



IZDEVNIECĪBA BALTIJA PUBLISHING

TRENDS OF PHILOLOGICAL EDUCATION DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION

Collective monograph

Riga, Latvia
2021

UDK 37(08)
Tr393

Title: Trends of philological education development in the context of European integration
Subtitle: Collective monograph
Authors: Viktoriia Badenkova, Iryna Korniienko, Victoria Barkasi, Tetiana Filippyeva, Olha Demianenko, Rymma Maiboroda, Tetiana Yefymenko, Viktoria Maistrenko, Svitlana Zaskalieta, Svitlana Kalenyuk, Viktoriya Zhelyazkova, Natalia Koch, Natalia Vasyilkova, Olha Mkhytaryan, Inna Rodionova, Petro Osipov, Nataliia Bulyk, Maria Rakovs'ka, Dariya Pustovoichenko, Lilia Ruskulis, Lidiia Aizikova, Hanna Sadova, Olena Rudychuk, Anzhelika Solodka, Tetiana Moroz, Olena Shcherbakova, Svitlana Nikiforchuk
Publisher: Publishing House "Baltija Publishing", Riga, Latvia
Available from: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/book/123>
Year of issue: 2021

All rights reserved. No part of this book may be reprinted or reproduced or utilized in any form or by any electronic, mechanical, or other means, now known or hereafter invented, including photocopying and recording, or in any information storage or retrieval system, without permission in writing from the publisher and author.

Trends of philological education development in the context of European integration: collective monograph / edited by authors. – Riga, Latvia : "Baltija Publishing", 2021. – 284 p.

ISBN: 978-9934-26-069-8

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8>

The monograph presents innovative research in modern pedagogy, language education, methods of teaching Ukrainian literature, highlights the peculiarities of training students of philology. The papers concern the problems of learning with the Siop model, the peculiarities of the organization of education and research, independent activities of the students, mixed forms of education. There are found out strategic approaches to the formation of intercultural communication of future philologists. The study of cognitive linguistics and linguoculturology, discourse in the media demonstrates the development of new areas of modern linguistics. АБЗАЦ The monograph is recommended for teachers of higher education institutions, postgraduate students, doctoral students, lecturers, students.

© Publishing House "Baltija Publishing", 2021
© Authors of the articles, 2021

Table of Contents

Viktoriia Badenkova, Iryna Korniienko

LEXICAL MEANS OF VERBALIZATION OF THE CONCEPTOSPHERE
OF THE SACRED IN THE POETIC IDIODYSTLE OF D. KREMEN. 1

Victoria Barkasi, Tetiana Filippyeva

THE ROLE OF MEDIA EDUCATION IN THE TRAINING
OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS. 24

Olha Demianenko, Rymma Maiboroda

EFFICIENCY OF PROFESSIONAL ACTIVITY
OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS IN HIGHER EDUCATION
INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF SIOP MODEL. 45

Tetiana Yefymenko, Viktoria Maistrenko

LINGUISTIC ABILITIES FOR MASTERING FOREIGN LANGUAGES
IN STUDENT TRANSLATORS WITHIN SIOP MODEL. 66

Svitlana Zaskalieta

ORGANIZATION OF INDEPENDENT COGNITIVE ACTIVITY
OF STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES. 83

Svitlana Kalenyuk, Viktoriya Zhelyazkova

SEMANTIC CLUSTERS OF SOCIO-POLITICAL
VOCABULARY IN THE MEDIA. 98

Natalia Koch, Natalia Vasyilkova

THE TEXT CONCEPT OF UKRAINE IN A METAPHORICAL VIEW
(BASED ON THE MATERIALS OF THE NOVEL BY L. KOSTENKO
“THE NOTES OF UKRAINIAN SAMASHEDSHYI (MADMAN)”. 118

Olha Mkhytaryan, Inna Rodionova

FORMATION OF READING COMPETENCE
OF FUTURE DICTIONARIES IN THE CONTEXT
OF TECHNOLOGICAL LEARNING (ON THE EXAMPLE
OF ANALYSIS OF POETRY BY M. DRY-KHMARY). 138

Petro Osipov, Nataliia Bulyk

TRANSLATION OF CLASSICS OF GERMAN POETRY
IN UKRAINIAN. 159

Table of Contents

Maria Rakovs`ka, Dariya Pustovoichenko

IMPROVING THE EFFICIENCY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING FOR FUTURE NON-LINGUISTIC SPECIALISTS WITH THE APPLICATION OF THE SIOP MODEL	181
--	-----

Lilia Ruskulis, Lidiia Aizikova

SCIENTIFIC TEXT AS A MEANS FOR REALIZATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION STUDENTS IN EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES.	200
--	-----

Hanna Sadova, Olena Rudychyk

CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING WITHIN THE “LISTENING COMPREHENSION AND NOTE-TAKING” COURSE AND ITS INFLUENCE ON LEARNERS MOTIVATION	222
---	-----

Anzhelika Solodka, Tetiana Moroz

STRATEGIC APPROACHES TO CROSS-CULTURAL AVAILABILITY FORMATION OF TRANSLATORS: THEORY AND PRACTICE	240
--	-----

Olena Shcherbakova, Svitlana Nikiforchuk

THE IMPLEMENTATION OF ENGLISH-MEDIUM INSTRUCTION IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION	260
---	-----

**LEXICAL MEANS OF VERBALIZATION
OF THE CONCEPTOSPHERE OF THE SACRED
IN THE POETIC IDIODYSTLE OF D. KREMEN**

Viktoriia Badenkova¹

Iryna Korniienko²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-1>

Abstract. The article is devoted to the isolation and analysis in the poetic texts of D. Kremen, groups sacred concepts, microconceptospheres, the discovery of conceptual meanings in nature which clearly feels the spiritual, linguistic and cultural and individual-authorial components. The relevance of the chosen topic is due to the increasing attention of linguists, on the one hand, to the problems of linguoculturology and linguoconceptology, on the other – to the set concepts filled with religious, sacred meaning in general. The aim of the article is to trace how in the modern scientific paradigm one of the concepts «sacred» is interpreted, connected with the thematic concept of the conceptosphere of the sacred; demonstrate new trends in the implementation of the conceptosphere sacred, whose representatives are concepts to denote God and all that is holy in the understanding of the Divine, to identify by verbalization of microconceptospheres «biblical characters», «biblical loci», «church organization and cult», «sacred-chthonic beings».

The subject of research is LEXICAL MEANS OF VERBALIZATION OF THE CONCEPTOSPHERE OF THE SACRED in poetic texts. The object is the microconceptosphere in the realization of the conceptosphere of the sacred in the poetic idiosyncrasy of D. Kremen. The methodological basis is the basic provisions of linguoconceptology, in particular the problems of interaction between language and culture. Research methods: the method of continuous sampling, which is used to collect the actual material; descriptive method, which allowed to analyze the results in a

¹ Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the Ukrainian Language and Literature Department,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

² Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the Ukrainian Language and Literature Department,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

certain aspects; method of contextual and interpretive analysis associated with decoding units of secondary nomination, identification of symbolic and metaphorical and individual-authorial meanings and functional-semantic load. It was found that in the poetic idiostyle of D. Kremen the dominant of theonyms in the poetic idiostyle of D. Kremen is one of the most important cultural universals, the basis of all world religions is God. From the point of view of linguocognitology, the conceptual sphere, the conceptual image of «God», is a multifaceted, multifunctional, hierarchical structure, which is realized by multilingual connections and oppositions. The analysis of the isolated units shows that in the concept is dominated by meanings relevant to the Christian scenario, but also recorded in relation to certain pagan and ancient notions of the supreme deity. Nuclear concepts-images «Jesus Christ», «Virgin Mary» in the studied texts are characterized by a clear syncretism, due to the intersection of the manifested in its structure biblical and mythopoetic meanings. Linguistic means are singled out and characterized, which reveal both its traditional canonicity and symbolic-metaphorical representation in D. Kremen's poetic idiosyncrasy.

The specificity of the linguistic representation of the concept is represented by the actual poetic semantic individual-authorial and expressive-pictorial properties in poetic speech against the background of preserving the traditionally established means of its verbalization. The concept of God and other specified conceptual quantities are represented in the language through the corresponding tokens by a wide range of names of different linguistic nature and stylistic specificity, used with direct and figurative meaning, synonyms, paraphrases, etc.

1. Introduction

In the last years of the XX century – at the beginning of the XXI century research topics, focused on the ideas of the Ukrainian national revival and stimulation of cultural and spiritual life, in particular the study of the sacred-mythopoetic sphere, until recently removed from the cultural discourse, became more active.

The concept of the sacred is the object of research in various fields of human activity (philosophy, religion, culturology, literature), but its interpretation is ambiguous. In the “Dictionary of Religious Studies” we find the following definition: *«Сакральне наділене божою*

благодаттю. Таким є релігійна віра, таїнства, церква, особи, зведені в священницький сан, речі і дії, що відносяться до релігійного культу. Сакральне, на відміну від мирського, є релігійно санкціонованим» [20, p. 289]. V. Shevchenko gives a broader interpretation: «Сакральне – 1. Надприродні істоти, які є об'єктом поклоніння в певному релігійному культі. 2. Релігійні цінності – віросповідання, віровчення, таїнства, церква. 3. Сукупність предметів, осіб, дій, текстів, які входять в систему релігійного культу. Інша назва – священне» [23, p. 313].

The meaning of the sacred is revealed in relation to the profane, because it differs from ordinary things, concepts. The author of the book “Sacred and Secular” M. Eliade proposed to study the *sacrum* in the axiological paradigm “*sacrum-profanum*”, noting that «священне і світське – це два способи буття в світі, дві ситуації існування, які приймає людина в ході історії. Ці способи буття в світі становлять інтерес не тільки для історії та соціології, не тільки як об'єкт історичних, соціологічних та етнографічних досліджень. Адже священний і світський способи існування свідчать про різницю статусу людини в Космосі. Тому вони цікавлять і філософів, і тих дослідників, які прагнуть пізнати можливі масштаби людського існування» [6, p. 257].

According to the Polish researcher Stefan Savitsky, the sacred includes everything that is connected with the religious orientation of the human person to something mystical, supernatural, to something that has a halo of holiness [24, p. 14]. The genesis and development of the sacred in Ukrainian literature are also discussed in Igor Nabytovych's thorough monograph “The Universe of Sacrament in Fiction (From Modernism to Postmodernism)” [17]. («Універсум Sacrum у художній прозі (Від модернізму до постмодернізму)» [17]).

A notable feature of modern linguistics is the study of the sacred in the system of linguocognitive, linguocultural, comparative-historical paradigms. A number of works by Ukrainian linguists are devoted to the analysis of sacredisms in the functional-structural (I. Bocharova, Y. Brailko, N. Sologub) and linguocognitive (linguoculturological) aspects (T. Vilchynska, N. Mekh, P. Matskiv, A. Sirant, M. Skab and others). Some sacred concepts have attracted the attention of such modern linguists as T. Radzievska, L. Panova, P. Matskiv, O. Yasinovska. Thus, M. Skab in a number of works analyzed the process of conceptualization of the sacred

sphere in the Ukrainian language on the material of the concept of SOUL [22]. T. Vilchynska generalized the views of scientists on the conceptsphere of the sacred in the modern scientific paradigm [4], believing that the basic unit of linguistic-conceptual picture of the world, objectified in poetic texts, is the concept-image, which *«становить собою функціонально-структурну домінанту художньої картини світу, виявляючи індивідуальне світобачення, світовідчуття автора як носія певної національної культури» and helps to reveal «розвиток індивідуально-авторських картин світу та простежувати креативну роль мовної особистості письменника в цьому процесі»* [5, p. 11].

Studies of the linguistic and cultural specifics of concepts that form in particular the microconceptsphere “holiness” allow to learn more about ethnopsychological principles of national worldview, to model the linguistic and conceptual picture of the world of the Ukrainian people, for whom faith in God is a primordial mental feature [7, p. 117].

The purpose of our research is to demonstrate the emergence of new tendencies in the poetic idiostyle of D. Kremen in the realization of the conceptsphere of the sacred against the background of preserving the traditionally established means of its verbalization.

As D. Kremen’s creative work contains a significant number of sacred concepts, such as a rich anthroponymicon (according to biblical history), historical and biblical toponymic names, numerous Church Slavonicisms, appeals to the Lord God, Christ, the Mother of God, apostles, etc., this sphere could not stay out of researchers’ attention. Religious and philosophical motives, in general, the issue of the sacred in the poetic work of the artist studied primarily literary critics. Thus, the subject of Inna Bereza’s scientific interests became the iconic sacred images of D. Kremen’s poetic work and the manifestation of the sacredness of poetry in painting [2]. Taras Kremin through the original reception of God with its metalogical direction, inherent in the literary era of the last decades of the twentieth century, provides an understanding of certain models of poetic pursuits of God, presented in the author’s iconic literary texts [15]. Yulia Nabok-Babenko, analyzing biblical motifs and images in the poetic works of the collection “Pectoral” noted that D. Kremin models motifs and images from the Holy Scriptures on the present or a certain historical background, enriching them with semantic nuances and current interpretations [18].

2. The concept of the sacred as an object of study

Since the sacred as a special conceptosphere can be considered as a «certain area of religious knowledge» and as a «set of concepts filled with religious meaning» [4, p. 154], we note that in idiosyncrasy it covers a set of thematically similar concepts, words, images, symbols or the conceptual basis of the appropriate discourse, the language of the writer, but can also relate to a particular concept in its relationships and dependencies. In view of this, the material collected and analyzed in our work allowed us to model a conceptosphere that encompasses a set of concepts, each of which has its own sacred meaning and consists of the following microconceptospheres:

1) «general religious characters», among which we highlight a) the name of the Heavenly Hierarchy: Jesus Christ, the Holy Trinity, and so on. b) concepts-images of prophets: Elijah, Moses, etc.; c) various religious characters: the prophet, Cain, etc.; 2) «biblical loci»: heaven, hell, Eden; 3) «church organization and cult»: a) the names of religious buildings and their parts: church, altar, God's temple; b) church hierarchy: pastor, priest; c) names connected with church-ritual activity: cross, incense; d) names of church services sacraments, rites: christening, prayer etc. e) liturgical books and their parts: the Bible, the Book of Books; 4) «sacred time»: Christmas, Annunciation, etc.; 5) established names associated with biblical motifs: the Way of the Cross, the crown of thorns, etc.; 6) moral and ethical names: good, love, sin, etc.; 7) sacred-chthonic names: devil, satan, etc.

A special group in the system of concepts are words like amen, hallelujah, hosanna, which, according to T. Vilchynska, perform not only text-forming functions, but also act as a kind of structural factors in poetic texts [5, p. 7].

All these conceptual values are represented in the language through the corresponding lexemes in a wide range of names used with direct and figurative meaning, synonyms, paraphrases, etc. Lexemes for their designation are actively used in various syntagms, they are also a derivational basis for the creation of derivative verbalizers belonging to different parts of speech.

3. Lexical realization of the key concept of God

The dominant of theonyms in D. Kremen's poetic idiosyncrasy is God, Jesus Christ. The concept of God is one of the most important cultural universals, the basis of all world religions, which unites in the system of

linguistic coordinates and oppositions ontological, mythological, religious, spiritual constants of the individual and society. It is part of various pictures of the world: secular and religious – and is a segment of the Ukrainian language picture of the world. In the secular picture of the world in the conceptual sphere of culture, this concept has a religious and ethical nature, reflects the features of the national mentality, represented in knowledge, beliefs, customs, religion. From the point of view of linguocognitology, the conceptsphere of God is a multifaceted, multifunctional, hierarchical structure, which is realized by multilingual connections and oppositions.

In the poetry of Dmitry Kremen we fix the following conceptual meanings:

– God is the Creator: *«той, який створив світ та керує ним і людьми», «Бог є Творцем світу і Промислителем Всесвіту»* [3, p. 96]. This is what determines the sacred power endowed with human characteristics, the God of heaven and earth, all visible and invisible: *Та він повзучим говорити смів, / Що Бог створив і гадину, і птаха...* [9, p. 355–356]. The poet points to this conceptual meaning indirectly: *Та сім днів Сотворіння – / Труд до сьомого поту* [9, p. 222].

