розумові операції, форми та види мислення, мислення

як процес вирішення творчих завдань. До розумових операцій належать порівняння, узагальнення, абстрагування, класифікація і конкретизація.

Усі розумові операції пов'язані з аналізом і синтезом, як двома взаємопов'язаними сторонами процесу пізнання. Виокремлюють такі основні види інформаційного аналізу та синтезу: конспектування, анотування, реферування, тезування, складання огляду науково-технічної літератури.

У процесі компресії (скорочення) тексту йдеться про спостереження, дослідження, роздуми, які привели до висновків, тобто це складний мисленнєво-мовленнєвий процес, мета якого полягає у глибокому осмисленні наукового тексту та його передаванні в скороченому вигляді.

Наприклад, конспектування прочитаного допомагає краще засвоїти письмове джерело, оскільки спонукає студента вдумуватися в зміст тексту, аналізувати його, розмежовувати головне та другорядне, відокремлювати головну думку від доказів, аргументів, встановлювати смислові та логічні зв'язки, узагальнювати. Отже, *конспектування* – це особливий вид аналітико-синтетичного перероблення інформації, що відбувається у сфері інформаційної діяльності, мета якого – виявлення, систематизація та узагальнення (з можливою критичною оцінкою) найціннішої інформації першоджерела.

Також важливе значення при розвитку й формуванні аналітичного мислення має навчання реферуванню, яке також є складним процесом аналітико-синтетичного перероблення інформації наукового джерела (або джерел), результатом чого і стає реферат.

Отже, розвиток аналітичного мислення у студентів на заняттях з української мови є лише першим етапом вирішення цієї складної проблеми, яку повинні продовжити на старших курсах викладачі з фахових дисциплін.

Дарина Колесник
Черкаський державний технологічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ПОЛІТИЧНИХ МЕТАФОР (НА МАТЕРІАЛІ ВИСТУПІВ АНГЛОМОВНИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ПОЛІТИКІВ)

Метафору вважають не лише стилістичним засобом з очевидним експресивним потенціалом, а й механізмом осмислення певних фрагментів буття, засобом своєрідного «трактування» тих чи інших реалій, об'єктів дійсності (зокрема й політичної), що й зумовлює частоту її вживання та активну роль у текстах мас-медіа [1; 2; 3]. Особливу функцію в цьому аспекті виконує політична метафора, яка завдяки створенню могутніх асоціативних потенціалів здатна «висвітлювати» окремі явища, фігури та події політичного життя в необхідному для адресанта аспекті, змінюючи тим самим когнітивну, афективну та поведінкову картину світу реципієнта. В політичному дискурсі метафора виконує багато функцій, а саме: навіювання, переконання, економії мовних засобів тощо.

Аналіз політичних метафор у текстах публічних виступів англomовних та українських політиків дав змогу нам виявити основні концептуальні метафори, корелятивні зони в яких найчастіше представлені такими концептами: дика природа, театр, фінансово-торгівельні операції, спорт, війна, флора. Кожна з корелятивних зон встановлення подібності має набір статичних та динамічних ознак, які есплікуються при створенні ораторами мовленнєвих метафор.

Як засвідчують результати нашого дослідження, однією з найчисельніших в аналізованих виступах є концептуальна метафора СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНЕ ЖИТТЯ – ПРИРОДА, ДЕ ЛЮДИ – ЗВІРІ. Широкого поширення, насамперед отримують зооморфні образи, коли суб'єкти політичної діяльності позначаються як представники світу тварин. Відповідно стосунки між учасниками цих «політичних джунглів» розглядаються як агресивні – сильні намагаються «осідлати» чи «подоїти» слабких. На мовленнєвому рівні ця корелятивна сфера представлена лексемами *lion, horse (dark horse, stalking horse), leech, parasite, elephant etc.*

Так, метафоричний концепт-корелят *horse* досить часто трапляється в політичних виступах, особливо під час передвиборної кампанії: *Tony Blair wants to remain in power for another three years, but his plan could be threatened by a **stalking-horse** challenge by a left-wing Labour (1, 65).*

Вираз *stalking-horse* уособлює людину, чиє завдання – стати на заваді в одного з кандидатів на певну посаду унаслідок відволікання уваги виборців, що дає змогу іншому кандидатові без перешкод здійснити задумане, не розкриваючи при цьому своєї особистості. Це явище особливо характерне для ситуації, коли політик із меншими повноваженнями вживає заходів для відволікання уваги, сприяючи інтересам більш вагомого політика, чия персона повинна залишатись невідомою.

Вираз **dark horse** має прямо протилежне до попереднього виразу значення і вживається, як правило, для створення іміджу політика, якого не сприймають або недооцінюють як серйозного суперника в боротьбі за посаду, проте чий досягнення перевищують очікувані. В українській мові часто вживається еквівалент цього виразу «темна конячка»: *На прикладі столичного мера ми переконалися в тому, що темні конячки часто отримують перемогу, поки інші політики сперечаються та борються за владу (2, 7).*

В англійських політичних виступах досить часто трапляється й лексема *leech* (п'явка), яка має яскраво виражену негативну конотацію: *We can't help Israel now because our foreign debtors are like leeches on our budget (1, 36).* За допомогою зооніму «п'явка» створюється образ паразита, що живе на здоровому тілі, всмоктуючи все поживне й знесилюючи його (саме так діють країни-боржники, користуючись грошовими ресурсами країни-інвестора та спричиняючи економічні збитки).

Значне місце серед корелятивних концептів аналізованих метафор посідають фітоморфні образи – традиційні для політичної метафори в англійських публіцистичних текстах. Вони ґрунтуються на архетипах сприйняття людиною світу, в якому всі живі рослини мають корені та плоди, проростають із насіння та зерен, квітнуть, в'януть тощо. Дерева, ліс, польові квіти та інші фітоморфні образи вже давно стали національними англійськими символами, а отже і їх роль у виступах політиків еквівалентна міфопоетичним уявленням. Так, у політичних промовах часто трапляється концепт-корелят *seed: Our task is to sow the seed of progress in the low-developed countries, such as African, Arabic countries (1, 6).*

Крім зоо- та фітоморфних метафор широкого поширення в сучасному політичному дискурсі набули й метафори, утворені на основі протиставлення ПОЛІТИКА – ЦЕ СПОРТ. Розглянемо їх більш детально.

Спорт приваблює публіцистику передусім динамікою, атмосферою гострої, напруженої боротьби, яскравою видовищністю та піднесеністю. Створенню саме таких асоціативних потенціалів сприяє вживання в публічних виступах таких виразів *play game, dangerous game, political games, fair/unfair game, game of chance, expel from the game, off side, out of play, double game etc.*: *We don't want to **play political** games. Liberals are always in the sunshine (1, 12). In this war of politicians we **play by the rules** according to the law and agreements (1, 20). We do not support Blair's government which used to **play the man not the ball** (1, 6). Деякі політики звикли **вести подвійну гру**, що значно вповільнює роботу парламенту (2, 1). Моя команда **грає виключно за правилами** (2, 4).*

Ці та інші приклади асоціюють політичну реальність зі спортивними іграми, де існують чіткі правила та вимоги, поділ на своїх та чужих, визначення заборонених прийомів, обмеження в часі та просторі тощо, порушення або дотримання яких (а саме таку інформацію передають реципієнту «спортивні» метафори) створює відповідно негативний або позитивний імідж суб'єкта політичних відносин.

Поглиблене вивчення та уточнення механізмів впливу метафори та інших стилістичних фігур мовлення на реципієнтів політичного дискурсу взагалі та публічного виступу зокрема відкриває широкі перспективи майбутніх лінгвістичних досліджень.

Література

1. Теория метафоры (сборник статей под редакцией Н.Д. Арутюновой). – М.: Прогресс, 1990. – 167 с.
2. Будаев Э.В., Чудинов А.П. Метафора в политическом интердискурсе. – Екатеринбург: Книга, 2006. – 237 с.
3. Ширманов И.А. Концептуальная метафора в политическом дискурсе. – М.: Прогресс, 2006. – 306 с.

Список джерел фактичного матеріалу

1. www.americanrhetoric.com
2. www.promov.com.ua

Олена Кофанова

Національний технічний університет України
"Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського"

РОЛЬ ДИСКУСІЇ І ДИСПУТУ ПРИ ФОРМУВАННІ У СТУДЕНТІВ-ЕКОЛОГІВ ФАХОВОЇ МОВИ

Інноваційний шлях розвитку суспільства можна забезпечити тільки за умов, якщо сформувати покоління професіоналів, які мислять і діють інноваційно. А, отже, майбутнім фахівцям-екологам вкрай необхідно навчитися правильно передавати свої думки, обґрунтовувати управлінські рішення, коректно оформлювати екологічну документацію тощо. Таким чином, формування професійного мовлення студентів – майбутніх фахівців з екології та охорони навколишнього середовища є важливою педагогічною задачею.

Ефективність процесу розвитку у студентів-екологів професійного мовлення великою мірою залежить від того, наскільки методологія і зміст фахової підготовки враховують специфіку майбутньої професійної діяльності студента, особливості тих практичних завдань, які він буде вирішувати на робочому місці. Отже, мова, з одного боку, слугує основою для здійснення суспільної діяльності майбутнього фахівця, а з іншого (у соціальному аспекті), мовлення виступає як зовнішній засіб зв'язку між людьми і спосіб передавання інформації, у тому числі й професійної [1, с. 6; 10]. При цьому формування навичок професійного мовлення у студентів під час їх навчання у вищій школі відбувається поступово при опануванні фундаментальних і особливо професійно орієнтованих дисциплін і спецкурсів.

Студенти не тільки прослуховують лекції (ознайомлювальні, у діалоговому режимі, лекції-диспути, лекції-наукові конференції тощо), а й працюють й обговорюють екологічні проблеми під час практичних і семінарських занять, готуються до курсового й дипломного проектування, виконують самостійні науково-дослідницькі проекти тощо. Все це потребує їх активного спілкування і з викладачами, і з колегами-студентами, і з фахівцями різних спеціальностей, наприклад, під час проходження навчальних і виробничих практик.

На думку І. П. Дроздової, поняття "професійна мовнокомунікативна компетенція" студента це "...наявність професійно-комунікативних умінь особистості спілкуватися в типових умовах професійної діяльності, володіти потенціалом професійного дискурсу, репрезентувати нормативні та доступні для сприйняття навчально-наукові, професійно-орієнтовані тексти; здатність розв'язувати комунікативні завдання в складних і непередбачуваних ситуаціях професійного спілкування" [1, с. 64]. При цьому під час професійної підготовки студент має набути і комунікативних, і професійно-комунікативних вмінь. До останніх, зокрема, авторка

відносить знання фахової термінології; здійснення комунікації за допомогою мовних засобів; уміння редагувати власне та чуже мовлення, аналізувати змістовну правильність мовлення, а також уміння здійснювати аналіз науково-навчальних і виробничо-технічних текстів тощо.

"Фахова" мова обслуговує спеціальні сфери наукових знань і діяльності людини і тому характеризується певними особливостями лексики, синтаксису, словотворення тощо. Німецький учений Л. Гофман визначає "фахову" мову як "...сукупність мовних засобів, що використовуються у фахово-обмеженій сфері комунікації з метою досягнення порозуміння між людьми, які працюють у цій сфері" [2, с. 77]. При цьому науковці відзначають, що немає чіткої межі між "фаховою" і загальноживаною мовою, оскільки лексичні одиниці можуть переходити з однієї системи до іншої, а фахова термінологія, в свою чергу, постійно вдосконалюється й розвивається [3–6].

Таким чином, одним із найважливіших напрямків професійної підготовки майбутніх фахівців-екологів є формування їх професійних мовленнєвих умінь як одного із засобів успішної побудови кар'єри.

Відомо, що пізнавальна діяльність студентів значно активізується, якщо будувати заняття (лекції, практичні, семінарські заняття тощо) у режимі діалогу, залучаючи професійно спрямований і життєво важливий матеріал. Зокрема, лекції-бесіди (лекції-дискусії) передбачають активний контакт викладача з аудиторією. У дискусійному обговоренні виявляються відмінності у розумінні студентами певних проблемних питань, а у товариській суперечці вони (за можливості) доходять до спільної думки.

Активна участь студентів у дискусії забезпечується також самостійним пошуком відповідей на проблемні запитання. Наприклад, під час опанування курсів "Урбоекологія", "Екологія людини" тощо проводимо дискусії з проблем шкідливого впливу оксидів Карбону, Нітрогену і Сульфуру на компоненти довкілля, на здоров'я людей. Акцент робимо, по-перше, на можливих хімічних і фізико-хімічних перетвореннях речовин у компонентах довкілля, а по-друге – на засобах запобігання шкідливій дії полутантів на навколишнє середовище. Для дисципліни "Екологія людини" також обираємо життєво важливі теми, наприклад, як саме впливає якість харчування на здоров'я людини та ін.

Зрозуміло, що теми дискусій не обмежуються наведеними прикладами, а можуть навіть спонтанно народжуватися безпосередньо на лекційному або практичному заняттях. При цьому під час дискусій створюються такі умови спілкування, в яких студент має змогу захищати свої думки, ставити проблемні запитання колегам, відповідати на їхні запитання, використовувати першоджерела і додаткову літературу, робити самоаналіз, виконувати творчі завдання тощо. За узгодженням з керівництвом інших кафедр передбачені міжкафедральні наукові семінари (конференції) із залученням студентів різних спеціальностей. Це дає змогу студентам не тільки спілкуватися зі своїми колегами, а й знайомити наукове

товариство з власними здобутками.

Як зазначалось, у ході дискусії чи диспуту не завжди є принципова можливість розв'язати конкретну складну проблему, проте під час обговорення прояснюється її сутність. При цьому студенти старших курсів є найактивнішими учасниками. Вони успішно обґрунтовують і доводять свої думки, коректно ведуть діалог і наводять случні приклади, посилаючись на праці відомих учених. Вдалою формою організації педагогічного процесу підготовки студентів-екологів вважаємо семінарські заняття. Вони дають змогу творчо підійти до опанування навчального матеріалу курсу, використовуючи проблемно-дослідницький підхід і активне спілкування студентів між собою.

Семінарські заняття проводимо або у формі обговорення доповідей студентів, або у вигляді семінарів-диспутів, які передбачають вільний обмін думками між викладачем і студентами. Таким чином, методи дискусії і диспуту дають змогу не тільки закріпити знання студентів з певної дисципліни, збільшити обсяг нової для них інформації, а й сприяють розвитку їх ключових, комунікативних компетенцій, формуванню "фахової" мови і культури спілкування тощо.

Література

1. Дроздова І. П. Наукові засади формування українського професійного мовлення студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей: монографія / І. П. Дроздова; Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. – Х.: ХНАМГ, 2010. – 320 с.
2. Клингберг Л. Проблемы теории обучения / Л. Клингберг; пер. с нем. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.
3. Барановська Л. В. Навчання студентів професійному спілкуванню / Л. В. Барановська. – Біла церква: Білоцерків. держ. аграр. ун-т, 2002. – 256 с.
4. Кожина М. Н. О речевой системности научного стиля сравнительно с некоторыми другими: учеб. пособ. / М. Н. Кожина. – Пермь: Изд-во Перм. гос. ун-та, 1972. – 395 с.
5. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник / Ф. С. Бацевич. – К.: Видав. центр "Академія", 2004. – 344 с. – (Серія: Альма-матер).
6. Сухопар В. Термінологічна компетенція як складова мовної культури фахівців / В. Сухопар // Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах: зб. наук. праць ф-ту лінгвістики Гуманіт. ін-ту Нац. авіац. ун-ту. – К.: ІВЦ Держкомстату України. – 2005. – вип. 11. – С. 18–25.

Ольга Кочерга
 Інститут теоретичної фізики ім.М.М.Боголюбова НАН України

ТЕРМІННІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОЇ МОВИ: ДОВГИЙ ШЛЯХ ДОЛАННЯ СТЕРЕОТИПІВ

Цей допис є черговою спробою привернути увагу словникарської та термінознавчої спільноти до за давнених мовних негараздів, пов'язаних із тривалими впливами позанаукових чинників на розвиток нашої мови та їхніми наслідками – спотвореною словотворчістю та розумовими лінощами носіїв української мови і, отже, появою неокочирних кострубятих слів та конструкцій, що невпинно поширюються, стають звичними широкому загалові, потрапляють до мовних корпусів та словників.

Так дістав поширення у невластивому значенні сейсмічний термін *епіцентр* (точка на поверхні землі над осередком землетрусу), його почали вживати в загальній мові у значенні осередку якихось подій, а далі – цілковите безглуздя у медійних повідомленнях: "землетрус із епіцентром на глибині n кілометрів".

Ми забули, що від слова *рідина* походить прикметник *рідинний* і пишемо "рідке мило" чи "рідке паливо", бездумно калькуючи російське "жидкий", що його часто вживають замість "жидкостный". Але в українській мові слово *рідкий* стосується консистенції речовини, а не її структури – *рідинне/плинове* паливо чи мило може бути рідким чи густим.

Останнім часом замість *розв'язувати* задачу/питання/проблему їх повсюдно "вирішують", забуваючи, що *розв'язок* шукають, а *рішення* приймають чи ухвалюють.

Намір метрологів слідом за російськими стандартизаторами ввести терміни "невизначеність" чи "непевність" замість загальновідомого *похибка* є прикладом непрямого (через російську мову) наслідування спроби англійських фахівців позбутися неоднозначного англійського терміна *error*, що йому в українській мові відповідають *помилка* та *похибка*. Те, що з англійських стандартів вилучено слово *error* у значенні *похибка* і замість нього введено *uncertainty*, зовсім не означає, що ми маємо позбутися українського терміна, що жодних проблем не спричиняє. А от введені натомість "невизначеність" чи "непевність" проблеми спричиняють, вони унепрозорюють текст і ускладнюють його розуміння.

Нагадаю, що "нерухомість" – це стан безруху, а відповідником російського "недвижимость" є *нерухоме майно*. Так само *миттєвість* – це властивість (швидкоплинність), а не короткий проміжок часу (*мить*).

Водночас маємо купувати щось *на виплат(у)* (не "в розстрочку"), а надсилати *післяплатою* (а не "накладеним платежем").

Багато семантично спотворених сполук і в нашій діловій мові. Ми бездумно вживаємо прикметники замість іменників у назвах професій – у нас "учений" заступив *науковця*, "військовий" – *військовика*, "поліцейський" – *поліціянта* тощо. До речі, "ученими" у нас стали також ради, комісії, секретарі й ніхто не замислюється – а що, до складу дорадчої чи адміністративної ради, не кажучи вже про Верховну Раду, входять самі невігласи? І чи справді учений секретар наукової установи навчений краще, ніж її працівники? Адже всіх нас колись чогось вчили, але, на жаль, навчили далеко не всіх, і різною мірою, і свідчення цього – семантично недолугі словосполуки, що широко побутують в мові. Зокрема, *співробітник/співпрацівник* – це людина, що працює з кимось разом, тому сполука "співробітник певної установи", а також назва посади "старший/молодший науковий співробітник" є невизначеними. Треба повернути на належне місце слово *працівник* і пам'ятати, що *працівники* тієї самої установи можуть між собою не співпрацювати, а *працівники* різних установ можуть співпрацювати/співробітничати дуже плідно й бути *співпрацівниками/співробітниками* у якомусь проєкті. До речі, останнім часом поширилася неоковирна транслітерована назва "коворкінг", хоча природно було б називати місце спільної праці *співробітнею*.

Нічим іншим, крім розумових лінощів, неможливо пояснити, чому в нас поширилася сполука "соціальні мережі", тоді як англійський термін *social* має кілька відповідників, і доречним в даному разі є *суспільні* мережі. Водночас у тих самих суспільних мережах багато говорять про "пілотні проєкти", хоча ці проєкти є просто *дослідними*.

Цілковитий безлад панує в галузі *процесових понять*. Тут є кілька головних проблем.

1. Ми не відрізняємо незавершену дію від завершеної й обидві від наслідку, тому часто випадають з обігу важливі складники трійок: унормовування/внормування//норма, випромінювання/випромінення//проміння, виробляння/вироблення//виріб, виникання/виникнення//виник, навантажування/навантаження//навантага, напружування/напруження//напруга, покривання/покриття//покрив тощо. Замість *короткого замкнення* (завершений процес) повсюдно вживають сполуку "коротке замикання" (перехідний процес). "Захворювання" (незавершений процес, початок хвороби) заступило власне *хворобу*, "озброєння" (завершена дія, надавання чи набування зброї) заступило *зброю*, чуємо в новинах, як "наші позиції обстрілюються бойовиками з важкого озброєння", наче позиції самі себе обстрілюють, з озброєння замість зброї, та ще й бойовиками замість снарядів чи мін.

2. Із мовного обігу майже зникли питомі дієслова на позначення самочинних процесів та їхні похідники (*більшати//побільшати*,

меншати// поменшати, ліпшати//поліпшати, кращати//покращати, гіршати// погіршати, старі(ша)ти//постарі(ша)ти, гарячішати//погарячішати, теплішати//потеплішати, холонути//охолоннути, дужчати//подужчати, міцнішати//поміцнішати, слабнути//ослабнути, слабшати// послабшати тощо), їх заступили похідники від назв примусових процесів із нелогічним додатком –ся (збільшуватися//збільшитися, зменшуватися//зменшитися, поліпшуватися//поліпшитися, покращуватися//покращитися, погіршуватися//погіршитися, старитися//зістаритися, охолоджуватися//охолодитися, зміцнюватися//зміцнитися, послаблюватися//послабитися) та двослівні сполуки з дієловом "ставати" (ставати теплішим/холоднішим/гарячішим тощо). Таке обмежування висловлювальних можливостей свідчить про розумові лінощі деяких людей, що не хочуть бачити окремих властивостей української мови та вивчати їх. З іншого боку, словникарі подають такі слова недостатньо прозоро, без пояснень, чим розумові лінощі заохочують

3. Досі не дістали належного розуміння своєї семантики процесові прикметники. Відомий приклад Є.Мейнарівича: *обертальний момент надає обертového руху обертному валові* ілюструє потребу відрізнити прикметники на позначення активної здатності (*обертальний* – такий, що спричиняє обертання) від прикметників, що відповідають пасивній здатності (*обертний* – такий, що його можливо обертати) та нейтральних прикметників (*обертний* – пов'язаний з обертанням). Вправа для студентів: в чім полягає відмінність між прикметниками *рухливий, рухомий* та *руховий*?

Тут наведено лише кілька прикладів спотворених мовних конструкцій та терміносполук, що засмічують та унепрозорюють нашу фахову, а отже й загальну мову, адже фахова мова є головним і найпотужнішим джерелом збагачування мови загальної. Ці приклади лежать на поверхні, проте мало хто звертає на них увагу. Аби словотворення не перетворити на словоспотворення, будьмо уважними до слів та сполук, що їх ми чуємо, бачимо в текстах та вживаємо.

Віталіна Кухарєва-Рожко
Черкаський державний технологічний університет

СПОСОБИ СИНТАКСИЧНОЇ КОМПРЕСІЇ В НАУКОВОМУ ТЕКСТІ

Синтаксична компресія є наслідком тенденції до скорочення надлишковості в мові взагалі, вона притаманна всім різновидам, виявляючись у кожному з них по-своєму. Різноманітні види стильовим і способи компресії – еліптичні, дейктичні, універбальні, вибір яких диктується умовами, пов'язаними з типом тексту (науковий, побутовий та ін.), – регулюється особливими правилами, які визначаються семантичною та формальною структурою тексту в цілому і попереднього речення тексту, зокрема. Прагнення до усунення надлишковості, до скорочення тексту без втрати інформації – виразна комунікативна риса науково-технічної мови. Тут простежуються різноманітні види компресії і, що характерно, науковий текст порівняно легко піддається компресивній дії, компресивним трансформаціям. Компресія виражається вже в самому факті широкого використання односкладних речень, опущенні суб'єкта в неозначено- та узагальнено-особових реченнях, у переважно іменному оформленні процесу або дії, у вираженні різних логіко-сміслових відношень засобами простого ускладненого речення там, де в загальнолітературній мові та в інших стилях мови вживаються складнопідрядні речення; в усуненні різних граматичних, стилістичних і сміслових відтінків. У результаті тенденції до компресії мови на місці очікуваних підрядних речень послідовно маємо співвідносні з ними прийменниково-відмінкові групи: *в результаті процесів вивітрювання замість: у результаті того, що відбуваються процеси вивітрювання; зі збільшенням об'єму замість: у міру того, як об'єм збільшується* та ін. Вже саме усунення дієслова збільшує інформативне навантаження імені, тобто конденсує його, скорочує тривалість мовленнєвого сигналу, що теж важливо для наукового викладу.

Проявом компресії є багаторазово використовувані дієприкметникові, дієприслівникові, інфінітивні звороти й конструкції з віддієслівними іменниками, що виступають у ролі поширювачів речення. Наприклад: *“Перевірівши точність моделювання, визначивши*

похибки і виправивши їх, можемо приступати до експериментів” ; “Не зупиняючись детально на цьому принципі, спробуємо взяти від нього лише те, що дозволило б нам отримати спрощену логічну схему комп’ютера” (прикладі взято із редагованих автором сучасних науково-технічних текстів).

Компресивна роль перерахованих мовних засобів зумовлена тим, що їхні семантико-граматичні центри – дієприслівники, дієприкметники, віддієслівні іменники та інфінітив – це слова з подвійними, гібридними характеристиками, що, звичайно, збільшує їхню семантичну місткість, морфолого-синтаксичні можливості, дозволяє позбутися багатослів’я, помістити в межі однієї фрази максимум необхідної інформації – хоча б за рахунок конструктивних ускладнень.

Для поширення та ускладнення структури речення в сучасній науковій прозі широко використовують конструкції з похідними прийменниками – або утворені віддієслівними іменами, або такі, що належать до похідних імен. Використання вторинних, похідних прийменників робить синтаксичну структуру ущільненою, напівпредикативною, чим зумовлюється більша структурно-логічна насиченість, а отже, й компресія мови, наприклад: *крім окислення, замість окислення, на відміну від окислення, порівняно з окисленням, завдяки окисленню, на противагу окисленню* тощо.

Певним свідченням компресії є десемантизовані дієслова типу *бути, називатися, вважатися, полягати, відбуватися, траплятися, спостерігатися*, а також лексеми з дуже узагальненим абстрагованим значенням на зразок *спостереження, дослід, значення, кількість, рух, умова, випадок*. Завдяки семантичній спустошеності, зниженню комунікативної значущості, вони легко утворюють стійкі словосполучення, фразеологізми, лексичні й синтаксичні кліше, що сприяє посиленню структурного стрижня конструкції, робить її більш стандартизованою, а тому легшою для сприймання, що забезпечує адекватне розуміння наукового тексту. В таких умовах стає можливою семантична компресія. Як правило, комунікативно релевантним для комунікації є елемент із конкретним значенням, а вагомість загальних позначень значно менша. Щоправда, умовою прояву семантичної компресії в таких випадках варто визнати наявність певної контекстної ситуації, більш-менш обмеженого кола осіб, замкненої сфери спілкування.

Усе це забезпечує збільшення корисної інформації за рахунок уведення екстралінгвальної інформації, яка ґрунтується на спільному досвіді отримувача та відправника інформації, за рахунок використання слів і словосполучень, типових для цієї сфери. Про це ж свідчить широке використання атрибутивних словосполучень з препозитивною одно- або двохелементною групою означення, які виступають у реченні як єдине ціле, що має завжди нове предметно-логічне значення типу *трикутники – єгипетський, прямокутний, рівнобедрений, рівносторонній; коло – вписане в трикутник, описане навколо трикутника; ламана – замкнена, проста*.

Компресивна мета досягається використанням у дефінітивній функції форм родового відмінка іменників: *закон Ома, швидкість світла, одиниця вимірювання, коефіцієнт тертя, сила тяжіння, дисперсія світла, теорема Піфагора*.

З наведених прикладів бачимо, що науковий текст використовує різні способи компресії: еліптичний, який зводиться до простого усунення змістових компонентів речення, внаслідок чого утворюються неповні речення і конструкції; дейктичний, що забезпечує заміщення змістових компонентів дейктичними, якими є різноманітні засоби зчеплення речень у складне синтаксичне ціле; універбальний, коли як дейктики використовуються словотворчі афікси.

Отже, компресія виявляється у використанні імпліцитних конструкцій на місці розгорнутих експліцитних та є ефективним способом підвищення семантичної місткості висловлення. Вона ж виступає і як засіб стилістичної характеристики, стилістичного забарвлення висловлення.

Зоя Кучер

Черкаський державний технологічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

На сучасному етапі розвитку глобалізованого ринку перекладацьких послуг стрімко зростає потреба у висококваліфікованих перекладачах, а отже й підвищуються вимоги до фахової підготовки студентів-філологів, які у майбутньому займатимуться перекладацькою діяльністю. В цьому аспекті важливу роль відіграє таке поняття як «перекладацька компетенція», що є ключовим у визначенні рівня професіоналізму перекладача.

Термін «перекладацька компетенція» є достатньо новим та нечітко окресленим об'єктом сучасних перекладацьких студій. Деякі зарубіжні дослідники визначають компетенцію як перекладацькі здібності або навички (Е. Лоу, Е. Пим, Б. Хатим і Й. Мейсон), інші як перекладацьку діяльність загалом (В. Вільсс).

У сучасному вітчизняному лінгводидактичному дискурсі можна зустріти різні поняття на позначення терміна «перекладацька компетенція». Вітчизняна дослідниця Пизіна О. [3], вивчаючи досвід зарубіжних науковців у сфері дослідження проблеми змісту перекладацької компетенції, виділяє такі її види: комунікативна, мовна, стилістична, текстоутворююча, культурна, інструментальна, психофізіологічна, міжособистісна, організаторська та організаційна, прагматична, креативна та компетенція винахідливості.

Інша українська дослідниця Мацюк О. [2, 7] визначає лінгвістичну компетенцію (лексика, граматики, фонетика, орфографія); комунікативну компетенцію (аудіювання, говоріння, читання, письмо); соціокультурну компетенцію (лінгвокраїнознавчу, соціологічну, загальнокультурну); професійно-перекладацьку компетенцію (професійні уміння та навички, професійні якості перекладача); інформаційно-технологічну компетенцію (комп'ютерна грамотність, інформаційна культура).

Слід зауважити, що при визначенні поняття «перекладацька компетенція» більшість вітчизняних дослідників враховують той факт, що професійні знання майбутнього перекладача є комплексними, багатограними, динамічними, такими, що охоплюють як лінгвістичні так і

екстралінгвістичні аспекти, тому процес формування перекладацької компетенції завжди потребує довершення, доручення нових знань і застосування творчого підходу до перекладацької діяльності.

В контексті запропонованого дослідження заслуговує на увагу думка Алексєєвої І., яка розглядає перекладацьку компетенцію як «сукупність знань, вмінь та навичок, які дозволяють перекладачу вирішувати свої професійні завдання» [1, с. 45].

До складу перекладацької компетенції, на думку Алексєєвої І., входить базова частина – це елементи, які задіяні в професійному перекладі постійно, у всіх його проявах (під час письмового та усного, у всіх тематичних та стилістичних діапазонах – під час перекладу будь-якого тексту). Базова частина, в свою чергу, містить дві важливі складові: концептуальна та технологічна.

Під концептуальною складовою слід розуміти сукупність знань перекладача про сутність перекладу, специфіку, що відрізняє його від різних видів міжмовного посередництва; про загальні цілі перекладу в залежності від тематики та стилістичного жанру тексту перекладу; про завдання, які вирішує перекладач під час перекладу того чи іншого типу тексту. Технологічна складова - сукупність базових перекладацьких вмінь, які допомагають перекладачу подолати типові «технічні» труднощі, що супроводжують процес перекладу.

Окрім базової частини, майбутні перекладачі мають оволодіти прагматичною частиною перекладацької компетенції, а саме знаннями, вміннями та навичками, які необхідні перекладачу не завжди, а тільки під час виконання окремого виду перекладу (письмового чи усного), при перекладах текстів певної тематики та певних жанрів. Володіння навичками усного чи письмового перекладу відноситься до специфічної складової, а тематичні та жанрові можливості перекладачі до спеціальної.

Отже, динамічний та багатогранний характер перекладацької діяльності робить завдання підготовки кваліфікованих фахівців комплексним і вимагає від них спеціальних знань, умінь і навичок. Майбутні перекладачі повинні постійно прагнути до збагачення загальнокультурними знаннями з галузі країнознавства, історії та літератури, поповнювати свій професійний досвід знаннями, необхідними для перекладу в спеціальних галузях – економіці, юриспруденції, політиці, освіті, медицині та інших, мати високу загальну і світоглядну культуру,

широку ерудицію, володіти на належному рівні як мовою оригіналу, так і мовою перекладу, бути здатними до постійної самоосвіти.

Література

1. *Алексеева И. С.* Введение в переводоведение: учеб. пособие [для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений] / И. С. Алексеева. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр Академия», 2004. – 352 с.
2. *Мацюк О. О.* Формування професійної компетентності майбутніх перекладачів засобами інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. О. Мацюк; Хмельниц. нац. ун-т. – Хмельницький, 2011. – 20 с.
3. *Пизіна Є. В.* Поняття перекладацької компетенції у зарубіжних науково-педагогічних виданнях [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/oc_gum/pfto/2011_21/files/P2111_20.pdf.
4. *Підручна З. Ф.* Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки: автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 /З. Ф. Підручна; Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Т., 2008. – 22 с.

Марина Лаврик
Сумський національний аграрний університет

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ТА ПІДВИЩЕННЯ МОТИВАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ЇХ НАВЧАННЯ НА ПІДГОТОВЧОМУ ВІДДІЛЕННІ

Перед викладачами підготовчих відділень стоїть першочергове завдання – залучити в навчально-виховний процес такі ресурси, які дадуть змогу максимально ефективно підвищити і підтримувати на високому рівні інтерес іноземних студентів до навчання. В таких умовах мотивація постає як невід’ємна складова освітнього процесу.

Під мотивацією ми розуміємо систему мотивів або стимулів, що спонукає людину до конкретних форм діяльності або поведінки [1, С. 217]. Згідно з точною зору Н. Опанасенко, «мотивація – це спонукання, що включає активність і визначає її спрямованість» [3, С. 225]. Г. Кашканова стверджує, що «формування мотивації навчально-пізнавальної діяльності означає створення певного функціонального стану індивідуального мотиваційного поля, яке, узгоджуючись з іншими індивідуальними полями, складає колективне мотиваційне поле» [2], тобто створення загального позитивного ставлення до предмета, що вивчається.

Навчальна діяльність матиме високі показники успішності в тому випадку, коли вона буде максимально мотивована. В контексті мовної освіти іноземних студентів слід зазначити, що вивчення мотиваційних чинників відіграє значну роль для методики викладання російської (української) мови як іноземної, оскільки від рівня мотивації студентів залежить рівень засвоєння ними навчального матеріалу. В зв’язку з цим викладач повинен сформувати у студентів високу навчальну мотивацію до вивчення російської (української) мови вже з перших занять. На думку А.А. Леонтєва, несистематизоване використання цікавих матеріалів може викликати тільки тимчасову мотивацію студентів. Тобто їхня учбова діяльність буде ефективною тільки на конкретних заняттях. Таким чином, для того, щоб сформувати високий рівень мотивації до вивчення іноземної мови (в даному випадку російської чи української), викладач повинен систематично працювати над мотивацією до навчання в іноземній аудиторії.

Приведемо деякі рекомендації щодо підвищення рівня мотивації в іноземних студентів на уроках російської (української) мови як іноземної:

- ретельний відбір методичного матеріалу. Викладач має використовувати на заняттях теми і ситуації, які в першу пергу відповідають комунікативним потребам. При комунікативному підході ситуативно-тематичне подання матеріалу також створює сприятливі умови для збільшення його обсягу, оскільки сама мовленнєва ситуація робить зрозумілим те, що в інших умовах потребує спеціальних пояснень і більшої витрати часу.

- використання нетрадиційних форм та методів навчання. Це можуть бути елементи гри, урок-вікторина, урок-подорож, кейс-метод, метод проектів та ін. Використовуючи різні форми і методи навчання, викладач зможе постійно підвищувати рівень мотивації у студентів;

- використання сучасних технічних засобів під час вивчення іноземної мови слухачами підготовчого відділення. Це може бути мультимедійна дошка, комп'ютер, ноутбук. До найбільш ефективних засобів навчання ми відносимо мультимедійні презентації, фрагменти з фільмів, мультфільми, пісенний матеріал тощо. Перелічені засоби забезпечують суттєве підвищення інтересу студентів до вивчення іноземної мови (в подальшому мови навчання) та формують високий рівень мотивації;

- систематичне проведення виховних заходів та екскурсій. Що стосується екскурсій, то вони забезпечують іноземцям знайомство з культурою країни, в якій вони навчаються і планують здобути вищу освіту, відповідно, прискорюють процес адаптації до звичаїв та традицій іншого народу;

- координувати самостійну роботу студентів. З перших занять викладач іноземної мови повинен націлити студентів на самостійну роботу. Так, слухачі підготовчого відділення повинні розуміти, що чим більше вони будуть працювати самостійно, тим вищий буде рівень їх мовної підготовки, відповідно тим швидше вони адаптуються в іншомовному середовищі (в даному випадку російськомовному/україномовному);

- перевага діалогу над монологом. Вже з перших занять, коли студенти вивчають основні комунікативні репліки (наприклад з теми «Знайомство») необхідно в них розвивати діалогічне мовлення. Слухачі підготовчих відділень повинні почувати себе активними учасниками

комунікативного процесу. Так, у них з'являється віра в себе та формується мотивація для регулярного збільшення словникового запасу.

Досліджуючи проблему мотивації іноземних студентів в процесі вивчення російської (української) мови на початковому етапі іншомовної освіти, зазначимо, що існує велика кількість шляхів її формування та підвищення. До них ми відносимо використання нетрадиційних форм навчання, інтерактивних технологій, культурологічного компоненту та ін. Але універсального способу для підвищення мотивації студентів-іноземців. Таким чином, тільки в сукупності та за умови систематичного використання перелічені чинники будуть ефективними та сприятимуть підвищенню рівня мотивації студентів-іноземців до вивчення російської (української) мови. Отже, викладач ВНЗ в процесі мовної підготовки іноземних громадян повинен розвивати у студентів відчуття впевненості, самореалізації, створювати атмосферу доброзичливості на заняттях, регулювати та підбирати завдання, які будуть викликати максимальний рівень зацікавленості та мотивації у студентів.

Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – С. 217
2. Кашканова Г.Г. Навчально-пізнавальна діяльність студента як єдність його операційних та мотиваційних компонентів / Г.Г. Кашканова. – режим доступу : <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/kashkanova.php>
3. Мазоха Д. С. Педагогіка : навчальний посібник. / Д. С. Мазоха, Н. І. Опанасенко. – К.: Центр навч. л.-ри, 2005. – 232 с.

Olena Lanskykh
Cherkasy State Technological University

SIX REASONS TO USE TED TALKS IN THE LESSONS OF ENGLISH

TED (abbreviation of Technology, Entertainment, Design) is a well-known annual conference devoted to "ideas worth spreading". TED was founded in February 1984 as a conference which has been held annually since 1990. You can get on it only by invitation. The TED conference is famous for its lectures (TED Talks), which were originally focused on technology, entertainment and design, but it has since broadened its repertoire to include talks on many scientific, cultural, and academic topics. It is owned by Chris Anderson, a British American businessman, through the Sapling foundation.

TED became popular around the same time as Twitter, so it may come as a surprise to the millions of enthusiastic fans to meet people who haven't heard of it. **TED** Talks aren't quite as ubiquitous as funny-cat videos but they provide an intelligent balance to that more frivolous side of the internet. They also make for a wonderful resource for learning and teaching. Here are six reasons for using **TED** Talks with your students.

TED TALKS MEAN QUALITY EXTENSIVE LISTENING PRACTICE.

Learning a language requires substantial comprehensible input. In other words, learners need to listen to a lot of meaningful speech. Traditional listening activities simply don't satisfy this need, employing short scripts written to present language within a safe linguistic context of familiar words and structures. But anyone who has learnt a language knows that avoiding the difficulties of listening doesn't help. Learners can develop listening skills with TED by struggling with fascinating talks containing fast speech and new words. Listening is hard in real life; it needs to be hard in the classroom, too.

TED TALKS ARE ACCESSIBLE.

Authentic listening is often out of reach of English learners, especially at lower levels, but TED Talks are accompanied by tools that make comprehension easier. Interactive transcripts make it straightforward to read and listen at the same time, and students can watch TED Talks at home as well as in class. There are even subtitles in many languages for most of the talks.

TED TALKS ARE INTERESTING.

The original idea for the TED conferences was to present talks by the most interesting people on the planet in a range of fields surrounding Technology, Entertainment and Design. In fact, the talks these days encompass nearly every aspect of innovation and thought, sometimes challenging accepted wisdom, usually exploring very new ideas, and always entertaining. People need a reason

to watch, and there are as many reasons to watch TED as there are TED Talks. The motivation this generates is why learners are happy to take on challenging listening comprehension tasks.

TED TALKS ARE TALKED ABOUT.

Just as online videos, songs and jokes spread from person to person, so TED Talks get discussed, shared and recycled. In fact, many have been watched more than 10 million times. That's not bad when you consider most are more than ten minutes long, much longer than your average YouTube clip gone viral. Students who get to watch these moments in popular culture are taking part in a world that's wider than the classroom and enriching their English language lives. This is culture at its most up-to-date.

TED TALKS ENCOURAGE CRITICAL THINKING.

TED Talks are presented by pioneers in their fields who introduce novel ideas. They are frequently critical of outdated technologies and ways of doing things, and encourage viewers to re-evaluate, too.

TED TALKS ARE GREAT MODELS FOR SPEAKING.

If any of your students are likely to speak publicly in English, either for work in business presentations or for formal assessment of their language skills, they will benefit from studying successful speakers and learning a few tricks of the trade. TED speakers undergo hours of training before their presentations therefore the final performances are first class.

Using TED talks can help to diversify your English lessons and make your students develop language skills, critical thinking and listening comprehension tasks/listening skills.

Literature

1. [http://en.wikipedia.org/wiki/TED_\(conference\)](http://en.wikipedia.org/wiki/TED_(conference))
2. <http://www.ted.com>
3. History of TED. TED: *Ideas Worth Spreading*. TED Conferences LLC. Retrieved May 11, 2016
4. What's the big idea? The Guardian/ July 24, 2005. Retrieved December 20, 2014.
5. "About TED: Who we are: Who owns TED". TED: Ideas Worth Sharing. TED Conferences, LLC. Retrieved October 25, 2011.
6. Learn English with TED talks. National Geographic Learning Ukraine Periodical. September, 2018.

Людмила Лонська
Черкаський національний університет
імені Богдана Хмельницького

ХІАЗМАТИЧНІ СТРУКТУРИ, СПІВВІДНОСНІ ЗІ СКЛАДНОПДРЯДНИМ РЕЧЕННЯМ (на матеріалі українських паремій)

Хіазм як лінгвістичний термін існує з ХІХ століття. Слово походить від грецької букви χ („хі“), письмова форма якої відображає хрестоподібну структуру цієї синтаксичної фігури. Хіазм як лінгвістичне явище відомий (під назвою «антиметабола», «анти метатеза», «антиметалепсія» або «комутація») ще з античності. Його приклади виявили ще в давньоєврейських текстах Х–VIII ст. до н. е. Короткий опис із прикладом „*Їсти, щоб жити, а не жити, щоб їсти*“ подано в анонімній „Риторичі для Гереннія“, яка датована I ст. до н. е. Риторика, частиною якої є теорія фігур, виникла в V ст. до н. е. як прикладна дисципліна, з часом вона ставала більш схоластичною, у ХІХ ст. взагалі надовго забулась. Лінгвісти, які відмовлялись від старого погляду на проблему тропів і фігур, відновили інтерес до риторики.

Хіазм – унікальна фігура експресивного синтаксису, котра на думку Е. Береговської, «є одночасно й інтонаційно-ритмічною фігурою» і «категорією загальноестетичною, яка втілює вічне прагнення людини до гармонії, до симетрії». Здатність хіазму до посилення емпатичності поетичного тексту робить хіазм вагомим об'єктом наукового зацікавлення.

На думку Ю. М. Скребньова «хіазм утворюється перехрещуванням із зміною позицій повторних компонентів у двох суміжних текстах». А. Квятковський тлумачить хіазм як стилістичну фігуру, яка полягає в тому, що із двох речень (або словосполучень), побудованих на синтаксичному паралелізмі, друге речення побудоване на зворотній послідовності членів.

Хіазм не може бути зведений лише до фігури мови. Це поняття являє собою феномен системи мови, обумовлений як відображенням у тексті або при вимові особливих когнітивних структур, так і дією операційних механізмів у розумовій та мовленнєвій діяльності.

За словами І. Гальперіна, хіазм (від давньогр. χιασμός) як мовне явище сходиться до контрапосту – прийому зображення фігури в мистецтві, при

якому положення однієї частини тіла контрастно протиставлено положенню іншої частини.

Хіазм не обмежений синтаксичними рамками, його експресивність залежить від лексичного наповнення, він одночасно є й інтонаційно-ритмічною фігурою. Динамічний характер хіазму, багата образність в одноманітності роблять хіазм привабливою формою для художнього слова. Хіазм – це не стилістичний прийом, а принцип висування, зокрема збіг, тому що він поєднує в собі різні прийоми: синтаксичний паралелізм, перестановку за принципом дзеркальної симетрії, лексичний повтор і антитезу.

У літературній енциклопедії подано таке визначення цього терміна: «Хіазм – [з грецької *χιάσμα* – хрестоподібні розміщення у вигляді грецької літери *χ* (хі)] – стилістична фігура антитетичного паралелізму: частини двох паралельних членів розташовуються в них у послідовності АВ=В'А'». Подібне трактування подають і лінгвісти: «Хіазм – це розміщення у формі хреста, при якому елементи, що складають дві групи, розташовані у зворотному порядку, завдяки чому виникає думка про симетрію». О. Селіванова визначає хіазм як «стилістичну структурно-синтаксичну фігуру мовлення, що ґрунтується на перехрещенні, семантичній трансформації синтаксичних структур двох суміжних відрізків тексту». Більшість учених трактують хіазм як стилістичну фігуру, проте його синтаксичну природу досліджено в сучасній українській лінгвістиці не достатньо, хоч особливості синтаксичної будови хіазму проаналізовано російським вченим Е. М. Береговською, яка розглядає хіазм як трансформаційну синтаксичну фігуру, що охоплює перестановку елементів за принципом дзеркальної симетрії; подвійний лексичний повтор з обміном синтаксичними функціями; зміну значення полісемантичного слова чи заміну одного зі слів вихідної форми його омонімом. Перша операція необхідна для утворення простого синтаксичного хіазму, перша і друга – семантично ускладненого хіазму, а всі три разом – для творення хіазматичного каламбуру.

Наша підсвідомість зберігає хіазматичну схему, але можуть допускатися різні структурні й семантичні відхилення від неї. Наприклад, додавання до правої частини хіазму додаткових елементів; еліipsis, пропуск другорядних елементів; заміна частини конструкції її синтаксичним синонімом; зміна граматичної форми окремих елементів.

Об'єктом нашого дослідження є хіазматичні структури, які співвідносяться зі складнопідрядним реченням.

Хіазматичних перетворень зазнають такі типи підрядних речень:

а) підрядні речення нерозчленованої структури із взаємозалежними компонентами, де інверсивно співвідносними є підмет та додаток: *Хто землі дає, тому і земля дає; Хто [є] з Богом, Бог [є] з ним;*

б) підрядне порівняльне з компаративними членами речення: *Охотніше один батько вигодує десять дітей, ніж десятеро дітей [вигодують] одного батька; Ти не вмієш так, як я – так, як ти, не вмію я.* Серед цих структур є виразні паралелізми з корелятивними парами «так – як», у яких інверсуються відношення ознаки та міри її вияву: *Як дід до баби, так і баба до діда;*

в) підрядні причини: *Не кпи собі, пане, з Івана, бо Іван буде кпити з пана,* де обмінюються функціями звертання та іменник у ролі додатка, а також типово – додаток з підметом. Відношення причини репрезентовано й таким прикладом: *Про то пес махає хвостом, що хвіст не може махати псом;*

г) допустові еліптичні речення з обома пропущеними головними компонентами: *Хоть каменем у сову, а хоть совою у камінь, то все-таки сові біда.*

Хіазм може досягатися унаслідок обміну підмета й обставинного локативного поширювача, напр.: *Не пхай носа до крилоса, бо в крилосі б'ють по носі;* головного дієслівного члена односкладного речення й обставинного поширювача умови, наприклад: *Як будуть бити, то не будуть вішати, а як будуть вішати, то не будуть бити.* Останній приклад репрезентує складну синтаксичну конструкцію.

Отже, в основі побудови хіазмів – складних речень лежить взаємотрансформація синтаксичних позицій повторюваних компонентів першої та другої предикативних частин. Найчастіше обмінюються синтаксичними позиціями повторювані головні компоненти, хоч можлива взаємотрансформація між головними членами реченнями та поширювачами, а ще рідше – між частинами складного підрядного речення.

Луговський Олександр
Черкаський державний технологічний університет

ПРОЕКТНИЙ ОБРАЗ В ДИЗАЙНІ ЯК АСПЕКТ КРОСКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Оскільки крос-культурна комунікація за визначенням – це вербальна і невербальна взаємодія представників різних моральних систем, світоглядів, релігій тощо, цілком очевидним є те, що вона покликана сприяти у досягненні позитивного результату в професійній діяльності на різних рівнях. Особлива роль кроскультурній комунікації відводиться в разі коли професійна діяльність фахівців будь-якої сфери набуває статусу міжнародної. В такому разі успіх діяльності в значній мірі залежить не тільки від володіння фахівцями спеціальними професійними знаннями та знаннями іноземних мов, але й від знання мовленнєвого етикету, особливостей культури країни, з представниками якої налагоджуються ділові відносини, національних стилів спілкування, основ міжнародного етикету. Тому при налагодженні бізнесових зв'язків є важливим знайомство з культурою країни до якої належить потенційний партнер по бізнесу.

Одним із інструментів такого пізнання, на нашу думку, може бути дизайн. Вже у ХХ столітті дизайн став глобальним феноменом, що охоплює найрізноманітніші сфери. Мова дизайну набула якостей універсального комунікативного й експресивного засобу, який дозволяє оволодівати навичками ділового спілкування з представниками різних культур. Дизайн – це практична дія, спрямована на створення знакового продукту, тобто продукту, котрий сприймається користувачем насамперед як смислове утворення, тобто втілений проектний образ [1]. Те, що дизайнер не просто створює об'єкти, а закладає в них якусь ідею, давно зрозуміло. Можливість прочитання цієї ідеї, розгляд її як культурно-історичного і ситуативно обумовленого явища в певному середовищі і конкретному часовому вимірі дозволяє розглядати дизайн як комунікативну практику. Можна говорити, що дизайн, покликаний сприяти досягненню взаєморозуміння й успіху у спілкуванні.

За результатами фахового аналізу [2] відомо, що в професійно-ділових стилях спілкування різних європейських країн є суттєві відмінності, які на сучасному етапі розширення міжнародних контактів і співробітництва у всіх сферах слід знати і враховувати, щоб досягти взаєморозуміння й успіху. Розглянемо як ці відмінності екстраполюються на згадану вище сферу творчої діяльності – дизайн. Прикладами для аналізу об'єктів дизайну будуть культові моделі автомобілів різних країн. Культові

автомобілі, наприклад суперкари, дуже нішовий продукт, тому в них втілюються останні досягнення дизайнерсько-інженерної думки. Саме в них найбільше виявляються світоглядні, культурно-історичні особливості різних країн.

Наприклад, регіони Середземномор'я вирізняються експресивною культурою ділових стосунків, що характеризується підвищеною емоційністю. Тому і рішення, зокрема бізнесові, за таких умов приймаються досить швидко. Яскравим представником такої національно-культурної традиції є Італія. Можливо саме тому в цій країні існує велика кількість брендів, які диктують модні тренди в дизайні автомобілів. Так, проектний образ втілений в суперкарі Pagani Huayra, покликаний справляти на глядача враження «механічної скульптури створеної по образу вітру для польотів». Як і всі італійські автомобілі, Pagani Huayra теж несе риси національної ментальності: італійцям притаманна театральність і це яскраво проглядається в проектному образі суперкару. От у Huayra ніби навстіж відчиняються двері, при гальмуванні з'являються елерони, вся машина розкривається і привертає увагу – це дуже швидкий і ефектний виступ. А ще у суперкару має бути якась дуже ефектна деталь, і у Huayra така деталь – двері «крила чайки» [3].

Особливості ділового етикету і, відповідно, спілкування, в окремих англійських країнах суттєво відрізняються від розглянутого вище прикладу. Так, слід враховувати, що американці завжди налаштовані на успіх. Вони доволі настирливо намагаються реалізувати свої цілі, зважаючи на власну вигоду. Слід також враховувати патріотизм, характерний для більшості американців. Вони самі можуть критикувати свою країну, але дуже негативно сприймають це з боку інших. Це ж стосується і питання дотримання свобод. Для американців свобода – найвища цінність і вони не потерплять жодних спроб утиску. Ці національні особливості наглядно втілені в таких автомобілях як Ford Mustang GT і Dodge SRT Viper.

Зокрема, формування проектного образу Ford Mustang GT відбувалося під впливом тієї обставини, що Mustang – культовий автомобіль, який дає уявлення про країну і національну гордість. Тому особливість цього автомобіля в тому, що він перетворюється разом із змінами в американській культурі, трансформується як істинна демократія [4].

В свою чергу Dodge SRT Viper отримав образ «супермашини для супергероя». А, оскільки, Viper вважається культовим автомобілем, то це означає, що він не проникний для трендів і в цьому його різниця, данина традиції, данина суспільству, яке може змінюватися, але Viper – не змінюється ніколи [5].

Дуже цікавою є специфіка ділових відносин у Великій Британії. Англійці відрізняються, перш за все, стриманістю, деякою манірністю

поведінки. Представники цієї нації небагатослівні, уникають категоричних тверджень або явного прояву незгоди. Відзначаються дуже розвиненим відчуттям справедливості, не терплять проявів підступності і хитрощів, надзвичайно пунктуальні і цього ж вимагають від партнерів. При веденні справ покладаються на чесність партнерів. Великого значення надають званням і титулам. У Великій Британії дотепер шанують аристократичні традиції. Цілком ймовірно тому британські суперавтомобілі, такі як Bentley Continental GT другого покоління і Aston Martin V12 Vantage вирізняються вишуканим дизайном.

Аристократичні риси Aston Martin підкреслює навіть фірмовий знак на капоті автомобіля – це єдиний випадок в автоіндустрії, коли знак виготовляється ювелірами. Дизайн же автомобіля, як передбачалося, повинен випромінювати чарівність бренду і сучасний стиль. Тому автомобіль повинен вражати красою з першого погляду, ідеальними пропорціями і виглядати як справжній ідеал для справжнього джентльмена [6].

При створенні Bentley Continental GT перед проектувальниками ставилося завдання створити образ, який втілює би історію бренду в сучасній формі. Окрім того, на думку дизайнерів, в нього на багато років закладена формула культового автомобіля: експлуатаційні характеристики, розкіш, практичність, функціональність [7].

Отже, на конкретних прикладах показано, що в умовах, коли у ділову взаємодію включаються носії різних культур, ущільнюються мовні контакти, прискорюються темпи спілкування і комунікації, дизайн може розглядатися як ефективний засіб здатний в певній мірі вирішувати проблеми комунікативного характеру.

Література

1. Лола. Г. Н. Дизайн как коммуникативная практика. Вестник СПбГУ. Сер. 15. 2012. Вып. 2. С.225-230.
2. Байбакова О. О. Деякі аспекти крос-культурної комунікації. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2014. Вип. 34. С. 223-225.
3. Supercar Superbold, Discovery Channel. 2014. [.http://docfilm.ck.ua/#content/view/11140](http://docfilm.ck.ua/#content/view/11140), термін звернення 25.09.2018
4. Supercar Superbold, Discovery Channel. 2014. <http://docfilm.ck.ua/#content/view/11182>, термін звернення 25.09.2018.
5. Supercar Superbold, Discovery Channel. 2014. <http://docfilm.ck.ua/#content/view/11122>, термін звернення 25.09.2018.
6. Supercar Superbold, Discovery Channel. 2014. <http://docfilm.ck.ua/#content/view/11092>; термін звернення 25.09.2018.
7. Supercar Superbold, Discovery Channel. 2014. <http://docfilm.ck.ua/#content/view/11107/> термін звернення 25.09.2018.

Галина Лялюк
Львівський державний університет внутрішніх справ,
Діана Німилович
Дрогобицький державний педагогічний
університет імені Івана Франка

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ТА СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Психологічний супровід розвитку та становлення професійної ідентичності майбутнього вчителя української мови є актуальною проблемою сучасної психолого-педагогічної науки і практики, а також одним із пріоритетних напрямів модернізації вищої педагогічної освіти в Україні.

Динамізм сучасного життя, "особистісна орієнтація процесу модернізації освіти" (С.Максименко) ставить високі вимоги до професійних і особистісних якостей учителя української мови і літератури. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури в педагогічних університетах на сучасному етапі розвитку вищої школи недостатньою мірою відповідає соціальному замовленню суспільства і держави. Як наслідок, випускники ВНЗів часто виявляють неспроможність реалізувати ефективні методики навчання в сучасній школі (у зв'язку із здійсненням рівневої і профільної освіти учнів), консервативні в питаннях упровадження нових технологій навчання. Значною мірою це зумовлено тим, що професійно-педагогічні знання, професійно-методичні вміння, прагнення до поглиблення і творчого вдосконалення фахової освіти, що набуваються в період навчання, не становлять цілісної системи, яка функціонує в реальній практичній діяльності. На часі проблема підготовки вчителя української мови і літератури в єдності професійно компетентного фахівця-дослідника і культуромовної особистості, в якого сформовані мотиваційна, інформаційна, операційна готовність до творчої педагогічної, наукової та самоосвітньої діяльності. Професійна підготовка майбутнього вчителя-словесника в умовах педагогічного університету відповідатиме сучасному рівню тоді, коли зміст, форми і методи соціально-гуманітарної, лінгвістичної, літературознавчої, українознавчої, методичної та психолого-педагогічної підготовки будуть орієнтовані на формування високодуховної культуромовної особистості педагога, його професійної ідентичності, професійної компетенції. Це забезпечується взаємозв'язком навчально-пізнавальної, науково-пошуково-дослідницької, практичної педагогічної діяльності студентів та психолого-педагогічного супроводу їх професійної

ідентичності і спрямовується на реалізацію завдань сучасної парадигми освіти в загальноосвітній школі та закладах нового типу [4].

Над проблемою формування професійної ідентичності студентів педагогічного вузу працювали В.Г. Абдурашитов, Н.В. Антонова, Т.С. Березіна, ЗО.М. Кокун, Н.В. Кузьміна, А.М. Лукіяничук, М.М. Павлюк, Ю.П. Поваренков, В.Ф. Сафін та ін.

Професійна ідентичність педагога виконує такі функції, як розвиток «професійного почуття», тобто емоційного прийняття себе як людини яка, займається певною справою, усвідомлення певної ментальності, впевненість у своїй професійній приналежності, самостійності та ефективності, переживання своєї професійної цілісності та визначеності. Розвиток професійної ідентичності у майбутнього вчителя – це шлях ототожнення власних індивідуальних властивостей з індивідуальними властивостями досвідченого вчителя, які викликають у студентів інтерес, захоплення, стають для нього близькими, зрозумілими і бажаними для майбутньої професійної діяльності [1, 372].

Маючи різні джерела формування, одним з яких є професійна освіта, професійна ідентичність майбутнього вчителя української мови обумовлюється низкою чинників, серед яких можна виокремити сформованість образу «Я», професійно важливі якості фахівця, професійні знання та вміння, ідеальні образи вибраної професії, очікування індивіда та можливості соціальних перспектив, які дає дана професія, професійне спілкування та взаємодію студентів з фахівцями професійної спільноти тощо.

Відсутність чіткої наступності між середньою і вищою школою, значний обсяг інформації, відмінна від шкільної методика організації навчального процесу у ВНЗі, недолік навичок самостійної роботи вже на 1 курсі створює в молодих людей значну емоційну напругу, що нерідко призводить до розчарування у виборі професії. Виникає потреба у створенні в педагогічному університеті гумано-, антропоцентричного навчально-виховного середовища, центром якого є студент як творча особистість. Зростає необхідність у дослідженнях психолого-педагогічних умов оптимізації навчального процесу на основі суб'єкт-суб'єктної, особистісно-розвивальної моделі педагогічної взаємодії, використання інноваційних технологій і форм педагогічного контролю. Якщо студенти 1 курсу характеризуються, в основному, високими рівневими показниками професійних і навчальних мотивів, багатогранністю інтересів, формуванням підвищеного відчуття власної гідності, то на 2 – 3 курсах відбувається певне зниження інтенсивності пізнавальних і фахових мотивів, характерною є «криза професійної ідентичності». Щоб у студентів не виникало розчарування у правильності вибору спеціальності, необхідно активно залучати їх у різні форми навчання і виховання, зміцнювати інтерес

до наукової роботи, поглиблювати їх професійні інтереси. Реальне знайомство із спеціалізацією в період педагогічної практики на 4 – 5 курсах зумовлює зростання ступеня усвідомлення мотивів навчання, переоцінку професійних цінностей, розвиток професійної ідентичності, чітких практичних установок на майбутню педагогічну діяльність, удосконалення компонентів готовності, окреслення індивідуальності, підвищення професійних потреб, питомої ваги самовиховання. На рівні спеціалізованої магістерської підготовки відбувається не лише синтез отриманих попередньо знань і вмінь, а й їх поглиблення, можливість реалізувати індивідуальну освітню програму, яка розкриває творчі здібності особистості.

Психологічний супровід професійної ідентичності майбутнього вчителя української мови повинен створити умови для ініціації процесу саморозвитку, а також – шляхи нейтралізації умов, які перешкоджають цьому процесу. Важливою є психологічна підтримка становлення особистості майбутнього вчителя української мови, створення умов для професійного і особистісного самоусвідомлення, самореалізації, особистісного зростання студента.

Література

1. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця. / О.М. Кокун / Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. – К.: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. – 200 с.
2. Лукіяничук А. М. Модель розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів / А. М. Лукіяничук // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. Випуск 7. – К., 2010. – С. 370 – 380.
3. Павлюк М. М. Розвиток професійної ідентичності педагога як чинник попередження дезадаптації школярів / М. М. Павлюк // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. Т. XI, част. 6. – К., 2009. – С. 318 — 327.
4. Семенов О.М. С-30 Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: Монографія.- Суми: ВВП "Мрія-1" ТОВ, 2005.- 404 с.

Наталія Махія

Черкаський державний технологічний університет

ОСВІТА УПРОДОВЖ ЖИТТЯ: МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ ВІКОВИХ КАТЕГОРІЙ

Навчання дорослих поєднує дуже несхожі області – від базової освіти, розвитку людських ресурсів та геронтології до неперервної професійної освіти дорослого населення. Різниця умов надання освітніх послуг, різноманіття студентства, широкий вибір навчальних планів, програм, методологічних підходів сприяють становленню цієї галузі досліджень, що має спільну мету: дати відповідь на питання про вибір оптимальних метод навчання дорослих.

В основі ранніх досліджень навчання дорослих лежало припущення про те, що з віком здатність до навчання знижується. Таке твердження пізніше було відхилене на основі того, що результати тестування дорослого населення для таких висновків були пов'язані з отриманою ними раніше освітою та навичками, що не мають відношення до вікових особливостей. Наступні дослідження [1] довели, що дорослі аж до 70 років можуть успішно здобувати освіту та нові навички [2].

Дослідження періоду дорослості привели до диференціації його на ранній, середній і пізній періоди. У педагогічному аспекті найбільший інтерес представляють ідеї про здатність до навчання в період дорослості. Особливий інтерес виникає до середньої дорослості, коли з'являється новий досвід, відбуваються зміни в особистості.

Відтак, ми маємо говорити про відмінності у підходах до навчання молодого покоління і дорослого населення.

Дитина, навчаючись, освоює оточення, повністю і довірливо покладаючись на дорослих. На противагу, дорослість – це здатність і готовність індивіда самостійно відповідати за своє життя і дії. Формальна дорослість у нашому суспільстві наступає із досягненням особою 18-річного віку. Це приблизний вік, який за індивідуальних особливостей може тривати набагато довше [3].

У навчанні доросла людина бере відповідальність за свою освіту, свідомо обираючи курси, тематику, тривалість, власне рішення про продовження чи припинення навчання. Сучасне суспільство характеризується тим, що доступний обсяг інформації значно перевищує можливості для її засвоєння. Така особливість стосується не лише контенту, але й поглядів, позицій, комунікаційних можливостей, моделей поведінки, способу життя, тощо. Таким чином, дорослі мають бути розбірливими при виборі джерел отримання інформації та отримання освітніх послуг.

Загалом, навчання дорослих характеризується такими особливостями:

- ✓ дорослі вивчають те, чому хочуть навчитися, чому є сенс навчатися;
- ✓ дорослі покладаються на ті ресурси навчання, якими вони вже володіють;
- ✓ дорослі беруть на себе стільки відповідальності за своє навчання, скільки вважають за потрібне і можливе;
- ✓ дорослі не схильні навчатися, якщо вони не зацікавлені в цьому. За відсутності мотивації, вони не засвоюють матеріал на належному рівні [4].