– God is Almighty: *Ми люде й богове, ми велетні й гноми... / Рівнятися із Господом – негоже: / Я тінь Твоя, / І я в твоїм сліду... («Бенефіс на Голготі»);*

– God-Savior: *Мій Боже верховний, рятує над од мору...* [9, p. 317];

– God-Judge: *Усім – по таланту. / Усім – як судив Господь* [9, p. 135];

– God-Light: *Він у сяйві постав перед нами; Уночі до мене прийшов Бог – сяючий, як сад. У білому, / Як собор... / Сад упав на коліна. / І я на коліна упав, наче сад* [9, p. 299].

– The adjective *white*, along with the meaning of color, acquires the connotative meaning “the one who shines”, because the Lord, called in the Holy Scriptures the sun, is the source of all light, goodness and bliss [3, p. 666]. The God of Light in heathen religions, as a rule, lived in a shining sky or on a sacred mountain illuminated by the sun, and was treated as a source of knowledge, especially moral: *І шепнув мені тихо: «Не бійся!» / Бог любові, поганський мій бог, / Він у сяйві постав перед нами / І не стало на світі зими...* [10, p. 355].

Polysemantic conceptualization of God is realized in the form of attributing to him semantic roles within the conceptual features of GOD

is SUCH, which contain a general sacred and poetic concept: *«Той, який є уособленням величі, всемогутності, всюдисущності»: Він у сяйві постав перед нами/ І не стало на світі зими; І співають осанну невисохлі ріки. / Отче наш на землі і на небі* [9, p. 304]; *«Той, який оберігає, допомагає»: Не кинув Бог, не посміявся ворог* [14, p. 58]; *«Той, який обдаровує і наділяє благами»: А вдвох ми – це родина. / Все тобі, що нам дарує Бог* [13, p. 71]. The very concept of God is genetically related to the definitions of «good», «rich», ie the master of many goods and the one who bestows them; *«Той, який є втіленням святості, доброти, милосердя»: Чи у Господа милість така є, / Як вечірня пречиста зоря?* [14, p. 39]; *«Той, що є джерелом радості, прославлення»: Слава Господу й небу. / Що зібрало колядників Свято Різдва* [9, p. 133]; *«Той, який є об'єктом віри і поклоніння»: Уночі до мене прийшов Бог – сяючий, як сад... / Сад упав на коліна. / І я на коліна упав, наче сад* [9, p. 299].

For the poet, *«turning to God has become an obvious way of finding oneself in difficult life conflicts, and Christian ethics – a measure of spiritual worldview; the continent of further artistic development»* [15, p. 23], the source of individual-author meanings: *Господи / молюсь тобі сльозою...* [12, p. 34].

The periphery of the described concept is a set of occasional associations – GOD (agent) acts with someone (agent), GOD (agent) acts so (way). Thus, a harmony of relations is established between God and people: *Людина хоче знати те, що й Бог; Небесне і земне. Земне й Небесне. / Іще наш український бог воскресне, / Тоді, як ми воскреснемо зі сну* [13, p. 62]. An unusual perception of the world is modulated, in which God is not only a Teacher, Mentor, Counselor for the poet, but his equal partner: (in addressing to the poet-brothers) *Люди – глина співуча. / Я знаю, кому / їх людьми і належить ліпити...* [9, p. 329]; *Не я пишу – це мною пише Бог* [10, p. 49]. Interpretations built on a metaphorical basis are accompanied by the actualization of certain properties. The feeling of unlimited freedom is given by youth, that *«юнацький запал і відкритість намірів, котрі допомагають його поколінню не тільки вистояти, але й побудувати ідеальний, де в чому утопічний світ»* [15, p. 25]: *Ми були красиві, як боги...* [1, p. 103].

Poetic texts show a clear ambivalence of the described concept, filled with a number of individual-author conceptual meanings: on the one hand, God defends, protects the innocent, helps, this is the one who is prayed for

salvation because it is associated with justice, and on the other – God – it is “the one who punishes; formidable force”: *О, не спали цю землю, грізний Боже, / Ще є тут українці, не хохли* [9, p. 256]. In the fragment «The one, who gifts» the poet figuratively unfolds the common language meanings, specifying them with certain components with a positive connotation – endows with silver snow, happiness, Christmas, honey, wine, love, joy and more. But God is also represented – «He who performs a destructive function»: *Потопами, війною, ураганами / Благословив Господь цей бідний край* [9, p. 287].

The master of the word sacred (sacred) fascinates with its unusualness, unusualness, importance, ability to evoke admiration, joy, fear and other strong emotions: *Господи, як воно близько до щастя* [9, p. 212]. In many reactions it is possible to learn constant expressions – appeals-exclamations and language clichés: *Як там скрипка виспівує, Боже* [14, p. 59]. His appeals to God also express a desire to hear the answer to urgent social problems and the question of why he left the world without his caress: *Господи / молюсь тобі сльозою / вирви із епохи мезозою / стань для нас молитвою без слів... / Під чужими ходимо богами* [9, p. 237]. It is characteristic of D. Kremen's poetic idiosyncrasy that appeals to the Lord in texts often occur in combination with the conceptual image of Ukraine and the associated with it hope for a better fate and salvation: *Боже, як ще не покинув нас ти, / На українському вічному небі / Божому сину зорю засвіти!* [9, p. 331]. The presence of such appeals in contexts reduces the meaning of the concept, erases to some extent its sacredness, and thus the concept loses its original religious meaning, shifts the reader's attention to the earthly, domestic sphere: *спаси і сохрани, Благословив Господь, слава богу: Ти, старенький Боже, Бога бійся: не покинь, спаси / і сохрани!* [9, p. 45].

Interesting reflections on the determinism of human existence, full, on the one hand, high and sublime, on the other – mundane, are realized through a range of interesting in content and form elements of the associative-figurative series of the female body, language, steppe, garden, etc.: *Жіноче тіло! Тіло – бог!* [9, p. 349]. The poet interprets in a peculiar way in the poetry «All words» biblical images, which serve as a means for him to rethink eternal questions, allow to delve into the essence of important things: *Слово Бога, українська мова, / Лиш у слові Бога ти жива* [9, p. 236].

One of the main components of the author's cosmology is the individualized image of the Ukrainian god, endowed with anthropomorphic features and generalized to the level of the nationally connoted symbol: *Мельник, старенький Зевес, / Крутить заржавілі зерна* [12, p. 68]. The low connotations accompany the realization of the concept of God in the poetic characteristic combinations of the sacred and the everyday in certain contexts: *Та до Бога летить есемеска* [9, p. 167]. The expression God helps those who help themselves indicates that it is easier for a prudent person to avoid danger. In poetry it is supplemented by a new component: *Береженого судження Бог береже* [9, p. 99] to enhance the expression and specification of the content.

The poet's "search for God" is expressed through the author's characteristic opposition to his / another's, realized in a number of images: *український бог / Чужинський Господь* [9, p. 99]; *дороги, яка веде на чужину – ...веде до чужого порога. Дорога, де жеде сатана – та до Вітчизни: А йшли ми – до Бога...* [13, p. 23].

In the works of Dmytro Kremen, the peculiarities of the linguization of the analyzed concept-image are most clearly traced in its names (concept explicators) and religious personalities: God, Creator, Almighty, Judge, Savior, etc., which do not go beyond the usual, attested in theological texts. Not only the meanings of this concept as a Christian God are productive, but also ethnopsychological, linguistic and cultural principles of national perception and understanding of conceptual semantics, reflecting the features of national mentality, represented in knowledge, beliefs, religion – components of the cultural concept. In the process of actualization, the poet often appeals to "foreign" gods: the ancient Roman Saturn, Jupiter, the gods of Greece – Zeus, Boreas, Poseidon, the Hindu deity Many – armed Shiva and the Slavic pagan Perun, Stribog: *Боги Еллади задля злого жарту На кін кидають блискавку і грім. А ми собі шукали бити карту, Аби роздати козирі усім* [14, p. 72]. Adjacent to paganism are genitive constructions: (god) of war, fire, people: *Що весіллям було – / Обертається тризною, / Льодовий апокаліпсис / Бога вогню...* [9, p. 39]. The similarities and differences between the Christian God and the pagan gods are reflected in the comparison of the lexems God / god (gods). The first image in contexts embodies a higher personified force that has power over man or some branch of his existence and faith in which is fueled by

modern religious practice (the institution of the church, theology, etc.), and the second exists as a memory of the word, not without the influence of pagan culture. This difference is manifested in orthography (large and small initial letters), grammar (the use of the word-concept of God only in the singular) and at the lexical level due to extralingual factors.

Thus, most of the identified conceptual meanings, common in general language practice testify to the positive connotation of the concept-image of God. He is the bearer of non-predicative qualities that emphasize the attributes of holiness, such as: My God supreme, Most Holy, righteous, great, merciful, forgiving – and predicative signs: *«Той, який прощає»*, *«Той, якого восхваляють, якому моляться»*, sometimes ambivalent (*«Той, який творить»* / *«Той, який руйнує»*; *«Той, який оберігає, рятує, допомагає»* / *«Той, який карає»*). Also established onyms are those which, expanding its nominative field, explain mythopoetic and profane, purely folk, ideas about God: formidable, old, God of the proto-Ukrainian steppe, such as: *а з лугів виглядаю вчорашнього Бога* [9, p. 203]; we also record occasional use – *Може, бог наш до нас поспішить? / Може, бог – у єдинім: добігти?* [9, p. 340].

The specificity of the linguistic representation of the concept is represented by the actual poetic semantic individual-authorial and expressive-pictorial properties in poetic speech. They are attested in the diversity of derivational structure of words that come from the main lexical verbalizers of the concept and can be traced primarily in attributive constructions: divine (woman, garden, temple, name, night, soul, forehead; goddesses (Ukraine, beloved, words); God's wounds are unhealed; crazy summer, the God's summer, in symbolic and metaphorical structures (the God's voice, the God's eye, the God's ear, the chariot of God), in individual authorial periphrastic and comparative constructions (*Земля – Божий камінь; Як юний бог, як молодий гульвіса // Я йшов, всі ми були як богове; жінка – Скрипка Бога, жінка – наче квітка Бога*), such as: *любив цю божественну жінку. / Я возносив тебе до зірок* [13, p. 70].

4. Linguistic representation of the images of the Son of God and the Mother of God

Another of the main characters who define the essence of the sacred, according to Christian tradition, are the Son of God and the Mother of God.

Jesus Christ is the center of the Christian religion, a universal concept-image, which is at the same time the most complex, because it embodies the features not only of God but also of a perfect man endowed with extraordinary morality, spirituality, ie ideal in its basis. It is allegorical and autological at the same time. The core of this earthly incarnation of the deity is the name itself, which includes the essence of the whole set of plots – Jesus Christ, God the Son, the Son of God, the Messiah, the Godman, the Savior of mankind, the Crucified Son.

The Greek word Christ, meaning Messiah, means the title “anointed one” The epithet “anointed” was used in ancient Israel in relation to prophets, priests and kings [19, p. 796]. According to Christian teaching, Jesus Christ is the Messiah, Savior and Redeemer of mankind from the yoke of sin, God the Son in the Holy Trinity. The syncretism of the concept-image of the Son of God allows us to consider Him not only from the standpoint of the central figure of the Bible, but also can be presented as a scenario of earthly life, for example: Gospel story of Christ’s life on earth: birth, spiritual growth, death, and then resurrection, service in heaven. Organic for the conceptual unit God context environment contributes to the appropriate implementation of the conceptual component of the concept of Godman: in poetry allusions to the New Testament history from the Immaculate Conception unfold [12, p. 31] and the joys of birth – *Божий син народився, і чути в вертену / Богорівні, спасенні, великі слова...* [9, p. 133]. The author proposes a kind of genealogy of Ukrainians, which, according to his assumption, has a divine origin: *Ми діти Месії й Тараса* [9, p. 60]. The plane of faith is united with the plane of the real past of Ukraine by the poetic comprehension of the poet’s role in Dmytro Kremen’s artistic pursuits: the sacrifice of the Son of God for the salvation of mankind and the poet’s sacrifice for the sake of his native country. A visual ethno-nationally connoted image is formed: *лівесенько де серце у поета / червона мітка крові / це деталь / а хрест а тінь Месії розп’ята / сорочка біла і червоні маки* [9, p. 122]. To believe in God means not only to believe in his existence, but also to give oneself completely to him, to live according to his laws: *Але тому богові-людині, / Що до нас прибув із небесі, / Все життя віддати по краплині / Чи не ми клялися з вами всі?* [9, p. 47]. In the poem «Benefit on Golgotha» D. Kremin sarcastically draws parallels between the condemnation and crucifixion of Jesus Christ and the spiritual execution of the poet in Ukraine.

The national components in the structure of this concept are associatively connected with the interpretation of God the Son as a victim of the Soviet regime: in the sacred 33 years Hrytsko Chubai left us (*«і мені з небесі вже махає рукою / вже за мене молодший Грицько»*) [9, p. 326]. Fate is not always kind to a morally perfect, true man, who is the bearer of Christian and, consequently, moral values, which were imitated by the poet's friends, and which the author himself tried to adhere to: *Прозирати і нам довелось / У безодню неволі і честі, / Де хреста український Христос / На Голготу не може донести* [9, p. 307]. Although the author notes that *«рівнятися із Господом – негоже»*, however, he embodies himself in the shadow of God: *«Я тінь Твоя, І я в твоїм сліду»* [9, p. 20]. And when he says at the beginning that they *«розп'яли обох»*, it is also a hint that the verse will not only be about the crucifixion of Jesus Christ.

The moment of execution-resurrection of the martyr is also represented through the foreseen moments of sacrifice, redemption and wider salvation – restoration – renewal, the main conceptual meanings of this concept-image. The expression to descend from heaven to earth has a usual meaning “from dreams to return to reality”, and in the poetic text there is a literalization of the meaning of phraseological inversion and the original, direct meaning of the connection is not only actualized but also comes to the fore, often opposing the established meaning of the expression.

The writer demonstrates the unusual contamination of realistic and biblical plans by introducing into the paradigm of meaning the Son of God (one of the three incarnations of the one true God) the conceptual meaning of God is the Hope for the salvation of Ukraine: *Боже, як ще не покинув нас ти, / На українському вічному небі / Божому сину зорю засвіти!* [9, p. 331]. In poetry, Jesus Christ is associated with security, visible prospects for happiness: *Як нам дочекатися Месії / На замерзлі наші береги?..* [1, p. 171]. The next stage of change in the conceptual component of the concept of God is manifested in our time, when «Donbass is burning», and only God is the Hope for liberation: *І лиш Божий Син / Визволить усіх* [13, p. 31]. Two years «Ukraine in camouflage» – and the poet aches: *Чи поміж нас не виростуть чужі – / Боги й богове, перуни й стрибони?* [13, p. 8].

Derivatives in the name of Jesus Christ have a narrower meaning, emphasize only one feature and draw parallels with one episode of biblical history, eg: Jesus is a child of God: *Ісусик* [9, p. 144].

The artist assigns an important place in poetic texts to the Mother of God, who at all times was the personification of spiritual purity, great maternal love. According to Christian dogma, Mary is the Queen of Heaven, the Mother of the Son of God, who conceived and gave birth to him immaculately to fulfill the divine plan of salvation for mankind and for all Christians. Such is the view of the Supreme Spiritual Being in Christianity, where the activity of God and after the creation of the world is seen in the loving care of the world and people.

The main conceptual meanings realized in the structure of the concept in poetic texts are: motherhood verbalized in the names Mother of God, Mother of God, the Virgin, Madonna, such as: *Мадонна народить / Нам Месію в журбі молодій* [10, p. 148]; The Virgin is represented as the Virgin, the Virgin Mary, the Immaculate (Immaculate, Most Holy) Virgin: *Пречиста діва* [13, p. 196], *Діва Марія* [1, p. 51]; intercession, patronage – Our Lady of Mary Oranta, Mother of God, eg: *Божя Мати, візьми під покрови, / не мене, а забуте село* [10, p. 126]. I. Bereza, analyzing the image of Our Lady Maria Oranta in the poem of the same name with the note «Sophia of Kyiv. XI century» [1, p. 96], noted that the Mother of God, embodied in a mosaic canvas in the image of Oranta – is also a «path to God» In the question of the poet – our contemporary – to the patroness of the Mother of God, the defender of Ukrainians, painful Shevchenko's notes are learned» [2, p. 12]; an image-miracle, which is an individual author's meaning: *...людям забaglлося чуда: Божя Мати стоїть у вікні!* [1, p. 126].