Усі можливі стимули до навчання дорослий учень піддає свідомій чи підсвідомій критиці у формі запитань. Наприклад: Чому вони хочуть мене цьому навчити? Для чого я можу використати вивчену інформацію? Як це позначиться на моїй професійній чи особистій перспективі? Тому при формуванні навчальної програми викладачі системи освіти дорослих завжди мають урахувувати практичну доцільність пунктів навчального процесу для своїх дорослих учнів.

Освіта дорослих – це практика, де учні залучені до системної і стійкої самоосвіти для придбання нових знань, умінь, положень або цінностей. Це є значною відмінністю від шкільної а інколи й вищої освіти, де самоосвіта вітається, але не є вкоріненою нормою.

Інша, вже зазначена, відмінність – наявність у дорослих накопиченого особистого і професійного досвіду, який можна додати до досвіду навчання. До того ж, здебільшого навчання дорослих є добровільним, отже його учасники досить умотивовані.

Більшість дорослих, які починають вивчати іноземну мову, роблять це за власним рішенням. Їхні потреби можуть різнитися, але в будь-якому випадку вони відчують зацікавленість у навчанні, потребу, інколи навіть термінову, у вивченні мови. Деякі з них мають вдосконалити свої знання, щоб займатися бізнесом або мати кращі шанси кар'єрного розвитку. Інші хочуть подорожувати світом і спілкуватися з іноземцями самотужки.

Хоча такі студенти можуть мати початкову мотивацію до участі в заняттях, вона може зникнути, якщо слухачі раптом стикаються з діяльністю та завданнями, які їх не надихають до навчання. Щоб ефективно мотивувати їх, викладачі мають брати до уваги поставлені цілі та забезпечити різноманітні заходи, які зацікавлять дорослих учнів, наприклад, відео, ігри, екскурсії.

Одна з найбільших переваг навчання дорослих учнів – значна кількість власного життєвого досвіду, з яким вони приходять на заняття. Хоча їхні мовні навички можуть бути недостатніми, дорослі учні напевне досконало знають щось інше, чи то пов'язане з професією, чи просто хобі – щось зовсім невідоме для викладача.

Часто дорослі не мають достатньо вільного часу для свого навчання. Більшість із них працюють, будують кар'єру, і тому їм важко знайти час на повноцінне вивчення іноземної мови, із надмірними домашніми завданнями та додатковою самоосвітою. Отож, варто завжди урахувати специфіку дорослого життя і ретельно обмірковувати кількість домашніх завдань: вони мають бути різноманітними, але короткими.

На відміну від дітей, дорослі учні, як правило, адекватно і реалістично сприймають те, як вони говорять, свою вимову та кількість помилок. Вони дуже легко розчаровуються, знеохочуються, якщо вважають, що досягнутий ними прогрес мінімальний або відсутній. Це особливо стосується сильних студентів рівня *advanced* (вищий), які можуть відчувати, що досягли мовної планки, за якою вони не можуть розвиватися. Іноді вони дуже суворі до себе, висувають нереальні завдання, такі як ідеальна вимова або просунуті навички аудіювання.

Щоб допомогти їм, викладач має:

- ✓ інформувати своїх студентів про те, які цілі є для них реалістичними;
- ✓ переконатися, що студенти чітко знають програму курсу і те, що вони повинні вивчати;
- ✓ їм слід нагадати, що мозок дорослої людини не такий гнучкий, як дитячий, і це ускладнює деякі процеси навчання. Це не означає, наприклад, що вони не зможуть покращити свою вимову, але вони завжди матимуть акцент;
- ✓ допомагати їм відстежувати їхній прогрес, закінчувати кожне заняття питанням: «Що ти дізнався сьогодні?» Це може бути нова часова форма, лексика чи сполучення, але дорослі учні обов'язково мають усвідомлювати, що прогрес досягнутий.

Література

1. Lorge, I. (1947). Intellectual changes during maturity and old age. *Review of Educational Research*, 17(5), 326–330.
2. Горбунова Л. Філософія трансформативної освіти для дорослих: Університетські стратегії і практики / Л. Горбунова // монографія. – Суми: Університетська книга, 2015. – 356 с.
3. Erikson, E.H. (1968) *Identity, Youth and Crises*, New York : Norton.
4. Махиня Н. *Teaching English for Adult Learners: методичні рекомендації до самостійної роботи з дисципліни «Практика англійської мови» для здобувачів освітнього ступеня «магістр» спец-тей 035.10 Прикладна лінгвістика та 072 Фінанси, банківська справа та страхування / МОН України, ЧДТУ. – Черкаси : ЧДТУ, 2017. – 35 с.*

Світлана Мащак
Дрогобицький державний педагогічний університет
імені Івана Франка

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Дослідження особливостей розвитку професійної компетентності педагога є одним із глобальних завдань педагогічної теорії та практики. Протягом останніх трьох десятиліть виконано чимало досліджень, присвячених цій проблематиці, але у них феномен «професійна компетентність» та її окремі види трактуються неоднозначно. Зауважимо, що компетентність у наукових джерелах розглядають (з лат. *Competens* - належний, відповідальний) як визначену сукупність знань та умінь, необхідних для ефективної професійної діяльності та особистісних здатностей: уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію. Сучасні європейські експерти пропонують таку структуру компетентностей: знання, пізнавальні та практичні навички, відношення, емоції, цінності і професійна етика, позитивна мотивація. Українські дослідники вважають, що укладаючи перелік компетентностей для кожної галузі наукового знання і визначаючи шляхи її формування слід розвивати професійну свідомість та самосвідомість, комунікативну, психологічну, педагогічну, методичну, здоров'язберігаючу компетенції. Вони є основою здорової педагогічної діяльності в системі шкільної освіти. Професійні компетенції педагога як система професійних знань, умінь, навичок і настанов, дозволяють ефективно і творчо розв'язувати завдання виховання, навчання і розвитку учнів завдяки гнучкому застосуванню методів і способів теоретичної і практичної діяльності, розвиненому професійному мисленню, професійній рефлексії, безперервному професійному і й особистісному зростанню. Структура професійної компетентності є синтезом і органічною єдністю трьох видів знань – теоретичні (концептуальні, прикладні і конкретно-професійні; оволодіння засобами проектування і здійснення діяльності особистісно неповторним способом; діяльнісно-рольові та суб'єктивно-діяльнісні (професійні якості фахівця, які характеризують його ціннісну, когнітивну, емотивну, регулятивну сфери).

Професійна компетентність майбутнього педагога-філолога формується не тільки у період навчання у педагогічному університеті, але й протягом усього професійного життя. Компетентнісно орієнтовані, традиційні та інтерактивні технології поглиблюються рівень оволодіння відповідними професійними здібностями. Майбутній педагог, поступово починає відчувати себе суб'єктом процесу навчання, використовуючи комплекс вмінь, накопичує досвід педагогічного спілкування, професійної комунікації, ефективної розвивальної взаємодії, ідентифікуючи та гармонізуючи професійне «Я». Фахове науково-педагогічне середовище університету сприяє не тільки вихованню професійно компетентного вчителя, а й, формує здорову особистість, здатну швидко адаптуватися інформатизованому світі технологій навчання, виховання та розвитку особистості учня.

Педагог-професіонал, вчитель української мови і літератури впливає на формування та розвиток майбутнього інтелектуального потенціалу українського суспільства - учня, використовуючи різноманітні засобами та технологічні прийоми. Дуже часто передбачити результати та наслідки використаних мовних, комунікативних технологій на внутрішній світ учня дуже складно, так як основним інструментом впливу є слово та харизматичний потенціал педагога, а результати педагогічної діяльності можуть проявитись згодом як у позитивних, так і негативних тенденціях особистісного розвитку учня чи цілої вікової когорти. Педагог-філолог досягаючи вершин професійного акме, застосовуючи засоби самоосвіти у мовній царині, методиці викладання, іноді професійно та емоційно вигорає. Широкі соціальні, пізнавальні та особистісні мотиви зазнають деформацій, а стереотипне сприймання учня, рутинне спілкування з педагогами, дирекцією школи, батьками руйнують психологічне і психічне здоров'я фахівця-філолога. Професійна компетентність вчителя – це складний шлях становлення не тільки у педагогічній професії, але й запорука збереження особистісного потенціалу, навчання та виховання учнів на засадах гуманізму, духовності, поваги до української культури.

БАГАТОКОМПОНЕНТНІ КОМП'ЮТЕРНІ ТЕРМІНИ

Словосполучення є традиційним способом утворення термінів. На його продуктивність у комп'ютерній термінології у зв'язку з необхідністю найбільш точно позначати складні денотати вказується, наприклад, у роботах Л. С. Козловської, Г. Ф. Ракшанової, Т. Л. Канделаки та інших.

За кількістю членів багатоконпонентні термінологічні сполучення можуть бути дво-, три-, чотири- і багаточленними. Двочленні термінологічні сполучення здебільшого творяться за такими двома моделями: «прикметник + іменник» (A+N): *магнітна головка, автоматична діагностика, аналогова модель, безпечне форматування, базова структура, віртуальний термінал, графічний адаптер, вхідний параметр, інформаційна ємність, знакова константа, внутрішня функція*, (КТС інформатика); та «іменник + іменник» (N+N): *швидкість форматування, адреса команди, адаптер дисплея, ємність пам'яті, ємність регістра, програма керування, обсяг пам'яті, банк пам'яті, параметр програми, дешифрування тексту, блок управління, гніздо розширення, зв'язок даних, доступність даних, контроль доступу* (КТС інформатика). Для творення таких термінів за основу береться іменник: *головка – магнітна головка, головка запису, головка зчитування; адаптер – адаптер графічний, адаптер дисплея, адаптер каналів, адаптер лінії* (КТС інформатика). Компоненти термінологічних словосполучень лише конкретизують наявний термін і мають різний ступінь термінологічності.

Трикомпонентні термінологічні моделі творяться за структурою: «прикметник + прикметник + іменник» (A+A+N): *інтегрована прикладна система, інструментальна експертна система, вичерпне вхідне тестування, аналогова обчислювальна машина, безкоштовне програмне забезпечення, локальна обчислювальна мережа* (КТС інформатика) та ін., «прикметник + іменник + іменник» (A+N+N): *типовий носій запису, автоматична система контролю, ієрархічна модель даних, дистанційна обробка даних, логічний номер пристрою, реляційна структура даних* (КТС інформатика); «іменник + прикметник + іменник» (N+A+N): *оператор умовного переходу, сектор початкового завантаження, осердя магнітної головки, запрошення операційної системи, конфігурація обчислювальної*

системи, лінійка текстового редактора, генератор випадкових чисел, пакет прикладних програм (КТС інформатика); «іменник + іменник + іменник» (N+N+N): описування бази даних, програма обробки помилок, розподілення бази даних, одиниця кількості інформації, абонент телеобробки даних, автоматизація управління процесом, основа системи числення, система обробки даних, система передавання даних (КТС інформатика).

Основним елементом для творення подібних структур може бути і словосполучення, і окреме слово. Так, від моделі «прикметник + іменник» твориться трикомпонентний термін моделі (A+A+N): *інтегрована система – інтегрована прикладна система, інструментальна система – інструментальна експертна система, вичерпне тестування – вичерпне вхідне тестування, обчислювальна машина – аналогова обчислювальна машина* (КТС інформатика). Від моделі «іменник + іменник» твориться модель A+(N+N): *носій запису – типовий носій запису, система контролю – автоматична система контролю, модель даних – ієрархічна модель даних, обробка даних – дистанційна обробка даних, номер пристрою – логічний номер пристрою, структура даних – реляційна структура даних, швидкість запису – інформаційна швидкість запису* (КТС інформатика).

Вихідним словом для моделей N+A+N, N+N+N є іменник, тобто однослівна структура: *оператор + умовний перехід – оператор умовного переходу, сектор + початкове завантаження – сектор початкового завантаження, осердя+ магнітна головка – осердя магнітної головки, лінійка + текстовий редактор – лінійка текстового редактора, генератор + випадкові числа – генератор випадкових чисел, пакет + прикладні програми – пакет прикладних програм* (КТС інформатика); «іменник + іменник + іменник» (N+N+N): *описування + база даних – описування бази даних, програма + обробка помилок – програма обробки помилок, розподілення + база даних – розподілення бази даних, система + передавання даних – система передавання даних* (КТС інформатика).

Як бачимо, зі збільшенням кількості компонентів збільшується і можливість різноманітних їх комбінацій, тому кількість моделей збільшується й у трикомпонентних структурах дорівнює вже чотирьом чи більше.

Багатокомпонентні терміни також творяться на основі нижчої структури, у даному разі – дво- чи трикомпонентної, наприклад:

електронна обчислювальна машина – електронна аналогова обчислювальна машина, автоматизована система управління – автоматизована система управління процесами, автоматизована система управління технологічними процесами, автоматизована інформаційна система – автоматизована фактографічна інформаційна система – автоматизована документо-фактографічна інформаційна система (КТС інформатика).

Про термінологічність цих структур свідчить наявність у них дефініцій: *прийняття рішення в автоматизованій системі управління – «вибір в автоматизованій системі управління конкретної керівної дії»; електронна аналогова обчислювальна машина – «аналогова обчислювальна машина, в якій машинні змінні, що відповідають у деякому масштабі математичним змінним, подаються електричною напругою постійного струму»; автоматизована система науково-технічної інформації – «автоматизована система інформаційного обслуговування, призначена для своєчасного забезпечення користувачів інформацією з галузі науки і техніки» (КТС інформатика).* Тому можна сказати, що термінологічна система відображає в структурі компонентів, які входять до її складу, певні зв'язки і відношення, які об'єктивно існують у колі названих понять та явищ.

Терміни-словосполучення перекладаються у більшості випадків калькуванням відповідних англійських словосполучень, наприклад: *database* — укр. «база даних», *input-output list* — укр. *список вводу-виводу*. Отже, в сучасній українській мові словосполучення є одним з найефективніших способів термінотворення. Продуктивність цього способу досить яскраво ілюструється в термінологічній системі мови та при перекладі.

Комп'ютерна термінологія твориться за новітніми дериваційними моделями і впевнено свідчить про свою спроможність передавати найтонші семантичні відтінки різних наукових та комп'ютерних понять.

Джерела

КТС інформатика – Інформатика та обчислювальна техніка: Короткий тлумачний словник / В.П. Гондюл, А.Г. Дерев'янка, В.В. Матвєєв, Ю.З. Прохур / За ред. проф. В.П. Гондюла. – К.: Либідь, 2000. – 320 с. – Укр. і рос. мовами.

Олена Пасічна
Криворізький національний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ДІЄВІДМІН ТА ВИДУ ДІЄСЛОВА У ПРОЦЕСІ АУДІЮВАННЯ В КУРСІ «УКРАЇНСЬКА МОВА ЯК ІНОЗЕМНА»

Аудіювання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності, що полягає у сприйнятті та розумінні змісту прослуханого тексту. Досягти належного рівня розуміння нового тексту можна лише за умови володіння необхідною лексикою та знаннями граматики української мови. Засвоєння дієвідмін та виду дієслова викликає в іноземних студентів певні труднощі, тому пропонуємо етапи роботи із вивчення окресленої теми.

Аудиторна робота:

1. Прочитайте теоретичний матеріал. Доберіть самостійно по 3 приклади дієслів першої (I) та другої (II) дієвідміни, недоконаного та доконаного виду.

Дієслово (фр. – le verbe, англ. – verb) – самостійна частина мови, яка означає дію та відповідає на питання **що робити? що зробити?**

Дієвідмінювання – це система змінних форм дієслова. Залежно від того, який голосний звук виступає в особових закінченнях дієслів теперішнього часу, дієслова поділяються на дві дієвідміни. До першої дієвідміни належать дієслова, які в 3-й особі множини теперішнього часу мають закінчення -уть (-ють): *пишуть, ідуть, читають, малюють*. До другої дієвідміни належать дієслова, які в 3-й особі множини теперішнього часу мають закінчення -ать (-ять): *біжать, учать, стоять, роблять*.

Особа Personne / person	Однина Singulier / singular		Множина Pluriel / plural	
	I дієвідміна	II дієвідміна	I дієвідміна	II дієвідміна
1	(я) слухаю	бачу	(ми) слухаємо	бачимо
2	(ти) слухаєш	бачиш	(ви) слухаєте	бачите
3	(він, вона, воно) слухає	бачить	(вони) слухають	бачать

Вид (фр. – l'aspect, англ. – aspect) – дієслівна категорія, що виражає відношення дії до її внутрішньої часової межі. Дієслова бувають недоконаного та доконаного виду. Дієслова недоконаного виду

відповідають на питання **що робити?** і означають незавершену дію: *співати, грати, писати, говорити*.

Дієслова доконаного виду відповідають на питання **що зробити?** й означають виконану дію або дію, яка буде виконана: *заспівати, заграти, написати, поговорити*. Доконаний вид утворюється за допомогою префіксів:

Префікс	Інфінітив	Доконаний вид
з	робити	зробити
с	питати	спитати
по	інформувати	поінформувати
при	їхати	приїхати
про	читати	прочитати
пере	писати	переписати

2. Ознайомтеся зі значенням нових слів, запам'ятайте їх:

Українська мова	Французька мова	Англійська мова
Плем'я	tribu	tribe
Князь	prince	prince
Меч	épée	sword
Сокира	hache	battle-ax(e)
Лук	arc	bow
Стріла	fleche	shaft
Спис	lance	spear, lance
Щит	bouclier	shield
Ремесло	métier	trade

3. Прослухайте текст «Слов'яни» та дайте відповідь на такі запитання:

1. Де жили слов'яни?
2. Які слов'янські племена населяли Східно-Європейську рівнину?
3. Хто керував племенем?
4. Яку зброю мали воїни-дружинники?
5. Що писав арабський мандрівник Ібрагим ібн Якуб про слов'ян?
6. Що стало причиною об'єднання численних слов'янських племен у великі союзи?
7. Якими ремеслами займалися слов'яни?
8. Чому Київ став великим ремісничко-торговельним центром Східної Європи?
9. На які 3 групи поділяються сьогодні всі слов'янські народи?
10. Що об'єднує всіх слов'ян?

«Слов'яни»

Слов'яни жили на сході Європи. Вони займали дуже велику територію від узбережжя Балтійського моря до басейну Дніпра та нижнього Дунаю. Східно-Європейську рівнину населяли такі східнослов'янські племена: поляни, деревляни, волиняни, бужани, сіверяни, уличі, тиверці, в'ятичі та ін.

Кожне плем'я займало свою територію, мало свою мову, свої звичаї. Керував племенем князь. Його вибирали на зборах усього племені – віче. Плем'я мало своє військо – дружину. Воїни-дружинники були добре озброєні: мали мечі, сокири, луки зі стрілами, списи, щити. Командував дружиною воєвода. Дружина захищала свою територію і плем'я від сусідів-ворогів. Арабський мандрівник Ібрагим ібн Якуб писав про слов'ян: «Слов'яни – люди хоробрі та войовничі, і якби не було незгоди серед їх племен, то з їхньою силою не зміг би впоратися жоден народ світу». Соціально-економічний розвиток слов'ян, а також загроза нападу різних кочових племен стали причиною об'єднання численних слов'янських племен у великі союзи.

У слов'ян були добре розвинені гончарне та ювелірне ремесла. Слов'яни займалися землеробством і скотарством, ловили рибу, збирали в лісах мед.

У VIII – IX ст. у східних слов'ян почали виникати міста, які ставали центрами ремесла та торгівлі. Найдавнішими містами були Київ, Васильків, Вишгород, Переяслав, Чернігів, Іскоростень та ін. Міста ставали центрами племінних союзів або майбутніх князівств. У IX ст. Київ стає великим ремісничко-торговельним центром Східної Європи. Така роль Києва зумовлювалась дуже вигідним географічним і стратегічним положенням. Місто виникло в тому місці Дніпра, до якого по річках Прип'ять, Десна йшли численні річкові шляхи Верхнього Подніпров'я. Через Київ проходили й сухопутні шляхи з Прикарпаття та Приазов'я. Ці умови сприяли перетворенню Києва у великий торговельний центр, який був пов'язаний з Візантією, Кавказом та Арабським Сходом.

Сьогодні слов'янські народи поділяються на 3 групи: східні слов'яни (українці, росіяни, білоруси), західні слов'яни (поляки, чехи, словаки), південні слов'яни (болгари, серби, хорвати).

Кожний слов'янський народ має свою мову, свою культуру, свою історію. Слов'янські народи мають свої держави. Проте всіх слов'ян об'єднує спільне походження.

4. Прочитайте уривок з тексту. З'ясуйте, яка інформація є головною, а яка другорядною. Скоротіть подану частину тексту:

У IX ст. Київ стає великим ремісничко-торговельним центром Східної Європи. Така роль Києва зумовлювалась дуже вигідним географічним і стратегічним положенням. Місто виникло в тому місці

Дніпра, до якого по річках Прип'ять, Десна йшли численні річкові шляхи Верхнього Подніпров'я.

5. У поданому фрагменті з тексту «Слов'яни» знайдіть дієслова I та II дієвідміни:

Через Київ проходили й сухопутні шляхи з Прикарпаття та Приазов'я. Це сприяло перетворенню Києва у великий торговельний центр, який був пов'язаний з Візантією, Кавказом та Арабським Сходом.

6. Визначте вид дієслова в наведених прикладах за зразком:

Дієслово	Вид
Слов'яни <u>жили</u> на сході Європи	недоконаний
<u>Керував</u> племенем князь	
Дружина <u>захищала</u> свою територію	
З їхньою силою <u>не зміг</u> би впоратися жоден народ світу	
Сьогодні слов'янські народи <u>поділяються</u> на 3 групи	

Домашнє завдання:

1. Вивчіть теоретичний матеріал про дієслово, його дієвідміни та вид.

2. Підготуйте монолог-розповідь про слов'ян.

Отже, виконання окреслених завдань у процесі вивчення дієвідмін та виду дієслова допоможе іноземним студентам засвоїти особливості граматичних понять та правильно використовувати дієслівні форми доконаного й недоконаного виду в усному й писемному мовленні.

Тетяна Пасічник
Київський національний лінгвістичний університет

РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ КВАЛІФІКОВАНИХ ВИКЛАДАЧІВ ПЕРЕКЛАДУ ЯК РІЗНОВИДУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

У сучасних умовах, коли українська економіка перебуває на шляху інтенсивного розвитку, зростає попит на послуги перекладачів, які безпосереднім чином впливають на успіх підприємництва у контексті його глобалізації та інтернаціоналізації. Переклад є необхідним засобом міжкультурної комунікації та важливим інструментом підтримки зв'язків між комунікантами, які належать до різномовних культурних спільнот. Зважаючи на зростаючу роль перекладачів у сучасному глобалізованому суспільстві, питання їх професійної підготовки є одним з важливих завдань вищої школи України. Цей факт зумовлює необхідність у кваліфікованих викладачах перекладу, здатних забезпечити якісну підготовку перекладачів відповідно до сучасних вимог.

Враховуючи сучасну тенденцію до зменшення кількості аудиторних годин у закладах вищої освіти, ефективною є самостійна робота як форма організації навчально-виховного процесу, спрямованого на професійну підготовку викладачів перекладу. Самостійна робота сприяє становленню сучасного фахівця, здатного до саморозвитку, до безперервного навчання, що є сучасним вектором підготовки викладачів відповідно до принципів Болонського процесу. У сучасних дослідженнях самостійна робота розглядається як засіб навчання, як навчальна діяльність, як форма організації навчально-виховної діяльності, як метод безперервної освіти тощо. Самостійну роботу класифікують за різними критеріями. З урахуванням місця і часу проведення можна виокремити 1) аудиторну самостійну роботу і 2) позааудиторну самостійну роботу. За рівнем обов'язковості виділяють 1) обов'язкову (описана в навчальних планах і робочих програмах, 2) бажану (не регламентована програмами і планами). За рівнем прояву творчості можна виокремити 1) репродуктивну самостійну роботу (здійснюється за певним зразком), 2) реконструктивну, 3) евристичну (спрямована на вирішення проблемних завдань, отримання нової інформації тощо), 4) дослідницьку (проведення наукових досліджень).

У самостійній роботі, спрямованій на підготовку кваліфікованих викладачів перекладу, реалізуються принципи особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів до навчання. Відповідно майбутній викладач перекладу організовує свою навчальну діяльність, ставить цілі, приймає рішення, бере на себе відповідальність за результати навчальної діяльності, прогнозує її результати, здійснює самоконтроль та самооцінювання, виявляє проблеми, добуває інформацію, має власну позицію, засвоює інформацію з власної ініціативи тощо. Поєднання й впровадження трьох підходів до формування професійної компетентності викладача перекладу у процесі самостійної роботи студентів забезпечить становлення сучасного фахівця відповідно до Закону України про освіту від 2017.

Література

1. Закон України «Про освіту» // Наказ № 2145-VIII від 05.09.2017р. : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua>
2. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2014. – 456 с.
3. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник. – Вінниця: Нова книга, 2013. – 376 с.
4. Smith R. Learner Autonomy / R. Smith // ELT Journal 62 (4). – Oxford, 2008. – p. 395-397.

Лілія Півньова
Східноєвропейський університет економіки і менеджменту

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ТА ІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПОСТУП ТЕРМІНОСФЕРИ ТУРИЗМУ

Зміна мовної парадигми, що відбулася в Україні після проголошення незалежності, не могла не позначитися на функціонуванні української мови в усіх сферах життя, й туризмі зокрема. Період з 90-тих років ХХ ст. до початку ХХІ ст. позначений суттєвими перетвореннями, пов'язаними із соціальною переорієнтацією самої галузі. За часів існування СРСР окремі відомості про туризм в Україні містилися в дослідженнях загальносоюзного значення. Вітчизняне туризмознавство почало формуватися після 1991 р. На цьому етапі система туристичної діяльності зазнала докорінних змін: по-перше, зникла чи стала не актуальною ціла низка туристичної лексики (наприклад, та, що стосувалася радянського профспілкового туризму: *Товариство пролетарського туризму і екскурсій, Всесоюзні експедиції піонерів і школярів, радянська профспілкова туристична організація, відомчий (профспілковий) туризм, радянський турист, туристичні установи профспілок, піонерські табори, майстер спорту СРСР з туризму, бюро шкільних екскурсій, похід піонерів*), натомість разом із новими поняттями і явищами утворилися і їх найменування *воєнний туризм* (відвідування місць бойових дій, полігонів, катання на військовій техніці тощо), *волонтерський туризм* (фокусується на добровільних альтруїстських актах під час відпустки), *інтернет-туризм* (мандрівка віртуальним світом), *онлайн-путівник* (надає інформацію про цікаві райони, регіони і допомагає знайти комфортне місце перш ніж вирушати у подорож), *безвізовий режим (безвіз)* (українці мають змогу здійснювати короткотривалі мандрівки державами-членами ЄС (за винятком Великої Британії та Ірландії), а також державами-учасницями Шенгенської угоди поза межами ЄС до 90 днів протягом кожного періоду в 180 днів), *біометричний паспорт* (документ, що дає право на виїзд за межі країни і в'їзд до іноземних держав та має додаткову інформацію про власника в цифровому вигляді і відрізняється підвищеними рівнями захисту інформації) тощо.

Оскільки туризм характеризується динамізмом та має інтернаціональний характер, то, відповідно, нові терміни з'являються

настільки часто, що більша їх частина не зафіксована у словниках, як от: *глемпінг* (“гламурний кемпінг” – новий туристичний напрям, який користується попитом у мандрівників, які бажають відпочити на природі, не відмовляючись від благ цивілізації), *маунтбайкінг* (велотури, які ґрунтуються на швидкій їзді трасою з трамплінами та іншими перешкодами), *флешпекінг* і *пошпекінг* (це трендові форми самостійного пригодницького туризму, де *бекпекінг* комбінується зі стильним і дорогим форматом мандрівки), *джайлоо-туризм* (тури в населені корінними народами важкодоступні місця, віддалені від сучасних цивілізаційних благ), *X-туризм* (екстремальний туризм) тощо.

Вагомий внесок у створення і розвиток науки про туризм належить російським ученим. Так, І. В. Зорін і В. О. Квартальнов вважають цілісну систему сучасних фундаментальних і прикладних наук про туризм, туристичну діяльність, туристичну економіку, менеджмент туризму і туристичне законодавство – туристикою (6, с. 299). М. Б. Біржаков присвятив спеціальне дослідження вибору назви системи наук про туризм, пропонуючи називати її “туристикою”, “турологією” або “турографією” [2, с. 210].

Першою в Україні спробою узагальнити і систематизувати матеріал з історії вітчизняного туризму відповідно до періодизації історичного розвитку суспільства став навчальний посібник для студентів вишів “Історія туризму в Україні”, автори якого розглянули основні етапи й періоди розвитку вітчизняного туризму. Своєрідним продовженням таких наукових пошуків є дисертаційна праця О. М. Костюкової, де зацентрована увага на розвиткові екскурсійної справи в Україні в перше десятиліття радянської влади [7].

Аналізові лексичного матеріалу туристичної галузі присвячені дисертації М. А. Кузіної “Особливості лексико-семантичної асиміляції англійських запозичень в сучасній німецькій мові: на матеріалі текстів з туризму” (2006 р.) [8]; Н. О. Тюленової “Лінгвокогнітивні стратегії позиціонування просування туристичних послуг в російській та англо-американській рекламі” (2008 р.) [12]; Е. Т. Белан “Особливості формування нових терміносистем: на матеріалі англійської та російської термінологій міжнародного туризму” (2009 р.) [1]; О. В. Даниленко “Становлення і розвиток англійської туристської термінології та їх екстралінгвістичної обумовленості” (2011 р.) [4]; Н. В. Філатової “Дискурс

сфери туризму в прагматичному і лінгвістичному аспектах” (2014 р.) [13]; Л. В. Півньова “Лексика туризму в українській мові: формування та функціонування” (2017 р.) [9].

Багато уваги приділяють розвитку науки про туризм українські вчені В. С. Пазенок і В. К. Федорченко, які переконані, що найбільш прийнятною назвою для науки про туризм є термін “туризмологія”, бо саме така назва найбільш вдало в концептуальному плані відбиває сутність такого явища як туризм [11, с. 37].

Вагомим внеском у становлення української туризмологічної школи став “Енциклопедичний словник-довідник з туризму” (2006) (5) за загальною редакцією доктора педагогічних наук, професора В. К. Федорченка. Силами науковців КУТЕП підготовлено ґрунтовне науково-навчальне видання “Туризмологія: концептуальні засади теорії туризму” (керівники проекту В. Пазенок, В. Федорченко) [11].

Туристичну лексику цього періоду фіксують й інші лексикографічні джерела: “Географічна енциклопедія України” (1993) (3) : *туризм, туризм самодіяльний, туризм плановий, туристсько-екскурсійні виробничі об’єднання, туристські клуби* тощо; “Тлумачний словник чужомовних слів в українській мові” (2000) (10) : *тур, туризм, турне* та ін.

Важливого значення набувають питання музеєзнавства, краєзнавства, курортології, рекреалогії. Стрімко збільшується кількість видів туризму та їхніх різноманітних класифікацій, наприклад: *класифікація туризму за спрямованістю туристичних потоків, за охопленням території, за сезонністю та інтенсивністю тур потоку* тощо.

Отже, зважаючи на особливості становлення лексики туризму в українській мові та розвиток самої галузі як новітньої підсистеми економіки й виду господарської діяльності, вважаємо аналізований період продуктивним щодо насичення туристичної терміносистеми новими лексичними одиницями. Однак процес формування лексики туризму в українській мові ще триває, вона є відкритою й потребує подальшого впорядкування.

Література

1. Белан Э. Т. Особенности формирования новых терминосистем: на материале английской и русской терминологий международного туризма: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. – Москва, 2009. – 194 с.
2. Биржаков М. Б. Введение в туризм. – Санкт-Петербург : Издательский дом Герда, 2007. – 576 с.

3. Географічна енциклопедія України: У 3 т. – Київ, 1989–1993. – Т. 3. – С. 313.
4. Даниленко О. В. Становление и развитие английской туристской терминологии и их экстралингвистической обусловленности: дис. ... кандидата филол. наук: 10.02.04. – Омск, 2011. – 261 с.
5. Енциклопедичний словник-довідник з туризму / Авт.-уклад.: В. А. Смолій, В. К. Федорченко, В. І. Цибух. – Київ : Видавничий Дім “Слово”, 2006. – 372 с.
6. Зорин И. В., Квартальнов В. А. Энциклопедия туризма: справочник. – Москва : Финансы и статистика, 2000. – 368 с.
7. Костюкова О. М. Розвиток краєзнавчо-екскурсійної справи в Україні в 20-х роках ХХ ст.: автореф. дис. на здобуття вченого ступеня кандидата історичних наук. – Харків, 2003. – 20 с.
8. Кузина М. А. Особенности лексико-семантической ассимиляции английских заимствований в современном немецком языке: на материале текстов по туризму: дис. ... кандидата филол. наук: 10.02.04. – Москва, 2006. – 255 с.
9. Півньова Л. В. Лексика туризму в українській мові: формування та функціонування: дис. ... кандидата філол. наук: 10.02.01. – Київ, 2017. – 258 с.
10. Тлумачний словник чужомовних слів в українській мові: Правопис, граматикика [Текст] : 10000 слів: для студ. вищих та серед. навч. закл. / О. М. Сліпушко. – Київ : Криниця, 2000. – 512 с.
11. Туризмологія: Концептуальні засади теорії туризму [науково-навчальне видання] / Керівники проекту та відповід. редактори: Пазенок В. С., Федорченко В. К. – Київ : КУТЕП, 2008. – 825 с.
12. Тюленева Н. А. Лингвокогнитивные стратегии позиционирования и продвижения туристических услуг в российской и англо-американской рекламе: дис. ... кандидата филол. наук: 10.02.20. – Омск, 2008. – 269 с.
13. Филатова Н. В. Дискурс сферы туризма в прагматическом и лингвистическом аспектах: дис. ... кандидата филол. наук: 10.02.01. – Москва, 2014. – 179 с.

Дмитро Підласий
Черкаський державний технологічний університет

ОСОБЛИВОСТЬ СТРУКТУРИ ТА СЕМАНТИКИ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕРМІНІВ-КОМПОЗИТІВ

У сучасному мовознавстві досліджено різні аспекти комп'ютерної термінології [1; 2; 3; 4]. Але до сьогодні комплексного вивчення та опису комп'ютерних термінів-комполітів не було проведено.

Це пояснює необхідність поглибленого вивчення семантичних та структурних особливостей комп'ютерних термінів-комполітів на сучасному етапі розвитку термінології в цій галузі. Навідміну від багатьох інших терміносистем, зазначена термінологія викликає підвищений інтерес, оскільки паралельно з винайденням нових технологій відбувається також постійне поповнення термінологічної системи, до дослідження якої й звертаються сьогодні лінгвісти.

Аналіз показав, що в комп'ютерній терміносистемі найпоширенішими є двокомполітні терміни (414 лексичних одиниць): *blank-padded, bus-structured, letter-quality, direction-finding*. Також, під час аналізу було виявлено 64 трикомполітних комп'ютерних терміни: *search-and-replace, plug-to-plug, point-of-service, line-by-line comparison, do-nothing-loop*.

Нами виявлено 6 терміноодиниць, які складаються з 4 комполітів: *less-than-equal-to operator, medium-to-large-scale, non-return-to-zero recording, system-in-a-room, time-of-day clock, up-to-the-minute*.

Як засвідчують результати нашого дослідження, терміни-комполіти можна поділити на такі групи:

1) складні слова без спеціальних з'єднувальних морфем, які поділяють на такі структурно-семантичні підтипи:

- складні прикметники, утворені поєднанням двох ад'єктивних основ: *audio-visual, magneto-optical, alphabetic-numeric, active-high*. (Adj + Adj);
- складні прикметники, що утворились методом складання субстантивної основи з ад'єктивною: *domain-specific, flicker-free, information-logical, information-logical, job-oriented*. (Adj + N, N + Adj);
- складні прикметники, які складаються з основи числівника та субстантивної основи: *three-schema, first-depth, fifth-generation, first-order, first-level, four-address, four-bit, four-wire*. (Num + N);
- складні прикметники зі складанням субстантивної та дієслівної основ: *fill-area, compile-time, push-button*. (V + N);
- складні іменники, утворені поєднанням двох субстантивних основ: *data-carrier, process-termination, beta-version, control-flow*.

2) Слова, які за своєю будовою зовні нагадують речення чи словосполучення завдяки своєму внутрішньому синтаксису: *fill-in-blank, code-for-code, click-and-drag, across-the-wire, up-to-date, point-of-service, logic-in-memory, load-and-go, stop-and-go*.

Під час дослідження ми виявили, що найчисельнішими у вибірці є складні прикметники, кількість яких становить 364 одиниці.

Найпоширеніші моделі складних слів у комп'ютерній терміносистемі такі: *noun + adjective, adjective + noun, noun + noun, adverb + noun, noun + РІ*. Розглянемо їх детальніше.

N + N – найпоширеніша словотвірна модель, яка включає різні семантичні відношення. Ця модель має високу продуктивність, про що засвідчує кількість утворених термінів (141 одиниця): *ink-spray, industry-standard, host-satellite, memory-block*.

Водночас поряд із моделлю *N + N*, ми вирізнили дієслівно-іменні слова, що утворені через співвідношення віддієслівного іменника та основи іменника за моделями *N + (V+ing)* та *N_v + N*: (*floating-point, image-understanding, buck-passing, direction-finding*).

Модель *Adj + N* займає друге за продуктивністю місце в нашому дослідженні (91 одиниця): *autonomous-system, general-purpose, addressable-clock, back-bone, direct-access*.

Досить продуктивною в комп'ютерній термінології є і модель *N + Adj* (34 терміни): *application-dependent, assignment-free, byte-serial, bell-compatible*.

Модель, в якій іменник сполучається з неособовими формами дієслова Participle I і II, й не поступається продуктивністю жодній з попередніх моделей утворення термінів (62 терміни): а) *N + P II*: *circuit-switched, activity-based, bit-mapped, blank-padded*. б) *N + PI*: *adding-listing, buck-passing, direction-finding, file-handling*.

Продуктивною для творення складних прикметників також є модель *V + Adv*. У вибірці виявлено 21 термін (*build-in, carry-over, cut-out, drop-in, drop-down, fade-out*).

Інші моделі творення термінів є малопродуктивними: *Adj + Adj* (*active-high, alphabetic-numeric, magneto-optical, audio-visual*); *Adv + N* (*in-band, in-circuit, in-house, in-line, , in-transmit, on-line, on-screen*); *V + N* (*fill-area, compile-time, push-button*); *Num + N* (*three-schema, first-depth, fifth-generation, first-order, first-level, four-address, four-bit, four-wire*).

Із погляду відносин між складовими серед проаналізованих композитів можна виокремити слова, де морфеми мають однаковий статус (еквіполярні чи сурядного зв'язку) *wire-frame, address-wire, ball-point, bit-map, coder-decoder*. Всього було виявлено 32 терміни-композити з сурядним зв'язком між компонентами.

У складних термінах, що мають підрядний зв'язок, один із компонентів є ядерним, а інший виконує функції означення чи додатка, наприклад: *application-centric, binary-coded, code-insensitive, failure-free, fail-safe, error-prone*. Найчастіше у функції ядерного слова виступають іменники, прикметники та дієслова. Так, в 241 термінах-композиціях в ролі ядерного слова виступає іменник: *faceplate, firewall, firmware, flowchart, framework*.

Також у ролі ядерного слова виступають такі частини мови:

1. Прикметник (34 одиниці): *application-centric, application-dependent, bottom-left, byte-serial*.

2. Дієслово (30 одиниць): *advance-feed, ripple-carry, build-in, carry-over, cut-out, drop-in, fly-by*. Дієслово як ядерне може бути представлене не особовою формою Participle II (55 одиниць): *circuit-switched, activity-based, bit-mapped, bus-structured, campus-based*. та Participle I (12 одиниць): *fast-acting, adding-listing, buck-passing, direction-finding, file-handling, file-synchronizin*. Складні слова можуть бути екзоцентричними та ендоцентричними залежно від того, чи може загальне значення складного слова поєднуватися, хоча б наближено, з одним із значень його компонентів. Під час аналізу фактичного матеріалу ми з'ясували, що ендоцентричних композитів більше, ніж екзоцентричних. Так, ми виявили 173 ендоцентричні композити: *back-end, double-address, dual-monitor, dynamic-link, finite-state* та 34 екзоцентричних складних терміна: *back-bone, full-function, high-density, high-speed, high-volume*.

Сьогодні дослідження словотвірних та семантичних процесів у термінологічних системах зокрема в комп'ютерній термінології, залишаються актуальними, оскільки термінологія є однією з найдинамічніших складових мови, яка розвивається паралельно зі сферою технології та науки, які вона обслуговує. Це відкриває широкі перспективи для нових лінгвістичних досліджень у зазначеному напрямі.

Література

1. Купцова Н.С. Особенности языка хакеров.– Хабаровск, 2000 – 271 с.
2. Галичкина Е. Н. Специфика компьютерного дискурса.– Волгоград, 2001 – 312 с.
3. Єнікєєва Є.М. Особливості перекладу комп'ютерних термінів на українську мову // Вісник СумДУ. – 2001.– №5 (26). – С. 54-59.
4. Медвідь О.М. Комп'ютерний сленг // Вісник СумДУ. – 2005. - №6 (78). – С. 50-56.

Володимир Пілецький
Львівський національний університет імени Івана Франка

УКРАЇНСЬКЕ ОБЛИЧЧЯ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОГО ТЕРМІНА

Серед власне лінгвістичних проблем, пов'язаних з розбудовою українських науково-технічних термінів, що містять специфічні національномовні риси, на сьогодні можемо виділити принаймні вісім:

1) опрацювання критеріїв знеросійщення сучасних терміносистем, у зв'язку з чим вимагає опрацювання проблема росіянізму в українській термінології;

2) виявлення англіцизмів (американізмів) у різних терміносистемах і наукове обґрунтування доцільності їх ужитку;

3) з'ясування ролі і місця інтернаціоналізмів і їх національних відповідників у різних терміносистемах;

4) структурне розрізнення дієслів, що називають примусові та самочинні процеси;

5) способи словотворчого засвоювання іншомовних прикметників і дієслів;

6) творення прикметників, що вказують на пасивну здатність;

7) способи відбору назв предметних дій;

8) орфоепічні і орфографічні проблеми.

Перелічені вище питання означають тільки перше наближення до комплексу проблем, пов'язаних з національною своєрідністю сучасного українського терміна. Вони тягнуть за собою й інші, наприклад, проблеми практичного термінознавства, насамперед термінографії, а також викладання основ наук у середній школі та різноманітних наукових дисциплін у школі вищій.

У цій доповіді основну увагу звернуто на роль і місце трьох типів термінів: росіянізмів, англіцизмів та інтернаціоналізмів – у різних терміносистемах сучасної української мови, здійснено спробу виявити способи їх можливої заміни українськими відповідниками, описано мовні засоби розрізнення дієслів, що описують самочинні та примусові процеси, виявлено способи засвоювання іншомовних прикметників і дієслів та запропоновано ширше використовувати наявні в мові словотвірні моделі для творення прикметників, що вказують на пасивну здатність.

Проведений аналіз росіянізмів, англіцизмів та інтернаціоналізмів у різних терміносистемах сучасної української мови, а також розгляд словотвірної будови та функціонування спільнокореневих дієслів та віддієслівних іменників і прикметників у сучасній українській науково-технічній термінології дає підстави для таких висновків.

1. Системне вивчення росіянізмів у різних терміносистемах необхідне не тільки щоб з'ясувати роль і місце таких слів, а й щоб упорядкувати окремі фрагменти лексичної системи сучасної української літературної мови. Поширеність терміна через значну зросійщеність ряду терміносистем не може бути єдиним критерієм нормотворчих процесів у термінології. На перше місце висувається системотворчий чинник: найбільш придатним для називання спеціального поняття може виявитися не росіянізм чи скалькований термін, а позичена із загальнолітературної мови або спеціальноутворена з українських морфем лексема, що здатна творити похідники, забезпечуючи мовне вираження системних понятійних зв'язків.

2. Великомасштабні глобалізаційні процеси висунули на перше місце в світовій комунікації мову англійську, яка не тільки збагачує словник українського науковця, але й витісняє з нього питомі слова і вирази. Так формується почуття меншовартості рідної мови, її неспроможності обслуговувати найвищі прояви людського духу, до яких, безсумнівно, належить і наукова сфера. Страх українського вченого перед українською мовою породжується не тільки боязню не дотримувати норм, а й невмінням або й небажанням засвоювати її засоби, щоб перекодувати новітні наукові інформаційні потоки, що пливають до нас не в рідномовній одежі. Мислення мовними кліше, відсутність опірності чужомовним словам і брак зусиль у пошуку відповідних українських мовних засобів вираження наукової думки знижує науковий потенціал українського ученого, робить його піддатливим до наукових схем та ідей, нав'язаних іззовні.

3. Зроблено тільки деякі кроки на шляху до повернення зовнішній форми інтернаціоналізмів питомих українських рис, а також щодо можливої їх заміни національними відповідниками чи принаймі паралельного функціонування, де в цьому існує потреба, деяких складників у термінній парі „інтернаціоналізм – питоме слово”. Але в різних терміносистемах важко знайти інтернаціоналізми з греко-латинськими коренями, які проникли в сучасне українське наукове мовлення без посередництва російської мови.

4. Необхідно усувати дієслова з кінцевим *-ся* в науково-технічній термінології тоді, коли на позначування самочинного процесу, пов'язаного зі зміною *геометричних розмірів* чи *якості/властивості*. У сучасній українській науково-технічній термінології зазвичай використовують кальку російського пасивно-якісного дієслова з постфіксом *-ся*, а тим часом існує коротша назва цього ж таки процесу – дієслово нульового стану без постфікса.

5. Уважне ставлення до семантики запозичених різноструктурних дієслів зі спільним коренем у сучасній українській науково-технічній термінології дасть нам змогу позбутися семантично порожніх іншомовних морфемних складників що стали розповсюдженими в різних підсистемах науково-технічної термінології. Необхідно словотворчо пристосовувати іншомовні терміни-дієслова до словотворчої системи української мови, наслідком чого зазвичай стає скорочення довжини терміна і розширення його словотворчих можливостей. Завдяки цьому сама система словотворення стає стрункішою та логічнішою, а українська наукова та технічна мова – прозорішою та виразнішою.

6. Попри невелику поширеність прикметників, що вказують на пасивну здатність, в загальнолітературній мові, наукова мова їх гостро потребує, а тому й активно продукує, бо носії фахової мови прагнуть стислих та точних засобів висловлювання абстрактних та вузькофахових видових процесових понять. Науковці творять термінні прикметники інтуїтивно, силою свого мовного чуття. Нові віддієслівні прикметники з нібито малопродуктивними в загальнолітературній мові суфіксами *-овн-*, *-енн-*, *-анн-* дедалі частіше з'являються у фахових словниках та науковій літературі. Наш аналіз свідчить, що ці прикметники утворювано згідно з притаманними українській мові словотворчими моделями і що такі моделі можуть бути високопродуктивними в науковій мові, зокрема в описах нових явищ та пов'язаних із ними понять.

Олена Пчелінцева
Черкаський державний технологічний університет

УКРАЇНСЬКИЙ ВІДДІЄСЛІВНИЙ ІМЕННИК: СПІЛЬНОСЛОВ'ЯНСЬКЕ ЧИ УНІКАЛЬНЕ?

Порівнюючи близькоспоріднені мови, ми зазвичай звертаємо увагу на розбіжності у словниковому складі та фонетиці, залишаючи поза увагою унікальність граматичних систем (за винятком загальновідомих фактів на зразок українського кличного відмінка). Ми звикли, що граматики – найбільш сталий мовний рівень, що дуже повільно змінюється і у споріднених мовах майже не відрізняється. Натомість з появою мовних корпусів, нових статистичних методів та підходів у нас з'явилися нові дослідницькі можливості – і нова наукова інформація.

Об'єкт нашого аналізу – український віддієслівний іменник зі значенням дії (*перебігання, повторювання, повторення*) – перехідне явище між двома базовими і водночас найбільш семантично протилежними частинами мови – дієсловом та іменником. Явище гібридне і надзвичайно цікаве. З одного боку, він граматично є іменником і відповідно має категорії роду, відмінку та числа (у редукованому варіанті). З іншого – має суто дієслівну семантику процесу, дії або стану, специфічно зберігає перехідність / неперехідність, доконаність / недоконаність, навіть каузативність / некаузативність. Виникає запитання: якою мірою він – іменник, а якою – дієслово? І чи не варто віднести його до дієслівних форм?

Суцільний аналіз словників та корпусів української мови, а також результати лінгвістичного опитування носіїв мови уможливили встановлення мовно-специфічних властивостей цього розряду слів на системному та функціональному рівнях, зокрема, що український віддієслівний іменник

1) має високий ступінь регулярності (наприклад, у порівнянні з російською мовою він утворюється удвічі частіше);

2) має спільнослов'янську основу (суфікси успадковані від праслов'янської мови і далі сходять до суфіксальних елементів індоєвропейської прамови (*-jo, *-bha, *-ta)), але водночас семантично і функціонально відрізняється від аналогічних утворень як в західно- та південнослов'янських мовах (польській, чеській, болгарській, сербській тощо), так і в російській і білоруській мовах;

3) значною мірою зберігає дієслівні ознаки, зокрема, видову парність – у пари типу *читання – прочитання, доповнення – доповнювання* об'єднується 37,5% корпусу віддієслівних імен, що цілком співвідносно з дієслівною системою, де у пари (за даними Н.М. Сухаріної) об'єднується 53,4% дієслів;

4) у 98% випадків співвідноситься з дієсловом певного виду – тобто зберігає аспектуальну семантику дієслова–мотиватора;

5) активно функціонує у мовленні, причому носії мови диференційовано ставляться до вибору його форми, залежно від маркерів виду тощо.

Парадоксально, але суто іменникові суфікси *-нн(я), -к(а), Ø* стихійно починають працювати у мовленні як маркери видових дієслівних значень таких іменників (!), зокрема, згідно з результатами нашого опитування, іменники на *-нн(я) (вибирання)* сприймаються як назви процесуальних та тривалих дій, з *Ø (промір)* помітно тяжіють до результативних або цілісних значень.

Усе це свідчить про набагато вищий ступінь дієслівності цього розряду слів, ніж прийнято вважати. Отримані дані не лише уточнюють семантико-граматичні особливості цього розряду слів, але й виявляють граматичну своєрідність української мови на тлі інших слов'янських мов, що є істотно важливим для розвитку української лексикографії, термінології та практики перекладу. У доповіді ми продемонструємо конкретні результати корпусного та експериментального дослідження.

Ганна Ракшанова

Черкаський державний технологічний університет

СИСТЕМНІСТЬ ТЕРМІНОЛОГІЇ ЯК ОДИН ІЗ СПОСОБІВ ВИВЧЕННЯ МИСЛЕННЯ

У нашому дослідженні ми робимо спробу розвинути поняття системності терміна і наповнити його змістом, відповідним з методологічним і когнітивним аспектами вивчення терміна. Трактуючи терміна в методологічному аспекті зумовлено тим, що певний елемент системи співвідноситься не з об'єктами, а з діяльністю, репрезентантом якої він є. Когнітивні характеристики терміна пов'язані з природним розвитком конкретної галузі знання. У межах когнітивно-комунікативного напрямку термінознавства, який сучасні науковці вважають одним із основних і найперспективніших, творення термінів розглядають як когнітивний процес. Когнітивний процес у науково-пізнавальній діяльності спрямований на оброблення фахової інформації, намагання впорядкувати її у власному лексиконі згідно з національною і фаховою мовною картиною світу та зберегти в пам'яті, а потім – забезпечити отримання з неї потрібного фрагменту інформації.

У кінці ХХ століття підхід до вивчення терміна змінюється. Термін починає вивчатися як одиниця мислення. Г.Й. Винокур вважав, що терміни не «з'являються», а «придумуються», «створяться» через усвідомлення їх необхідності. Термінологічна номінація на відміну від загальномовної – це цілеспрямований творчий процес, зумовлений взаємодією зовнішніх та внутрішніх мовних чинників. Терміни виникають у професійному середовищі і вживаються в чітко термінологічній функції.

Когнітивний напрям робить термінознавство відкритою наукою, з явною тенденцією до розширення своїх меж, з тяжінням до інтеграційних процесів, які ведуть до виділення міждисциплінарних програм дослідження. Розширення меж термінознавства і ускладнення предмета дослідження логічно призводить до ускладнення поняття терміна. У термінознавчих дослідженнях ХХІ ст. підкреслюється складна (неоднорідна, багатосарова) структура терміна, що припускає багатогранність і багатоаспектність термінологічного аналізу. Термін як науковий об'єкт починає вивчатися з урахуванням таких ознак, як інтегрованість і цілісність. У когнітивному аспекті розширення поняття терміна виразилося в тому, що його стали розуміти як постійно змінювану одиницю, зважаючи на його ототожнення з процесом пізнання.

Ідею про те, що терміни не є простим зібранням слів, а перебувають у стосунках семасіологічного зв'язку, тобто виявляють системні властивості, висували засновники термінознавства. Науково-технічна термінологія це

сукупність термінів, які є необхідними і достатніми для чіткого формулювання явищ і взаємозалежності між ними в тій чи іншій галузі науки і техніки.

Поняття системності пов'язується з призначенням терміна відтворювати у свідомості людини якнайповніше уявлення про певний об'єкт (поняття) з усіма його властивостями і ознаками. Г. Й. Винокур вважав, що в термінологічній системі відображаються зв'язки і взаємозалежність тих слів та понять, що входять до цієї системи. Чим більше систематизованим є матеріал науки, тим важливіше стає питання про її термінологію. Отже, класики термінознавства стверджують, що терміни пов'язані поняттями науки та відображають її систему. У цьому сенсі дослідження термінів у вигляді терміносистеми набуло особливої актуальності. Істотними ознаками терміносистеми дослідники називають наявність зв'язку між окремими термінами, їх цілісність та повноту.

У сучасному термінознавстві поняття системи набуває особливого змісту. Це пояснюється прогресом науки і відображається в термінології. Тому щоб простежити закономірності репрезентації нового знання в термінах, потрібен принципово інший погляд на проблему системності, що враховує, з одного боку, складність об'єктів дослідження і зв'язків між ними, з іншого – багатогранність розвитку знання, відображеного в наукових поняттях. У певному сенсі системність терміна – це відображення системності пізнавальної діяльності. Для розуміння мовного знака потрібно розглядати його не щодо об'єктів, а стосовно діяльності, елементом якої він є і завдяки якій він отримує сенс і значення.

Проблема системності термінології в сучасному розумінні терміна як складної багатогранної одиниці наукового знання розглядається в комплексному підході. Грунтуючись на цьому, ознаки системності терміна виявляються при дослідженні діяльності людини в процесі створення нового знання. В науковій діяльності спеціальна мова є засобом, що забезпечує репрезентацію результатів цієї діяльності. Тому терміни як основні компоненти мови опису діяльності виявляються елементами складного процесу пізнання і мовної репрезентації. Відповідно і вивчатися термін повинен як елемент цієї складної структури. А значить системність терміна – це віддзеркалення системності пізнавальної діяльності людини.

Подаємо один з можливих варіантів творення мікросистеми термінів шляхом афіксації: 1) вихідна одиниця – найчастіше непохідне, просте слово або слово, мало ускладнене афіксально: *пробій*; 2) від нього твориться назва *nomen agentis* (назва інструментів, механізмів та ін.): *пробійник*; 3) назва дії у цій сітці теоретично можлива, хоч як термін дієслово часто не кодифіковане: *пробивати*; 4) назва процесу (*nomina actionis*): *пробивка* – *пробивання*; 5) назва діяча (*nomina agentis*): *пробивач*.

Проте в термінології здатність до створення системи не завжди реалізується. Найповніше названа властивість проявляється у іменників, які називають чи описують об'єкт наукового дослідження, за ними йдуть прикметники, які виражають властивості цих об'єктів; певною мірою ця особливість проявляється у дієсловах, які позначають операції над об'єктами спостереження й досліду, активність проявляють також і дієприкметники.

Функціонально доцільними є такі мікросистеми термінів, які відображають усі можливі зв'язки пізнаних явищ, а також мають достатню дериваційну потенцію – можливість свого розширення у разі збільшення кількості знань про досліджуваний об'єкт. Так, основні поняття опору матеріалів *'розтяг', 'зсув', 'зріз', 'злам', 'стиск', 'згин', 'закрут', 'опір'* підпорядковують собі цілі ланцюжки похідних понять. Відповідно, кожен з первинних термінів є твірним щодо новостворених наукових понять, у яких функцію вказівки на місце в системі виконують суфікси: *розтяг* – *розтягання, розтягнення, розтягненість, розтяжність, розтяжка, розтяговий, розтяганий, розтягуваний, розтягнутий, розтягувальний, розтягальний, розтяжний*. Названі термінодеривати вживаються в науковій літературі: «Деформації **розтягання** і стискання часто відбуваються в елементах будівельних конструкцій і машин»; «Оскільки повздовжня сила спрямована від перерізу, то в цьому разі вона буде додатною і спричинюватиме **розтягнення** стержня»; «У конструкціях застосовують ще один вид **розтягнутих** елементів, у яких власна вага спричинює значні напруження»; «У результаті **розтягальної** сили ми маємо **розтягову** деформацію»; «**Розтяжний** – той, який може бути розтягнений».

Аналогічні словотвірні засоби використовуються для творення термінів, що позначають суміжні поняття опору матеріалів: 1) назва дії: *стискати, згинати, закрутити, зсунути, зрізати, зламати, зчепити*; 2) назва процесу: *стиснення (стискання), зігнення (згинання), закручення (закручування), зсунення (зсування), зрізання (зрізування), зламання (зламування), зчеплення (зчіплювання)*; 3) назва результату дії: *стиск, згин, закрут, зсув, зріз, злам*; 4) назва діяча: *стискач, згинач, зчіплювач*; 5) назва ознаки: *стисковий, стискальний, згинальний, згинний, стискувальний, закрутний, закручувальний, зсувний, зсувальний, зрізний, зрізальний, зламний, зчепний*.

Системні ознаки термінологічного складу лексики є тією основною базою, яка забезпечує пізнавально-комунікативну досконалість наукового поняття. Вимога системності спричиняє наявність постійних дериваційних ланцюжків, тією чи іншою мірою заповнених реальними мовними одиницями (знаками), тобто термінами.

Ірина Рябцева

Черкаський державний технологічний університет

ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ В СУЧАСНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ. МЕТОД «CASE-STUDY»

Однією з інтерактивних методик, що набула популярності у Великобританії, США, Німеччині, Данії та інших країнах, стала **Case study** (кейс - метод, метод аналізу ситуацій), розроблена англійськими науковцями М. Шевером, Ф. Едейем та К. Єйтс. Саме їй у світовій практиці відведено важливе місце для вирішення сучасних проблем у навчанні. Уперше кейс - метод був застосований 1910 р. під час викладу управлінських дисциплін у Гарвардській бізнес - школі, який добре відомий інноваціями, а в Україні цей метод став поширеним тільки у другій половині 90 - х років ХХ ст. як пізнавальна акселерація у процесі вивчення природничих наук.

В основу кейс-методу покладено концепції розвитку розумових здібностей.

Суть методу полягає у використанні конкретних випадків (ситуацій, історій, тексти яких називають «кейсом») для спільного аналізу, обговорення або вироблення рішень студентами певного розділу навчання дисципліни.

Цінність кейс - методу полягає в тому, що він одночасно відображає не тільки практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти під час вирішення цієї проблеми, а також вдало суміщає навчальну, аналітичну і виховну діяльність, що, безумовно, є діяльним і ефективним у реалізації сучасних завдань системи освіти.

Як специфічний метод навчання, кейс - метод застосовують для розв'язання властивих йому завдань. До основних його проблем належить:

- технологізація і оптимізація;
- методологічне насичення;
- застосування в навчанні різних типів і форм;
- компетентісний підхід.

Цілі кейс - методу залежать від типу конкретної ситуації, а саме виділяють: кейс - потреби, кейс - вибір, кризовий кейс, конфліктний кейс, кейс - боротьба, інноваційний кейс.

Навчальні завдання кейс-методу полягають у:

- набутті навичок використання теоретичного матеріалу для аналізу практичних проблем;
- формуванні навичок оцінювання ситуації, вибір та організацію пошуку основної інформації;
- виробленні вмінь формулювати питання і запити;

- виробленні умінь розробляти багатоваріантні підходи до реалізації плану дії;
- формуванні вмінь самостійно приймати рішення в умовах невизначеності;
- формуванні навичок та прийомів всебічного аналізу прогнозування способів розвитку ситуацій;
- формуванні вмінь та навичок конструктивної критики .

Кейс - метод має певні переваги, оскільки ним, а й має великий виховний потенціал з позиції формування особистісних якостей:

- розвиток працьовитості;
- розвиток креативності;
- формування здатності до конкурентоспроможності;
- формування готовності взяти на себе відповідальність за результати власного аналізу ситуації і за роботу всієї групи;
- формування впевненості в собі;
- формування потреби в досягненні;
- розвиток вольових якостей, цілеспрямованості;
- формування навичок роботи в групі;
- формування навичок комунікативної культури;
- формування соціально активної і життєво компетентної особистості, здатної до саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації.

Дослідження науковців свідчать, що цей метод не потребує великих матеріальних і часових витрат і допускає варіативність навчання . Проблемна ситуація може бути висвітлена як під час ви вчення нової теми у викладенні теоретичного матеріалу, так із метою узагальнення та систематизації матеріалу. Як інтерактивний метод навчання кейс - метод ефективний у використанні вивченні економічних, суспільних і соціальних наук, мови й літератури та професійних дисциплін.

Робота над кейсом передбачає:

- розбір конкретної ситуації з певного сценарію, який передбачає самостійну роботу;
- «мозковий штурм» у межах малої групи;
- публічний виступ із представленням та захистом запропонованого рішення;
- контрольне опитування учасників на знання фактів кейсу.

Роботу над кейсом поділяють на **два основні етапи** : домашня самостійна робота й робота в аудиторії.

Алгоритм проведення занять із застосуванням кейс - методу передбачає:

I етап – заздалегідь складені кейси викладач роздає студентам не пізніше як за день до заняття. Студенти самостійно розглядають кейс, підбирають додаткову інформацію і літературу для його вирішення.

II етап – заняття розпочинаються з контролю знань студентів, з'ясування центральної проблеми, яку необхідно розв'язати. Об'єднати студентів у малі робочі групи, дати різні ситуації для розв'язання кейсу або всім однакові. Викладач контролює роботу малих груп, допомагає, уникаючи прямих консультацій, студенти можуть використовувати допоміжну літературу підручники, довідники. Кожна мала група вибирає «спікера», який на етапі презентації рішень висловлює думку групи. У ході дискусії можливі питання до виступника, виступи і доповнення членів групи, викладач стежить за ходом дискусії і шляхом голосування обирають спільне вирішення проблемної ситуації.

На етапі підбиття підсумків педагог інформує про розв'язання проблеми в реальному житті або обґрунтовує власну версію і обов'язково оприлюднює кращі результати, оцінює роботу кожної малої групи і кожного студента.

Для ефективного використання кейс - методу необхідно створювати спеціальні умови:

- забезпечення достатньо високої складності пізнавальних проблем, які потрібно вирішувати студентам;
- створення педагогом логічного ряду запитань щодо пізнавальної проблеми, які спонукають студентів до пошуку істини;
- створення в аудиторії атмосфери психологічного комфорту, яка має сприяти вільному висловлюванню студентами думки, не боячись помилки;
- відведення спеціального часу на осмислення способів розв'язання проблеми;
- організація спеціальної підготовки викладачів до запровадження методики.

Таким чином, треба визначити, що застосування викладачем кейс-методу, з одного боку, стимулює індивідуальну активність студентів, формує позитивну мотивацію до навчання, забезпечує високу ефективність навчання і розвитку майбутніх фахівців, Формує певні особистісні якості і компетенції, а з іншого - дає можливість самому викладачу самовдосконалюватись, по-іншому мислити й діяти та оновлювати власний творчий потенціал.

Процес створення кейса

Процес створення кейса являє собою складну педагогічну систему і здійснюється в кілька етапів.

Формування дидактичних цілей. На цьому етапі визначають місце кейса в структурі навчального курсу, виявлення знань, умінь і навичок, формування соціальних компетенцій учнів. Методичною метою може бути ілюстрація до теорії й суто практична ситуація, або їх поєднання. Мета повинна бути вагомим, щоб зацікавити студентів. Цьому сприятиме напруженість ситуацій, конфлікт або драматичність, які дозволять прийняти швидко, своєчасне і правильне рішення. Кейс повинен бути написаний зрозумілою студентів мовою, без зайвої термінології.

Побудова програмної карти кейса. Карта складається з певних тез, які втілюються в тексті . Це ніби каркас, який обростає інформацією, деталями для розв'язання проблеми . Складають схему кейса:

- а) позначають дію, дійові особи, дають їхню характеристику;
- б) описують ситуацію (симптоми);
- в) вказують елементи середовища (зовнішні фактори).

Соціальна система для кейса. Сюди можна віднести організацію, установу, які мають безпосереднє відношення до тез.

Збір інформації в обраній системі. Інформація має бути об'єктивною, достатньою та достовірною для складання тез .