The high spirituality of the Mother of God and her motherly vocation are revealed by the attributive nominations of the Righteous, the All-Merciful, the Most Pure, and the Most Holy. The author places a semantic emphasis on the innocence of the Mother of Jesus Christ, using in her definition substantivized adjectives with Old Slavic prefixes pre- and vse-, which indicate the highest degree of sign.

The complexity and multifaceted nature of Kremen's understanding of the image of the Mother of God is most fully manifested in the poem «Anno domini. The Missing Poem», which synthesizes canonical and non-canonical conceptual elements, which brings this sacred concept closer to the profane, while desecrating the mystery of the Savior's incarnation: *А її називають Марія, / По-біблійному звать* [9, p. 143]. Mary is the embodiment of the image of a biblical sinner, a priestess of beauty, a bacchante: *А її*

називали – Марія./ Не на паничині жала вона, / То й месію в собі заморила / Від sake, від горілки і вина. / Ні Ісусика, ані Тарасика [9, p. 144]. At the same time, she embodies a Ukrainian woman: *Де Марі, Марія, Україна? Темна ніч, а кажуть нам: дець є* [9, p. 151].

In Kremen's poetry, a woman becomes a goddess, and the Mother of God becomes an earthly woman, a mother: *Із хати вийдеш. Виб'єш килими, / Із ликом богоматері сумної... / Останньої біблійної зими – / Останній сніг на білому сувої* [9, p. 81]. In another context: *Ти мені й по смерті будеш мила. Ти мені всю душу полонила, / Жінка із очима божества* [14, p. 56], where the deity, according to Christian sources, is a being of God «неизглаголанное, непостижимое и никакому точному изльдованію и описанію неподлежащее» [19, p. 55]. Therefore, for D. Kremen, the beloved is the deity he exalts «до місяця й зір» [14, p. 18].

5. Sacred conceptual lists of other biblical microgroups

The first step of the Celestial Hierarchy is occupied, according to lexicographical sources, by seraphim – forces of the highest rank, which were depicted with six wings [19, p. 237]. The third step – archangels and angels. Archangels are considered higher and more powerful than angels. There are nine of them. Among them are three archangels – Michael, Gabriel and Raphael. The first to rule over the heavenly angelic forces is the archangel of God's justice, judgment, grace, and mercy, who is considered one of the strongest heavenly spirits. Gabriel is considered a good announcer, because it was he who brought the news of the birth of Jesus Christ: *Архангел Михайл. Собор Бориса й Гліба. / Видовищ даждь нам днесь. А там – вина і хліба* [9, p. 23; 13, p. 19]; *архангели Гавриле й Михайле* [13, p. 68]. We record the use in the form of Michael the Archangel, where the Archangel – the military leader [19, p. 25]: *А ця зима – немов сторінка біла. / А вежа серед степу – золота. / Крило архістратиґа Михаїла / До нас у Дике Поле заліта* [9, p. 87].

The spiritual invisible world, or the world of angels, ie messengers, whom God sends to announce His commands, is presented in the branched verbalizers of the concept-image – angel, angel: as a Christian “supernatural being”: *Зіграє ангел на небеснім горні* [9, p. 11]; as an ethnocultural «character of the ancient mobile Ukrainian puppet theater»: *Відкривайся, грайся, мій вертене – / Янгол, чорт, лихвар і офіцер* [9, p. 159]; as «a person who

is distinguished by beauty or kindness, gentleness or has done or is doing something good, pleasant to someone» in individual-author use: *Замовкла наша коляда/ Без янголів письменницької спілки* [9, p. 154]. The author endows the concepts-images with anthropomorphic features, desacralizing them at the same time: *Зомліє ангел* [9, p. 158]; *бідний янгол* [9, p. 14].

In the poetic idiosyncrasy we fix derivative formations, among which derivational correlates: the diminutive formation *янгол – янголятко*; *янголи – янголята*, *ангели – ангелочки*: *Янголятко любе, ти з Почайни / Знову хрест на дрова понесло?* [9, p. 108]; attributive nouns: *Архангельська труба* [13, p. 68].

Instead, in the poetic works of D. Kremen in the structure of these concepts are conceptual meanings that represent the Christian hierarchy of good and evil angels (devil, Satan), who rebelled against God, lead people to sin. Verbalization confirms the conceptualization of Celestial Beings as ambivalent and contains a negative connotation: *Янгол смерті з дитячим лицем* [9, p. 339].

Thus, we can talk about the development of the conceptual content of the lexems God, Jesus, the Virgin, angel, etc., the emergence of new conceptual components associated with the synthesis of canonical and non-canonical conceptual elements, bringing these sacred concepts with profane, often desecrating, revealing a deeply organic combination of national worldview and individual understanding of the factor of involvement in God through the principle of God's presence (triad theocentrism – anthropocentrism – ethnocentrism as a universal formula of the sacred universe and worldview).

Biblical prophets (biblical Greek *προφήτης*) mean, firstly, a person who foresees the future, an announcer of God's Will, and secondly, a person who announces the word of instruction, instruction and consolation through the inspiration of the Holy Spirit [19, p. 512]. The biblical prophets saw the development of mankind many thousands of years ahead and spoke on behalf of God about God. Concepts-images of prophets are presented both by common names and proper: Isaiah, Hosea, John. Along with other lexical resources, they create a powerful emotional field that surrounds the text, saturated with metaphorical imagery with a positive or negative connotation: *Пророк...Ти схилив сумовите чоло* [9, p. 338].

Desacralizing, D. Kremen also uses poetonyms: the prophets John the Baptist (John the Baptist, John [19, p. 238]), Elijah – the most revered saints in both the Orthodox and Catholic churches: *на колісниці між зірок*

одкрив планишет Ілля-пророк [14, p. 8]; Isaiah is a great prophet because he wrote the Book of the Prophet Isaiah, which theologians call the “Little Bible,” and Hosea is a lesser prophet because he left behind fewer prophetic books than the great prophet, but the poet declares: *Чи Осія мені, чи Ісайя, – Все одно мені, ох, все одно* [14, p. 38]; Moses – a prophet, leader and legislator of the Jewish people, the first holy writer [19, p. 313], mentioned in the comparative construction: *Ходиш, мов пустелею Мойсей, / Сорок літ – і все кінця немає* [9, p. 17].

In D. Kremen’s artistic picture of the world, the lexical representation of the microconceptosphere “biblical characters” may coincide with its verbalization in the religious picture of the world. The name of magi – learned men, sorcerers, magicians – acquired a high poetic sound. These sages are often depicted as kings in Christianity. Three kings, named in apocryphal sources Caspar, Melchior and Balthazar, who foretold the birth in the East of the Savior of the World of the Future, came to the baby Jesus [19, p. 92; 3, p. 133]: *І там, де скрижали епох золоті, / І там, де три царіє із дарами, / Нас порятовують хіба що святі, / Що в люди пішли, покинувши храми* [8, p. 354]. Magi are powerful people; which is given a lot. Adding new words leads to semantic change, providing additional information and symbolization: *Загорілися букви в небесній книзі, / наче знаки волхвів віфлеємських... / Загорілися небо й земля...* [9, p. 321–322].

The structure of the concept «apostle» actualizes sacred conceptual meanings: non-religious «ardent follower, passionate defender and preacher of a doctrine, ideas, value systems» and Christian «disciple of Jesus Christ, chosen and sent by Him to preach.» In D. Kremen’s poetic idiosyncrasy the images are desecrated: *Апостол на пенсії. / Садить огород* [9, p. 112]; or in another context where the holy apostles Peter and Paul are mentioned: *Голодує Петро на Хрещатику, / Під хрестом у Петрівку – Павло... Переходять у міф і легенду / Петя з площі, а з храму – Павло... / А любили ж ви мамині яблука / У дитинстві, Петро і Павло...* [9, p. 85]. Mentioned in the author’s idiosyncrasy, both Orthodox and Catholic saints – St. Nicholas, St. Sebastian: *І прилине святий Миколай / Воскресити зорю з-за туману* [9, p. 44]. To a lesser extent, such biblical concepts-images as Herod, Judas, Abel, Cain are represented, eg: *Хто вірить – не вірить. / У вертені – мла... / Хижо глинає Ірод* [14, p. 62].

The biblical names Cain and Abel actualize sacred conceptual meanings such as Cain – «criminal», «murderer», and Abel – «innocent victim» [9, p. 28–29]. When using a conceptual image-symbol, there is a destruction of established meanings: *І побивається за Каїном / Убитий Авель, чи не так?* [8, p. 29]. In D. Kremen's poetry there is an expansion of the semantics of component composition, play of images and concretization of meanings. Cain gets the following additional meanings in context: these are those who exterminated their people – «Stalin and Beria, Hitler», Abel – the embodiment of a slave, a serf who «feels sorry for the master.» In the context of the poem «One epoch is gone» we record: *Світло – Місяць, і брати / Вже натрудилися – Авель, Каїн* [13]. Modernity, when there is a «war. Hybrid and cunning», makes its own adjustments in the interpretation of the images: *Здіймає Каїн Авеля на вила. / На Місяці./ Я бачу це щодня. / Щовечора...* [13, p. 55], which are not completely detached from the original value: *І знову – на батька син і брат на брата?* [13, p. 55].

The artist, preserving universal symbolism, in the structure of the concept of Adam complements it with national receptions and individual-author interpretations: *Доживемо до другого потопу? / Хто нас врятує – Дант, Орфей, Адам?* [9, p. 28]. Active in the poetic work of the artist is the image of Adam's land, which carries the tragic meaning of «lost land», the image of which correlates with the Silver Land, creating a lexical antithesis: spiritual greatness and fate: *Ти звав її Адамовою? Ні. Вона пребуде Срібною Землею* [8, p. 26].

Purely sacred are a microgroup of concepts «biblical loci»: heaven, hell, heaven, that world, this world, the Garden of Gethsemane, Eden, Jordan, etc.: *Господи, спаси, не забирай / Український мирний, тихий рай* [14, p. 17]. In the work «Black Mass», the transformation takes place through an antonymous change in the component composition of Dante Alighieri's statement, the first circle of Hell: *Перше коло едему, – це близько. / Та вогонь – уже в тиші німій – / Видирають із рук василиски* [10, p. 338]. The sacred conceptual meaning of Eden is actualized, the gardens of Eden are a synonym for the words «paradise», «heavenly life».

Among sacred onomastics a special place is occupied by precedents of toponyms as models that actualize prototype situations and are translators of knowledge about the world. Thus, the biblical Royal Gates symbolize the gates of Paradise and mean that Jesus Christ entered through them in the

Holy Gifts: *Гарбузова доля в нас щербата, / Без царя, поблизу царських врат* [9, p. 186]. In the biblical expression of Sodom and Gomorr, where the two cities of the Middle East are named, which incurred the wrath of God by defects and atrocities, the sins of the people who lived there, the replacement of the component of Gomorr by violence is due to the meaning of the component as “disorder, chaos”: *Дай нам часу грибного завзяття, відпусти / нам гріх – содом і гвалт* [13, p. 45]. The Jordan is known in sacred (biblical) history as a river that parted to give passage to the Jews, and as a place where John the Baptist preached and Jesus Christ was baptized [19, p. 237]. The poet means a Heavenly Jordan [9, p. 171].

The poet interprets the actual sacred conceptual units, which unite in the group “church organization and cult”. They serve as a means for him to rethink eternal questions, allow him to delve into the essence of important things: *Пане Боже, звістую про Книгу Буття. / Аз єсьм раб твій, і трапеза – мед і кутя / Не в монаха, а в мене. Мій жеzl і офіра...* [14, p. 18]. Thus, various concepts of religious buildings and their parts were discovered – church, temple, cathedral, chapel, altar, wing: *Ідесь у Плеядах – зоря над свічадом лиману / Й московської віри останні козацькі церкви* [3, p. 33].

One of the components of traditional nominations is the name of the church hierarchy, ie clergy and ministers, church positions, church organization: bishop, patriarch, monk, priest, abbe (father), panotche, metropolis: *Панотець – комуніст а чи юда* [1, p. 126]. The group is supplemented by the names of the elements of church services, sacraments and rites: baptism, canon, christening, prayer, meal, anathema, etc.: *І картина ця уже остання... / Душу відпусти на покаяння! / Що я знаю? Славу? Слава – дим* [14, p. 55]. Prayer as a “reverent word to God” for the lyrical hero often takes the form of worship, praise, request *І во ім’я Отця / І во ім’я розп’ятого Сина* [13, p. 59] or simply the presentation of his thoughts: *Став я співцем віфлеємських зірок. / Став на коліна в молитві, у требі* [9, p. 331]. For the poet, «turning to God became an obvious way of finding oneself in difficult life conflicts, and Christian ethics – a measure of spiritual worldview, the continent of further artistic development» [15, p. 23], a source of individual authorial meanings: *Господи / молюсь тобі сльозою...* [12, p. 34].

To the group of names of elements of church sacraments and rites we include symbolic names: bread is the body of the God: *І тіла хочу, мов*

біблійний хліб, / І голосу, спасенного романсу... [9, p. 81]. Attributes of objects of worship related to church and ritual activities, priestly armor are verbalized in the names: cross, image (face), icon, lamp, candle – *Прозирає з розтерзаних стін / Візантійськими ликами святість* [9, p. 307]; *номенах мирро (застаріле мірро), єлей, кадило – коли засмучений пророк уже подався до зірок / і понесли у мавзолей прогирклі мирро і єлей* [14, p. 8]; *names of clothes of priests – golden shirts* [14, p. 58]. The sacred world of D. Kremen's poems is complemented by the names of liturgical books and their parts: *the Bible, the Book of Genesis* [14, p. 18]: *На крилосі біблію розкрию, Прочитаю вічні письмена.*

The conceptual group “sacred time” consists of the names of the church calendar, church holidays: Christmas, Annunciation, Honey Savior, such as: *And this land is not to blame, / That the Honey Savior passed here. / And the music of the holiday cries, / And the music cries for us...* [9, p. 176].

The nominative set of concepts for the definition of moral and ethical names is the vocabulary of Christian morality, including reactions related to the spirit, spirituality – goodness, soul, love, and violation of religious and moral principles – sin, sinful, wicked, the interpretation of which covers a number of individual – author meanings: *На світі немає провінцій / І є йще космос душі* [1, p. 137].

Motives, images and plots of the Book of the Holy Scriptures help to understand the vicissitudes of Ukrainian modernity. The works of the collection are characterized by a keen sense of the Fatherland, a deep awareness of the artist's responsibility to God and the people. Phraseologisms connected with biblical motives are an effective component of the conceptsphere “sacred”, because the possibilities of forming expressive-emotional-evaluative connotations of the phraseological system are much greater than the lexical one: *punishment (of God), way of the cross, resurrection, crown of thorns*. The special imagery of any expression is modeled by the original combination of concepts formed as constant associative realities, ie as verbal images-symbols, which is the result of conceptual rethinking of objects and phenomena: *Як є ти, Боже, праведний, великий / Дай і мені тернового вінця («Золота брама»)*. According to ancient custom, the convict carried his cross to the place of execution; The biblical cross symbolizes the hope of salvation:... *Де хреста український Христос / На Голготу не може донести* [9, p. 307]. The phrase «bear your cross» is

also known as «patience, difficulty; the difficult path to the set goal», «the way of the cross» [1, p. 144] – the essence of human existence, full, on the one hand, high and sublime, on the other – everyday-earthly: *Українське слово буде з нами / На Голготу йти, і йти, і йти, / І каменя, і хрести з орлами, / І на скромних пагорбах – хрести* [9, p. 236]. «Pray for sins» – to atone for your sins with prayers, actions: *О жінко, дамо серця, / в однині / гріхи замолим, а мізки припудрим* [8, p. 123].

Using allusion in context: *Сад Гетсиманський. Коло хати / Хрущі травневі не гудуть* [9, p. 30], the author expects the presence of certain background knowledge in the reader, and s ubject to a successful process of decoding allusions, the reader receives a large emotional charge for mental work. Some of the analyzed concepts are recorded in the titles of the poems «Cathedral», «Cathedral in the middle of the universe», «Christmas in Bogopol», «Southern Cross», «Mother of God in the snow» and the title of the collection «Lampada over Sinyukha».

The world of sacred-chthonic beings, evil spirits, verbalized in the nouns of Satan, demon, devil, serpent, is axiologically opposite to the world of God, testifies to the author's rejection and denial of their intrigues, is for him a means of rethinking eternal questions and eternal choice: *І хто нас там жде? / Сатана / Чи знаки від Бога?* [14, p. 23]. The main components of the meaning of the words Satan, devil, antichrist and others – «evil», «meanness», «betrayal», «cunning», «misfortune», «death». In a broad abstract sense, the devil (Satan) is an expression of the idea of the finiteness of all things: *Диявол усміхається нечасто / але завжди він криється в деталях / у цифрі й блиску срібної каблучки* [8, p. 40]. The original form of the permanent expression serpent-tempter – the most cunning and insidious of all God-created creatures («snake-tempter» – in the Church Slavonic language) – by partially replacing the lexical component takes the form of serpent-seducer: *Змій-облесник в райському саду...* [9, p. 177]. In another context: *Зі стін промовляють улесливі Змії* [13, p. 32]. Noticing the signs of dichotomy in the lyrical hero as a characteristic feature of national identity, the author confirms that sooner or later they could lead to great trouble («*I am both a demon and a god...*»), so D. Kremin sadly notes that «загубилось між зір і епох / І моє покоління» [8, p. 61]. The worst that surrounds a person brings him suffering, misfortune associated with these images: *Кажани між стропил прижились Українському хитрому чорту* [1, p. 66].

A special group in the system of conceptual units are words like amen, hallelujah, hosanna. Thus, in the use of biblical Hosanna (literally: «save!»); In its original meaning, «*the prayerful cry of the ancient Jews and Christians*»; «*glorification of someone, something; glory, praise*» [3, p. 421] in the context of *I – осанна хмільному вину наших літ. / I – осанна вікну, що прочинене в сад* [9, p. 312] we record a violation of the subject-logical distribution. It occurs due to the departure from the semantics fixed by the language usage, «redirection». Combinations sing hosanna («praise, praise») in the lines *I співають осанну невисохлі ріки. / Отче наш на землі і на небі* [9, p. 304] characterizes both the behavior and the emotional state used in relation to non-beings.

6. Conclusion

Most of the concepts of the sacred sphere are not an ordered, obvious set of realities, but a synthesis of abstractions, and not universal, generally accepted, but individual, created mostly by the native speakers' own imagination. Most of the original, often unexpected associations were found in the objects, which were characterized by exceptional significance, special value and therefore caused respect. In-depth linguistic study requires establishing the ratio of common language and mythopoetic meanings of individual concepts-images in poetic texts and analysis of distributive and derivational features of verbalizers of these concepts in the poet's idiosyncrasy, which will help to identify not only the meanings of the analyzed concepts, but also ethnopsychological, linguistic and cultural principles of national perception and understanding of conceptual semantics.

References:

1. Antoniuk A., Kremin D. (2007) *Lampada nad Syniukhoiu : albom-antologhiia / khudozh. A. Antoniuk* [Lampada over Sinyukha: album-anthology]. Mykolaiv: Atol, 215 p.
2. Bereza I. Yu. (2013) *Zorovi obrazy sakralnoho svitu D. Kremenii* [Visual images of the sacred world of D. Flint]. *Naukovi pratsi. Literaturoznavstvo* Mykolaiv: Vyd-vo ChDU im. Petra Mohyly, vol. 212, tom 224, pp. 11–14.
3. *Bybleiskaia entsyklopediia* [Biblical encyclopedia] / sost. arkhymandryt Nykyfor (Bazhanov). Reprint. yzd. 1891. Moscow: TERRA, 1990. 903 p.
4. Vilchynska T. (2008) *Kontseptosfera sakralnoho v suchasni naukovi paradymy* [Conceptosphere of the sacred in the modern scientific paradigm]. *Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi: zb. nauk. prats.* Lviv, vol. 3, pp. 150–159.

5. Vilchynska T.P. (2009) Rozvytok kontseptosfery sakralnogo v ukrainskii poechnii movi XVII–XX st. [Development of the conceptsphere of the sacred in the Ukrainian poetic language of the XVII–XX centuries]: avtoref. dys. ... d-ra filol. nauk: 10.02.01. Kyiv, 38 p.

6. Eliade M. (2000) Sviashchennoe y myrskoe. Elyade M. Myf o vechnom vozvrashcheny [Sacred and secular. Eliade M. The Myth of the Eternal Return] / perevody s frants.; nauch. red. V. P. Kalyhyn, Y. Y. Sheptunova. Moscow: Nauch.-issled. tsentr «Ladomyr», pp. 249–356.

7. Kovtun A., Skab M. (2010) Mizhnarodna naukova konferentsiia «Ukrainska mova i sfera sakralnogo» [International scientific conference “Ukrainian language and the sphere of the sacred”] (21–23 zhovtnia 2010 roku, Chernivtsi). *Ukrainska mova*, no. 4, pp. 116–121.

8. Kremin D. (2011) Zamurovana muzyka: liryka, symfonii, poemy [Bricked music: lyrics, symphonies, poems] / peredm. V. Bazylevskoho. Kyiv: Yaroslaviv Val, 360 p.

9. Kremin D. (2001) Elehiia troianskoho vyna [Elegy of Trojan wine]. Mykolaiv: MP «Mozhlyvosti Kimmerii», 105 p.

10. Kremin D. D. (2003) Litopys [Chronicle]. Mykolaiv: Mozhlyvosti Kimmerii, 452 p.

11. Kremin D. (2014) Medovy misiats u Karfaheni: vybrani virshi ta symfonii [Honeymoon in Carthage: selected poems and symphonies]. Mykolaiv: Ilion, 252 p.

12. Kremin D. (2006) Poliuvannia na dykoho vepa [Wild boar hunting] / uklad. V. Herasymiuk. Kyiv: Molod, 94 p.

13. Kremin D. (2016) Skrypka z toho bereha: liryka [Violin from the shore: lyrics] / uporiad. T. D. Kremin; khudozh. Yu. S. Humennyi. Mykolaiv: Ilion, 88 p.

14. Kremin D. (2014) Slozy Sukhoho Fontanu: liryka [Tears of the Dry Fountain: lyrics]. Mykolaiv: Vydavets Shamrai P. M., 72 p.

15. Kremin T. D. (2009) Metalohichna retsepsiia Boha v lirytsi Stanislava Misakovskoho i Dmytra Kremenia [Metalogic reception of God in the lyrics of Stanislav Misakovsky and Dmitry Kremin]. *Naukovi pratsi ChDU im. P. Mohyly. Filolohiia. Literaturoznavstvo*, no. 5, pp. 22–26.

16. Maslova V. A. (2004) Kohnytyvnaia lynchvystyka: ucheb. posobyie [Cognitive linguistics: textbook]. Mynsk.

17. Nabytovych I. (2008) Universum Sacrumu v khudozhnii prozi (Vid modernizmu do postmodernizmu) [Universum Sacrumu in fiction (From modernism to postmodernism)]. Drohobych-Liublin: Posvit, 600 p.

18. Nabok-Babenko Yu. S. (2013) Bibliini motyvy ta obrazy u zbirtsi dmytra Kremenia «Pektoral» [Biblical motifs and images in the collection of Dmitry Kremin “Pectoral”]. *Naukovi pratsi. Literaturoznavstvo*. Mykolaiv: Vyd-vo ChDU im. Petra Mohyly, vol. 210, T. 222, pp. 31–34.

19. Polnyi tserkovno-slavianskyi slovar: (so vnesenymi v neho vazhneishykh drevne-russkykh slov y vyrazhenii) [Complete Church Slavonic dictionary] sost. sviashchennykh mahaystr Hryhorii Diachenko. Moscow: Typohrafiya Vylde, 1900. 1120 p.

20. Relihiieznavchyi slovnyk [Religious Dictionary] (1996) / za red. profesoriv A. Kolodnoho, B. Lomovyka. Kyiv: Chetverta khvyliia, 392 p.

Collective monograph

21. Selivanova O. (2008) Suchasna linhvistyka: terminolohichna entsyklopediia [Modern linguistics: terminological encyclopedia]. Poltava: Dovkillia-K, 712 p.
22. Skab M. V. (2008) Zakonomirnosti kontseptualizatsii ta movnoi katehoryzatsii sakralnoi sfery: monohrafiia [Regularities of conceptualization and language categorization of the sacred sphere: monograph]. Chernivtsi: Ruta, 560 p.
23. Shevchenko V. M. (2004) Slovnyk-dovidnyk z relihiieznavstva [Dictionary-reference book on religious studies]. Kyiv: Naukova dumka, 560 p.
24. Sawicki Stefan (1980) Sacrum w literaturze [Sacrum in literature]. Lublin: Towarzystwo Naukowe Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, T. XXVIII. Z. I., pp. 13–26.

**THE ROLE OF MEDIA EDUCATION IN THE TRAINING
OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS**

**РОЛЬ МЕДІАОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Victoria Barkasi¹

Tetiana Filippyeva²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-2>

Abstract. The aim of the article is to study the advantages of media education technologies in the training of future foreign language teachers due to the fact that the current stage of society highlights the education of the individual who must effectively select and concentrate information, process it and create new, separate useful from unnecessary ways and programs for their solution. Therefore, today it is not enough to use video, audio, press and information and communication technologies when teaching future foreign language teachers only for the development of oral and written speech. It is necessary to pay attention to the development of visual and critical media literacy of students, based on the main objectives of media education. The article considers the problems of formation of professional competence of the future teacher of a foreign language by means of media education. The author analyzes the principles and functions of media education as the main components of professional media education of the future foreign language teacher. The peculiarities of the introduction and rational use of the latest media educational technologies in the professional training of future foreign language teachers are revealed. Their influence on the educational process and the need to update the role of the teacher in modern conditions of pedagogical activity are analyzed. The relevance of the article is determined by the dynamic trends in the introduction of

¹ Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of the English Language and Literature,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

² Candidate of Pedagogical Sciences,
Associate Professor at the Department of the English Language and Literature,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

media in the educational process. The integrated use of media education technologies motivates future foreign language teachers to master their profession, gives them the opportunity to acquire and develop new skills and abilities. The inclusion of the study of media education technologies in the initial program of the Faculty of Foreign Languages will promote the rational use of media education in future professional activities, critical evaluation of information, the ability to analyze and recognize media texts, and learn about new trends in teaching their subject. Improving knowledge in the field of media educational technologies, acquiring knowledge of pedagogical development of personality and awareness of the role and place of teachers in the educational process provides an opportunity to intensify and motivate student learning activities and gain initial pedagogical experience.

1. Вступ

Освіта є невід'ємною частиною будь-якого суспільства, яке не може динамічно розвиватися, не перетворюючи освітню систему. Освічені і грамотні люди – основна рушійна сила розвитку людства в ХХІ столітті. Освіта в сучасному світі – це найважливіша умова зростання соціального та економічного добробуту, ресурс сталого розвитку країни. Система вищої освіти в Україні є одним із пріоритетних напрямків і ціннісних орієнтацій державності і суспільної свідомості.

Успішне майбутнє і процвітання країни в значній мірі залежить від розвитку духовної й моральної сфери суспільства, тому проблема освіти молодого покоління є важливим напрямком формування та розвитку громадян України. Одним зі стратегічних завдань вищої освіти, згідно з Програмою розвитку освіти в Україні на ХХІ століття, є досягнення якісно нового рівня мобільності та професійно-практичної підготовки фахівців. Оптимальним засобом соціальної адаптації людини до життєдіяльності в умовах медіа-інформаційного простору є її професійна підготовка як фахівця, здатного критично аналізувати, відтворювати і грамотно використовувати нову інформацію, тому специфіка контингенту молоді в сучасних умовах, якій доводиться починати трудове життя, висуває особливі вимоги і до процесу її навчання [6, с. 60].

Ключовою ланкою в системі здійснення сучасної освіти є вчитель. Поступово відходить у минуле традиційна школа – школа пояс-

нення знань, усе активніше набирає силу школа нового історичного типу – школа розвитку. Школі необхідний учитель, який має творчі ідеї, виявляє інтерес до розроблення та реалізації нових навчальних програм, здатний використовувати інноваційні педагогічні технології. Метою статті є дослідження переваг медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови внаслідок того, що сучасний етап розвитку суспільства висуває на перший план виховання особистості, яка має ефективно відбирати і концентрувати інформацію, переробляти її і створювати нову, відокремлювати корисну від непотрібної, виявляти проблеми, шляхи та програми їх вирішення. Тому сьогодні при навчанні майбутніх учителів іноземної мови вже недостатньо використовувати відео, аудіо, пресу й інформаційно-комунікаційні технології тільки для розвитку усного й писемного мовлення. Необхідно приділяти увагу розвитку візуальної і критичної медіаграмотності студентів, спираючись на основні завдання медіаосвіти.

2. Аналіз сучасних досліджень

Медіаосвіта – частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Результати аналізу нормативно – правових документів (Закони України „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про вищу освіту”, Державна національна програма ”Освіта” (”Україна XXI століття”), концепція впровадження медіаосвіти в Україні, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті) свідчать, що підготовка майбутніх учителів визначається важливою умовою модернізації системи освіти України. Означеній нагальній і надзвичайно важливій проблемі присвячено значну кількість досліджень і рекомендацій як вітчизняних, так і зарубіжних учених, педагогів і психологів.

Аналіз сучасних досліджень показав, що питання становлення нового покоління розробляли В. Андрущенко, І. Бех, В. Євдокімов,

В. Кремень, С. Сисоєва, Л. Хоружа, а також П. Гріффін (P. Griffin), Б. Макгау (B. McGaw), М. Бінклей (M. Binkley), О. Ерстад (O. Erstad). Сутність поняття професійної компетентності було предметом розгляду у роботах О. Антонової, В. Беспалько, О. Дубасенюк, М. Євтуха, І. Зазюна, Н. Ничкало, М. Розова й ін. Формування критичного мислення особистості розглянуто А. Байрамовим, О. Белкіною-Ковальчук, Дж. Гейнером (J. Gainer), К. Мередит, О. Тягло, Т. Хачумян.

Сучасний учитель як основний провідник і медіатор освіти – це не тільки конкурентоспроможний, мотивований до продуктивної педагогічної діяльності професіонал. Це вчитель, який, володіючи креативним, творчим мисленням, бажанням учитися ефективно застосовує інноваційні засоби з метою підвищення якості знань учнів. Цю проблему досліджували Л. Баженова, О. Волошенюк, К. Ворсноп, Г. Онкович, В. Іванов, Ю. Казаков, С. Лівінгстон, А. Литвин, Н. Морзе, Л. Найденова, Є. Полат, М. Слюсаревський, О. Суховірський, О. Федоров та інші науковці.

Проблеми медіаосвіти стали предметом дослідження фахівців різних спеціальностей. Філософське осмислення медіаосвітньої діяльності, її змісту, сутності, мети, завдань та проблем обґрунтовано у працях В. А. Возчикова, Г. В. Михалевої, В. В. Савчука; питання медіапсихології розглядають С. М. Єніколопов, Є. Є. Проніної, П. Винтерхофф-Шпурка та ін.

У педагогічній літературі значна увага приділяється питанням теорії і практики медіаосвіти, зокрема, досліджуються історія медіаосвіти в різних країнах (Г. О. Головченко, А. О. Новикова, І. М. Чемерис, Л. Мастерман та ін.); концепції, моделі та методи медіаосвіти (І. В. Жилавська, Г. В. Онкович, С. Н. Пензін, О. В. Федоров, О. В. Шариков, Д. Бекінгем, Л. Мастерман, Е. Харт та ін.), медіаосвіта у професійній підготовці майбутніх педагогів (Ю. М. Казаков, О. Я. Шипнягова, Н. О. Шубенко та ін).

3. Завдання медіаосвіти

Одним з інструментаріїв, що сприяють професійному формуванню особистості вчителя, є інформація, отримана з різних джерел. «Однак досить часто періодичні видання, програми радіо, кіно, телебачення, сайти мережі Інтернет пропонують дезінформацію з метою зацікав-

лення, маніпуляції, залучення великої аудиторії. Спостерігається негативний уплив системи засобів масової інформації на розвиток і професійне становлення студентів. У цьому випадку досить важко змінити, переробити пресу й інші медіатехнології, тому потрібно «змінити» аудиторію, слухачів, глядачів, зокрема вчителів, під впливом яких формується світогляд молодого покоління» [8, с. 106].

Як зазначає О. Дубасенюк, саме професійна підготовка вчителя іноземної мови як носія духовних цінностей, спадкоємця поколінь має сприяти утвердженню гуманної, демократичної особистості, здатної до саморозвитку, самореалізації своїх інтересів і обдарувань [5, с. 14].