Побудова моделі ситуації. Ситуація максимально відображає діяльність представленої в кейсі системи.

Вибір жанру кейса. Той, хто складає кейс, вибирає його вид.

Написання тексту кейса. Це найскладніша частина, оскільки необхідно адекватно відобразити, зібрати і проаналізувати інформацію, при цьому пам'ятати про аудиторію, для якої складено кейс.

Діагностика правильності й ефективності кейса. Проводять навчально-методичний експеримент, побудований за певною схемою, для з'ясування ефективності кейса.

Література

1. Гончарова М.В. Кейс-метод в обучении иноязычному общению менеджеров / М.В. Гончарова // Студент и учебный процесс: иностранные языки в высшей школе: сборник научных статей / под ред. Ю.Б. Кузьменковой. – М.: Центр по изучению взаимодействия культур ФИЯ МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004. – С. 95-100. – (Дискуссионный клуб FLT: современные тенденции и опыт профессионалов. – Вып. №5).
2. Долгоруков А.М. Метод Case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] / А.М. Долгоруков. – Режим доступа: <http://www/vshu.ru>
3. Михайлова Э.А. Кейс и кейс-метод. – М.: Центр Марк. исслед. и менедж., 1999.
4. Покушалова Л.В. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения студентов / Л.В. Покушалова // Молодой ученый. – 2011. - №5. – Т.2. – С. 155-157.

Оксана Самусенко
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

РОЛЬ ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОГО СЛОВНИКА У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Укладання лінгвокраїнознавчого словника української мови, який містить статті до лексичних одиниць з національно-забарвленою семантикою, має на меті задоволення як суто конкретних, практичних потреб у вивченні української мови як іноземної, так і глобальних запитів сучасного світу, пов'язаних із забезпеченням міжкультурного діалогу та подоланням конфлікту культур. Сучасні напрацювання з методики викладання іноземних мов, зокрема української мови як іноземної, досвід роботи в іноземній аудиторії, робота над створенням спеціального курсу з лінгвокраїнознавства української мови для студентів-іноземців гуманітарного профілю, а також для майбутніх викладачів української мови як іноземної доводять нагальну необхідність укладання універсального лінгвокраїнознавчого словника української мови для іноземців, чим і обумовлена актуальність пропонованого дослідження.

Відповідні праці різного типу, що стосуються передусім минулого певного етносу, можна знайти у багатьох мовах і культурах [2, 6, 8]. Сьогодні вони стають масовими та інтерактивними завдяки технічному прогресу [4]. Методика викладання української мови як іноземної отримала серйозне підґрунтя для створення мовоукраїнознавчого словника, статті якого містять як лінгвістичну, так і енциклопедичну складові. Слід зауважити, що вже маємо значні здобутки: україномовний простір постійно поповнюється словниками такого гатунку [1, 3, 7] та посібниками з лінгвокраїнознавчим коментарем [5].

Актуальність створення універсального, доступного для широкого загалу лінгвокраїнознавчого словника-довідника є очевидною і пояснюється багатьма чинниками. По-перше, такий словник містить тлумачення найбільш складних для іноземців лексичних одиниць української мови, а саме слів із національно-культурним компонентом семантики (зокрема безеквівалентної та фонові лексик), а отже допомагає іноземцеві зрозуміти поняття, які не притаманні його рідній культурі, та долучитися до іншого способу мислення. Лінгвокраїнознавчий коментар не лише знайомить студентів-іноземців з реаліями української культури від давнини до сучасності, але й вчить у подальшому розпізнавати національно-забарвлені смисли у текстах різних жанрів та стилів. По-друге, саме ці лексеми є значущими для носіїв української мови, вони репрезентують особливості мовно-концептуальної картини світу українського етносу, тому знання їх та навички правильного вживання сприятимуть успішній комунікації між представниками різних культур. По-третє, звернення до матеріалу такого словника закладає основи

адекватного перекладу та підвищує загальний професійний рівень іноземних фахівців з української мови.

Очевидно, що мовокраїнознавчий словник є багатофункціональним і може бути доцільним не лише на заняттях із лінгвокраїнознавства, але й під час вивчення мови на різних рівнях, у процесі засвоєння теоретичних та практичних курсів з української мови як іноземної, зокрема з лексикології та стилістики, спецкурсів з когнітивної лінгвістики та лінгвокультурології. Стаття такого словника пропонує іноземцеві довідковий лінгвістичний матеріал, щоб зняти труднощі мовленнєвого характеру, тому варто наводити складні лексико-граматичні форми, зокрема називного та родового відмінку множини, кличного відмінку, зменшено-пестливі форми та деякі інші. Екстралінгвістичний матеріал словника передусім повинен долучити іноземців до бази прецедентних текстів носія української мови та культури, тому обов'язковим вбачаємо наведення зразків використання такої лексики у художній літературі, народній творчості, кінематографі, сучасному медійному просторі.

Незважаючи на те, що ресурси сучасного інтернету надають широкі можливості для пошуку необхідної інформації, іноземці часто не знають, що саме шукати, а процес видобутку певної та повної інформації нерідною мовою настільки ускладнений, що самостійно оволодівають матеріалом – за нашими спостереженнями – не всі студенти групи. У цьому сенсі варто відзначити, що лінгвокраїнознавчий коментар не лише стане у пригоді викладачеві під час пояснення матеріалу, але й може бути основою для самостійної роботи, базою для групових проєктів та індивідуальних досліджень. Матеріал словника може використовуватись як окремо, так і у комплексі з іншими матеріалами, навчальними посібниками та підручниками.

У цьому контексті цікавими є спостереження за роботою українських студентів, які навчаються в Київському національному університеті імені Тараса Шевченка і обрали спеціалізацію «Українська мова як іноземна». У межах освітньої програми пропонується вибіркова дисципліна «Лінгвокраїнознавство у процесі викладання української мови як іноземної», основна мета якої полягає в ознайомленні майбутніх викладачів з методикою формування соціокультурної компетенції у студентів-іноземців під час вивчення української мови. Предметом навчальної дисципліни є методика роботи з лінгвокраїнознавчим матеріалом у процесі викладання української мови як іноземної. Майбутні фахівці не лише знайомляться з місцем лінгвокраїнознавчої теорії слова у сучасній науковій парадигмі та основами формування соціокультурної компетенції у студентів-іноземців, але й навчаються принципам та методам опрацювання в іноземній аудиторії одиниць різних рівнів мови, що містять національно-культурну семантику.

Під час запропонованого курсу студенти укладають лінгвокраїнознавчу статтю, розробляють урок, презентують та обговорюють їх на семінарських заняттях. Показово, що бакалаври та магістри 2015-2017 років для створення

лінгвокраїнознавчого словникового коментаря звернулися передусім до лексем, що відображають побут та традиції українського народу, зокрема: одяг (*вишиванка, хустка, кожух, шаровари, чоботи*), прикраси (*вінок*), традиційне житло та зовнішній вигляд будинку (*хата, поріг*), інтер'єр, хатні речі, домашнє господарство (*колиска, люлька, макітра, рушник, барило*), землеробські знаряддя (*борона, граблі, коса, плуг*), страви, напої, обрядові страви (*сало, юшка, самогон, паска, коровай, кутя*), флору і фауну (*барвінок, жаба*), народне мистецтво (*бандура*), міфологічні образи (*Велес, лісовик, мавка*). За частотністю переважали словникові статті до лексем *рушник* та *коровай*. На жаль, жоден зі студентів не звернувся до лексем соціальної сфери та політичного життя українців (наприклад, лексем-символів державотворення, норм звичаєвого права, писемності, освіти тощо).

Підсумовуючи, варто відзначити, що створення універсального лінгвокраїнознавчого словника-довідника з української мови для іноземців, безперечно, на часі, а підготовка матеріалу для нього і може стати перспективою подальших досліджень у цьому напрямку.

Література

1. Данилюк Н. О. Україна від А до Я: мовокраїнознавчий міні-словник / Н. О. Данилюк. – Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2014. – 92с.
2. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури: Словник-довідник / В. В. Жайворонок. – К.: Довіра, 2006. – 703с.
3. Лінгвокраїнознавчий словник власних назв української мови / З. О. Мацюк, О. В. Кровицька. – Л.: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2005. – 387с.
4. Лингвострановедческий словарь «Россия» [Електронний ресурс]. Режим доступу від 08.10.2018: <http://ls.pushkininstitute.ru/lsslovar/index.php>
5. Самусенко О. М., Клімкіна О. І. Лінгвокраїнознавство: Україна: навчальний посібник / О. М. Самусенко, О. І. Клімкіна. – К.: Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2009. – 256с.
6. Славянские древности: Этнолингвистический словарь: В 5-ти тт. / Под общ. ред. Н. И. Толстого. – М.: «Международные отношения», 1995-2012.
7. Україна в словах. Мовокраїнознавчий словник-довідник: навчальний посібник / Н. О. Данилюк. – К.: ВЦ “Просвіта”, 2004. – 704с.
8. Słownik starożytności słowiańskich: encyklopedyczny zarys kultury słowian od czasów najdawniejszych. – Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich-Wydaw, 1961–1996.

Людмила Сидоренко
Черкаський державний технологічний університет

МІРКУВАННЯ ЩОДО НОВОГО ПРОЕКТУ УКРАЇНСЬКОГО ПРАВОПИСУ

Мовна норма є визначальною ознакою літературної мови на всіх етапах її розвитку. Виступаючи специфічною ознакою розвиненої мови, мовна норма перебуває у тісному зв'язку з питаннями мовної номінації. Ю.Шерех зауважує: «...з погляду суто наукового не можна говорити, що в мові що-небудь є правильне чи неправильне, бо все, що є в мові має причини своєї появи, отже, по-своєму обґрунтоване. Але практичні потреби порозуміння, спілкування й закріплення національної єдності владно вимагають, щоб норми були і щоб у мові засуджувалося все те, що цим нормам не відповідає.

В Енциклопедії «Українська мова» вказано, що мовна норма звичайно співвідноситься з рівнями мовної структури, але не ототожнюється з ними.

Хочемо нагадати критерії літературної мови, розроблені М. Пилинським у дослідженні «Мовна норма і стиль». На його думку, літературну норму встановлюють на основі таких критеріїв: системною, національною, естетичною критерію мови авторитетних письменників і визнаних зразків, статистичний та культурно-історичного.

На основі вищезгаданих критеріїв, а також на підставі узагальнень літературно-мовної практики носіїв мови літературна норма кодифікується.

Міністерство освіти і науки винесло на обговорення проект нової редакції Українського правопису. Зауважено, що проект розроблений на основі української традиції правопису з урахуванням новітніх мовних явищ, які можна спостерігати в різних сферах суспільного життя. У проекті запропоновано внести низку змін. Розглянемо деякі із них. Пропонують змінити написання частки пів-/ напів-: «невідмінюваний числівник пів зі значенням "половина" з наступним іменником загальною та власною назвою у формі родового відмінка однини пишемо окремо: пів а́ркуша, пів відрá, пів мі́ста, пів о́строва, пів я́блука, пів Єврóпи, пів Кі́єва, пів Украї́ни. Якщо ж пів- з наступним іменником у формі називного відмінка становить єдине поняття і не виражає значення половини, то їх пишемо разом: півáркуш, півде́нь, півза́хист, півко́ло, півку́ля, півмі́сяць, півоберт». Як

розуміти значення слова «півколо» - це щось ціле чи половина? Нагадаємо, що нині чинні правила написання «пів» були змінені у 1993р.

За останньою редакцією «Українського правопису» іменники IV відміни з суфіксом -ен в родовому відмінку мають закінчення -і, наприклад : *племені, імені*. У новій редакції пропонують вживати закінчення -и, замість -і (*племені, імені*), додаючи можливість в іменниках третьої відміни в родовому відмінку вживати -и (*крови, любови*), що не відповідає кільком критеріям нормативності мови.

У словах грецького походження з літерою «ф» новий правопис допускає варіантне написання літери «т»: *кафедра та катедра, марафон і марафон, міф і міт, ефір та етер, анафема і анатема*.

Також у проекті запропоновано вживати паралельно форми *аудиторія та аудиторія, аудієнція та аудієнція*.

В офіційних документах варіативності не передбачено: там рекомендують писати перший з двох варіантів: «і», «ф» та «у». Нам здається, що така варіативність не буде сприяти досконалості мови і суперечить правилу мовної економії.

Правописна комісія повертає до життя деякі особливості «харківського» (1928р.) правопису, який існував до русифікації і був питомо українським, не враховуючи, що мова – живий організм, який розвивається, і мовна практика пересічних українців також впливає на формування орфографічних норм.

Відродження національної самосвідомості – справа не одного дня. Прагнення науковців позбавити мову російських нашарувань, безперечно, заслуговує на повагу. Зауважимо, що на сьогодні становище української мови є невідрадним в суспільстві і внесення змін до чинного правопису не тільки не сприятиме популяризації мови і підвищення її авторитету й статусу, а й ускладнить її вивчення. На нашу думку, вносячи зміни до українського правопису, необхідно керуватися не лише традиціями української мови, а й іншими критеріями, які визначають нормативність мови.

Людмила Симоненко
Український мовно-інформаційного фонду НАН України

НЕОЛОГІЗАЦІЯ ЛЕКСИЧНОГО ФОНДУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ НА ЗЛАМІ ХХ–ХХІ СТ.

Мова – найважливіший, найбагатший і
найміцніший зв'язок, що єднає минулі,
теперішні й майбутні покоління народу
в єдине велике історичне живе ціле.

К. Ушинський

Істотним елементом духовної культури є мова – акумулятор знань і соціального досвіду. Вона є складною системою, що перебуває в постійному розвитку і вдосконаленні. Кожна жива мова становить нерозривну єдність сталого і змінного, для неї характерний стан динамічної рівноваги. Еволюційні процеси в мові [в тім числі й термінології] тісно пов'язані з трансформаційними процесами в її лексичній системі, спричиненими зовнішніми умовами функціонування мови (контактування мов, взаємовплив культур) та внутрішніми механізмами – аналогією, синтагматичними зв'язками, що впливають на лексико-семантичні перетворення тощо.

Еволюція мови впливає з властивостей лексичної системи – зазнавати постійних змін. Не уникає цих змін і наукова термінологія як складник лексичної системи, в якій закодована історія й культура народу, що визначається з одного боку, особливостями мовної ситуації в країні, а з другого – станом і тенденціями розвитку літературної мови, складником якої вона є. Динамічні процеси різних шарів мови активізуються в добу соціально-економічних, політичних змін у державі, зумовлені життєвими потребами людей, новими умовами суспільної комунікації, найпомітніше вони простежуються в суспільно-політичній та юридичній терміносистемах.

Проблеми неологізації словникового складу української літературної мови торкалися у своїх працях Н. Ф. Непийвода, Л. В. Струганець, О. А. Стишов, Н. Ф. Клименко, Є. А. Карпіловська, Л. П. Кислюк, М. І. Навальна, О. А. Жирик та ін. На переконання дослідників (О. А. Стишов, М. І. Навальна, О. А. Жирик) слова-терміни реалізують свою семантику в мовній практиці, входять до загальномовного словника через мову ЗМІ. Середовищем активного функціонування термінологічної лексики Л. В. Туровська вважає мас-медіа, «оскільки на її сторінках висвітлюються найрізноманітніші проблеми суспільного життя. Мові ЗМІ

властива широта залучення термінолексики різних галузей знань та тематичним діапазоном статей» [Туровська, 2007: 36]. «Для виявлення й осмислення інноваційних процесів у сучасному українському лексиконі, на переконання Н. Ф. Клименко, важливим є вивчення закономірностей та особливостей мовної динаміки, зовнішніх і внутрішніх чинників мовних змін» [Клименко, 2008: 6], пов'язаних з розвитком суспільних відносин, науки, техніки й культури суспільства.

Українська наукова термінологія – відкрита система, що зазнає постійних змін, зумовлених внутрішньомовними та позамовними чинниками.

Динаміку сучасного наукового лексикону простежено за двома сучасними словниками: «Нове в українській лексиці» Д. Мазурик (Львів, 2002) і «Нові слова та значення. Словник» (відп. ред. проф. Л. О. Симоненко) Л. Туровської і Л. Василькової (Київ, 2008). За 6 років, за свідченням останньої праці, термінофонд поповнився на 800 лексем з різних галузей науки і техніки. З-поміж них: *народовладдя, неонтологія, омбудсмен, органопластика, плембологія, трафік, сноубординг, соціоекологія, чекодавець, ювенологія* тощо. Помітне місце в лексичному представленні ідеологічних концепцій належить суспільно-політичній лексиці, поповнення якої виявляється в кількісних та якісних змінах її складу, що відбувається за рахунок творення неологізмів на позначення: **розбудови і становлення держави: державобудування** – розбудова суверенної держави, *народовладдя* – форма державного управління, за якого верховна влада належить народові; *політреформа, політтехнолог* – фахівець з організації політичних технологій; *регіоналізація* – розвиток, зміцнення економічних, політичних та інших зв'язків між областями одного регіону, союзів, об'єднань, угруповань та їх функціонерів; *коаліція* – союз, **об'єднання держав, партій** для досягнення спільної мети (*поліціант, коаліціонер, коаліціоніст*); *мафія* – таємне, злочинне угруповання (*мафіозі*); аналогічно: *очільники, силовики, фракція, хартія* тощо; **соціальних та ідеологічних процесів: індексація, індексувати, монетаризація** – проведення економічної політики, спрямованої на стримування збільшення грошової маси та зменшення інфляції (*монетаризм, монетарний*), *субсидія* – грошова чи натуральна допомога, надана державою або організацією (*субсидіант* – той, хто отримує субсидію); **соціальних прошарків: барсетник** – злодій, який спеціалізується на крадіжках барсеток; *безхатченко* – людина, яка не має домівки; *бомж, наркоділок, наркокур'єр, олігарх* – представник великого

капіталу; *олігархія* – політичне та економічне панування найважливіших представників монополістичного капіталу); *рекетир*, *рекет* – шантаж, вимагання через залякування, насилля.

Значне поповнення термінофонду спостерігається в **економічно-фінансовій сфері**: *бартер*, *бартеризація* – перехід із грошових на товарообмінні відносини в господарській діяльності; *бізнес* – комерційна, біржова чи підприємницька діяльність, яка дає прибуток та похідні: *бізнес-асоціація*, *бізнес-діалог*, *бізнес-еліта*, *бізнес-леді*, *бізнесмен*, *менеджмент*, *брокер* – посередник при укладанні угод на біржі; *брокеридж* – винагорода, яку отримують брокери; *девальвація*, *дилер*, *дисконт*, *дисконтний*, *доларизація*, *аудит*; в спортивній галузі: *бічволейбол* – пляжний волейбол (*бічволейболіст*); *вейбординг* (*вейбордист*), *відсерфінг*, (*відсерфінгіст*); *дайвінг* – підводне плавання; *дербі*, *кікбоксинг*, *маунтбайк* – подолання дистанції в гірській місцевості; *сноубординг* (*сноубордист*), *фрестайл*, *фрестайлгіст*; медицині – *дельфіноterapia*, *нанохірург* та ін.

З'являються жаргонізми, влучність, експресивність, гнучкість яких активно сприяє їхньому укоріненню в мові: *барсетник* – злодій, який спеціалізується на крадіжках сумок-барсеток; *кілер* – найманий убивця-професіонал; аналогічно: *наркобазар*, *наркоділок*, *наркоманія*, *кидали*, *рекет*, *тітушки*, *тушки*, *кнопкодавство* та ін. Динамічні процеси в лексиці спостережені в розширенні сфери використання слів, які перебували в пасивному фонді мови: *державник* – представник керівних органів держави; *оборонець* – адвокат; *віче* – поважне зібрання для вирішення актуальних питань; *гетьман*, *правоволоділець*, *тризуб*; *переступ* – злочин, порушення закону та ін. Спостерігається активізація розмовної лексики: *бойовики*, *силовики*, *укропи*, *офшорники*, *мажоритарка*, *мобілка* та ін.

Лексичний фонд української мови поповнюється також за рахунок семантичних змін питомих слів, напр.: **відмивання** – 1. Ретельне миття чого-небудь; 2. Легалізація отриманих грошей незаконним шляхом; **перегони** – 1. Спортивні змагання на швидкість. 2. Передвиборний процес; **коридор** – 1. Обмежений з усіх боків вузький простір. 2. Прохід і штучні обмеження в чомусь – **валютний коридор** – обмежені державою межі коливання валютного курсу.

Одним із шляхів поповнення української наукової термінології є **запозичення**, які особливо актуалізувалися в кінці 90-х рр. ХХ ст. – першому десятиріччі ХХІ ст. Запозичення чужомовних термінів зумовлені

різними чинниками, серед позамовних наявність тісних контактів між народами різних країн, данина моді, що проявляється у вживанні іншомовних (переважно англійських) навіть за наявності власне українських термінів, зокрема: *амбасада, амбасадер, електорат, імплементація, піплометрія* замість відповідно: *посольство, посол, виборці, впровадження (втілення), опитування*.

Серед власне мовних обставин, що сприяють входженню запозичень з інших мов є потреба збереження мови в стані комунікативної придатності, потреба в заповненні мовних лакун та поповнення певних терміносистем, засвоєння іншомовних слів на позначення нових понять через брак відповідних лексем в українській мові. На переконання І. М. Кочан, «міжнародна лексика не порушує мовної структури мови, а забезпечує контакти з іншими мовами світу, вказуючи на високий рівень української літературної мови загалом й української термінології зокрема» [Кочан, 2013: 13].

Українська наукова термінологія на сучасному етапі поповнюється термінами, запозиченими здебільшого із сучасних європейських мов, зокрема, з англійської (їх найбільше): *кіднепінг* – викрадання людей, переважно дітей для отримання викупу; аналогічно: *дилер, інвестор, лізинг, офшори, трейдер, чартер, веб-сторінка* та ін.; *німецької: інвестиція* – довготермінове вкладання капіталу в яке-небудь підприємство, справу, особливо за кордоном, щоб отримати прибуток, аналогічно: *інкорпорація, ліцензія, патент, приватизація* та ін.; меншою мірою засвідчені запозичення з *французької* мови: *легалізація* – перехід на легальне становище, узаконення чого-небудь, *контрафакція, контрактант; поліс, трансфер, франшиза* та поодинокі терміни відповідно з італійської та іспанської мов: *мафія* – 1. Таємне злочинне угруповання з чіткою структурою та системою жорсткої підпорядкованості членів організації керівникові; 2. Таємна, здебільшого бандитська організація, яка займається терором і залякуванням, втручається в політичне життя країни, *мафіозі, мафіозізація; ембарго* – 1. Заборонена державною владою якоїсь країни ввозити або вивозити золото, іноземну валюту та ін. цінності; 2. Затримання (арешт) у країні іноземної власності. Запозичені слова мають значний словотвірний потенціал, утворюючи словотвірні гнізда, напр.: *ліцензія, ліцензування, ліцензійний*. Спостерігається зростання кількості гібридних термінів, утворених поєднанням питомих та запозичених основ:

лізингодавець, лізингоодержувач та ін. Нові лексичні запозичення до всіх підсистем української літературної мови адаптують різними способами: транслітеруванням, калькуванням, гібридизуванням тощо [Симоненко 2018: 41].

Одним із шляхів поповнення словникового складу мови є морфологічне та неморфологічне словотворення. Серед морфологічного словотворення особливою продуктивністю відзначається афіксація, слова та основоскладання. Продуктивністю відзначаються суфікси **-ація, -ізація, -ик, -ник** за допомогою останніх творяться лексеми на позначення осіб за видами діяльності: *біржовик, мажоритарник, пікетувальник* тощо. Значною продуктивністю відзначаються префікси **де-, ре-, анти-**.

За допомогою префікса **де-** утворюються слова на позначення відмови, втрати, згортання, зниження чого-небудь: *декомунізація, деіндустріалізація, декомпенсація*. Префікс **ре-** вказує на поповнення, зміну структури: *реїмпорт* – ввезення з-за кордону вивезеного раніше товару, *реекспорт, реінвестування, реінтеграція, реструктуризація* тощо.

За допомогою префікса **анти-** утворилася низка слів, що вказують на протилежність, протидію, ворожість: *антидемпінг* – заходи, спрямовані на захист власного виробника, аналогічно: *антимонопольний, антиреклама, антитерористичний* та ін.

Досить продуктивним способом творення нових слів є осново- та словоскладання. Особливою продуктивністю відзначаються компоненти **євро-** частина складних слів, що вказує на стосунок до держав, Західної Європи: *євровалюта, євровіза, євроінтеграція, єврокредит, єврооблігація, європарламент, євростандарт, євросоюз; нано...* вказує на дуже малий розмір, виготовлений за допомогою нових технологій, у складі слова означає одну мільярдну частину чогось: *наноампер, нанокулон, наноінженерія, нанометр, нанооптика, наносекунда* та багато інших; **псевдо** – означає несправжній, позірний, уявний: *псевдовчення, псевдокультура, псевдореформа, псевдочорнобилець* та багато інших; поєднанням слів: *багатоборець, багатопартійність, платоспроможність* тощо.

Серед неморфологічних способів словотвору особливою продуктивністю відзначається синтаксичний спосіб, за допомогою якого утворюються терміни-словосполучення, «окремо оформлені, багатолексемні, або семантично цілісні утворення, що складаються з двох і

більше компонентів» [Степаненко, 2007: 35], які мають ту саму номінативну функцію, що й слово: *валютний коридор, військова радіологія, коаліційний уряд, нанорозмірні кристали, Небесна сотня, помаранчева революція* тощо.

Поповнення українського термінофонду відбувається кількома шляхами: зміни семантики лексичних одиниць, словотворення і запозичення. Інновації зумовлені економічними перетвореннями в країні, пов'язані з переходом до іншого способу господарювання: *приватизація, сертифікат* та ін.; виникненням нових галузей знань та їх підрозділів: *валеологія, коксохімія, соціоніка, неонтологія, синергетика* та ін.; суспільно-політичними перетвореннями: *політизація*. Спостерігається тенденція до утворення нових термінів на стику наук: *біосоціоекологія* – комплексна наукова дисципліна, що використовує прийоми й методи соціології й екології, аналогічно: *біотермогенез, нанометр* тощо.

Науково-технічний прогрес сприяє не лише бурхливому розвитку науки і техніки, а й вносить істотні зміни в лінгвістичну модель світу завдяки появі значної кількості нових термінів і цілісних терміносистем.

Сучасна термінологія має міждисциплінарний, а останнім часом і трансдисциплінарний характер, зумовлений призначенням терміна передавати поняття відповідних сфер наукового знання мовними засобами.

Література

- Даниленко В. П. О грамматических особенностях терминов-существительных // Русская речь. – 1970. – № 6, С. 73.
- Кочан І. М. Українська наукова лексика: міжнародні компоненти в термінології / І. Кочан. – К.: Знання, 2013. – 294 с.
- Симоненко Л. О. Українське термінознавство кінця ХХ – початку ХХІ ст.: стан і перспективи розвитку // Мовознавство. – 2018. – № 3. – С. 39–47.
- Степаненко М. Політичне сьогодні української мови. Актуальний перифрастикон / М. Степаненко. – Х., 2017. – 614 с.
- Туровська Л. В. Термінологічна лексика на сторінках періодичних видань / Л. В. Туровська // Українська мова. – 2017. – № 2. – С. 33-39.

PROJECT METHOD IN TEACHING BUSINESS ENGLISH

To obtain a bachelor's degree, alongside with all other professional skills, the student must be able to communicate effectively in a foreign language within a professional environment. In recent years the project activity has become very popular and currently topical in teaching. Using this method can help to obtain necessary knowledge and skills. So, as a result of studying Business English a student must know:

- how to discuss educational and specialty related issues in order to reach agreement with the interlocutor;
- how to prepare public statements on a number of professional issues, using appropriate means of verbal communication and adequate forms of discussion and debate;
- how to find new text, graphics, audio and video information contained in profession related materials (both in printed and electronic form) using relevant search methods and terminology;
- how to analyze foreign sources of information for obtaining data that is necessary for the fulfillment of professional tasks and the professional decision making;
- how to write professional documents in a foreign language for a number of industry issues;
- how to write business letters, demonstrating cross-cultural understanding;
- how to translate foreign-language professional texts in his/her native language, using bilingual terminology dictionaries, electronic dictionaries.

The algorithm of the project method is quite convenient and promising.

The organization of project activities logically can be distinguished as following stages:

- 1) Starting stage: diagnostics of the educational situation, problem-making, conceptualization, goal-setting, values and sense determination, project programming and planning;
- 2) Project realization stage: implementation of planned project actions step by step, correction of the course of the project and actions of its participants, presentation of the final results of work;
- 3) Reflective stage: external examination of the project, reflection on the project idea, its results;
- 4) Post-project stage: approbation, distribution of results and products of the project activity, choice of options for continuation of the project [2].

If we take into account the specific features of the discipline, it should be noted that information projects will be the most effective in its teaching. This

type of a project is aimed at gathering information about a new object or phenomenon from the very beginning; then the acquaintance of the project participants with this information takes place, with the analysis and generalization of facts intended for a wide audience. Such projects, as well as the research ones, require a well thought out structure, the possibility of systematic adjustments in the course of work on the project. The structure of such a project may be indicated as follows:

- the purpose of the project, the subject of information search, the source of information (media, databases, including electronic ones, interviews, questionnaires, "brainstorming", etc.);

- ways of processing information (analysis, generalization, comparison with known facts, reasoned conclusions);

- result of information search (article, abstract, reference paper, report, video, presentation).

Students should be offered texts, the content of which may be of potential interest to them. For this purpose all sorts of ratings are the best [3]. It is advisable to use the lists of "the most famous businessmen", or "the most famous startups", "10 rules of a successful manager", etc. The task will be to select from the list the item or a paragraph that you would like to prepare a message about. The message should contain additional information. Set time limits for doing work: for example, a couple of days before the next lesson, to make an approximate plan of the report (what information it contains, its sources, approximate volume, etc.). Next, the deadlines are set for the project: a week or two maximum. The final result can be presented in the form of a presentation or a report in the classroom. It is possible to include the project as a marker of mastering of the topic for students with an individual training schedule or for those missing the lessons.

Література

1. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. Пособие для студ. Лингв. Ун-тов и фак ин.яз. высш. пед. учеб заведений./ Н.Д. Гальскова, Н.И.Гез.-3-е изд., стер.- М.: Издательский центр « Академия», 2006 -336 с.

2. Зачёсова Е.В. метод учебных проектов. Образовательная технология XXI века- [Электронный ресурс] – Режим доступа: doob-054.narod/animals.html/

3. Проектная деятельность по теме "Страноведение США" в старших классах (как работали и что получилось, примеры проектов) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://countrystudying.narod.ru/index/0-4>

Наталія Старовойтенко, Василь Осипенко
Черкаський державний технологічний університет

ПОЧУТТЯ ГУМОРУ ВИКЛАДАЧА ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Майстерність викладача проявляється у вмінні навчати (інформувати, стимулювати, контролювати, оцінювати, приймати рішення) і при цьому не «засушити» студентів. Відсутність чи нестача почуття гумору свідчить, як про знижений емоційний рівень (неприйняття «простих» жартів як таких), так і недостатній інтелектуальний рівень особистості (невміння зрозуміти гумор ситуації, гру слів тощо). У першому випадку викладач «кривиться», так як вважає, що студент сказав дурницю, у другому ж, нерідко, підозрює в незрозумілому жарті знуцання на свою адресу. В обох випадках доводиться виключати зі спілкування будь-який натяк на гумор з метою уникнення непорозуміння. Цим самим викладач створює напружені ситуації в педагогічній взаємодії з молоддю.

Не дивлячись на величезну кількість досліджень в сфері педагогіки, робіт, що стосуються вивчення гумору в педагогічній діяльності викладача вищої школи, виключно мало. Називають дві головні причини цього загального ігнорування проблеми гумору в педагогіці. По-перше, враховуючи несерйозний характер цієї теми і асоціації з веселощами, деякі дослідники, можливо, розглядали її як занадто не значну для серйозного наукового дослідження, зокрема у сфері освіти. До нашого часу багато-хто вважає навчання і гумор несумісними поняттями. Друга можлива причина для загального нехтування гумором, на яку вказував Діксон (1980), є миттевість вказаного феномена і пов'язані з цим труднощі при вивченні гумору в керованих експериментах [1, с.50]. Однак, окремі питання гумору і сміху знайшли своє відображення в працях зарубіжних та вітчизняних вчених, зокрема філософів, психологів, педагогів, фізіологів, лінгвістів, психотерапевтів. Зокрема досліджувались психічні процеси, які беруть участь у розумінні жартів і в сприйнятті смішного; механізми обробки гумору в мозку і його вплив на організм людини (А.Кестлер, М.Аптер, У.Рач, А.Лук); що таке сміх і чому ми сміємось у відповідь на прояв гумору, взаємозв'язок почуття гумору та дотепності (Гоббс, Спенсер, Хартлі, З.Фрейд, Ч.Грунер, Р.Провін, І.Йонг, А.Бергсон, Р.Юренев); чому гумор настільки приємний і яка його роль у стосунках людей (М.Шиота,

Т.Кейн, Д.Салс, Д.Тодескі); що таке почуття гумору і як воно розвивається у дітей (Г.Айзенк, Р.Кеттел., Г.Олпорт, З.Фрейд, П.Макгі, У.Рач, С.Свебак, Т.Шульц), як проявляються індивідуальні відмінності в почутті гумору (Ф.Хел, І.Бабад), чи дійсно почуття гумору корисне для психічного і фізичного здоров'я (Н.Казинс, У.Фрай, Г.Лефкур) , чи впливає гумор на успіх у навчанні студентів (Д. Брайант, Д. Зіллманн) [1,2,6,7].