На думку С. Іць, «особлива роль у цьому процесі належить учителям іноземних мов, адже саме вони мають доступ до медіаджерел іноземною мовою. У майбутніх учителів іноземних мов має розвиватися критичне мислення, ставлення до одержаної з різних джерел інформації, і саме медіаосвіта сприяє формуванню медіаграмотності майбутніх учителів іноземних мов, умінням аналізувати медіатексти отримані з різних джерел інформації» [8, с. 106].

Медіаосвіта проголошена ЮНЕСКО одним із пріоритетних напрямків у педагогіці ХХІ століття: „медіаосвіта – частина основного права кожного громадянина будь-якої країни на волю самовираження й одержання інформації, що сприяє підтримці демократії. Визнаючи відмінності в підходах і розвитку медіаосвіти в різних країнах, рекомендується, щоб вона була введена скрізь, де можливо в межах національних навчальних планів, так само як в рамках додаткової, неформальної освіти та самоосвіти протягом усього життя людини” [17]. Нині вона стала предметом уваги не лише педагогів, а й фахівців із філософії освіти, журналістики, засобів масової інформації, оскільки розглядається в сучасному світі як процес розвитку особистості за допомогою й на матеріалі засобів масової комунікації (медіа) з метою формування культури спілкування, медіа, творчих, комунікативних здатностей, критичного мислення, умінь повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу та оцінювання медіатекстів, навчання різних форм самовираження за допомогою медіатехніки. Медіаграмотність допомагає людині активно використовувати можливості інформаційного поля телебачення, радіо, відео, кінематографу, преси, Інтернету, допомагає їй краще зрозуміти мову засобів соціальної комунікації.

4. Обґрунтування необхідності впровадження медіаосвіти в Україні

Президія Національної академії педагогічних наук України 21 квітня 2016 року схвалила нову редакцію Концепції впровадження медіаосвіти в Україні. Означена концепція базується на вивченні стану медіакультури населення України та міжнародному досвіді організації медіаосвіти. Вона спрямована на підготовку і проведення широкомасштабного поетапного експериментального та подальшого інтенсивного масового впровадження медіаосвіти, зокрема й у педагогічну практику на всіх рівнях

У «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція)» медіаосвіта розглядається як частина освітнього процесу, спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії з сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерно опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Особливу увагу в цьому документі приділено впливу медіа на освіту молодого покоління, оскільки воно одночасно потужне і суперечливе. Підкреслюється, що ЗМІ часто стають провідним фактором його соціалізації, спонтанного соціального навчання, а також засобом дистанційної і джерелом неформальної освіти.

Сьогодні діти не повністю захищені від медіаконтенту, який може завдати шкоди їх здоров'ю та розвитку через відсутність механізмів ефективного саморегулювання інформаційного ринку. Такі механізми повинні запобігати неякісній медійній продукції, низьким моральним ідеологіям і цінностям та іншим соціально шкідливим інформаційним впливам. Тому необхідність протистояти зовнішній інформаційній агресії й деструктивній зарубіжній пропаганді вимагає інтенсифікації розвитку медіаосвіти.

У «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція)» передбачено розроблення, а також спектр форм медіаосвіти, тобто її здійснення у всіх складових системи безперервної освіти в Україні, у тому числі медіаосвіти у вищій школі, яке передбачає підготовку як фахівців для мас-медіа, так і медіапедагогів і медіапсихологів. Крім

того, медіаосвітні елементи мають увійти до навчальних програм циклу професійно орієнтованої гуманітарної підготовки з інших спеціальностей у відповідних їм обсягах (предметна професійна медіаосвіта) [9].

5. Принципи організації медіаосвіти майбутніх учителів іноземних мов

На нашу думку, С. Деньгаєва об'єктивно розкриває сутність основних принципів медіаосвіти, викладених у «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні», які знаходять своє відображення в організації структури медіаосвіти майбутніх учителів іноземних мов, деякі з яких ми конкретизуємо [4].

Особистісний соціально-психологічний підхід. Медіаосвіта базується на актуальних медіапотребах учнів з урахуванням їхніх вікових, індивідуальних та соціально-психологічних особливостей, наявних медіа-уподобань і рівня сформованості медіакультури особистості та її найближчого соціального оточення.

У професійній підготовці майбутнього вчителя іноземних мов це базова ціннісна орієнтація педагога, яка визначає його позицію у взаємодії з кожним студентом, який є особистістю з власним світом почуттів і переживань, рівнем обізнаності у медіапросторі та досвідом їх використання.

Принцип перманентного оновлення змісту передбачає постійне оновлення змісту медіаосвіти відповідно до розвитку технологій, змін у системі мас-медіа, стану медіакультури суспільства та окремих його верств. Використовуються актуальні інформаційні прецеденти, поточні новини, сучасні комплексні медіафеномени, популярні в молодіжному середовищі. У процесі здійснення медіаосвіти забезпечується баланс між актуальною сьогоденністю та історичними надбаннями.

Інновації в медіаосвіті надходять до студентів факультету іноземних мов особливо швидко. Для майбутнього вчителя іноземних мов важливо бути в курсі усіх новинок медіаосвіти до того, як вони надійдуть до учнів, щоб правильно їх оцінити та рекомендувати або не рекомендувати їм для знайомства або подальшого використання. Це завдання успішно реалізується завдяки тому, що студенти володіють іноземною мовою, і тому вони одні з перших можуть ознайомлюватися з новими медіа-продуктами.

Принцип орієнтацій на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій. Медіаосвіта спирається на провідні досягнення інформаційно-комунікаційних технологій, використовує їх для організації роботи медіапедагогів, формування спільних інформаційних ресурсів, полегшення комунікації та координації в середовищі взаємодії учасників медіаосвітнього руху. Медіаосвіта враховує розвиток новітніх медіа.

При реалізації цього принципу саме майбутні вчителі іноземних мов є майбутнім трудовим ресурсом і провідними творцями інформаційно-комунікаційних технологій, тому необхідне використання всіх можливостей для навчання, творення, внесення свого внеску та рішень у використанні інформаційно-комунікаційних технологій як допоміжного навчального ресурсу.

Принцип пошанування національних традицій. Медіаосвіта базується на врахуванні національної та етнолінгвістичної специфіки медіапотреб учнів і педагогів, забезпечуючи паритетність їхньої взаємодії і конструктивність діалогу. Медіаосвіта спрямована на розвиток національної культури, сприяє зростанню престижності україномовного спілкування.

В Україні створено чимало талановитих медіапродуктів, які мають велику практичну, навчальну та виховну цінність і можуть широко використовуватися в процесі виховного і розвивального напрямку підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Наприклад, авторські навчальні відеофільми (ігрові, документальні, науково-популярні, анімаційні), телесюжети, телепередачі, тематичні віртуальні музеї, лабораторії, колекції анімаційних моделей, демонстраційних матеріалів та ін.

Принцип пріоритету морально-етичних цінностей. Медіаосвіта спрямована на захист суспільної моралі і людської гідності, протистоять жорстокості і різним формам насильства, сприяє утвердженню загальнолюдських цінностей, зокрема ціннісному ставленню особистості до суспільства, природи, мистецтва, праці та самої себе.

Морально-етичні цінності утворюють етичну культуру особистості майбутнього вчителя, яка є історично конкретною і соціально обумовленою мірою опанування людиною етичних максим і практичного втілення їх у різних сферах діяльності і поведінки.

Принцип естетичної наснаженості. Медіаосвіта широко використовує кращі досягнення різних форм сучасного мистецтва та

естетичного виховання засобами образотворчого мистецтва, музики, художньої літератури, кіно, фольклорних практик, розвивається з урахуванням потенціалу наявних у суспільстві загалом і на місцевому рівні інституцій та окремих проектів мистецького профілю.

Митці своїми творами намагаються прикрасити та збагатити світ людини, її життєдіяльність, сповідуючи принцип єдності краси і доцільності, і як результат усе це стає образною основою життя, формує естетичні погляди людини, активно впливає на її емоції, думки й почуття. Естетична наснаженість медіаосвіти в процесі навчання та виховання студентів факультетів іноземних мов є невід'ємною характеристикою навчальної діяльності в силу того, що сама мова і є естетичним проявом буття.

6. Основні медіаосвітні технології

Основні принципи медіаосвіти покладені в основу розробки медіаосвітніх технологій, котрі відділилися в окрему частину педагогіки – медіадидактику, яка розробляє теорію медіаосвіти й навчання, науково обґрунтовує зміст медіаосвіти, вивчає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання з залученням медіапродуктів і мас-медіа, втілюють принципи гуманізації освіти, сприяють підвищенню інтелектуального, культурного, духовного, морального рівня майбутнього фахівця [9].

Провідний український лінгводидакт, медіапедагог, дослідник у галузі медіаосвіти Г. Онкович указує, що медіадидактика спрямована на розвиток теорії медіаосвіти та навчання, тобто науково обґрунтовує зміст медіаосвіти, вивчає закономірності, принципи, методи й організаційні форми навчання з залученням медіапродуктів і засобів масової інформації. Вона втілює принципи гуманізації освіти, сприяє підвищенню інтелектуального, культурного, духовно-морального рівня майбутнього фахівця.

Основні завдання медіаосвіти – підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття будь-якої інформації, навчити людину розуміти її, усвідомлювати наслідки її впливу на психіку, оволодівати способами спілкування, заснованими на невербальних формах спілкування за допомогою технічних засобів [15].

Г. Онкович також зазначає, що медіаосвіта – це процес навчання і самоосвіти особистості за допомогою засобів масової інформації та

комунікації. Медіаосвіта розглядається як автономний компонент і частина загальної освіти, що може бути інтегрована в традиційні дисципліни [12, с. 48].

Технологія – це сукупність методів та інструментів для досягнення бажаного результату. Технології медіаосвіти сьогодні передбачають залучення до освітнього процесу як традиційних засобів масової інформації (періодичні видання, радіо, телебачення, кіно тощо), так і засоби новітніх інформаційних технологій.

Медіатехнології супроводжують людину давно й умовно поділяються на п'ять типів: ранні (писемність), друковані (книгодрукування, літографія, фотографія), електричні (телеграф, телефон, звукозапис), мас-медіа (кінематограф, телебачення), цифрові (комп'ютер, Інтернет) [1, с. 102–103].

Застосування досягнень новітніх медіатехнологій відкриває перед викладачами і студентами факультетів іноземних мов нові можливості, значно розширює й урізноманітнює зміст навчання, методи і організаційні форми навчально-виховного процесу, забезпечує високий науковий і методичний рівень викладання.

Медіаосвітні технології найкраще відповідають принципам особистісного підходу. Їх застосування підвищує ефективність презентування нового матеріалу, розвиває розумові та творчі здібності студентів.

Медіатехнології – це потужна мотивація студентів до навчання. Медіаосвітні технології є унікальним засобом формування критичного мислення та засобом стимулювання бажання самоосвіти, самопідготовки, прагнення до знань.

Застосування медіаосвітніх технологій у навчально-виховному процесі студентів факультетів іноземних мов є не тільки доцільним, але і необхідним, оскільки вони виконують основні медіаосвітні функції: це інформатизація освітнього процесу (доступ до різних джерел інформації); активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів; підвищення мотивації студентів до навчання; інтерактивність навчання; моніторинг освітнього процесу; підвищення ефективності засвоєння студентами навчального матеріалу; спонування до творчої діяльності (підготовка презентацій із використанням комп'ютерних програм; участь студентів у відеоконференціях, робота з зарубіжними студентами).

Оволодіння студентами факультетів іноземних мов основами медіадидактики передбачає як теоретичну, так і практичну підготовку. Теоретична підготовка включає введення в навчальну програму спецкурсу “Медіаосвітні технології у навчально-виховному процесі”.

I. Теоретичні основи розвитку медіаосвітніх технологій.

1. Вступ. Історичний аспект виникнення медіаосвіти, суті основних понять досліджуваної проблеми. Класифікація медіаосвітніх технологій.

2. Основні етапи розвитку медіаосвіти в Україні та закордоном.

3. Медіаосвітні технології у навчально-виховному процесі загальноосвітніх та вищих педагогічних навчальних закладів.

II. Медіаосвіта (медіаграмотність) як психолого-педагогічна складова підготовки учителів іноземних мов.

1. Значення медіаосвіти у процесі підготовки учителів іноземних мов.

2. Педагогічні умови застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх учителів.

3. Використання навчально-пізнавальних медіатекстів у позааудиторній та самостійній діяльності студентів.

4. Формування основ медіаграмотності у сучасної молоді, критичного відношення до інформації отриманої з різних медіа.

III. Методика застосування медіаосвітніх технологій у навчально-виховному процесі.

1. Зміст, мета та завдання методики застосування медіаосвітніх технологій.

2. Аналіз основних завдань медіаосвіти під час вивчення навчальних дисциплін.

3. Практичні рекомендації щодо створення власних медіатекстів. Робота з фаховими періодичними джерелами.

4. Інформаційно-пізнавальні радіопрограми та їх застосування у навчальному процесі. Методика підготовки радіо та телепередач. Аналіз особливостей функціонування студентських радіоклубів.

5. Методика роботи з інформаційними джерелами мережі Інтернет (навчально-пізнавальними сайтами та блогами). Соціальні мережі – загальна характеристика, вплив на особистість.

6. Практичні рекомендації щодо створення (власних) навчально-пізнавальних сайтів, блогів за різними напрямками підготовки, єдиної освітньої соціальної мережі.

7. Методика застосування медіаосвітніх технологій у навчально-виховному процесі (узагальнення вивченого).

Розглянемо деякі медіаосвітні технології навчання іноземним мовам.

1. Web-quest. Цей метод становить проблемно-пошукове завдання, що базується на базі інформаційних ресурсів Інтернету з елементами рольової гри [10]. Як зазначає С. Іць, «медіаосвітні квести – це нова й перспективна технологія в медіадидактиці.

Слід відзначити можливості застосування веб-квестів на всіх етапах проходження мовного матеріалу в освітньому процесі ВНЗ. На наш погляд, вони будуть ефективними як у процесі закріплення матеріалу й перевірки знань із пройденої теми, так і на етапі формування навичок: лексичних, граматичних, фонетичних.

Застосування веб-квестів так само можливе під час навчання видам мовної діяльності: монологічного й діалогічного мовлення, навчання читанню та письму й буде ефективним за умови, що викладач не буде забувати й медіаосвітній потенціал веб-квестів, а саме готувати студентів до спілкування, опосередкованого технічними пристроями» [7, с. 240].

Веб-квест (або веб-квест від англ. WebQuest) можна перекласти як «пошук у мережі» або «Інтернет-пошук». Автором терміна є професор університету Сан-Дієго (США), фахівець у галузі освітніх технологій Б. Додж, який дав таке визначення веб-квесту: «Веб-квест – це пошукова діяльність (або діяльність, орієнтована на пошук), при якій уся інформація, якою оперує студент, або її частина надходить з інтернет-джерел, факультативно доповнюючись відеоконференцією» [14].

Веб-квест є одним з найбільш ефективних засобів у навчанні іноземних мов, оскільки робить процес навчання іноземної мови набагато цікавішим як для студента, так і для викладача. Студент навчається критично мислити, вирішувати складні проблеми, зважувати альтернативні думки, самостійно приймати продумані рішення, брати на себе відповідальність за їх реалізацію. Веб-квест дозволяє робити відкриття, а не просто засвоювати іншомовну інформацію, оскільки в процесі творчої роботи студенти залучені до дослідницької діяльності.

Отримуючи й удосконалюючи ці навички, майбутні вчителі іноземних мов поповнюють свою «методичну» скарбничку з метою подальшого застосування цих знань і вмінь у своїй педагогічній діяльності.

На сьогоднішній день у методиці викладання іноземних мов розрізняють дванадцять видів Веб-квестів. Їх класифікація заснована на дванадцяти типових завданнях:

1. *Compilation tasks* – завдання зі збирання даних, це найпростіший Веб-квест, оскільки мета студентів полягає в тому, щоб продивитися певні ресурси інтернет і вибрати необхідну інформацію для будь-якої компіляції (кулінарна книга, словник та ін.).

2. *Judgment tasks* – завдання на думку, власний погляд; мета Веб-квесту полягає у збиранні даних щодо подій із метою подальшої презентації думки про це.

3. *Retelling tasks* – завдання на переказ; спрямоване на пошук інформації з метою її подальшого переказу. Наприклад, виконуючи Веб-квест про культуру Великобританії, студент збирає та підсумовує інформацію про географічне положення, етнічний стан, культуру, історичні періоди розвитку окремих земель, специфіку мови та звичаїв та ін. Підсумком такої роботи може стати презентація цієї країни, її культури.

4. *Persuasion tasks* – завдання на переконливість; на відміну від завдання на переказ, у цьому випадку студенти одержують уявну ситуацію, після вивчення якої мають скласти переконливу розповідь для своєї аудиторії.

5. *Mystery tasks* – детективне завдання; виконуючи детективне завдання, студенти стикаються з певною проблемою, таємничою історією або загадкою, яку мають розв'язати. Для того, щоб знайти розгадку, студенти мають узяти участь у розслідуванні, виконуючи різні ролі, навчатися аналізувати інформацію з різних поглядів. За підсумками такої роботи студенти мають написати переконливе есе, виступ із захистом своєї точки зору.

6. *Creative tasks* – творчі завдання; їх мета полягає у створенні кінцевого предмета специфічного формату (твір, малюнок, діаграма та ін.).

7. *Journalistic tasks* – журналістське розслідування; виконуючи подібного роду Веб-квест, студенти можуть відчувати себе журналістом, збирати інформацію, підсумувати її, представляти у вигляді репортажу.

8. *Design tasks* – дизайн-завдання; спрямовані на створення певного, вже затвердженого продукту. Прикладом дизайн-завдання можуть бути створення брошури для туристичного агентства, що допоможе туристам спланувати свій відпочинок.

9. Analytical tasks – аналітичне завдання; студент повинен здійснити аналіз будь-якого явища (може бути реальним або уявним, фізичним або абстрактним) з метою встановлення причинно-наслідкових відношень.

10. Self-knowledge tasks – завдання на самопізнання; найменш популярний вид Веб-квесту у зв'язку з тим, що він спрямований на саморозвиток через логіку, здогадку, внутрішні людські ресурси.

11. Consensus tasks – завдання на згоду та єдність згоди; є певні теми, суперечливі за своєю сутністю: евтаназія, легалізація «легких» наркотиків, жіноча армія та ін. Обговорення подібних тем сприяє висвітленню всіх точок зору, „за” і „проти”. Лише після ґрунтовного обговорення може бути досягнення консенсусу.

12. Scientist tasks – наукові завдання; подібні завдання можуть ґрунтуватися на уявних і реальних фактах. Ці завдання показують, як насправді «працює» наука, студент має змогу бачити структуру наукових завдань, висувати гіпотезу, здійснювати перевірку й порівняння кінцевого результату відповідно до заявлених результатів [3, с. 36–38].

Існує необхідність розроблення мовних веб-квестів як для учнів середніх шкіл, так і студентів вищих закладів освіти. При цьому мовні квести повинні охоплювати всі види мовної діяльності: аудіювання, читання, письмо і говоріння.

Веб-квест дозволяє студентам робити відкриття, а не просто засвоювати інформацію, підвищує впевненість у власних силах, пробуджує інтерес і самооцінку, тому веб-квести, включені в педагогічний процес, здатні значною мірою підвищити ефективність навчання майбутнього вчителя іноземної мови. Крім цього, вони сприяють формуванню медіакомпетентності студентів.

2. Web-portfolio. Портфоліо школяра і студента – це веб-сайт, на якому відображаються освітні результати, результати виконання лабораторних робіт, проектних завдань, спільної діяльності. Його використовують для саморозвитку і самопізнання.

Сутність створення методу в тому, що студент на зазначеному сайті самостійно створює своє досье, в якому відображає досвід вивчення іноземної мови та медіаосвіти, наявні досягнення, ставить мету і завдання, оцінює свої показники, планує формування знань і вмінь.

Для студента факультету іноземних мов напрацювання досвіду створення веб-портфоліо також є підготовкою до майбутньої педаго-

гічної роботи, оскільки широке впровадження медіаосвіти в усі сфери життя вимагає відповідного надання необхідної інформації про роботу школи. У зв'язку з цим корисним для подальшої практичної діяльності буде творча розробка студентами свого веб-портфоліо як майбутнього вчителя іноземних мов. Web-портфоліо вчителя – персональний електронний розділ або сайт у мережі Інтернет, в якому фіксуються, накопичуються й оцінюються індивідуальні досягнення і професіоналізм учителя за певний період часу в різноманітних видах діяльності: навчальній, творчій, соціальній та комунікативній, а також демонструється вміння вирішувати завдання своєї професійної діяльності, вибрати стратегію і тактику професійної поведінки.

В основному сьогодні джерелами інформації про педагогічну діяльність вчителів – про їх навчальну, виховну, творчу, методичну, дослідницьку діяльність – є ЗМІ, радіо, телебачення, шкільна газета, дошка пошани, внутрішні звіти, конференції тощо. У результаті аудиторія отримує поступову, розрізнену щодо подій і джерел інформацію про вчителя, яка не сприяє формуванню повноцінного іміджу вчителя. Ознайомитися з його діяльністю в цілому можна, користуючись електронним портфоліо, або web-портфоліо, яке доступне в будь-який момент часу і з будь-якого місця (робота, будинок і т. ін.) в мережі Інтернет.

Web-портфоліо сприяє формуванню іміджу вчителя. При публікації у ЗМІ, радіо, телебаченні вчитель може посилатися на адресу web-портфоліо в мережі Інтернет або сайту освітнього закладу, що безпосередньо підвищить відвідуваність і розширить коло користувачів його інтернет-сторінки. Будь-який інформаційний ресурс соціальної мережі оцінюється статистикою завантажень і рейтингом, що виставляються користувачами. Це означає, що найбільш яскраві вчителі отримують об'єктивні докази затребуваності особистих розробок.

Web-портфоліо вчителя усвідомлюється не тільки як спосіб зафіксувати професійні досягнення, але й як імпульс до самореалізації і постійного саморозвитку. За допомогою web-портфоліо учитель також може демонструвати свою педагогічну майстерність, свої методичні прийоми, вести ефективне викладання свого предмета, систематизувати накопичений досвід, формувати матеріали для підготовки до уроків в електронному вигляді, роблячи їх доступними своїм колегам тощо. У web-портфоліо вчитель може розміщувати різноманітну рекламну

інформацію про діяльність освітнього закладу. Батьки можуть оцінювати роботу вчителя з теми самоосвіти, характеру його діяльності, відстежувати творче і професійне зростання [11, с. 121–124].

3. Project work. Як відзначає Я. Яненко, в останні роки в українських університетах можна спостерігати тенденцію до зменшення кількості аудиторних занять і відповідного збільшення обсягу самостійної роботи студентів. У зв'язку з цим актуалізується проблема раціонального використання часу, відведеного в професійно орієнтованих дисциплінах на самостійну роботу студентів та її ефективне поєднання з лекціями й практичними заняттями.

Однією з освітніх технологій, покликаних вирішити цю проблему, є застосування мультимедійних творчих проєктів як форми самостійної роботи, що дозволяє акцентувати увагу студентів на окремих темах чи питаннях курсу.

Виконання студентами мультимедійних творчих проєктів поєднує креативне мислення (це дозволяє студентам додавати кращі навчальні проєкти у власне професійне портфоліо) та сучасні мультимедійні технології, пов'язані з Інтернетом, соціальними мережами, створенням авторського контенту (текст, фото, відео тощо).

Індивідуальні творчі проєкти спрямовані на розвиток здатності кожного студента до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел, на розвиток умінь створювати власний творчий продукт та презентувати його. Перевага індивідуальних проєктів полягає в можливості оцінити роботу кожного студента, зробити персональні коментарі або зауваження щодо проєкту, визначити загальний рівень фахової підготовки академічної групи та відзначити найкращих авторів проєктів.

Групові творчі проєкти розвивають навички роботи в команді, кооперацію між студентами та роботу на загальний результат. Груповий творчий проєкт передбачає синергію ресурсів учасників, адже у студентів-виконавців може бути різний рівень теоретичних знань та практичних умінь, серед яких – навички роботи з комп'ютерними програмами, необхідними при підготовці мультимедійного творчого проєкту. Творчий проєкт може складатися з кількох частин (окремих творчих робіт), що розрізняються тематикою (різні теми або окремі аспекти однієї теми) та використанням мультимедійних технологій (відео, аудіо, графічний макет, текст із гіперпосиланнями тощо). Поєднання

частин такого творчого проєкту може відбуватися у форматі мультимедійної презентації (її згодом, якщо необхідно, можна розмістити у соціальних мережах або на інтернет-ресурсах університету) або у вигляді публікації в Інтернеті [13, с. 174–185].

Одним із завдань проєктної роботи студентів факультетів іноземних мов є можливість вивчити декілька іноземних мов, отримати фундаментальні знання в галузі літературознавства, навчитися працювати з текстами усіх рівнів складності основними європейськими мовами. Також програма проєкту може бути спрямована на подолання наявного в традиційній освітній системі розриву між підготовкою випускника з вітчизняної й зарубіжної філології. Вивчення української філології неможливе без глибокого знання європейських мов і західної гуманітарної традиції, а такого роду медіа-проєкти дозволять філологу здійснити одночасне фундаментальне вивчення і української, і зарубіжної літератури в оригіналі.

7. Провідна роль вчителя у процесі медіаосвіти

Творче й інтенсивне використання медіатехнологій у навчанні одночасно змінює і підвищує роль учителя до нового рівня, враховуючи її специфіку, з одного боку, й особливості «цифрового покоління» учнів – з іншого. Роль викладача не тільки не втрачає важливості свого значення в навчальному процесі, а й стає більш значущою, ніж до впровадження технологій.

На думку М. Трукано, незважаючи на високий рівень володіння різними функціями гаджетів, учням потрібна кваліфікована допомога і підтримка для досягнення освітньої мети, що і впливає на зростання значущості викладача в освіті при введенні новітніх технологій [16]. Е. Борзова вважає, що вчителі не просто передають знання і вміння, що може зробити будь-який технічний пристрій, але «саме взаємодія з учителями робить вчення реальним, а учнів – живими людьми, пов'язуючи їх із реальним життям» [2, с. 128]. Цю думку поділяє П. Райт, яка стверджує, що «якщо уявляти майбутнє освіти як спонукання учнів проводити багато часу перед знеособленими екранами комп'ютерів, наодинці з величезним обсягом неврегульованого матеріалу в небезпечному середовищі, то це явно не шлях уперед» [18].

Однак підготовка і зміст освіти самого вчителя вимагають нового осмислення його ролі в навчальному процесі. «Компетентне вико-

нання трудових функцій педагога передбачає сформованість у самого викладача інтелектуальних умінь високого рівня, якісного системного мислення в мінливих ситуаціях, здатності щиро взаємодіяти зі своїми учнями іноземною мовою, що недоступно ні віртуальним учителям, ні знеособленим комп'ютерним програмам. Важливість людського фактору, варіативність, мінливість навчального процесу, необхідність оперативного вирішення різноманітних завдань, неможливість адекватної заміни живого вчителя технічними засобами в більшості освітніх ситуацій та багато інших особливостей якісної освіти переконують у важливості ролі вчителя в сучасному навчальному процесі. Разом з тим, істотні зміни в людях і в суспільстві значно підвищують вимоги і до якісної підготовки вчителя, і до подальшого вдосконалення його кваліфікації, і до політичних досліджень та розробок у даній сфері» [2].

9. Висновки

У «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція)» сформульовані положення та умови здійснення медіаосвіти у всіх складових системи безперервної освіти в Україні, у тому числі у вищій школі. Основні принципи медіаосвіти що викладені у «Концепції впровадження медіаосвіти в Україні», знаходять своє відображення в організації структури медіаосвіти майбутніх учителів іноземних мов. Комплексне використання медіаосвітніх технологій мотивує майбутніх учителів іноземних мов до опанування своєї професії, дає їм можливість набутти і сформувати нові вміння і навички.

Включення вивчення медіаосвітніх технологій у початкову програму факультету іноземних мов сприятиме раціональному використанню студентами засобів медіаосвіти у майбутньої професійній діяльності, критичній оцінці отриманої інформації, вмінню аналізувати та розпізнавати медіатексти, а також ознайомлюватися з новими тенденціями у викладанні свого предмета.

Удосконалення знань у сфері медіаосвітніх технологій, набуття знання педагогічного розвитку особистості та усвідомлення ролі та місця вчителя в навчальному процесі дає можливість активізувати та мотивувати студентську навчально-пізнавальну діяльність і набуття початкового педагогічного досвіду.

Список літератури:

1. Бігуненко О. Г. Особливості застосування медіаосвіти у закладах вищої освіти / О. Г. Бігуненко, О. В. Кальна, І. А. Колесніченко, Л. В. Шульга. *Сучасний підхід до викладання навчальних дисциплін в контексті підвищення якості вищої освіти* : матеріали 50-ї наук.-метод. конф. викладачів і аспірантів. Полтава : РВВ ПДАА, 2019. С. 102–105.
2. Борзова Е. В. О неопределенном будущем профессии учителя иностранного языка. *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2018. Т. 1. № 6(56). С. 124–135.
3. Гуревич Р. С. Веб-квест у навчанні: путівник : навч.-метод. посіб. / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, О. В. Шестопалюк. Вінниця : РВВ ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2012. 128 с.
4. Деньгаєва С. В. Медіаосвітні технології у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови: монографія; [за заг. ред. Л. В. Калініної]; Житомир, держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. 332, [2] с.
5. Дубасенюк О. А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2009. С. 14–47.
6. Заворотна Я. Роль інноваційних технологій навчання у програмі підготовки майбутнього вчителя : [зб. наук. пр.]. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (гол. ред.) та ін.]. Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. Вип. 4. Ч. 1. С. 60–65.
7. Іць С. В. Медіаосвітні веб-квести як засіб формування критичного мислення майбутніх учителів іноземних мов. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22(5). С. 239–246. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22\(5\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22(5)_35)
8. Іць С. В. Педагогічні медіатехнології у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови : [навч.-метод. посіб.] Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2013. 106 с.
9. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні: (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьоновой, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с.
10. Кытманова Е.А. Веб-квест как вид проектной деятельности и его использование в обучении иностранному языку. *Вестник Московского государственного областного университета*. (Электронный журнал). 2011. № 1. С. 108–116.
11. Новикова Т.Б. Блогосфера: WEB-портфолио преподавателя. *Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований*. 2016. № 12–1. С. 121–124. URL: <https://www.applied-research.ru/ru/article/>
12. Онкович Г. В. Сучасна медіаосвіта: зарубіжний і вітчизняний досвід. *Світові стандарти сучасної журналістики* / МОН України. Черкаський національний університет ім. Б. Хмельницького; Інститут Медіа-Права; Могиліянська школа журналістики НАУКМА / відп. ред. Т. Г. Бондаренко, С. Квіт. Черкаси : Видав. Чабаненко Ю., 2010. С. 47–51.

13. Яненко Я. В. Мультимедійний творчий проект як форма самостійної роботи студентів та чинник їх професійної соціалізації. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2019. Т. 69. № 1. С. 174–185.

14. Dodge B. (1995) Some thoughts about WebQuests [Online]. URL: http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about_webquests.html

15. Onkovich A. (2013) Media Didactics in Higher Education: Oriented Media Education. In: Kurbanoglu S., Grassian E., Mizrachi D., Catts R., Špiranec S. (eds) *Worldwide Commonalities and Challenges in Information Literacy Research and Practice*. ECIL 2013. Communications in Computer and Information Science, vol. 397. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-03919-0_36

16. Trucano M. Will Technology Replace Teachers? No, but... EduTech. A World Bank Blog on ICT use in Education. 02.24.2015 [Електронний ресурс]. URL: <http://blogs.worldbank.org/edutech/tech-and-teachers>

17. UNESCO Youth Media Education Survey (2001) Where Are We Going and How Can We Get There? URL: http://www.mediagram.ru/netcat_files/106/104/h_46bbc3c92e11d55f55f90fff201c6596 від 11.04.2013

18. Wright P. Why new technologies could never replace great teaching. *Teacher's blog. Teacher Network. The Guardian*. June, 20th, 2013 [Електронний ресурс]. URL: <https://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2013/jun/20/technology-not-replace-teaching-learning>

References:

1. Bihunenko O. H. (2019) Osoblyvosti zastosuvannia mediaosvity u zakladakh vyshchoi osvity / O. H. Bihunenko, O. V. Kalna, I. A. Kolesnichenko, L. V. Shulha. Suchasnyi pidkhyd do vykladannia navchalnykh dystsyplin v konteksti pidvyshchennia yakosti vyshchoi osvity: materialy 50-yi nauk.-metod. konf. vykladachiv i aspirantiv. Poltava: RVV PDAA, pp. 102–105.