На думку авторів під почуттям гумору викладача слід розуміти його вміння помічати протиріччя в навколишній дійсності і видавати стосовно цих невідповідностей дотепний вислів, що сприймається студентами та іншими оточуючими доброзичливо.

Почуття гумору, як доведено – сукупність психічних властивостей і рис особистості. Ця особливість дозволяє розглядати почуття гумору як систему, що має складну внутрішню структуру. Системно-структурний аналіз цього почуття, сподіваємось, допоможе глибше збагнути його сутність, внутрішні взаємозв'язки та виробити продуктивні підходи до його розвитку. Осмислення теорії питання та практики його втілення дозволило нам на пошуковому етапі дійти висновку, що почуття гумору викладача як система розпадається на кілька відносно ізольованих, але нерозривно пов'язаних між собою компонентів. Найважливішими складниками почуття гумору, на наш погляд, є: інтелектуальний компонент, який доцільно об'єднати з емоційним; мотиваційний компонент; комунікативний компонент; найважливішим аспектом почуття гумору є ставлення до людей, зокрема до студентів і довілля. У структурі поняття виділяються рівні поведінки та діяльності, рівні розвитку гумористичної культури та конкретні знання і вміння, якими необхідно володіти. Зауважимо, що рівні розвитку почуття гумору викладача – це проблема, яка нами досліджується, тому в пропонованій роботі не подана. Відповідно такого уявлення нами була представлена ідеальна структура почуття гумору. Її схематичне зображення подано на рис.1



Рис.1 Структура поняття "почуття гумору"

Такою, на наш погляд, є універсальна структура поняття почуття гумору, яка може бути спільною як для студента, так і для викладача.

Якщо розглядати почуття гумору як соціально-емоційний навик, постає закономірним запитання про те, чи можуть викладачі (і ті, що тільки готуються до педагогічної діяльності) розвинути у себе почуття гумору, навчитися використовувати його оптимальним способом. Означена проблема в психології гумору залишається відкритою.

Потребують подальшого дослідження питання рівнів та критеріїв розвитку почуття гумору викладача. Ця проблема нами досліджується, тому в пропонованій роботі не представлена.

Література

1. Род Мартин. Психологія юмора / Пер. с англ. Под ред. Л.В.Куликова. – СПб.: Питер, 2009. – 480с.
2. Лук А.Н. Юмор, остроумие, творчество. М.: Искусство, 1997.
3. Старовойтенко Н.В., Осипенко В.І. Почуття гумору керівника як засіб ефективного управлінського спілкування.// Матеріали за 9-а міжнародна научна практична конференція, «Найновите постиження на європейската наука – 2013», 17–25-ти юни –2013, Том 13. Психологія и социология. Философия. София. «Бил ГРАД-БГ» ООД–88с.- С.47–53.
4. Старовойтенко Н.В. Почуття гумору як складова і показник емоційного інтелекту керівника // Матеріали 14-ї Міжнародної науково-практичної конференції «Теорія і практика сучасної економіки». – Черкаси, – 2013.-С.143–149.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНИЙ АНАЛІЗ ІСТОРИЗМІВ

Мова одночасно є спадщиною минулого і сучасним результатом безперервного перетворення її людиною в процесі динаміки пізнання. Історизми більш чітко закріплені за певною історичною епохою. Вони виступають у тексті в ролі темпорального показника, що відносить зміст твору до певного реального часу, тобто в ролі тих особливих мовних засобів, що співвідносять зміст тексту з певним реальним часом.

До цього часу в лінгвістиці немає одностайної думки про статус застарілих слів. Дослідники називають їх по-різному: матеріальні архаїзми (Л.А.Булаховський), лексичні історизми (І.К.Білодід), історизми, стилістичні архаїзми (Л.А.Булаховський, І.К.Білодід) та архаїзми. Сучасне тлумачення застарілої лексики пов'язане з розрізненням історизмів та архаїзмів.

Широка палітра історизмів відображає досить чітко величезний вплив позамовних суспільних чинників на функціонування лексичних одиниць, обмеження їхніх семантичних ознак та стилістичних характеристик.

Структурно-семантичний аналіз історизмів, проведений на матеріалі українських історичних романів другої половини ХХ століття, завершився побудовою такої класифікації: а) суспільно-політичні історизми; б) історизми, що відображають соціально-економічні відносини; в) військові історизми; г) побутові історизми.

Суспільно-політична лексика є цікавим матеріалом для дослідження семантичних процесів розвитку слів у тісному зв'язку з чинниками економічного та політичного життя. Семантична група слів на позначення класової структури суспільства, соціального стану, місця людини в суспільстві репрезентована лексемами: боярин, вельможа, воєвода, вїйт, возний, голота, дейнеги, імператор, жупан, зости, канцлер, князь, конюший, раб, тивун, хлоп, челядь тощо.

До соціально-економічної лексики належать слова на позначення назв осіб, пов'язаних з певним родом занять: волопас, вугляр, смологон, кожум'яка, ликодрач. Але є й такі, семантика яких потребує дослідження. Наприклад, броварник є давнім запозиченням з німецької мови і означає "робітник пивоварні" (середньонімецьке *brouver* – пивовар).

До історичної **військової лексики** належать назви матеріальних баталізмів: зброї, предметів, знарядь для ведення війни. Історизми на позначення військових реалій репрезентовані лексемами: воєвода, гридь, десяцький, дружина, дружинник, лучники, мечники, орда, піщітощо. Номен воєвода утворився з основ *voj* (інь) і *voditi* (водити). З чисто

військового терміна воєвода поступово перетворюється в слово, яке називало становище людини не тільки у військовій, але і в соціально-політичній ієрархії.

Одну з найбільших тематичних груп становить **побутові історизми**, до складу якої входить підгрупа найменувань **старовинного одягу, взуття** різних соціальних верств тогочасного суспільства. Це застаріла лексика на позначення: назв тканин та матеріалів (*адамашковий, кармазиновий, лудан, оксамит, шовк*), назв поширеного довгополого верхнього одягу (*жупан, каптан, кунтуш, свита*), видів кожухів (*байбарак*), різновидів свит (*бурка, кобеняк, кобиляк, кирея*), різновидів чоловічого верхнього (*бекеша, чемерка*), жіночого нагрудного (*горсетка, корсетка*) і нижнього поясного одягу (*плахта*), чоловічого стегнового одягу (*шаравари*), іншого вбрання (*кабатик, літник, роброн*), жіночих головних уборів (*кораблик, очіпок, рантух, чіпчик, шоломик*) та взуття (*постоли, сап'янці*).

Мова — специфічна знакова система, особливості і внутрішні закони функціонування якої не завжди точно відображають особливості розвитку суспільства в різні історичні епохи. Особливого значення набуває розуміння мови як соціального явища, генетичного коду нації, що поєднує минуле з сучасним, програмує майбутнє і забезпечує буття нації.

Література

1. Білодід І. К. Сучасна українська літературна мова / І. К. Білодід. — К. : Наукова думка, 1973. — 438 с.
2. Бусел В. Г. Великий тлумачний словник сучасної української мови / В. Г. Бусел. — Ірпінь : Перун, 2002. — 1140 с.
3. Гайдученко Г. М. Прийоми введення застарілої лексики в канву художніх творів. //“Південний архів”. Філологічні науки. — № І. — Херсон, 1998 — С. 31— 37.
4. Городиловська Г. Суспільно-політична лексика як засіб вираження емоційності та експресивності в історичній прозі Романа Іваничука / Г. Городиловська // Вісник ун-ту «Львівська політехніка» : Серія : Проблеми української термінології. — 2012. — № 733. — С. 174—178.
5. Українська минавшина: ілюстрований етнографічний довідник / А.П. Пономарьов, Л.Ф. Артюх, Г.В. Косміна та ін. — К., 1993.

Людмила Ткаченко

Черкаський державний технологічний університет

НІМЕЦЬКИЙ СЛЕНГ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

На сьогоднішній день поняття сленг все більше цікавить сучасну філологію. Сленг (жаргон, аргю) – різновидність мови, що використовується переважно в усному мовленні окремою соціальною групою, в якій люди об'єднані за інтересами або віком, положенням у суспільстві, професією тощо; розмовна лексика, яка відображає грубувато-панібратське, іноді гумористичне відношення до предмету мовлення. Ставши загальноживаними, ці слова та фразеологізми часто зберігають емоційно-оціночний характер. Елементи сленгу або швидко зникають з вживання, або вкорінюються у склад літературної мови, що призводить до виникнення тонких стилістичних та семантичних відмінностей.

При вивченні будь-якої іноземної мови вживання жаргонізмів у мовленні викликає певні труднощі, тому що сленг часто не співпадає з нормативною лексикою і використовується з комунікативною метою лише певними соціальними групами. Молодіжна мова, для якої характерне багате стилістичне забарвлення, швидко реагує на соціальні проблеми та явища, що є найбільш значущими для суспільства. Сленг виникає як протест проти словесних стандартів, одноманітних шаблонів, буденної мови, а також слугує засобом лінгвістичного мінімалізму (Олейник О. В, 2007).

Проведений практичний аналіз текстів із німецьких журналів «Bravo», «DBNA», «Freundin», «Stern» дозволяє виділити наступні особливості молодіжного сленгу:

- часте вживання таких слів та їх похідних як: super (Superpunk-Songs, Supergirl, Superclub, superbösewicht usw.); toll (tolle Ideen, tolle Tipps, tolle Rezepte, tolle Accessoires etc.) ;
- використання великої кількості «модних» слів та словосполучень, які часто використовуються у розмовній мові, багато з яких є неологізмами у рекламних тестах: «Top Qualität. Brillante Farben-Top Preise», «kolossal», «Pop-Gören» («поп-діви»);
- поширення англіцизмів: cool (coole Ideen, coole Jeans usw.), Look (neuer Look, Vintage-Look, Retro-Look, New-Look< die Looks von Marilyn Monroe etc.); Party (Partyreihe, Partywelt, Technoparty, Partypeople, Party-Ableger); Star (Star-Model, Star-Frühstück, Star-Architekt, Star-Visagistain usw.). Англоамериканізми, розвиваючи лексичний фонд німецької мови, переплітаються з внутрішніми особливостями словникового складу, вносять новизну та визначають мовний портрет молодої людини.

Молодіжна культура німецькомовних країн, а саме сленг, викликає велику зацікавленість серед студентів, які вивчають німецьку мову. Вони хочуть розуміти самі та бути зрозумілими своїм одноліткам в Німеччині. Сленгову лексику потрібно знати, оскільки її інколи навіть важко перекласти: blechen – bezahlen; checken – etwas verstehen; labern – sprechen; mamfen – essen; Null Bock – keine Lust; die Mucke – die Musik; solo – allein.

У молодіжному словниковому репертуарі виділяють сленгізми, що відображають професійні потреби, а саме побутовий словник. Дуже часто вони зустрічаються в сфері навчання: Proff – Professor; Abi – Abitur; Uni – Universität; Stip – Stipendium; Studi – Student; ablausen – abschreiben; einochsen – auswendig lernen.

Сучасні фільми, радіо та телепередачі, реклама, різна друкована продукція сприяють поширенню молодіжного вокабуляру. Частина сленгових слів та виразів іноді витісняють загальноприйнятий варіант або співіснують разом.

Часте використання сленгових виразів у німецькій мові доводить актуальність і необхідність вивчення сленгу, що дозволяє студентам краще уявляти особливості та своєрідність сприйняття картини світу німецькомовною аудиторією, зрозуміти національно-специфічні особливості менталітету. Розуміння і знання сленгу залучає слухачів до природного мовного середовища та сприяє розвитку їх комунікативної компетенції.

Література

1. Гаврилів О. Німецько-український словник лайливих слів / Укладач О. Гаврилів. – Львів: Апріорі, 2005. – 144 с.
2. Домашнев А.И. Труды по германскому языкознанию и социолінгвистике / А. И. Домашнев. – СПб, 2005.
3. Олейник О. В. Немецкие сленгизмы в свете неологической теории: автореф: дисс. ... к. филол. н. Самара, 2007. 22 с.
4. <https://www.bravo.de>
5. <https://www.dbna.de>
6. <https://www.freundin.de>
7. <https://www.stern.de/neon/>

Володимир Труб
Інститут української мови НАН України

АКТИВНИЙ СЛОВНИК СПОЛУЧУВАНOSTІ ЯК ЗАСІБ ОПТИМІЗАЦІЇ ОВОЛОДІННЯ МОВОЮ

Як відомо, повноцінна мовна компетенція людини нормативно передбачає її здатність до спілкування, тобто до безпроблемного кодування та декодування інформації, зафіксованої відповідною мовою. Як зазначав Шарль Баллі [Баллі 2003], «...функціонування мови є значною мірою несвідомим...». Це вроджене вміння оперувати рідною (чи першою) мовою вказує на здатність мовця мати справу з усними чи письмовими висловлюваннями і ширше – з текстами. Це означає, що мовець володіє своєю мовою не тільки на парадигматичному (словниковому) рівні, пам'ятаючи величезну кількість слів та їхніх значень, але й на рівні синтагматичному. Тобто знає правила сполучення слів у речення. «...Кожна мова має свою граматику, тому нам так важко вивчити іноземну мову: потрібно не тільки запам'ятати багато слів, потрібно ще зрозуміти закони, за якими вони з'єднуються в речення, а ці закони не схожі на ті, які діють в нашій власній мові» [Плунгян 1996].

Все це вказує на те, що дуже важливою складовою повноцінної мовної компетенції є знання особливостей сполучуваності багатьох слів. Одним з основних базових понять сучасної лінгвістичної семантики, яке, зокрема, зумовлює і особливості лексичної сполучуваності, є поняття ситуації. Існують різні типи ситуацій – дії, діяльності, процеси, властивості, стани, події і т.ін. Ситуації звичайно позначаються лексичними одиницями, які є предикатами, що можуть належати до різних частин мови – насамперед дієслів, іменників, деяких прикметників, навіть прислівників. З лексемою, що позначає ситуацію, як правило співвідноситься певна множина інших лексем, які описують найрізноманітніші аспекти її функціонування – співвідношення між учасниками ситуації, її різноманітні ознаки, її взаємодію з типовими впливами як от виникнення чи припинення ситуації, її створення чи знищення тощо. Всі ці мовні одиниці в різних випадках так би мовити «обслуговують» вживання номінації відповідної ситуації в тексті чи мовленні. Суттєво, що з різними ситуаційними номінаціями співвідносяться і різні множини «обслуговуючих» лексем.

Кожне словосполучення, утворене назвою певної ситуації та обслуговуючої її лексеми, називається колокативним словосполученням або колокацією. В сучасному мовознавстві більшість колокацій описується з допомогою апарату лексичних функцій (ЛФ) – апарату, який більше 50 років тому було розроблено і запропоновано І.О. Мельчуком та О.К. Жолковським [Жолковский, Мельчук 1967]. Цей апарат став могутнім поштовхом в осягненні і поясненні того, як влаштована система лексичної сполучуваності багатьох природних мов. В колокативному словосполученні кожна «обслуговуюча» лексема розглядається як значення ЛФ, аргументом якої виступає інший член словосполучення, тобто номінація відповідної ситуації. Ефективним засобом системного опису великої кількості російських лексем на позначення ситуацій став розроблений авторами Тлумачно-комбінаторний словник (ТКС) російської мови [Мельчук, Жолковский 1984]. В словникових статтях ТКС кожна лексема – ключове слово (КС) – дістає повний опис його семантики у вигляді адекватного тлумачення, його синтаксичних властивостей у вигляді моделі керування, в якій детально зафіксовано засоби вираження всіх валентностей КС, а також максимально повний список його сполучуваності, складений із послідовним і уніфікованим застосуванням апарату ЛФ.

Зараз в Інституті української мови НАНУ ми укладаємо активний російсько-український словник сполучуваності іменників, які позначають ту чи іншу ситуацію. На відміну від ТКС він має дуже просту структуру. В кожній словниковій статті, присвяченій заголовковому іменнику в одному значенні, наводиться максимальна кількість колокацій, що містять лексеми – значення ЛФ, які можуть бути застосовані до відповідного іменника. В словнику відсутні будь-які позначення ЛФ, адже він розрахований на будь-якого користувача, незалежно від його фахової орієнтації і віку. Слід особливо обумовити причини, через які ключовими словами словника було обрано саме іменники, переважна більшість яких є віддієслівними іменами дій. Річ у тому, що сполучуваність іменників кількісно суттєво перевищує сполучуваність твірних дієслів. Крім того існує чимало іменників, які не є віддієслівними, але позначають певні ситуації і так само характеризуються показовою сполучуваністю – пор. *авторитет, репутація, успіх, смак* і багато інших.

Далі наводимо для ілюстрації словникову статтю КС *успіх*. Російські

колокації впорядковані за абеткою, спочатку подаємо атрибутивні словосполучення, а далі – їхні інші синтаксичні типи:

- бешеный успех – шалений успіх;
- блестящий успех – блискучий успіх;
- бурный успех – бурхливий успіх;
- выдающийся успех – видатний успіх;
- грандиозный успех – грандіозний успіх;
- громкий успех – гучний успіх;
- значительный успех – значний успіх;
- настоящий успех – справжній успіх;
- небывалый успех – небувалий успіх;
- переменный успех – змінний, мінливий, поперемінний успіх;
- полный успех – повний успіх;
- сенсационный успех – сенсаційний успіх;
- серьезный успех – серйозний успіх;
- триумфальный успех – тріумфальний успіх;
- умопомрачительный успех – запаморочливий успіх;
- фантастический успех – фантастичний успіх;
- феноменальный успех – феноменальний успіх;
- шумный успех – гучний успіх;
- верить в успех – вірити в успіх;
- возьметь успех – здобути успіх;
- гарантировать успех (кому) – гарантувати успіх (кому);
- гарантия успеха – гарантія успіху;
- делать успехи – робити успіхи;
- добиваться успеха – досягати, домагатися успіху;
- желать успеха (кому) – бажати успіху (кому);
- закрепляют успех – закріплювати успіх;
- история успеха – історія успіху;
- на крыльях успеха – на крилах успіху;
- ознаменоваться успехом – ознаменуватися успіхом;
- пользоваться успехом (у кого) – користуватися успіхом (у кого);
- приносить успех (кому) – приносити успіх (кому);
- проходить с успехом – проходити з успіхом;
- развивать успех – розвивати успіх;
- секрет успеха – секрет успіху;

слагаемые успеха – складові успіху;
 сомневаться в успехе – сумніватися в успіху;
 с успехом – з успіхом;
 увенчаться успехом – увінчатися успіхом;
 успех приходит (к кому) – успіх приходить (до кого);
 успех сопутствует (кому) – успіх супроводжує (кого);
 формула успеха – формула успіху;
 шансы на успех – шанси на успіх

Користування таким словником полегшує вибір потрібного мовного засобу, надає можливість вдосконалювати володіння рідною чи першою мовою (як російською, так і українською). Тому важливо, щоб використання такого словника (у його книжній чи електронній формі) починалося ще з шкільного віку. В той же час він є особливо корисним для вивчення української мови як іноземної – адже містить таку інформацію про українську «парадигматичну синтагматику», яка досі не мала системного висвітлення у двомовних словниках. Традиційно оволодіння подібним лексичним матеріалом вимагає значних часових затрат, звертання до багатьох джерел, перебування у відповідному мовному і культурному середовищі. Поміж тим активне користування двомовним словником пропонованого типу дозволить суттєво прискорити цей процес.

Література

1. Балли 2003 – Шарль Балли. Язык и жизнь (Женевская лингвистическая школа). – М. : Эдиториал УРСС, 2003. – 232 с.
2. Плуноян 1996 – Плуноян В.А. Почему языки такие разные? – М.: Русские словари, 1996, - 304 с.
3. Жолковский, Мельчук 1967 - А.К.Жолковский, И.А. Мельчук. // О семантическом синтезе // Проблемы кибернетики N19. М.: Наука, 1967 – С. 177 – 238.
4. Мельчук, Жолковский 1984 – Мельчук И.А., Жолковский А.К. Толково-комбинаторный словарь современного русского языка. Опыт семантико-синтаксического описания русской лексики – Вена.: Wiener Slawistischer Almanach. Sonderband 14, 1984.

Ludmyla Usyk
Cherkasy State Technological University

ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES IN TECHNOLOGICAL UNIVERSITIES: PRINCIPLES UNDERLYING SYLLABI COMPILATION

To qualify for a Bachelor's degree, along with other professional skills, a student is supposed to be able to communicate effectively in English in the workplace. Thus, the very first step in devising a syllabus in English for Specific Purposes, or English for Professional Context, will be to determine, to the extent possible, what outcomes are desired for the students in the instructional program. That is, as exactly and realistically as possible, to define what the students should be able to do as a result of the instruction. As specified in the English for Specific Purposes (ESP) National Curriculum for Ukrainian Universities, presumable aspects of language use in professional context may include: 1) discussing study and specialism-related issues in order to reach an understanding with an interlocutor; 2) preparing public presentations on a wide range of specialism-related topics, using relevant means of verbal communication and adequate forms of discussions and debates; 3) looking for new textual, graphic, audio or video information in English language specialism-related sources (both printed and electronic) using relevant search methods and terminology; 4) analysing English language sources of information to obtain data necessary for executing professional tasks and making professional decisions; 5) writing professional texts and documents in English on a variety of specialism-related topics; 6) writing business and professional letters applying intercultural insights and background knowledge of specific professional context; 7) translating English language professional texts into native language ones using bilingual terminological dictionaries, electronic dictionaries and translation software [2, p. 34].

Consequently, an ESP syllabus applied at a university should reflect the tasks mentioned above and aim at developing corresponding skills with the students. However, there is another objective that a syllabus writer should keep in view. The required target language proficiency level for students graduating in technological specialisms is B2 according to the European Common Framework of Reference (CEFR) [2, p. 32], that is, an ESP syllabus should provide for students to reach the required level.

The next step would be to select appropriate principles of organising the syllabus. M. Breen mentions several principles of organization which are applied in the construction of a syllabus, which are selection, focus, subdivision, and sequencing (or grading) [4, p. 48]. Here the choice of a syllabus is a major decision in language teaching. While observing the weaknesses of a

structural/grammatical (formal) syllabus, a notional/functional syllabus and a situational syllabus, which are generally recognised as major types of syllabus, J. Allen [3] formulates the variable focus syllabus, or mixed-focused syllabus, which is a blend of all three, as the most realistic model. By starting with an examination of each syllabus type, tailoring the choice and integration of the different types according to local needs, one may find a principled and practical solution to the problem of appropriateness and effectiveness in syllabus design.

Evaluation of available resources in expertise (for teaching, needs analysis, materials choice, etc.), in materials, and in training for teachers could determine what syllabus types or their components would be the easiest to implement given available resources. Also, the constraints contributed by teacher and student factors are to be considered while combining or integrating syllabus types and determining how combinations will be achieved and in what proportion.

The National ESP Curriculum defines two domains in which the Curriculum achieves integration: language learning and content. The Curriculum shifts the emphasis from language knowledge as a set of isolated constructs to the notion of language as an integrated system of skills and knowledge. This viewpoint reflects a change in educational philosophy where language teaching is viewed as a diversified education in language. Language learning is thus seen as the acquisition of both knowledge and integrated language skills as they are required for and interact in real-life situations [2]. Then, the Curriculum aims to develop integrated language skills and is designed to cohere as closely as possible with the goals and content of the students' areas of specialisation. The teaching of macro-skills makes sense when they are viewed in their natural context of their respective professional settings.

The next step in the process of drafting a syllabus can be described as translating the decisions into actual teaching units. Accordingly, the problem of content selection becomes of major importance. It is therefore advisable that the content selection is based on analyses of national and international education standards, common professional requirements and students' needs. The data for these analyses can be obtained via questionnaires administered to university students, young professionals, ESP and subject teachers, administrators, and employers; tests of students' proficiency level; interviews and job descriptions, and the ESP Baseline Study [1]. Again, syllabus designers should draw on the generic learning objectives relevant to their students' specific needs. The objectives can then be adapted as appropriate for the particular specialism. Topic areas, situations and text types should be specified according to job-related academic and professional needs and contexts (as in [2, p. 9-40]).

The language behaviour requires the acquisition of linguistic competence as the knowledge of and the ability to use language forms which embraces lexical, grammatical, semantic, phonological, orthographic and orthoepic competences. Aside from linguistic competence the contents of the syllabus should be

conducive to developing socio-linguistic and pragmatic competences needed by students for performing study and job-related tasks. The development of communicative competence relies on the students' ability to learn, on subject knowledge and prior experience, and occurs within a study- and specialism-related situational context.

The next step in designing a syllabus is organising and structuring its contents. According to the Regulations of the Ministry of Education and Science of Ukraine, the modular credit transfer system and modular rating assessment system introduced in Ukraine are congruent with the European Credit Transfer System (ECTS). Thus, the framework of syllabus contents that best meets the requirements organises the contents around self-contained modules. The course modules – logical, complete, self-contained meaningful parts of a subject discipline – focus on generic job-related skills, situations and areas common to all professionals, irrespective of their specialisms [2].

In conclusion it should be noted that there is no prescribed or unified ESP course content. This is because the students' needs are diverse. In making practical decisions about syllabus design, one must take into consideration all the possible factors that might affect the teaching ability of a particular syllabus. Moreover, the designed syllabus is rather a draft that needs evaluating, correcting and adjusting all the time while being applied in the classroom.

References

1. Болайто Р., Вест Р. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови. Проект «Англійська мова для університетів» / Род Болайто та Річард Вест. – К.: «Видавництво «Сталь»», 2017. – 134 с.
2. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г.Є.Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок, В.О. Іваніщева, Л.Й. Клименко, Т.І. Козимирська, С.І. Кострицька, Т.І. Скрипник, Н.Ю. Тодорова, А.О. Ходцева. – К.: Ленвіт, 2005 – 119 с.
3. Allen J.P.B. General-Purpose Language Teaching: A Variable Focus Approach / J.P.B. Allen // General English Syllabus Design: Curriculum and syllabus design for the general English classroom. English language teaching documents, 118 / [Edited by C.J. Brumfit]. – Pergamon Press; The British Council. – 2015. – P. 61-74.
4. Breen M.P. Process Syllabuses for the Language Classroom / Michael P. Breen // General English Syllabus Design: Curriculum and syllabus design for the general English classroom. English language teaching documents, 118 / [Edited by C.J. Brumfit]. – Pergamon Press; The British Council. – 2015. – P. 47-60.

Larysa Uskova
Cherkasy State Technological University

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES: BLOOM'S TAXONOMY

Using the components of Bloom's Taxonomy is a helpful tool when it comes to writing objectives and identifying how well your students comprehend a concept.

In 1956, Dr. Benjamin Bloom and several other educational psychologists published set of guidelines for developing educational objectives. Known as Bloom's Taxonomy, this framework clarified the different stages of learning into three main domains: cognitive, affective and psychomotor.

The idea is to use Bloom's taxonomy to help educators focus on all three domains when teaching, thus creating a much more holistic form of education that can fit different learning styles and increase retention.

Within the cognitive domain Bloom identified six stages of learning:

1. Knowledge
2. Comprehension
3. Application
4. Analysis
5. Synthesis
6. Evaluation.

In 2001 his stages were reworked by educational researchers and cognitive psychologists and updated to be verbs. This revised taxonomy makes writing objectives much easier for teachers. The framework builds upon itself, with the first levels being the minimal level of understanding.

It is your job as a teacher to move your students through the cognitive levels, which is why it is helpful to think of them in terms of action words. You want your students to do something

The Revised Taxonomy

1. Remember

Recalling and recognizing previously learned information. This is the most basic level of understanding as it is rote memory.

- Action Verbs: describe, define, state, name, order, list, identify.
- Examples: Quote prices. Identify locations of products in a store for a customer.

You should design your courses and instruction to include review of terms and demonstrate rote memorisation, but only focus on this when starting out. Demonstrating command of definitions and terms is critical when starting out, but you should try to get your students moving forward as quickly as

possible, or depending on the level of your class, require this kind of preparation and learning beforehand or

2. Understand

Once students remember facts, they need to demonstrate an understanding of them.

- Action Verbs: explain, describe, summarize, defend, predict, give examples.

- Examples: Explain the steps for performing a complex task.

Summarise a report.

In terms of instructional design, check out our post on some of the great ways you can assess student performance without taking tons of time. Building in time to measure true understanding can be extremely valuable prior to moving your students forward.

3. Apply

Understanding facts is not enough, now students should apply their knowledge to actual situations.

- Action Verbs: change, choose, illustrate, interpret, show, solve, modify.

- Examples: Interpret a spreadsheet of data to determine cost.

4. Analyse

Breaking down ideas or concepts into smaller parts in order to understand the structure and organization. Students who analyze can distinguish between facts and inferences.

- Action Verbs: calculate, examine, model, examine, gather, compare, distinguish.

- Examples: Gathers information from employees and determines an appropriate training based on need. Recognises areas that need improvement in customer service.

5. Evaluate

Making judgements about the value of a system or idea.

- Action Verbs: contrast, criticise, select, supports, defend, justify.

- Examples: Hire the most qualified candidate. Selects the most cost effective solution.

6. Create

Putting parts together to form a whole, ideally an alternative solution.

- Action Verbs: modify, compose, generate, revise, organise.

- Examples: Revises a training manual. Designs a piece of software.

Conclusion and Application

Beyond writing objectives, use of Bloom's taxonomy is also extremely helpful in assessing students' understanding of concepts. Knowing the different

levels and looking for where students fall among them will enable you to move them from a basic level of understanding to a more complex level. If you're not hitting every level, it might be time to take a step back and work on your curriculum a bit or restructure how your course is setup for delivery.

Using a taxonomy as a guide is essentially exactly why they've been created, so don't stress if you find a deficiency in your instructional approach – discovering problems and fixing them is the whole point!

The authors of the revised taxonomy suggest a multi-layered answer to this question, to which the author of this teaching guide has added some clarifying points:

1. Objectives (learning goals) are important to establish in a pedagogical interchange so that teachers and students alike understand the purpose of that interchange.
2. Organizing objectives helps to clarify objectives for themselves and for students.
3. Having an organized set of objectives helps teachers to:
 - “plan and deliver appropriate instruction”;
 - “design valid assessment tasks and strategies”;and
 - “ensure that instruction and assessment are aligned with the objectives.”

References

1. Bloom, B. S.; Engelhart, M. D.; Furst, E. J.; Hill, W. H.; Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay Company.
2. Harrow, Anita J. (1972). *A taxonomy of the psychomotor domain: A guide for developing behavioral objectives*. New York: David McKay Company.
3. Clark, Donald R. (1999). "Bloom's Taxonomy of Learning Domains". Retrieved 28 Jan 2014.
4. Krathwohl, David R. (2002). "A revision of Bloom's taxonomy: An overview". *Theory Into Practice*. Routledge. 41 (4): 212–218. doi:10.1207/s15430421tip4104_2. ISSN 0040-5841.
5. Vygotsky, L. S. (1978). "Chapter 6: Interaction between learning and development". *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press. pp. 79–91.

Світлана Хоцкіна, Тетяна Сулима
Криворізькій національний університет
Оксана Гладченко

Університет державної фіскальної служби України, м. Ірпінь.

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Динамічні зміни розвитку інформаційно-технологічного суспільства потребують формування компетентної особистості, що опановує основи міжкультурної, пізнавальної, соціальної компетенцій. Нормативною базою процесу підготовки постають концептуальні засади загальнодержавних нормативних документів, (Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття»; Закон України «Про вищу освіту»; Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020); Національна доктрина розвитку освіти; Національна стратегія розвитку освіти в Україні (2012–2021); концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір тощо.