2. Borzova E. V. (2018) O neopredelennom buduschem professii uchitelya inostrannogo yazyika. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika*, T. 1, no. 6(56), pp. 124–135.

3. Hurevych R. S. (2012) Veb-kvest u navchanni: putivnyk: navch.-metod. posib. / R. S. Hurevych, M. Yu. Kademiia, O. V. Shestopaliuk. Vinnytsia: RVV VDPU imeni Mykhaila Kotsiubynskoho, 128 p.

4. Dienhaieva S. V. (2018) Mediaosvitni tekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho vchytelia inozemnoi movy: monohrafiia; [za zah. red. L. V. Kalininoi]; Zhytomyr. derzh. un-t im. Ivana Franka. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 332, [2] p.

5. Dubaseniuk O. A. (2009) Innovatsiini osvitni tekhnolohii ta metodyky v systemi profesiino-pedahohichnoi pidhotovky. Profesiina pedahohichna osvita: innovatsiini tekhnolohii ta metodyky: monohrafiia / za red. O. A. Dubaseniuk. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka, pp. 14–47.

6. Zavorotna Ya. (2011) Rol innovatsiinykh tekhnolohii navchannia u prohrami pidhotovky maibutnoho vchytelia: [zb. nauk. pr.]. Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia / [red. kol.: Pobirchenko N. S. (hol. red.) ta in.]. Uman: PP Zhovtyi O. O., vol. 4, ch. 1, pp. 60–65.

7. Its S. V. (2012) Mediaosvitni veb-kvesty yak zasib formuvannia krytychnoho myslennia maibutnikh uchyteliv inozemnykh mov. *Visnyk Luhanskoho natsionalnogo universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*, no. 22(5), pp. 239–246. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22\(5\)_35](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vlup_2012_22(5)_35)

8. Its S. V. (2013) Pedahohichni mediatekhnolohii u profesiinii pidhotovtsi maibutnoho vchytilia inozemnoi movy: [navch.-metod. posib.]. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. Ivana Franka, 106 p.

9. Kontseptsiiia vprovadzhennia mediaosvity v Ukraini: (nova redaktsiia) (2016) / za red. L. A. Naidonovoi, M. M. Sliusarevskoho. Kyiv, 16 p.

10. Kyitmanova E.A. (2011) Veb-kvest kak vid proektnoy deyatel'nosti i ego ispolzovanie v obuchenii inostrannomu yazyku. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. (Elektronnyi zhurnal)*, no. 1, pp. 108–116.

11. Novikova T. B. (2016) Blogosfera: WEB-portfolio prepodavatelya. *Mezhduna-rodnyiy zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy*, no. 12–1, pp. 121–124. URL: <https://www.applied-research.ru/ru/article/>

12. Onkovych H. V. (2010) Suchasna mediaosvita: zarubizhnyi i vitchyzniani dosvid. Svitovi standarty suchasnoi zhurnalistyky / MON Ukrainy. Cherkaskyi natsionalnyi universytet im. B. Khmelnytskoho; Instytut Media-Prava; Mohylianska shkola zhurnalistyky NAUKMA / vidp. red. T. H. Bondarenko, S. Kvit. Cherkasy: Vydav. Chabanenko Yu., pp. 47–51.

13. Ianenko Ya. V. (2019) Multymediinyi tvorchyi proekt yak forma samostiinoi roboty studentiv ta chynnyk yikh profesiinoi sotsializatsii. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, T. 69, no. 1, pp. 174–185.

14. Dodge, B. (1995) Some thoughts about WebQuests [Online]. URL: http://edweb.sdsu.edu/courses/edtec596/about_webquests.html

15. Onkovich A. (2013) Media Didactics in Higher Education: Oriented Media Education. In: Kurbanoglu S., Grassian E., Mizrachi D., Catts R., Špiranec S. (eds) *Worldwide Commonalities and Challenges in Information Literacy Research and Practice*. ECIL 2013. Communications in Computer and Information Science, vol. 397. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-03919-0_36

16. Trucano M. Will Technology Replace Teachers? No, but... EduTech. A World Bank Blog on ICT use in Education. 02.24.2015. URL: <http://blogs.worldbank.org/edutech/tech-and-teachers>

17. UNESCO Youth Media Education Survey (2001) Where Are We Going and How Can We Get There? URL: http://www.mediagram.ru/netcat_files/106/104/h_46bbc3c92e11d55f5f90fff201c6596_vyd_11.04.2013

18. Wright P. Why new technologies could never replace great teaching. *Teacher's blog. Teacher Network. The Guardian*. June, 20th, 2013. URL: <https://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2013/jun/20/technology-not-replace-teaching-learning>

**EFFICIENCY OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF FOREIGN
LANGUAGE TEACHERS IN HIGHER EDUCATION
INSTITUTIONS IN THE CONTEXT OF SIOP MODEL**

**ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗАКЛАДАХ
ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ SIOP МОДЕЛІ**

Olha Demianenko¹

Rymma Maiboroda²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-3>

Abstract. As the title implies, a scientific paper reveals the issue of an efficiency of professional activity of foreign language teachers in higher education institutions in the context of SIOP model. The problem of this study is that in spite of the stressed importance of teaching skills, student teachers lack many of the English as a foreign language (EFL) teaching skills which may have a negative impact on their teaching performance that in turn affects their teaching self-efficacy. The methods of applying SIOP model and the effect of using SIOP model on developing EFL student teachers' teaching skills are studied. It is emphasized that among the multiple factors that affect students' achievement is teacher effectiveness. Thus, the challenge remains to improve and promote the effectiveness of teachers in an effort to increase students' academic achievement. The positive and negative aspects of the education shift towards SIOP model are identified, the principles of enhancing innovative educational process effectiveness are revealed. It is worth noting that any professional development of foreign language teachers in higher education institutions must address specific knowledge and attitudes that are relevant to teaching foreign language learners. Teachers need to understand basic constructs of the second language development, the nature of language proficiency, the role of the

¹ PhD in Pedagogy, Associate Professor at the Department of General and Applied Linguistics, V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

² Lecturer at the Department of General and Applied Linguistics, V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

first language and culture in learning, and the demands that mainstream education places on culturally diverse students. There is growing evidence that professional development approaches that are guided by teacher input and that view teacher learning as continual and transformative makes higher education institutions a better place for students and staff. The results indicated that introduction of SIOP model has opened up a number of problems associated with the introduction of such training services. It is stressed that the factors of SIOP model can guide limited English proficient students and suggest some useful strategies for language teachers to handle the students' difficulties in language comprehension. It should be stressed that the introduction of SIOP model in modern educational process opens up wide horizons and unlimited possibilities for the efficiency of professional activity of foreign language teachers in higher education institutions, which have yet to be studied and mastered by modern pedagogical science.

1. Вступ

Підготовка творчих, високоосвічених, фахових спеціалістів, здібних до діяльності в різних умовах, наразі є одним з основних завдань навчання у закладах вищої освіти. Підготовка таких фахівців вимагає того, щоб саме цими здібностями насамперед володіли й ті, хто забезпечує процес виховання й навчання, а саме: викладачі. Сучасні вимоги потребують такого педагога-професіонала, який насправді є суб'єктом педагогічної діяльності, а не тільки носієм наукових знань і способів їх передачі, який орієнтований на розвиток особистісних рис студентів, а не тільки на трансляцію знань, умінь і навичок, який уміє практично створювати розвивальні освітні ситуації, а не просто ставити й вирішувати вузько дидактичні завдання. Викладач ЗВО повинен реально оцінювати умови та контекст взаємодії, установлювати й підтримувати контакти, урахувувати особливості сучасного студента, не боятися брати на себе відповідальність, тощо. Усе це вимагає серйозного перегляду шляхів удосконалення професійного становлення педагогів, які працюють у закладах вищої освіти.

В умовах сучасних технологій модернізації та підвищення якості вищої професійної освіти в Україні проблема ефективності викладання й особистості ефективного викладача є актуальною. Дана проблема набуває особливої актуальності й у зв'язку з оформленням контрак-

тів з викладачами ЗВО, а також з іншими удосконаленнями в системі вищої освіти. В українській педагогічній науці можна зустріти роботи, присвячені ефективності діяльності викладача вищої школи (Н. Гузій, О. Гура, О. Дубасенюк, О. Жигло, М. Козяр, В. Коновалова, Н. Лосєва, О. Романовська та ін.). Дослідниками визначено закономірності педагогічної діяльності у ЗВО, критерії ефективності діяльності викладача, основні характеристики його професіоналізму.

Мета дослідження полягає у з'ясуванні специфіки професійної діяльності викладачів іноземних мов у закладах вищої освіти в контексті моделі SIOP; визначенні сутності й структурних компонентів професійного розвитку викладачів іноземних мов.

2. Вимоги сучасного суспільства до професійної компетентності викладачів іноземних мов

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується кардинальною зміною соціокультурного й освітнього контексту вивчення іноземних мов. Передусім, це зумовлюється зростаючими потребами у налагодженні міжкультурної комунікації та інтеграції усіх сфер діяльності суспільства. У свою чергу, це спонукає сучасну педагогіку до переосмислення освітніх концепцій, вимагає суттєвих змін у підходах до навчання іноземних мов, перегляду мети і змісту, упровадження новітніх технологій, удосконалення методів і прийомів навчання, пошуку нових, ефективних форм навчання. Очікувана результативність навчально-виховного процесу можлива лише за умови високої професійної компетентності кожного викладача іноземних мов. Таким чином питання професійної компетентності та її компонентів, а також творчого підходу викладача до своєї професійної діяльності не втрачають актуальності.

Іноземна мова у закладах вищої освіти є переважно обов'язковою дисципліною, що викладається з першого курсу. Отже, перед викладачем та студентами виникає необхідність урахування вивчення іноземної мови зі спеціалізацією, майбутньою професією студентів. Враховуючи вплив процесів європейської інтеграції на освіту і розуміючи роль володіння іноземною мовою майбутніми спеціалістами, ЗВО керуються принципом професійної спрямованості навчання іноземної мови.

На жаль, студенти немовних спеціальностей закладів вищої освіти демонструють досить низьку зацікавленість в оволодінні іноземними мовами. Усвідомлюючи, що знання іноземної мови (в першу чергу англійської) є на сьогодні однією із умов успішної кар'єри, студенти, тим не менше, не приділяють цій дисципліні належної уваги, що не може не відбиватися на результатах, які не задовольняють ні самих студентів, ні їх викладачів.

Володіння іноземною мовою на професійному рівні спеціалістами різних галузей стає глобальним викликом для України. Працюючи зі студентами з різними рівнями базової підготовки з іноземної мови, викладачі часто змушені самостійно шукати шляхи для досягнення успіху студентів, створювати стратегії викладання іноземної мови для студентів з обмеженими знаннями і водночас навчати студентів, які вже добре володіють іноземною мовою та прагнуть її вдосконалення. Для вирішення цих викликів мають відбутися принципові зрушення у розвитку професійної підготовки викладачів.

Саме тому в центрі нашої уваги модель SIOP – модель професійного розвитку викладачів іноземних мов, які працюють з лінгвістично та культурно різноманітними студентами, що визнана ефективною у багатьох країнах світу. Її імплементація в українських ЗВО сприятиме вирішенню вищеописаних проблем.

3. Визначення моделі SIOP у сучасній науковій літературі

Дана модель спрямована на застосування методів викладання іноземних мов, які роблять зміст предмету зрозумілим для тих, хто вивчає англійську мову як іноземну. Слід зазначити, що дана модель пройшла тестування у закладах вищої освіти США та країн Європи, та довела свою ефективність у навчанні лінгвістично та культурно різноманітних студентів. Модель SIOP спрямовує викладачів іноземних мов на створення стратегій моделювання змісту предмету, які мають вплив на покращення вмій та навичок володіння іноземною мовою, та надає їм чітко сформульовану практичну модель навчання, що визначається зарубіжними науковцями як найкраща основа практики викладання іноземної мови.

Модель SIOP включає вісім компонентів, а саме: підготовку до заняття, побудову передумов, способи адаптації інформації для сту-

дентів, стратегії взаємодії, тактики проведення занять, оцінку розуміння матеріалу студентами та ефективності викладача. Кожен компонент має від трьох до шести функцій. Компоненти та функції SIOP демонструють ряд аспектів, які роблять діяльність викладача ефективною (Echevarria & Short, 2004, 2010; Echevarria, Vogt, & Short, 2004). Ця модель об'єднує особливості ефективного навчання в одне ціле, інтегрує іноземну мову з навчанням професійної діяльності. Роль викладача полягає в тому, щоб зрозуміти, що успішний та послідовний професійний розвиток повинен включати перспективи для усіх зацікавлених сторін (Joyce 1980; Livingston and Robertson, 2001). Отже, SIOP – це послідовна модель професійного розвитку, яка враховує професійні потреби викладачів на різних етапах їхньої кар'єри (Kollingson and Ono, 2001; Hargreaves and Fullan, 1992; Huberman, 1992).

Модель SIOP (Sheltered instruction observation protocol) – це підхід, який дає змогу тим, хто вивчає англійську мову, зрозуміти навчальний предмет, набуваючи майстерність у ньому. Технологія «Sheltered instruction» пропонує структуру, яка робить навчальний матеріал зрозумілим та підвищує знання англійської мови студентів через викладання. Модель SIOP інтегрує риси оперативного викладання для студентів (наприклад, спільне навчання, стратегії читання, диференційоване навчання та включення чотирьох видів мовленнєвої діяльності). Крім того, ця модель має особливості, спеціально сплановані для підтримки навчальних досягнень студентів (наприклад, введення мовних цілей у курс, розвиток і застосування попередніх знань, а також використання прийомів викладання для розвитку інтелектуального потенціалу) [14].

Вважаємо, що розвиток професійної грамотності студентів засобами іноземної мови на основі імплементації моделі професійного розвитку викладача (SIOP) дасть змогу ефективно підготувати студентів до професійної діяльності в сучасних умовах.

Більш активно рішенням даної проблеми займаються зарубіжні дослідники (Sh. Danielson, R. Marzano, R. J. Walker, J. Stronge та ін.), які виділяють різні структурні компоненти в понятті «ефективність» й умови, що визначають його формування. Ефективність навчального процесу характеризується рівнем досягнення поставленої мети педагогічної діяльності, враховуючи оптимальність витрачених зусиль, засобів та часу.

Так, виділяють чотири головні характеристики ефективного викладача: соціально-емоційні навички, педагогічні знання, глибокі знання власного предмета, особистісні характеристики [13].

Беручи до уваги особистість ефективного педагога в контексті якісного викладання, важливим для викладача є володіння соціально-емоційними навичками взаємодії зі студентами та підтримки ефективного навчального процесу, здатність поєднувати в своїй поведінці розумне й емоційне начало. Викладач також повинен знати і володіти методами, технологіями, процедурами, стратегіями, що складають основу педагогічного знання, щоб правильно передати відповідні знання студентам. Крім того, педагог повинен вміти забезпечити комфортну робочу обстановку на занятті, пояснювати й усувати виникаючі непорозуміння, направляти й мотивувати студентів, підтримувати їх інтерес до предмету, розвивати здатність до організованості, а також володіти базовими навичками менеджменту. Важливість знання свого предмету проявляється на різних стадіях процесу навчання, таких як: ефективний вибір формулювання мети, інтеграція особистого досвіду студентів в структуру заняття, ефективна підготовка і планування занять тощо [9].

4. Ефективний викладач і ключові характеристики ефективного викладання

Без сумніву, манера поведінки і стиль викладання, обрані педагогами, можуть значно вплинути як на атмосферу в аудиторії, так і на досягнення студентів. J.H. Stronge також виділяє чотири особливості та характеристики, що впливають на ефективність викладання, при цьому відводить провідне місце особистісним якостям викладача; додатково вводить менеджмент і організацію аудиторної роботи, організацію та інструктаж, а також моніторинг та оцінку особистих досягнень студентів і професіоналізм викладача [18].