Тому набуває значущості педагогічна підготовка майбутнього педагога професійного навчання з акцентом на аспекті розвитку інформаційної компетентності. Проблему «інформаційна компетентність» досліджували О. Гончарова, Е. Зеєр, О. Пометун, Дж. Равен, М. Степаненко, А. Трофименко, А. Хуторський та ін. Цікавим є розуміння сутності поняття «інформаційна компетентність» (А. Зав'ялов, Е. Морковина, Г. Селевко та ін.), що нерозривно пов'язане зі знаннями та вміннями роботи з інформацією на основі інформаційних технологій і розв'язанням навчальних завдань засобами комп'ютерних технологій. О. Пометун характеризує інформаційну компетентність як комплекс умінь працювати з джерелами інформації. А. Єлізаров – як сукупність знань, умінь і досвіду діяльності. О. Шилова та М. Лебедева визначають інформаційну компетентність як здатність до розв'язань навчальних, життєвих, професійних завдань із використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Е. Морковина пояснює сутність інформаційної компетентності як основи професійної компетентності, оскільки, пов'язана з реалізацію професійних знань, вміннями, навичками і досвідом їх використання під час розв'язання професійних завдань засобами комп'ютерних технологій, а також можливістю удосконалювати знання і досвід професійної галузі. Н. Насирова – мотивація, потреба й інтерес до отримання знань, умінь і навичок у галузі технічних, програмних засобів й інформації. Компетентність педагогів в галузі інформаційно-комунікаційних технологій розглядається Л. Горбуною і А. Семибратовим як готовність

і здатність педагога самостійно і відповідально використовувати ці технології у професійній діяльності.

Узагальнюючи підходи науковців до сутності та специфіки розуміння окресленого поняття, варто зазначити, що інформаційна компетентність має внутрішню логіку розвитку. Тому варто акцентувати на завданнях розвитку інформаційної компетенції: збагачення знаннями та вміннями з галузі інформатики та інформаційно-комунікаційних технологій; розвиток комунікативних та інтелектуальних здібностей студентів; вироблення вміння здійснювати інтерактивний діалог в єдиному інформаційному просторі. Зауважимо, що наявна позиція ототожнення понять інформаційної компетентності та інформаційно-комунікативної компетентності (табл. 1).

Таблиця 1

Наукові підходи до сутності розуміння інформаційної компетентності

Автор	Сутнісні характеристики поняття «інформаційна компетентність»
Н. Пахотіна	впевнене використання комп'ютерів для збирання, зберігання, виробництва та обміну інформацією у навчанні, дослідженнях.
О. Овчарук	здатність застосовувати ІКТ у навчанні та повсякденному житті; раціональне використання комп'ютера й комп'ютерних засобів у процесі розв'язування завдань, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням та передаванням; будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою засобів ІКТ.
І.Воротникова	Інформаційно-комунікаційна компетентність є сукупністю знань, навичок та вмінь, що формуються у процесі навчання та самонавчання інформаційним технологіям, а також здатність до виконання діяльності за допомогою інформаційних технологій.
М. Вятковська	Інформаційно-комунікаційна компетентність включає не тільки використання технологій у навчальному процесі, а й розробку навчально-методичних матеріалів, створення особливої взаємодії освітнього призначення.
М. Лебедева	Інформаційно-комунікаційна компетентність – здатність індивіда розв'язувати навчальні, побутові, професійні завдання за допомогою використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Як бачимо, інформаційну компетентність розглядають, по-перше, як складову професійної компетентності, по-друге, як складову інформаційної культури особистості або етап (рівень) у становленні інформаційної культури. До числа значущих ознак відносять знання інформатики як предмета, використання комп'ютера як необхідного технічного засобу, активну соціальну позицію і мотивацію суб'єктів освітнього простору, сукупність знань, умінь і навичок щодо пошуку, аналізу і використання інформації, даних і знань, ціннісне ставлення до інформаційної діяльності, наявність актуального освітнього або професійного завдання, в якому актуалізується інформаційна компетентність.

Ураховуючи вищезазначене, розуміємо інформаційну компетентність майбутніх педагогів професійного навчання як інтегроване системне утворення, що синтезує інформаційну грамотність та культуру, є результатом відображення процесів відбору, засвоєння, переробки, трансформації та генерування інформації в особливий тип предметно-специфічних знань, які дозволяють прогнозувати та реалізовувати оптимальні рішення у професійній діяльності.

Відповідно до вищевказаного маємо визначити значущість досліджуваного поняття через нормативний блок підготовки фахівців. Так, у процесі аналізу вітчизняних та зарубіжних стандартів виокремлено спільні професійні компетенції, які пропонувано розподілити на загально-професійні та спеціалізовано-професійні. Загально-професійні компетенції інженера-педагога містять компетенції, що стосуються використання ІКТ у професійній діяльності інженера-педагога за будь-яким профілем.

Відповідно до Тимчасового Стандарту вищої освіти України ступеня вищої освіти «бакалавр» галузі знань 01 Освіта спеціальності 015 Професійна освіта спеціалізації 015.10 Комп'ютерні технології Стандарт передбачає підготовку фахівців і має на меті [3]:

а) формування інтегральної компетентності – здатності розв'язувати складні фахові спеціалізовані завдання та практичні проблеми у процесі навчання та в області ІКТ, що передбачають застосування певних теорій та методів відповідної науки і характеризуються комплексністю умов;

б) формування загальних компетентностей;

в) формування професійних компетентностей за видами діяльності (проектно-технологічна; виробничо-технологічна; організаційно-управлінська; навчально-дослідна (інноваційна)).

Враховуючи рівні засвоєння навчального матеріалу також визначено етапи формування інформаційних компетентностей під час роботи з інформацією: ознайомлення (початковий етап); прогнозування (інтуїтивний етап); репродукція (нормативний етап); перетворення (активний етап); творчий (креативний) етап. Зважаючи на вищезазначене варто акцентувати на аспекті навчально-пізнавальної взаємодії суб'єктів процесу навчання, що є перспективами подальших наукових досліджень.

Література

1. Концепція розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010–2020) – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : te.zavantag.com/docs/1225/index-13230.html
2. Сучасна професійна освіта : концептуальні засади реформування професійної освіти України. – К. – 2018. – 18 с. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2018/05/18/0518-kontseptsiya.doc>.
3. Тимчасвий стандарт вищої освіти України : Бакалавр : спеціальність 015 Професійна освіта (Комп'ютерні технології) / З. П. Бакум, С. М. Хоцкіна, Т. С. Сулима, В. В. Ткачук // Міністерство освіти і науки України ; ДВНЗ «Криворізький національний університет». – 2016. – Кривий Ріг. – 21 с.

Олена Храмова-Баранова, Вікторія Зайцева-Дячок
Черкаський державний технологічний університет

АСОЦІАТИВНА ІЛЮСТРАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ДИЗАЙНІ

Термін асоціація визначається як зв'язок між окремими подіями, фактами, уявленнями людини щодо предметів або явищ, які відображені у свідомості й закріплені в пам'яті, а також це певні реакції організму на зовнішній чи внутрішній подразник. Ілюстрація визначається як вид книжкової графіки, зображення, що супроводжує текст літературного твору чи статті з метою покращення візуалізації змісту. Після аналізу термінології, можна сказати, що асоціації – це наші думки й уявлення, що виникають завдяки повторенням певних відчуттів, адже наша свідомість і наші асоціації нероздільні. Процес формування асоціацій безперервний й для кожної людини індивідуальний, а найбільше ми черпаємо словесні асоціації в дитячі, шкільні та студентські роки. Асоціації розрізняють за схожістю, контрастом та суміжністю. Наприклад, слово «лимон» викликає асоціації – фрукт, кислий, жовтий, чай, соковитий, шкірка, цукор, цитрус тощо. Близькі до асоціацій за подібністю, асоціації за контрастом, виникнення яких пояснюється наявністю у явищ протилежних властивостей. Словесні асоціації були взяті на озброєння рекламною індустрією і це направлення плідно розвивається. Таким чином, рекламодавці прагнуть, щоб людина, згадала що-небудь близьке і знайоме їй під час перегляду реклами.

Важливим асоціативним комунікативним сегментом є колір, який не тільки надає важливу інформацію про предмет, але й має здатність викликати певні думки й почуття. Психологічний аспект сприйняття кольору пов'язаний з емоційним, соціально-культурним та естетичним складанням чітких відповідностей між кольором. Орган зору може збуджувати й інші органи відчуття: слух, смак, нюх, дотик. Колірні відчуття можуть викликати спогади та пов'язані з ними емоції, образи, психологічні стани. Всі ці явища можна назвати колірними асоціаціями, які поділяються на фізіологічні (вагові, температурні, фактурні, акустичні, просторові) і емоційні (позитивні, негативні, нейтральні). Таким чином, в мистецтві і дизайні під асоціаціями розуміють творчі уявлення, коли через одні комунікативні сегменти, предмети викликають спогади про інші, іноді більш вагомі явища.

Розглянемо книгу, як письмовий запис, неперіодичне видання у вигляді зброшурованих аркушів друкованого матеріалу. Книга виготовлена в цифровому форматі називається електронною книгою. Сьогодні електронна книга більш масова й тому асоціативні ілюстрації в ній більш

впливають на людину. З основних переваг електронної книги можна назвати невеликий розмір носія, можливість повнотекстового пошуку, швидкої і простої зміни, читання при низькому рівні освітлення, прослуховування тексту книги, а також низька вартість та можливість відображати анімаційні малюнки. Сучасне мистецтво книжкової графіки тяжіє до відсутності естетичних та технічних обмежень у художньому прояві, а також до появи нових прийомів анімації, інтерактивної графіки. Інтерактивність – це здатність інформаційно-комунікативної системи активно і всіляко реагувати на дії користувача. Одним з елементів інтерактивного дизайну є моушн-дизайн. Моушн-дизайн – це графіка в динаміці, яка на сьогоднішній день використовується практично скрізь. Приклади цього виду дизайну в титрах до фільмів, рекламі, на веб-сайтах і т.д. Зважаючи, що термін з'явився в 1960-х роках, а перші роботи в середині 1950-х р., моушн-дизайн отримав значний розвиток завдяки таким дизайнерам як Сол Басс, Мауріс Біндер, Пабло Ферро, а більш продуктивним явищем став у 1990-х роках.

На сучасному етапі темпи розвитку моушн дуже стрімкі, оскільки постійно виникають нові інструменти, технології, рішення. Моушн-дизайнер, окрім дизайнерських навичок, повинен бути режисером, оператором, монтажером, програмістом і продюсером. З цієї точки зору моушн-дизайн стає ближче до кіно та інтерактивного дизайну. Сьогодні технології моушн-дизайну найбільш актуальні для таких напрямків як рекламні ролики, айдентика, інфографіка. Ролики, створені засобами моушн графіки формулюють унікальний образ, стиль, можливості акцентування уваги в свідомості глядача, розширюють комунікативність. Моушн айдентика це новий етап в розвитку брендингу, коли динамічні логотипи й стилеутворюючі елементи є носіями значно більшої інформації, ніж статичні, адже через рух передається характер брэнда, розкривається сфера діяльності й формується образ. Динамічна інфографіка дозволяє подавати складні дані простим візуальним рядком. Представлені доповіді, розрахунки, бізнес плани, потребуючі підвищеної уваги й зосередженості перетворюються в джерело збалансованої інформації та позитивних емоційних вражень. Інколи моушн-дизайн характеризують як «чисте мистецтво», коли картинка зачаровує сама по собі і вона стає цінною як окремий комунікативний елемент. Для статичної реклами такі візуальні рішення є радикальними, але моушн-дизайн проводить такі прийоми і таким чином показує свої можливості.

Олена Храмова-Баранова, Ірина Гладкова, Сергій Деркач
Черкаський державний технологічний університет

ТОВАРНИЙ ЗНАК ЯК ЗАСІБ ВІЗУАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Аналіз і вивчення товарного знаку як засобу візуальної комунікації підтверджує необхідність клеймування продукції виробником для отримання високої її якості і розробки дизайну естетичного і функціонального знаку, а також для формування комунікативності з цього питання. На інформаційному етапі розвитку суспільства і культури товарних знаків, як невідомої його частини, неоціненною є роль комунікативного аспекту розвитку сучасних товарних знаків, які дозволяють швидко змінювати стиль життя, а не тільки його окремі атрибути. Товарний знак – це важливий ідентифікаційний компонент проектного середовища, який в сучасних умовах набуває нових рис. Як продукт графічного дизайну, товарний знак є віддзеркаленням зміни тенденцій у візуальній сфері, відбиттям естетичних уявлень. Комплексний аналіз зображувальних аспектів товарного знаку повинен надати певний поштовх у сфері практичного застосування графічного дизайну, заповнити очевидні прогалини у теоретичному обґрунтуванні проблеми, а також відкрити перспективи для подальших наукових досліджень комунікативних аспектів товарного знаку. У ХХ ст. у зв'язку з розвитком промисловості виникає дослідницький інтерес до становлення і перспектив розвитку товарного знаку. Перші дослідники, які аналізували процес створення товарного знаку були К.Веркман, А.Шестиміров, А.Павлінська, Ю.Сокольнікова, В.Побєдін та ін. Вважається, що саме Франція, США, Великобританія, Німеччина стали фундаторами формування і становлення товарного знаку. Це питання широко досліджував К.Веркман, який дійшов висновку, що найбільш поширеними комунікативними елементами товарних знаків є зірки, геометричні фігури тощо, які занурюють нас в філософсько-естетичні аспекти становлення тієї чи іншої культури. Серед українських дослідників варто зазначити праці О.Черневич, О.Побєдіна, А.Павлінської і В.Косіва. Наприклад, С.Серов зазначав в своїх працях, що формування і розвиток знаку за сучасними естетичними уявленнями відбулося в 1960 – 1970-х роках, коли створювалися класичні варіанти знаків. Дослідник надав ґрунтовний аналіз взаємодії простору і товарного знаку в різні часи і стверджував, що простір є найважливішим поняттям, що

характеризує комунікативність, естетику, стилістику і пластику знака. В працях О.Побєдіна, О.Черневич ґрунтовно аналізуються шрифтові знаки, особливості використання в них різних гарнітур, культурологічний і естетичний аспект цього питання. В Україні на сьогоднішній день є дослідження в даній галузі, на окрему увагу заслуговує робота В.Побєдіна «Знаки в графічному дизайні», в якій досліджуються авторські знаки. В праці надані критерії оцінки стилістичних, художніх якостей знаків, а також загальна їх класифікація, історія виникнення і розвитку. Питання національної моделі товарного знаку в графічному дизайні в Україні висвітлює у своєму дослідженні В.Косів, який приходить до висновку про відсутність національного українського стилю як явища, аналізуючи графічний дизайн в Україні, проте наводить приклади проявів національних мотивів в товарних знаках. Оцінка товарних знаків проходить і за економічними показниками, а саме: успішністю і рейтингом підприємства, передовими технологіями виробництва тощо. В 2002 р. вийшла стаття О.Гладун «Формування національної моделі товарного знаку», в якій автор аналізує основні тенденції графічного виконання товарних знаків, а саме: домінанту літерних, словесних, зображувальних або комбінованих знаків в період з 1950-х р. в Україні. Після аналізу, дослідник відзначає характерне для 1990-х р. знищення національних проявів в естетиці товарних знаків, орієнтацію тільки на європейський дизайн, також характеризує період на межі століть як етап пошуків нової парадигми, стилістики, нового розуміння теми національної естетики в дизайні. Аналізом становлення і розвитку товарного знаку займалися В.Афонін і І.Гладкова, що знайшло своє висвітлення у навчальному посібнику «Товарні знаки», де розглядаються основні функції товарних знаків і їх класифікація. В магістерській роботі В.Піднебесної (керівник Храмова-Баранова О.Л.) виконується спроба дослідити принципи формоутворення сучасного товарного знаку в Україні і перспективи даного напрямку з урахуванням комунікативних аспектів національних традицій, що дасть змогу показати перспективи розвитку товарного знаку в Україні.

Іванна Цар
Інститут української мови НАН України

РОЛЬ МОВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ФОРМУВАННІ МОВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ

Мовне середовище – етнічні, соціальні, територіальні й інші умови користування певною спільнотою відповідними формами існування мови чи різними мовами [Селіванова 2006: 373]. Його можна розглядати в макро- (наприклад, мовне середовище міста загалом) та мікроформі (мовне середовище в дитсадку, школі, університеті та ін.). В українському місті можуть співіснувати кілька мовних середовищ: українськомовне, російськомовне і білінгвальне. На тлі зафіксованих процесів змішування української та російської мов або й взагалі переходу на російську мову у великих містах, постає проблема збереження якраз українськомовного середовища. Чинник мовного середовища особливо важливий у молодому віці, бо діти та підлітки легко піддаються впливу оточення, їхнє цілісне сприйняття світу ще остаточно не сформоване.

За словами О. Михальчук, комунікативне середовище є рушійним засобом до вибору мови; водночас варто враховувати рівень його урбанізованості [Михальчук 2014: 33]. На важливість мовного середовища під час вибору мови спілкування вказують і результати фокус-групових досліджень, проведених у відділі стилістики, культури мови та соціолінгвістики Інституту української мови НАН України⁴. Відповіді киян молодшої вікової групи (18–35 рр.) показали, що мова спілкування людини залежить від конкретної ситуації та соціального оточення: *«Язык общения – это к какой-то среде привязан. Язык общения – на работе я могу говорить украинским языком. Дома – русским. И так далее. То есть, это зависит от того, где я нахожусь. Если я поеду в Харьков, тоже буду на русском говорить. Если поеду во Львов – на украинском»*. Такі висновки збігаються з висновками вчених, зробленими раніше на матеріалі дослідження інших українських міст: аналізуючи результати фокус-групових обговорень, проведених в Донецьку та Одесі, Л. Т. Масенко зауважила, що саме відсутність там українськомовних комунікативних середовищ створює психологічні бар'єри для тих людей, які могли би розмовляти українською [Масенко 2010: 124–125].

Провівши інтерв'ю з молодими киянами, ми виявили, що мовне середовище, в якому перебуває людина, спонукає її змінювати як свою

⁴ Дослідження проведене в межах міжнародного проекту № 62700395 Фонду Фольксваген «Bi- and multilingualism between conflict intensification and conflict resolution. Ethno-linguistic conflicts, language politics and contact situations in post-Soviet Ukraine and Russia» («Bi- і мультилінгвізм: між інтенсифікацією і розв'язанням мовного конфлікту. Етнолінгвістичні конфлікти, мовна політика і контактні ситуації в Україні та Росії»)

повсякденну мовну поведінку, так і власне мовну та подеколи й національну ідентичність. Як приклад наведемо відповідь киянина М. (16 р.), що виріс в російськомовному середовищі (сім'я і школа були російськомовними). На запитання, чи не вважає він, що українець повинен володіти українською, хлопець, заперечивши, додав: *«Какое отношение я имею к Украине вообще? Я гражданин мира»*. Парадоксально, але частина молодих киян може фактично не контактувати з українськомовними жителями міста: наприклад, якщо для учнів типовими щоденними середовищами є сім'я і школа, де всі спілкуються тільки російською, то так у них формується уявлення про «обов'язковість» російськомовного середовища. Українська мова в них асоціюється з примусовістю (зокрема, тому що вчителька на уроці «змушена» говорити українською, а на перерві говорить російською). Інформантка Ю. (17 р.) запитала: *«А почему Вы в жизни на украинском разговариваете? Здесь [в Києві] все на русском разговаривают»*. Перед нами підлітки, які вважають звичну для себе мовну ситуацію загальноприйнятною і в яких вияви нетипової для них мовної поведінки викликають подив.

Цікаво, але навіть якщо в групі мовців українськомовні, що зберігають мовну стійкість, кількісно переважають, а російською спілкуються одиниці, то ті з них, хто потенційно може перейти на українську, теж зберігають мовну стійкість. Фактично мовне середовище у цьому випадку не відіграє вагомої ролі, бо в мовців немає нагальної потреби чи стимулу говорити українською, оскільки як українськомовні, так і російськомовні добре розуміють один одного. Таку ситуацію підтверджують дослідження соціолінгвістів. Зокрема, С. О. Соколова, аналізуючи результати анкетування киян, проведеного в 2011–2013 рр., пише: *«Загалом опитані білінгвальні та переважно російськомовні кияни ставляться до побутової двомовності як до факту, до якого усі звикли й який не спричиняє незручностей...»* [Соколова 2017: 160]. Аналогічні ситуації в середовищі молоді стають постійними повсякденними практиками.

Інша справа, коли російськомовний, наприклад, опиняється в українськомовному середовищі наодинці (І., 22 р.): *«Я ото думаю, може то перейти на українську. В нас на роботі всі по-українськи говорять, то я себе якось незручно почуваю»*. Інформантка І. приїхала до Києва з Західної України на навчання і почала в повсякденні використовувати російську мову. Інші фрагменти інтерв'ю виявляють, що на зміну її мовного коду після переїзду до Києва вплинули не лише стереотипні уявлення про те, що панівною мовою в Києві є російська, а й значною мірою саме мовне середовище: *«Коли я почала вчитися в Політесі, то в нас фактично не було вибору: більшість лекцій були російською, всі підручники так само, студенти навколо говорили російською... І тут ти хоч як старайся, то все одно заговориш по-російськи»*.

Переїхавши з регіонів у мегаполіси, українські «внутрішні іммігранти» стикаються з проблемою, якої немає в монолінгвальних соціумах, – у яке мовно-культурне середовище інтегруватися. Що ширше українськомовне середовище в містах, то більша ймовірність, що молодь інтегруватиметься саме в український мовно-культурний простір. Сьогодні не лише українськомовні в побуті стають активними білінгвами. Унаслідок постійних контактів з українськомовним середовищем, російськомовна молодь теж виявляє білінгвальну мовну поведінку, щоправда керується при цьому здебільшого особистими чи практичними мотивами. Наприклад, респондент В. (26 р.) в побутовій сфері спілкується тільки російською, на роботі може за потреби використовувати українську. Прийшовши на день народження до своєї українськомовної подруги, В. зробила їй «подарунок» – увесь вечір розмовляла лише українською. У цій ситуації дівчина керувалася почуттям приязні до своєї українськомовної подруги. Інша ситуація: та сама дівчина ходить по кімнаті і наспівує пісню українською, коментуючи: *Услышала по радио... Она мне все время в голове крутится. Вот никак не могу разпомнить.* Описані ситуації з інформанткою В. показують, що російськомовна молодь не налаштована категорично проти української мови і під впливом середовища чи з особистих мотивів може переходити на українську або частково використовувати її у повсякденні.

Отже, навіть якщо ціннісні орієнтації молоді далекі від української мови, то з практичних міркувань російськомовна молодь може переходити на українську. Розширення українськомовного середовища сприятиме принаймні тому, що українську мову в тотально російськомовних містах України вже сприйматимуть як цілком нормальне явище, а це сприятиме і її подальшому утвердженню в повсякденній неофіційній комунікації.

Література

1. Масенко Л. Т. Нариси з соціолінгвістики / Л. Т. Масенко. – К. : Києво-Могилянська академія, 2010. — 243 с.
2. Михальчук О. «Мовна поведінка» як категорія української соціолінгвістики / О. Михальчук // Мова і суспільство. – Львів, 2014. – Випуск 5. – С. 28–39.
3. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О. Селіванова. – Полтава : Довкілля – К., 2006. – С. 373.
4. Соколова С. О. Критерії визначення типу білінгвізму за близької спорідненості мов / С. О. Соколова // Sociokultúrne aspekty v slovanských jazykoch. – Banská Bystrica, 2017. – С. 155–164.

Ольга Цехмистренко
Черкаський державний технологічний університет

ПРИЗВИЩА ЧЕРКАЩИНИ, УТВОРЕНІ ВІД НАЗВ ПРОФЕСІЙ ТА РОДУ ДІЯЛЬНОСТІ

Важливими питаннями сучасного мовознавства є дослідження лексико-семантичної бази прізвищ, оскільки вона відображає культуру, історію, звичаї, психологію, соціальні умови, побут людей певного регіону. Особові назви виникають у мові народу в різні періоди і є специфічними для соціальних груп та прошарків. Первісно перше прізвище було чимось зумовлене і щось означало: завжди існувала якась підстава для того, щоб людині дати назву, яка могла б її відрізнити від інших. М. Худаш вказує, що найбільш уживаними і найпоширенішими засобами додаткової ідентифікації особи були від найдавніших часів найменування по батькові, потім – за місцем проживання чи походження, за професією або заняттям.

Особовим назвам, утвореним від загальних назв на означення професії та роду занять, приділила увагу Р. Керста. Вона розглядала антропонімію як джерело дослідження побутової лексики мови.

Значна частина прізвищ Черкащини (5.4%) походить із прізвиськ, що характеризували особу за професією, заняттям чи родом діяльності. У такій лексичі певним чином відображаються промисловість, ремесла, торгівля, сільське господарство та інші види людської діяльності. Ці прізвища становлять певну цінність для вивчення таких важливих питань історії народу, як класове розшарування, розвиток матеріальної та духовної культури тощо. Як зазначає Ю. Редько, прізвиська, що «утворені від назви професії, легко передавалися нащадкам і ставали родовими прізвищами, бо ж і сама професія часто переходила із покоління в покоління». На думку М. Корниловича, прізвища за родом діяльності були поширені переважно серед дворових селян, що «повідбивалися від своїх родин, бо навіть часом не знали або не пам'ятали свого батьківського імені. Прізвища цієї лексико-семантичної групи поділяються на такі підгрупи:

1) назви військових професій та занять: Гармаш, Гусаров, Гетьман, Комісар, Кошовий, Пушкар, Солдатов, Хорунжий. Ю.Редько вказує, що хронологічно давнішими є прізвища, які «відображають організацію українських козацьких військ, а пізніше з'явилися нові назви, у зв'язку зі службою в російській та австрійській арміях»;

2) назви церковних посад: Богомаз, Богомол, Богословець, Богословський, Божко, Дячок, Паламар, Пономар, Помагайбо, Простибоженко, Хрещук, Черничко;

3) назви осіб, пов'язаних із доглядом за свійськими тваринами: Вівчар, Конюхов, Пастухов, Скотар, Свинаренко, Чабан, Телятник, Пташник;

4) назви осіб, пов'язаних із обробіткою волокна, ткацтвом, шиттям одягу та взуття: Кожухар, Коцур, Кравець, Кравченко, Кравчук, Портнов, Сапожніков, Чоботяр, Швець, Ткач, Ткаченко, Ткачов;

5) назви ремісників, що обробляли метали: Золотар, Золотаренко, Коваль, Ковальчук, Котляр, Кузнецов, Котельніков, Токар, Токаренко.

6) назви службових посад: Войтюк, Директоренко, Депутат, Присяжнюк, Старостенко;

7) назви осіб, пов'язаних із обробкою дерева та виготовленням виробів із нього: Брус, Бруслик, Бочкарьов, Плотников, Бондар, Колісник, Колесников, Столяр, Столяренко, Тесля, Тесленко;

8) назви осіб за роботою в сільському господарстві чи переробкою продуктів сільського господарства: Копач, Косарев, Мельник, Мірошник, Пасічний, Пасічник, Гречкосій;

9) назви осіб, пов'язаних з виготовленням продуктів харчування та їх продажем: Бражник, Винник, Винниченко, Кухар, Кухарев, Кухарчук, Кухарець, Солодовников;

10) назви ремісників, що обробляли різні речовини та матеріали: Дігтяр, Дігтяренко, Гончар, Гончаренко, Гончаров, Гончарук, Скляренко, Шкляр;

11) назви ремісників, що обробляли шкіру та хутро: Овчинников, Римар, Римаренко, Кушнір, Лимар, Лимаренко, Кушнар'юв;

12) назви осіб, пов'язаних із мисливством, рибальством та лісовим господарством: Лісник, Стрілець, Пташник, Убийвовк, Рибаков, Рибальченко, Рибалка;

13) назви осіб, пов'язаних з культурою та мистецтвом: Кобзар, Кобзаренко, Музика, Музиченко, Скрипка, Скрипниченко, Співак, Співаков, Труба, Трубач;

14) назви торговців: Крамар, Крамаренко, Шинкар, Шинкарук, Шинкаренко;

15) назви осіб, що займались малярством: Бензар, Маляр, Маляренко;

16) назви інших професій та занять: Веретельник, Грубник, Ключник, Кочегаров, Кучер, Різник, Різниченко, Поштовик, Поштовий, Свічкарь, Сторожук, Стороженко, Чумаков, Чумаченко та ін.

Найпоширенішими прізвищами цієї лексико-семантичної групи на Черкащині (як і на території всієї України) є: Бондар, Бондаренко, Гончар, Гончаренко, Гончаров, Коваль, Коваленко, Ковальчук, Кравець, Кравченко, Колісник, Кушнір, Титаренко, Ткач, Ткаченко, Чумак.

Прізвища, в основах яких відображені назви давніх професій, занять та посад, є цінним матеріалом для етнографії, вивчення соціально-економічного життя Черкащини.

Літераура

1. Кравченко Л.О. Українська ономастика: антропоніміка: навч. посіб./Л.О. Кравченко. – К.: Знання, 2014. – 239с.
2. Редько Ю.К. Сучасні українські прізвища. – К.: Наукова думка, 1968 – 255с.
3. Керста Р.И. Особові назви, утворені від загальних назв на означення професії, роду заняття (на матеріалі пам'яток української мови XVIст.)//Питання історії української мови. – К., 1970. – С.141-158
4. Корнилович М. Народна родова ономастика на Волині наприкінці XVIIст.//Етнографічний вісник. – К., 1930. – Кн. 9. – С.130
5. Худали М.Л. З історії формування і становлення українських прізвищ//Мовознавство. – 1969. - №2. – С.37-46
6. Познанська В.Д. Назви професій як джерело творення прізвищ південно-східної України./В.Д. Познанська//Лінгвістичні студії . – Вип. 2/відп. ред. А.П. Загнітко. – Донецьк, 1996. С.232

Ганна Швець
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ЕСЕ В НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК РІДНОЇ ТА ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Есе як жанр учнівського чи студентського твору є однією з обов'язкових форм роботи в освітніх закладах Америки та Європи: створювати його навчають у школах, при вступі абітурієнти пишуть есе про себе; розроблені спецкурси та відповідні методичні посібники.

Саме тому в методиці викладання англійської мови як рідної та як іноземної вироблені чіткі вимоги до побудови есе. Композиція англійського академічного есе значно жорсткіша, ніж в українськомовному навчальному творі, що зумовлено специфікою англійської культури висловлення думки в письмовому мовленні [5, с. 34-35]. Тому кожен абзац і текст есе загалом має регламентовану структуру [3, с. 400; 5, с. 35-38].

Виділені методистами види англійських академічних есе (есе-опис людей, есе-розповідь, есе-класифікація, есе-порівняння та контрастування, есе-причина та наслідок, есе-переконання тощо) загалом відповідають класифікації шкільних творів у методиці навчання української мови як рідної: твір-розповідь, твір-опис, твір-роздум, твір-оповідання тощо. Однак структура твору не така жорстка і допускає багато варіантів.

Есе як окрему форму роботи, відмінну від традиційного твору, у шкільному курсі української мови почали використовувати не так давно. Методист О. Глазова актуалізувала літературознавче розуміння жанру (з наголосом на його вільній композиції і підкресленій суб'єктивності) – у результаті ця форма письмової роботи, як виразно особистісний текст, постає в її концепції альтернативою традиційному регламентованому шкільному твору [1]. Це розуміння (позиціонування есе як вільної форми і його протиставлення творові) знайшло своє втілення в оновлених програмах з української мови для загальноосвітніх закладів. Ознайомлення з жанром школярі розпочинають у третьому класі: учні під керівництвом учителя навчаються складати усне есе – «розмірковування у довільній формі на будь-яку знайому тему», що «не претендує на завершеність» [4, с. 36]. Очевидно, що такий підхід протилежний розумінню есе як форми письмової роботи в західній методиці.

Однак спостерігаємо, як паралельно в методику викладання української мови починає проникати лінгводидактична концепція англійського есе. Це демонструє, наприклад, посібник І. Голоднюк «Есе: блиц-курс» [2], у якому запропоновано систему підготовки учнів до написання власного висловлення формату ЗНО. Автор відмежовує

аргументативне есе (яким за структурою є твір на ЗНО: теза, аргументи, приклади, висновок) від вільного (ознайомлення з яким передбачене шкільною програмою, як ми зазначали вище).

Таким чином, можемо говорити про інтернаціоналізацію методики навчання мов. Сучасні глобалізаційні процеси (українські випускники вступають до європейських закладів вищої освіти, студенти навчаються за кордоном за обміном) умотивовують звернення до західної моделі академічного есе в методиці навчання української мови як рідної.

У вітчизняній методиці викладання у вищій школі також розвивають обидва підходи: есе як асоціативний, метафоричний, підкреслено суб'єктивний текст (у системі професійної підготовки журналістів) та чітко структуроване есе, у якому на основі реферованих джерел та власних міркувань обґрунтовано доводиться певна точка зору (у навчанні студентів різних спеціальностей як форма контролю та самостійної роботи).

У практиці навчання української мови як іноземної застосування знаходять обидва схарактеризовані напрямки.

Громадяни інших держав, які здобувають вищу освіту в нашій країні, зазвичай мають досвід вивчення англійської як іноземної і відповідно певне уявлення про есе як форму академічного письма, до композиції і змісту якої висувають досить жорсткі умови. Тому необхідно наголосити на різноманітті зразків жанру й підкреслити важливість двох центральних видів есе (формального й неформального) для розвитку навичок письмового мовлення зокрема та відчутного поступу в опануванні української мови загалом.

З одного боку, написання аргументативного есе є необхідною ланкою в роботі з формування відповідних комунікативних стратегій для ефективної участі іноземних студентів у практичних і семінарських заняттях, написання доповідей, курсових та дипломних робіт.

З іншого боку, неформальне есе, як нестандартний, нерегламентований твір, має великий лінгводидактичний потенціал з точки зору підвищення мотивації студентів і формування позитивної атмосфери довіри та співтворчості. Можливість нестандартно виявити себе, задоволення від факту створення оригінального тексту, його презентації та інтересу одногрупників до нього породжують у студентів віру у власні сили та сприяють налагодженню дружньої атмосфери у групі. Ці переваги є вагомим аргументом на користь використання неформального есе в навчанні української мови іноземних студентів різних спеціальностей.

Відзначимо особливу роль есе як форми письмової роботи в навчанні іноземних студентів-гуманітаріїв, важливою елементом професійної компетентності яких є комплексне відчуття тексту. Переконані, що

систематична робота над створенням есе сприяє формуванню цього відчуття.

Обидва види есе (формальне й неформальне) ми зараховуємо до творчого письма, оскільки написання і структурованого роздуму, і композиційно вільної мініатюри потребує від інокомуніканта справді творчого ставлення до мови (на відміну від написання заяви, резюме, ділового листа, конспекту, анотації і под.).

Отже, у сучасній методиці навчання української мови як рідної та як іноземної знаходять своє застосування два протилежні підходи до розуміння есе як форми письмової роботи. Формальне есе (у традиціях навчання англійської мови) і неформальне (у тому варіанті, що його пропонує сучасна методика навчання української мови у школі), як види творчого письма, слугують розвитку комунікативних умінь і навичок, підвищують інтерес до вивчення української мови, розвивають віру у власні мовні здібності. У навчанні іноземних студентів гуманітарних спеціальностей есе повинно стати обов'язковою формою письмової роботи, оскільки сприяє розвитку текстуальної компетентності – основної складової професійної компетентності фахівця-гуманітарія.

Література

1. Глазова О. Есе як вид роботи з розвитку писемного мовлення школярів / О. Глазова. [Електронний ресурс]. – URL : http://glazova.org.ua/wp-content/uploads/2017/02/o.glazova_ese_jak_vyd_roboty_z_rozvytku_pysemnogo_movlennia_shkoliariv.pdf (дата звернення: 15.08.2018).
2. Голоднюк І. Есе : бліц-курс [воркбук із написання власного висловлення у форматі ЗНО] / І. Голоднюк. – Брустури : Дискурсус, 2017. – 192 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика : Підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін.; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
4. Навчальні програми для 1-4 класів. Українська мова. – URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення: 15.08.2018).
5. Тарнопольський О. Б. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою / О. Б. Тарнопольський, С. П. Кожушко. – Вінниця : Нова книга, 2008. – 288 с.

Мирослава Шевченко
Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ФОРМУВАННЯ ФОНЕТИЧНИХ ТА ІНТОНАЦІЙНИХ НАВИЧОК ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ІНОЗМНИМИ СТУДЕНТАМИ

У навчанні будь-якої іноземної мови, зокрема й української, ключову роль виконують фонетика та фонологія. Крім вивчення потрібного обсягу лексики та граматичних правил, інофонам надзвичайно важливо опанувати правильну вимову та засвоїти інтонацію, адже без цього їхнє мовлення буде незрозуміле носіям української мови.

Студенти-іноземці сприймають українськомовний звуковий потік крізь призму фонетичної системи своєї рідної мови. Навіть якщо вони мають правильний звуковий та інтонаційний образ, вимовні звички, чи так звані рідномовні артикуляційні та інтонаційні стереотипи, часто виявляються у мовленні по-українськи.

Формування фонетичних навичок починається з «перебудови» звичної артикуляції спочатку за допомогою встановлення схожості, а потім відмінностей у вимові звуків рідної та цільової мов, з розвитку фонематичного слуху, а також зі шліфування техніки вимови «чужих» звуків у слові, словосполученні, реченні. Наступним кроком стає сприймання мовленнєвого потоку та вихід у нього в процесі говоріння та читання.

Опанування інтонацією передбачає формування аудитивних навичок сприйняття її інтонаційних контурів з подальшим їх відтворенням у процесі говоріння та читання. Перед викладачами, які працюють з іноземними студентами, постає завдання ознайомлення їх зі складовими української інтонаційної системи – мелодикою, паузацією, гучністю, наголосом, тембром, ритмом. Оскільки інтонаційні навички – мовленнєві, інофони повинні усвідомлювати, що втілення комунікативного наміру у кожному конкретному випадку залежить від того, як компоненти інтонації поєднуються та взаємодіють між собою і яка інтонаційна функція є провідною.

У процесі навчання української мови інофонам потрібні чіткі і, якщо можна так висловитися, «універсальні» настанови на те, яке саме інтонаційне оформлення краще застосувати, щоб висловити основне комунікативне значення. Педагогічно орієнтовані інтонаційні класифікації для різних мов розробили Г.Палмер, Р.Кінгдон, А.Гімсон, Е.Шток, П.Делатр, О.Бризгунова та ін. У викладанні української мови як іноземної (УМІ), зазвичай, послуговуються системою інтонаційних конструкцій (ІК), яку запропонувала О.Бризгунова. Дослідниця виокремила сім основних ІК залежно від функціонування двох складників інтонації – мелодики та логічного наголосу. За допомогою ІК інофони вчаться розрізняти сенс

висловлювань, які вони чувають, а потім створюють самостійно. Наприклад: *Як^ій сьогодні день?* – ІК-2 (інтонація питального речення із питальним словом); *Як^ій сьогодні день?* – ІК-5 (інтонація оцінки у реченні із займенниковим словом).

На початковому етапі вивчення української мови інофони опановують перші чотири ІК, із трьома наступними знайомляться на просунутому етапі. Проте інтонаційну роботу слід проводити навіть під час прослуховування чи промовляння елементарних фраз, що дасть змогу іноземним студентам розпізнавати, а потім правильно вживати у власному мовленні різні ІК відповідно до комунікативного завдання.

Для швидшого досягнення результату інофони під керівництвом викладача повинні виконувати низку завдань у чітко встановленому порядку: спостереження – розрізнення – вживання. Зрозуміло, що засвоєння інтонаційних конструкцій, це не лише знання їх переліку, структури та отримання інформації про їхнє вживання, найважливіше для іноземних студентів – це набуття досвіду слухання з розумінням комунікативної ситуації, у якій застосовується та чи інша ІК.

Певні труднощі, які виникають у викладачів, коли вони провадять роботу щодо формування й розвитку інтонаційних навичок, пов'язані з добором навчального матеріалу. Тривають дискусії, які аудіоматеріали краще використовувати в іноземній аудиторії: записи дикторів (акторське мовлення з інтонаційними штампами) чи записи автентичного мовлення пересічних носіїв української мови. Другий варіант видається більш доцільним, адже саме з ним доведеться мати справу іноземцям у реальній комунікації. Крім того, інтонаційні завдання та вправи можуть бути розроблені на основі матеріалу підручника, за яким працюють студенти у межах своєї навчальної програми, адже вони не потребують збільшення обсягу лексичного та граматичного наповнення.

Отже, фонетичні навички та навички правильного інтонування є обов'язковою умовою, основою, засобом та способом, а також формою провадження мовленнєвої діяльності українською мовою. Навчання фонетики та засвоєння інтонаційних контурів української мови повинно відбуватися в умовах, максимально наближених до реального спілкування. Інофони не повинні «відкладати» мовлення, їм слід починати спілкуватися негайно, інтонаційно оформлюючи власні висловлювання. Вимова та інтонація не просто додаються до мовлення, вони становлять його основу, тісно пов'язану з іншими компонентами – лексичними та граматичними навичками. Робота буде більш ефективною, якщо формування фонетичних та інтонаційних навичок відбуватиметься за допомогою тих слів та комунікативних зразків, які інофони вживають у мовленні у конкретний момент життя.

Валентина Шульгіна
Національний авіаційний університет

УКРАЇНСЬКА МОВА В РОСІЙСЬКОМОВНІЙ АУДИТОРІЇ: ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ

Формування національної свідомості людини в першу чергу стосується володіння мовою нації. Якщо для частини українців українська мова є звичайною для спілкування, то інша частина через певні соціальні й політичні обставини, що склалися в Україні протягом багатьох десятиліть, маючи гостру потребу в оволодінні, або ж у поновленні навичок володіння державною мовою, відчуває значні труднощі. Насамперед, вони стосуються відсутності чіткої мережі навчальних курсів з української мови. Крім того, для набуття українською мовою статусу загальнонавчальної потрібен певний час, щоб російськомовні українці і представники інших національностей, що проживають в Україні, мали змогу не лише вивчати мову, але й подолати той психологічний бар'єр, який виникає на стадії її відтворення.

У подоланні цього бар'єру велике значення набуває принцип послідовності в навчанні українській мові. Одним із її складників є обов'язкова опора на мову, звичну для тих, хто навчається. Перші заняття для російськомовної аудиторії повинні, на нашу думку, проводитися російською мовою, причому мові високого гатунку.. Якщо в російській мові викладача будуть уживатися українізми, відчуватиметься акцент, непевне володіння нормами мови, звичної для слухачів, це може чисто психологічно викликати недовіру до професійних якостей фахівця-філолога, а відповідно і втрату інтересу до занять, та й до мови в цілому.

Крім цього, викладачеві слід враховувати, що навіть академічні групи слухачів (наприклад, вузівські), а стихійно створені групи курсів тим більше, у своєму складі мають людей з різними рівнями володіння (або з цілковитим неволодінням) українською мовою. Робота в таких групах повинна враховувати ще один принцип – індивідуальність підходу. Це стосується, насамперед, і системи завдань для кожної з підгруп, і критеріїв оцінки їх виконання. У зв'язку з цим такі групи доцільно розбити (не обов'язково офіційно) на такі підгрупи:

1) ті слухачі, що зовсім не володіють українською мовою і не розуміють її;

2) ті, що українську мову розуміють в цілому (хоча і потребують пояснень окремих слів та зворотів), але не говорять українською мовою зовсім;

3) ті, що українську мову розуміють добре, але не говорять нею лише через неподоланий психологічний бар'єр;

4) ті, що добре розуміють українську мову і намагаються (хоча і з помилками) розмовляти по-українськи.

При урахуванні індивідуальних особливостей слухачів викладач повинен орієнтуватися ще в таких соціолінгвістичних питаннях, як:

1) мовне середовище слухача:

а) мова родини;

б) наявність серед оточення україномовних знайомих;

2) тривалість проживання в Україні;

3) наявність попереднього досвіду вивчення української мови тощо.

Знання усього цього допоможе якомога продуктивніше організувати втілення принципу індивідуального підходу при навчанні.

Важливими принципами при навчанні українській мові повинні бути ще принцип добровільності, демократичності, доброзичливості. Урахування цих принципів у навчальному процесі допоможе українській мові набути статусу державної не лише юридично, а й фактично.

Інна Яковець, Ольга Пищик
Черкаський державний технологічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВІЗУАЛЬНО-ОБРАЗНОЇ МОВИ ШРИФТІВ ДРУКОВАНИХ ВИДАНЬ

Незважаючи на значну роль Інтернету та інформації на електронних носіях, телебачення і радіо, друковані видання і зараз користуються широким попитом у споживачів інформації. Друкований текст є основою інформації, що передається візуально. При цьому значення слів передає зміст, а графічне оформлення, або шрифтове виконання, відтінки — посилення або послаблення значення, яскравість, гучність, інтонацію тощо.

Шрифт має значний вплив на зручність читання, весь художній вигляд видання. Правильне використання шрифту дає можливість донести повідомлення до того читача, якому воно адресоване, робить процес читання цікавим і зручним. Це досягається правильною організацією текстових матеріалів, поданням їх у прийнятній формі. Дизайн шрифтів як особливий вид зображального мистецтва підпорядкований спільним для всіх видів мистецтва закономірностям, потребує знання цих закономірностей і вміння застосовувати їх на практиці [1].

За ствердженням української дослідниці В. Криштопайтіс, «шрифти як графічні знаки і символи — це не прямі «переносники» змісту повідомлень (об'єктивно вони представляють тільки упорядковану послідовність чергування матеріальних об'єктів). Завдяки знаково-символічним засобам мислення здійснюється інформаційний зв'язок (інформаційний обмін між людьми). Людське сприйняття осмислено (усвідомлено), оскільки чуттєвий і смисловий зміст тісно взаємопов'язані. Приклад — графічний слово-образ, де присутня посилена візуальна форма, завдяки вираженню емоцій і асоціацій засобами шрифту. Проте є не лише усвідомлене сприйняття тексту, а й підсвідомі процеси сприйняття шрифту» [2].

Основна мета шрифтового оформлення як візуального представлення мови — передача інформації. Проте стиль шрифтів ніколи не повинен затьмарювати цю мету. Образне рішення в дизайні друкованих видань — синтез вербальних, візуальних, художньо-графічних засобів виразності, де типографіка виступає однією зі складових візуально-образної мови, відіграє важливу роль у сприйнятті інформації, формує інтерес до всього

тексту. Найбільш вдалу відповідь на питання «Що означає типографіка?» було надано в журналі «Реклама» (№1, 1990, с.5-7) Володимиром Кричевським, одним з найавторитетніших дослідників і експертів у сфері типографіки. Так, *типографіка* — це графічне оформлення тексту за допомогою набору (монтажу) для здійснення масової комунікації [3].

Друковане видання відіграє важливу роль у житті суспільства. Немає людини, яка хоча б раз на день не звернулася до газети, журналу, улюбленої книги, не переглянула рекламу. При цьому на сприйняття змісту значною мірою впливають візуальні чинники, що формуються під час перетворення авторського твору у твір друку. До того ж, існують особливості, притаманні певному виду видань. Так, більшу частину обсягу дитячого видання займають зображення, а текст друкується 14–16 кеглем. Розважальні періодичні видання більше уваги приділяють зображенням, яскравим заголовкам, а текст може складатися гарнітурами, які важко читаються, виворотками, але при цьому доповнювати стильові особливості видання. Енциклопедії призначені для вибіркового читання, отже, текст друкується у дві шпальти 8–10 кеглем, має значну кількість виділень, перехресних посилань. Наукові періодичні та неперіодичні видання супроводжуються примітками, коментарями, словниками, покажчиками. Віршовані твори найкраще сприймаються у невеликому форматі. Ділові журнали містять величезну кількість інфографіки.

У друкованих виданнях використовують різні види шрифтів із різною інтенсивністю емоційного сприйняття. Наприклад, у рекламі для успішного просування товару на ринку необхідно розуміти закони, принципи та особливості їх формоутворення, вміти грамотно їх використовувати з метою підвищення ефективності реклами. Шрифти впливають як на залучення уваги потенційної аудиторії, так і на сприйняття рекламної інформації в цілому. Художня цінність шрифту в дизайні поліграфічної рекламної продукції визначається його характеристиками та емоційним впливом на глядача.

Шрифт, наділений визначеними якостями, має потужний емоційний та функціональний вплив на глядача. Адже шрифти розрізняються одразу за кількома параметрами (гарнітура, кегль, накреслення, зручночитабельність), що впливають на формоутворення візуально-образної мови типографіки.

У газетах і журналах при виборі текстового шрифту увага приділяється відповідності його рисунка виробничо-технічним вимогам.

Принципи організації та контраст при шрифтовому оформленні заголовку тісно взаємозалежні. Необхідно підбирати такі шрифти, які не тільки поєднують всі заголовкові видання, але й надають досить простору для протиставлення між елементами. Контраст між заголовком й текстом особливо виражений у газетах, тому що в більшості з них переважають середні й великі матеріали аналітичних жанрів. Для залучення уваги до них вони й супроводжуються помітними заголовками.

Часто за певними тематичними блоками закріплюються певні шрифти. Якщо той або інший спосіб застосовується постійно, він стає для читача додатковим розпізнавальним знаком, орієнтиром, що полегшує знайомство з номером. Композиційно заголовки є опорними центрами сторінок, посилення або ослаблення яких означають протилежні дії при управлінні увагою читача.

Існує ряд прийомів в оформленні заголовків. Наприклад, вступ випереджає текст і тому набирається текстовим видільним шрифтом того ж кегля або на один-два щаблі більше. Для виділення важливих змістових частин великої за обсягом статті використовується зміна кегля текстового шрифту. При цьому гарнітура та накреслення залишаються без змін. Тематичні рубрики набираються тим самим шрифтом. Внутрішні підзаголовки, як і заголовки заміток у добірці, у повній відповідності із заголовком, тобто шрифтом тих же якостей, тільки кеглем поменше.

У назві тексту можуть застосовуватися також і кольори. Додатковими кольорами в газеті іноді виділяють найважливішу інформацію, рубрику. У журналах застосовують також кольорові клішовані елементи. Кольорами можна не тільки виділяти елементи, але й створювати для них тло.

Газетний номер складається з великої кількості самостійних публікацій, різних за призначенням, обсягом, тематикою, жанром, авторством та іншими інформаційними характеристиками. Тому їм потрібна графічна диференціація у вигляді рамок смуг та номера.

Отже, всі елементи видання повинні бути оформлені таким чином, щоб вони відповідали поставленим до них вимогам з урахуванням жанрової специфіки і функціонального призначення. При цьому відсутність чи складний пошук потрібних читачеві елементів твору знижує ефективність

видання. Цінність видання може бути у правильній організації, структурі, системі виділень і композиційного розташування елементів.

Шрифти відіграють найважливішу роль у дизайні: створюють настрій, вселяють емоції, допомагають сприйняттю образу ще до прочитання тексту. Головним при виборі шрифтів є системний підхід до оформлення, спричинений необхідністю ефективнішої і точнішої візуальної орієнтації у виданні, та дотримання фірмового стилю видання. Послідовне оформлення серії видань, газет, журналів неможливе без типографіки, для якої друкарська форма — лише один із варіантів існування. Шрифти – це інструменти візуальної комунікації, які працюють з підсвідомістю глядача.

Література

1. Шевченко В. Е. Шрифтове оформлення видань. Електронний ресурс / Режим доступу : <http://journalib.univ.kiev.ua/index.php?act=article&article=1663>.
2. Криштопайтис В. В. Шрифт как визуальное средство коммуникации / В. В. Криштопайтис // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. — Х. : ХДАДМ, 2008. — № 5. — С. 72–77.
3. Гальченко В. Типографіка: основы и принципы. Харьков: ХГАДИ. — 2007. — 72 с.

Інна Яковець

Черкаський державний технологічний університет

ІНФОГРАФІКА ЯК ФОРМА КОМУНІКАЦІЇ В КУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

Сучасний етап розвитку інформаційного суспільства характеризується тим, що змінюється природа поширення інформації, комунікація (комунікація – процес обміну інформацією, що включає технічний, семантичний і прагматичний аспекти; акт і форма інформаційного обміну [1]) з вербальної стає візуальною, де основним є візуальний символ. З'являються нові способи запису, зберігання та передачі інформації з використанням образів і символів. Не дивно, що сьогодні в багатьох соціальних науках зросла увага до візуальних джерел, візуальних репрезентацій, особливої системи методів, що використовуються представниками візуальних досліджень.

Значущість цієї проблеми визначається тим, що візуальність (фотографія, кіно, графічний дизайн, візуальні медійні образи тощо) — це не просто новітній додаток до тексту, вербальних форм репрезентації світу, реальності, не модний культурний тренд, а це базовий модус існування сучасної культури, загальний принцип структурування їх форм. Візуальна культура — це не просто частина нашого повсякденного життя, вона і є сама повсякденність. Дискурс повсякденності в соціальних і гуманітарних науках, як і раніше, є однією з основних тенденцій досліджень. Нові медіа-технології, практика графіки, фото, флеш-анімації в контексті «революції Web 2.0» вимагають теоретичного осмислення. Впровадження нових технологій призводить до того, що споживач сам стає виробником контенту, змінюючи соціальну комунікацію [2].

Сучасні способи передачі інформації не можуть обійтися без її графічного представлення. Візуальні образи найкращим чином зчитуються людиною. При цьому зберігається нагальна потреба в наявності чітких і ясних цілей вирішуваних завдань і, звичайно, повного розуміння користувачем представленої ідеї. Для цього дизайнеру необхідно доступно передати інформацію в умовному графічному вигляді, прибравши все зайве і зберігши при цьому привабливість подачі. Інформаційна графіка за історичними мірками відносно недавно увійшла до складу дизайну. Саме

поняття сформувалося в другій половині ХХ століття, об'єднавши кілька сфер проектної діяльності.

Так, для позначення кількісних графіків і структурних схем-графів раніше використовувалися такі визначення: «образотворча статистика», «ділова графіка», «науково-технічна графіка». Графічний розподіл господарських, кліматичних, геологічних показників здійснювали економічні та тематичні карти з використанням знакових систем у вигляді умовних знаків і піктограм. Семіотика відповідала за тлумачення візуальної навігації в аеропортах і на вокзалах, за дорожні знаки і знаки безпеки на виробництві [3].

Термін «інфографіка» сьогодні широко використовується як у сфері комунікативного дизайну, так і в інших професіях, пов'язаних з наданням інформаційного забезпечення діяльності людини. Це стосується економіки, управління, наукових досліджень, журналістики, науково-популярної публіцистики, освіти, пропаганди, рекламних і бізнес-комунікацій. Завдяки старанням засобів масової інформації поняття «інфографіка» стало широко відомо на побутовому рівні.

Графічна подача інформації або знань набула в останні десятиліття значної популярності серед дизайнерів. Однак, незважаючи на її активне використання, кордони, що визначають інфографіку як окремий вид художньо-проектної діяльності, сьогодні визначені нечітко. Недостатня розробленість теоретичної бази цього напряму художньо-проектної діяльності пов'язана, насамперед, з тим, що інфографіка — напрям дизайну, що знаходиться на стадії формування.

Інфографіка — це сфера комунікативного дизайну, в основі якої лежить графічне подання інформації, зв'язків, числових даних і знань. Використовується для швидкої та чіткої передачі вербальної інформації з формуванням пов'язаних з нею візуальних образів. Інфографіка має міждисциплінарний характер.

Завдання інфографіки полягає у перетворенні складного тексту в графічну історію зі збереженням драматургії для читача і розстановкою акцентів, wow-ефектів (результат рекламного або будь-якого іншого впливу, при якому людина відчуває яскравий захват, почуття осяяння або інші сильні позитивні емоції).

Зазначимо, що інфографіка набуває особливої актуальності в епоху інформаційного шуму, коли джерел інформації стає настільки багато, що

людина не в змозі засвоїти такий обсяг інформації. Інфографіка в статтях, рекламі, книгах не тільки дозволяє привернути увагу до певних відомостей, але і ознайомитися з великою кількістю об'єктивної інформації. Для створення графічної інтерпретації складної інформації, щоб її можна було швидко переглядати і легко схоплювати, можуть бути використані всі елементи графічного дизайну: шрифтове оформлення, рисунки, фотографії, колір, лінійки, рамки тощо [4].

З функціональної точки зору будь-яка інфографіка повинна давати відповіді на традиційні питання: що? хто? де? коли? як? навіщо? чому? Таким чином, можна відзначити такі особливості інфографіки: наявність графічних об'єктів, знаків; об'єктивне інформаційне навантаження; кольорова подача даних; виразне й осмислене подання теми.

Таким чином, інфографіка є одним з яскравих зразків графічного дизайну, одним із засобів невербального спілкування, що забезпечує комунікацію. Тут дизайн є чимось більшим, ніж просто шрифти і кольори, тут дизайн — це креативна організація, стилізація і презентація інформації з метою підвищення зацікавленості, читабельності і зрозумілості, далеко виходить за межі звичайного тексту. Дизайн (інфорграфіка) — це свого роду мова, яка доносить посил об'єкта або ідеї до своєї аудиторії. Однак професійний дизайн не тільки говорить сам за себе, він ще й спонукає до дискусії.

Література

1. Рижова І. С., Прусак В. Ф., Мигаль С. П., Резанова Н. О. Дизайн середовища: Словник-довідник. Львів: Простір-М, 2017. – С.145.
2. Яковець І. О. Художній музей ХХІ століття: Монографія. Черкаси: Вид. Вовчок О., 2016. 464 с.
3. Лаптев В. В. Инфорграфика: основные понятия и определения. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/infografika-osnovnye-ponyatiya-i-opredeleniya> (дата обращения: 06.09.2018)
4. Крапивина Т. В. Инфографика как средство визуализации информации в рекламе URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/infografika-kak-sredstvo-vizualizatsii-informatsii-v-reklame> (дата обращения: 06.09.2018).

Кілька слів про конференцію	3
Береза Людмила Олександрівна <i>Категорія виду дієслова: лінгвістичні труднощі навчання української мови іноземних студентів</i>	6
Білозерська Світлана Іванівна <i>Психологічний супровід розвитку професійної самосвідомості майбутнього вчителя</i>	8
Божко Наталія Михайлівна <i>Специфіка особливостей національної свідомості та поведінки студентів із Індії</i>	11
Брус Валентина Петрівна, Цехмістренко Ольга Вікторівна <i>Методика викладання іноземних мов як наука та її зв'язок з іншими науками</i>	14
Василенко Ніна Василівна <i>Інтерактивні ігрові форми навчання української мови як іноземної</i>	18
Гінзбург Михайло Давидович <i>Особливості української мови щодо подавання процесових понять, важливі для фахових текстів</i>	21
Гонтар Марина Олексіївна <i>Мовна ситуація у сфері інтернет-торгівлі України</i>	26
Грон Вікторія Віталіївна <i>Деякі зауваження щодо сучасних підходів до процесу навчання</i>	29
Данилевська Оксана Миколаївна <i>Оцінні характеристики взаємодії української та російської мов у сучасній школі</i>	31
Дегтяренко Дар'я Михайлівна <i>Специфіка використання наочних матеріалів у вивченні української мови іноземними студентами</i>	34
Демченко Вікторія Анатоліївна <i>Некоторые особенности видов речевой деятельности</i>	36
Деньга Олена Анатоліївна <i>Використання пісенного матеріалу на уроках української мови як іноземної</i>	39
Дернова Тетяна Анатоліївна <i>TBL (Task-based learning) and GD (Guided Discovery): two learner-centered approaches in the lessons of English</i>	41
Дядюра Галина Миколаївна <i>Образність у науковій мові</i>	43
Іванченко Людмила Іванівна <i>Сучасний стан дослідження молодіжних субкультур</i>	45
Ігнат'єва Ольга Сергіївна <i>Використання мультимедійних технологій під час навчання іноземної мови</i>	47
Ісаєнко Тетяна Василівна <i>Світ знедолених у романі Е. Аджара "Життя попереду": теми, мотиви, традиції</i>	50

Климкович Ольга Александровна, Кураш Ирина Яковлевна, Яковлев Сергей Михайлович <i>Особенности учебной программы обучающего курса по русскому языку как иностранному для мигрантов, включая беженцев и других лиц, подмандатных УВКБ ООН</i>	52
Коваль Світлана Миколаївна <i>Gender approach in teaching at higher educational establishments</i>	55
Козак Людмила Володимирівна <i>Розвиток аналітичного мислення майбутнього інженера на заняттях з української мови</i>	57
Колесник Дарина Михайлівна <i>Особенности политических метафор (на материале выступов англоязычных та українських політиків)</i>	59
Кофанова Олена Вікторівна <i>Роль дискусії і диспуту при формуванні у студентів-екологів фахової мови</i>	62
Кочерга Ольга Дмитрівна <i>Терміни проблеми загальної мови: довгий шлях долання стереотипів</i>	65
Кухарева-Рожко Віталіна Іванівна <i>Способи синтаксичної компресії в науковому тексті</i>	68
Кучер Зоя Іванівна <i>Особенности формирования фахової компетенції майбутніх перекладачів</i>	71
Лаврик Марина Павлівна <i>Шляхи формування та підвищення мотивації іноземних студентів у процесі їх навчання на підготовчому відділенні</i>	74
Ланських Олена Борисівна <i>Six reasons to use TED talks in the lessons of English</i>	77
Лонська Людмила Іванівна <i>Хізматичні структури, співвідносні зі складнопідрядним реченням (на матеріалі українських паремій)</i>	79
Луговський Олександр Федорович <i>Проектний образ в дизайні як аспект крос-культурної комунікації</i>	82
Лялюк Галина Миколаївна, Німилович Діана Ігорівна <i>Психологічний супровід розвитку та становлення професійної ідентичності майбутнього вчителя української мови</i>	85
Махиня Наталія Володимирівна <i>Освіта упродовж життя: методика викладання іноземних мов для студентів різних вікових категорій</i>	88
Мащак Світлана Остапівна <i>Особенности становлення професійної компетентності вчителя</i>	91
Назаренко Ірина Леонідівна <i>Багатокомпонентні комп'ютерні терміни</i>	93
Пасічна Олена Вікторівна	

<i>Особливості вивчення дієвідмін та виду дієслова у процесі аудіювання в курсі "Українська мова як іноземна".....</i>	96
Пасічник Тетяна Дмитрівна <i>Роль самостійної роботи у професійній підготовці кваліфікованих викладачів перекладу як різновиду міжкультурної комунікації.....</i>	100
Піеньова Лілія Василівна <i>Інноваційні процеси та інтеграційний поступ терміносфери туризму.....</i>	102
Підласій Дмитро Андрійович <i>Особливості структури та семантики комп'ютерних термінів-комполітів.....</i>	106
Пілецький Володимир Іванович <i>Українське обличчя науково-технічного терміна.....</i>	109
Пчелінцева Олена Едуардівна <i>Український віддієслівний іменник: спільнослов'янське чи унікальне?.....</i>	112
Ракшанова Ганна Федорівна <i>Системність термінології як один із способів вивчення мислення.....</i>	114
Рябцева Ірина Анатоліївна <i>Інноваційні педагогічні технології в сучасному навчанні іноземної мови. Метод «Case-study».....</i>	117
Самусенко Оксана Миколаївна <i>Роль лінгвокраїнознавчого словника у процесі викладання української мови як іноземної.....</i>	121
Сидоренко Людмила Миколаївна <i>Міркування щодо нового проекту українського правопису.....</i>	124
Симоненко Людмила Олександрівна <i>Неологізація лексичного фонду української мови на зламі XX-XXI ст.....</i>	126
Старинець Олена Анатоліївна <i>Project Method in Teaching Business English.....</i>	132
Старовойтенко Наталія Василівна, Осипенко Василь Іванович <i>Почуття гумору викладача як складова педагогічної майстерності.....</i>	134
Таран Ірина Іванівна <i>Структурно-семантичний аналіз історизмів.....</i>	138
Ткаченко Людмила Миколаївна <i>Німецький сленг як засіб розвитку комунікативної компетенції студентів.....</i>	140
Труб Володимир Михайлович <i>Активний словник сполучуваності як засіб оптимізації оволодіння мовою.....</i>	142
Усик Людмила Миколаївна <i>English for Specific Purposes in Technological Universities: Principles Underlying Syllabi: Compilation.....</i>	146
Ускова Лариса Валентинівна <i>Інформаційно-комунікаційні технології у викладанні іноземних мов.....</i>	149

Хоцькіна Світлана Миколаївна, Гладченко Оксана Вікторівна, Сулима Тетяна Сергіївна Розвиток інформаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі фахової підготовки.....	152
Храмова-Баранова Олена Леонідівна, Гладкова Ірина Павлівна, Деркач Сергій Петрович Товарний знак як засіб візуальної комунікації.....	156
Храмова-Баранова Олена Леонідівна, Зайцева-Дячок Вікторія Сергіївна Асоціативна ілюстрація як засіб візуальної комунікації в дизайні.....	158
Цар Іванна Миколаївна Роль мовного середовища у формуванні мовної поведінки молоді.....	160
Цехмистренко Ольга Вікторівна Прізвища Черкащини, утворені від назв професій та роду діяльності.....	163
Швець Ганна Дмитрівна Есе в навчанні української мови як рідної та як іноземної.....	166
Шевченко Мирослава Вікторівна Формування фонетичних та інтонаційних навичок під час вивчення української мови іноземними студентами.....	169
Шульгіна Валентина Іванівна Українська мова в російськомовній аудиторії: особливості навчання.....	171
Яковець Інна Олександрівна, Пищик Ольга Анатоліївна Особливості візуально-образної мови шрифтів друкованих видань.....	174
Яковець Інна Олександрівна Інфографіка як форма комунікації в культурному просторі.....	177

НАУКОВЕ ВИДАННЯ