Отже, ефективний викладач повинен відповідати наступним вимогам: встановлювати ясні й чіткі цілі; використовувати теми, що представляють інтерес для студентів; забезпечити максимальну зайнятість студентів на занятті; заохочувати командну і парну роботу; реалізовувати принцип навчання «від простого до складного», щоб підтримати зацікавленість студентів у навчальному процесі; забезпечувати

студентів ефективним і своєчасним зворотнім зв'язком; демонструвати повагу до студентів; надавати студентам можливість оцінювання роботи й особистості викладача [9].

Важливість останнього пункту підтверджується результатами багаторічних досліджень R.J. Walker. Студенти оцінювали своїх педагогів, визначаючи, які якості для них найбільш важливі, при цьому термін «ефективний» описував певного викладача, який став найбільш успішним при допомозі студентам у навчанні, а термін «характеристики» визначав особливі якості певного викладача, які допомогли студентам досягти успіху [22].

Так, R.J. Walker розрізняє дванадцять основних характеристик ефективного педагога, такі як:

- підготовлений до заняття, приходить в аудиторію заздалегідь;
- позитивний, оптимістично налаштований по відношенню до викладання і своїх студентів; повідомляє студентам про їхні успіхи, заохочує і поважає досягнення кожного; допомагає студентам встановлювати і розвивати позитивні й конструктивні стосунки один з одним;
- підтримує високі очікування, вірить у можливий успіх кожного зі своїх студентів; встановлює високі стандарти і дотримується їх сам; встановлює високу планку для студентів, а також вчить їх вірити в свої сили;
- підбирає методики навчання і навчальні завдання, що стимулюють творчий потенціал студентів, ігрові методики навчання, проектні завдання, ситуативно наближені до реальних умов навчальної та майбутньої професійної діяльності студентів;
- чесний, об'єктивний по відношенню до студентів; наділяє їх рівними можливостями і заохоченнями, забезпечує ясні й логічні вимоги, а також усвідомлює, що не всі студенти здатні навчатися в одному й тому ж темпі;
- демонструє особисту зацікавленість в успіху своїх студентів, знає їх інтереси і захоплення, ділиться своїм особистим досвідом;
- культивує почуття причетності, знає як зробити так, щоб студенти відчували себе комфортно в аудиторії;
- проявляє співчуття, йому не байдужі особисті проблеми студентів;
- виявляє тактовність і почуття гумору, які він використовує для того, щоб розтопити лід у важкій ситуації або посміятися над ними разом зі студентами;

- проявляє повагу до студентів, навмисно не бентежить їх, прагне не зачепити почуття студентів і не порушує їх особисте життя;
- здатний прощати окремі недоліки, не злопам'ятний;
- визнає свої помилки, неправоту, а також готовий вибачитися, якщо його помилка вплинула на результати оцінювання досягнень студента [22].

Слід зазначити, що підвищенню ефективності діяльності викладачів сприяє не тільки оцінювання студентами їх особистісних і професійних якостей, велику роль відіграє також самооцінка і самоаналіз [12; 19]. Така діяльність спрощується при наявності моделей оцінювання, якими можуть користуватися як самі викладачі з метою самостійної оцінки власної практичної діяльності, так і їх керівники. Їх застосування і використання призводить до певних змін у навчальному процесі.

Моделі оцінювання ефективності викладання мають глибокий вплив як на якість освіти, так і на ефективність самих педагогів, а також на ставлення студентів до навчання (С. Danielson, R. Marzano, K. Phillips, R. Balan, T. Manko). Ці моделі передбачають активне включення студентів в процес оволодіння відповідними компетенціями, їх активну участь в процесі навчання, внесення пропозицій щодо його поліпшення; зміщення акценту на розуміння, міркування і наведення доводів, підготовку до подальшого навчання і роботи; готовність приймати на себе відповідальність не тільки за власні успіхи, а й за результат роботи в команді. І як результат, відбуваються зміни в навчальних планах і програмах, а так само і в стратегіях оцінювання.

Загалом, до ключових характеристик ефективного викладання належать: досвід викладання; адаптація інноваційних педагогічних стратегій і методик навчання з урахуванням особливостей контингенту студентів; знання педагогічної теорії і методики викладання; чітке планування і регулярна підготовка до занять; здатність до самоаналізу і безперервного професійного розвитку; встановлення контакту зі студентами [10].

Однак практичний досвід свідчить про те, що не завжди відбувається саме так. Слід зазначити, що багаторічний досвід викладача ще не гарантує ефективне викладання. Проте заперечувати його корисність не можна, особливо якщо викладач постійно займається самоаналізом і саморозвитком, адаптує технології навчання до потреб і здібностей студентів. Крім того, викладач повинен бути готовий навчати студентів з

різними інтересами, здібностями, рівнем мотивації й підготовки; студентів, яким може знадобитися додаткова допомога. Разом з тим, знання основних педагогічних принципів і методів, а також планування занять і підготовка до них часто є запорукою успішного навчання.

Вивчення вітчизняного та міжнародного досвіду, осмислення власної практичної роботи з вивчення ролі ефективного педагога в контексті якісного викладання дозволяє дійти таких висновків:

1. До факторів, здатних впливати на рівень ефективності викладання, можна віднести: особистісні та професійні якості викладача; особистісні якості студентів; мотивацію студентів та їх рівень володіння загальними й академічними компетенціями; особливості обраної програми навчання і напрями підготовки; тип навчального закладу (рівень його матеріально-технічного та інформаційного забезпечення; рівень організації навчального процесу; побутові умови студентів і ін.).

2. Ефективним викладачем можна вважати педагога, який демонструє високий рівень знань в області свого предмета, педагогіки і методики викладання, а також готовність і здатність до безперервної самоосвіти і підвищення професійної компетенції.

3. Ефективний викладач володіє певними професійними й особистісними характеристиками, високорозвиненими комунікативними навичками і власним педагогічним стилем.

4. Такий аспект викладання, як ефективність, проявляється в підвищенні мотивації студентів, створенні робочої атмосфери на занятті, чіткому плануванні та регулярній підготовці до занять, організації робочого часу, моніторингу навчальних досягнень студентів, корекції їх помилок, встановлення зворотного зв'язку зі студентами, організації їх творчої аудиторної, самостійної та дослідницької роботи.

Якість заняття визначається доцільним поєднанням репродуктивної та продуктивної діяльності студентів, чітким плануванням етапів навчальної роботи, прогнозуванням результатів, завдяки чому оптимально розподіляється зміст, підтримується рівень активності студентів протягом усього заняття, забезпечується поєднання відтворюючої та творчої, колективної та індивідуальної роботи.

Безсумнівно, провідна роль в досягненні поставленої мети педагогічної діяльності належить викладачу. Ефективність роботи викладача іноземної мови залежить від успішності опанування ним ідей модер-

нізації сучасної освіти (зміни цілей і результату навчання, скорочення обсягу обов'язкового для освоєння змісту, зміни методів і технологій засвоєння мінімізованого змісту навчання, індивідуалізації процесу навчання іноземної мови, зміни стандартів, програми навчальних планів з іноземної мови) та впровадження цих ідей в практику викладання іноземної мови.

5. Формування професійної компетентності викладача іноземних мов

Проблема ефективності, результативності педагогічного процесу може бути розв'язана лише за умови забезпечення високої компетентності та професійної майстерності кожного педагога. Педагог навчається протягом всього життя, отже рівень його професійної компетентності – це його знання, уміння, особистий досвід. Бути компетентним означає бути здатним мобілізувати в певній ситуації отримані знання й досвід, професійна компетентність викладача потребує постійного розвитку й удосконалення.

Зарубіжні науковці (R. Boyatzis, D.C. McClelland) розглядають «компетентність» у галузі професійної освіти як сукупність таких її складових:

- концептуальної (наукової): розуміння теоретичних основ професійної діяльності;
- інструментальної: володіння базовими професійними вміннями;
- інтегрованої: здатність поєднувати теорію і практику під час вирішення професійних проблем;
- контекстуальної: розуміння соціального і культурного середовища, у якому здійснюється професійна діяльність;
- адаптивної: уміння передбачити зміни й заздалегідь бути до них готовим;
- комунікативної: уміння ефективно використовувати письмові й усні засоби в міжособистісному спілкуванні [20].

Сутність поняття професійної компетентності була предметом розгляду в роботах О. Антонової, В. Беспалько, О. Дубасенюк, М. Євтуха, І. Зязюна, Н. Кузьміної, О. Ломакіної, А. Маркової, В. Монахова, Н. Ничкало, Є. Павлютенкова, А. Пискунова, М. Розова, В. Сластьоніна та інших.

Поняття «професійної компетентності» у вітчизняній педагогіці визначається як: «якість, властивість або стан фахівця, відповідність потребі, вимогам певної професії, спеціальності, спеціалізації, стандартам кваліфікації, займаній службовій посаді» [3, с. 21]. Компетентність також визначається як «сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки діяльності, використовувати інформацію» [8, с. 53].

В. Введенський під професійною компетентністю розуміє «здатність до ефективного здійснення професійної діяльності, зокрема швидкого оволодіння сучасними способами діяльності й успішне виконання своїх професійних обов'язків» [2]. Ю. Татур стверджує, що «компетентність фахівця з вищою освітою виражається у здатності до реалізації свого потенціалу в успішній творчій професійній діяльності, усвідомленні соціальної значущості та особистій відповідальності за результати цієї діяльності, а також у необхідності її постійного удосконалення» [11].

На думку В. Лозової, «компетентність викладача має інтегративну природу, її джерелом є різні сфери культури (духовної, громадської, соціальної, педагогічної, управлінської, правової, етичної, екологічної тощо), вона вимагає значного інтелектуального розвитку, включає аналітичні, комунікативні, прогностичні та інші розумові процеси» [6].

Безпосередньо питання професійної компетентності викладача іноземних мов досліджувалися такими вченими, як С. Аверьянова, Т. Астафурова, Т. Балихіна, Н. Гез, О. Бігич, Н. Гальскова, О. Голотюк, І. Зимня, Л. Іванова, С. Ніколаєва, О. Соловова та інші.

Доведено, професійна компетентність викладача іноземних мов у вищій школі значною мірою визначається наявними в нього якостями, які сприяють його спілкуванню зі студентами, визначають швидкість і ступінь оволодіння останніх необхідними вміннями. Такий висококваліфікований та компетентний викладач добре розуміє свою суспільну відповідальність, успішно здійснює планування та постійний розвиток своєї діяльності, виступає ключовою фігурою у формуванні професійної компетентності студентів. Викладач іноземної мови має бути джерелом достовірних і коректних знань з предмету, носієм іншомовної культури, організатором продуктивної ситуативно-тематичної комунікації, що призводить до розвитку і виховання особистості студентів в цілому.

На думку С. Ніколаєвої, компетентність викладача іноземних мов утворена чотирма групами компетенцій: 1) іншомовною комунікативною компетенцією, до складу якої входять мовна, мовленнєва та соціокультурна компетенції; 2) власне професійною компетенцією, що поєднує філологічну, психолого-педагогічну та методичну компетенції; 3) іншомовною професійно-комунікативною компетенцією, у якій синтезовані мовна професійно орієнтована компетенція, мовленнєва професійно орієнтована компетенція та соціокультурна професійно орієнтована компетенція; 4) загальною компетенцією, яка об'єднує інструментальну, міжособистісну та системну компетенції [21, с. 15].

Отже, професійна компетентність викладача іноземних мов синтезує в собі, по-перше, загальні вимоги до педагога як до особистості, по-друге, особливості його професійно-педагогічної діяльності, по-третє, конкретний прояв цих властивостей, вимог, якостей, притаманних особистості, в діяльності окремого педагога.

Психолого-педагогічна компетентність передбачає здатність до педагогічної взаємодії зі студентами і має складатись із загальнокультурних, психологічних та педагогічних компетенцій. Загальнокультурні компетенції передбачають культурологічні, філософські, правові, економічні знання, знання про становлення людської особистості під впливом соціокультурних чинників, законів функціонування людини в суспільстві, уміння сформулювати в учнів уявлень про багатоманітність соціокультурного простору, уміння створити ціннісно-мотиваційну базу для подальшого вивчення предмета «Іноземна мова».

Компонентами психологічних компетенцій є знання вікових психо-фізіологічних, ментальних особливостей студентів, закономірностей породження конфліктів, на міжнаціональній основі у тому числі, а також шляхи подолання таких конфліктів через навички міжкультурної взаємодії, знання узагальнених характеристик особистості студента: особливості функціонування пам'яті, мислення, уваги, загальних здатностей та характеру студента, уміння співвідносити подану інформацію з рівнем його мовленнєвого розвитку.

Підґрунтям для педагогічних компетенцій є знання теоретичних основ формування особистості, закономірностей перебігу педагогічного процесу, основ педагогічного менеджменту, обізнаність у проблемах планування навчально-виховного процесу, принципів функці-

онування педагогічної науки, уміння організовувати процес навчання, виховання та розвитку особистості студента, узгоджувати зміст навчання з сучасними соціокультурними умовами, створювати умови для всебічного виховання творчої особистості для її успішної соціалізації.

Канадські дослідники (Н. Murray, Е. Gillese, М. Lennon, Р. Mercer, М. Robinson) під педагогічною компетентністю розуміють «не тільки знання свого предмета (змістова компетентність), але й педагогічні знання й вміння, до яких належать: комунікативність, вибір ефективних методів викладання матеріалу, забезпечення можливості для практики й зворотного зв'язку, вміння працювати з різними студентами» [15].

6. Іншомовна комунікативна компетентність як інтегральна характеристика професійної компетентності

Іншомовна комунікативна компетентність – це комплекс знань, умінь і навичок викладача, а також досвід їх використання, що дає можливість ефективно й продуктивно застосовувати іноземну мову для здійснення професійної діяльності. Ця компетентність становить інтегральну характеристику професійної компетентності, забезпечує її успішну реалізацію в різноманітних соціокультурних і педагогічних ситуаціях з урахуванням специфіки лінгвістичних, соціальних і морально-етичних норм та правил, а також вимог, що висувуються до досвідченого користувача іншомовного спілкування, та завдань, які покладаються на викладача іноземної мови [7].

У «Плані дій щодо створення єдиного європейського індикатора провідних компетентностей» (The European Indicator of Language Competence) іншомовна комунікативна компетентність розкривається через такі три компоненти:

- лінгвістичну компетентність: система внутрішньо засвоєних комунікантом знань щодо функціонування іноземної мови, що виявляється у їх використанні в мовленнєвій діяльності;
- соціальну компетентність: охоплює соціокультурну, соціолінгвістичну та професійну складові, які сприяють реалізації основної мети сучасної освіти, коли іноземна мова постає засобом соціокультурного розвитку особистості, збагачення знаннями нової культури;
- комунікативну компетентність: володіння властивими кожному висловлюванню правилами, що підпорядковуються загальним прави-

лам граматики, забезпечуючи здатність індивіда використовувати мову в процесі комунікації [16].

Під комунікативною компетенцію розуміється здатність спілкуватися усно і письмово з носієм конкретної мови в реальній життєвій ситуації. При цьому особлива увага приділяється смисловій стороні вислову, а не тільки правильності використання мовних форм.

Термін «комунікативна компетенція», яким користуються дослідники, що працюють в галузі іноземних мов, вперше був запроваджений в науковий ужиток D. Hymes. Він визначив його як «знання, що забезпечують індивідові можливість здійснення функціонально спрямованого мовленнєвого спілкування, тобто того, що необхідно знати тим, хто говорить, для досягнення успіху в комунікації в середовищі іншомовної культури» [17]. На думку H.Y. Widdowson, до складу комунікативної компетенції викладача іноземних мов входять мовна, мовленнєва та лінгвокраїнознавча компетенції, що передбачає не тільки володіння всіма видами мовленнєвої діяльності (фонологічні, лексико-граматичні, соціолінгвістичні знання і вміння), але й культурою писемного й усного мовлення [23].

На практиці у професійній діяльності майбутній фахівець повинен активно співпрацювати із зарубіжними партнерами, представниками різних культур і рівнів професійної компетентності, мати уявлення про новітні науково-технічні досягнення в своїй виробничій сфері, використовуючи при цьому іншомовні джерела інформації [1]. Відомо, що володіння іноземною мовою не тільки розширює кругозір і загальний інтелектуальний рівень фахівця, але є інструментом, необхідним для вирішення певних професійних проблем, невід'ємним компонентом професійної компетентності майбутніх фахівців.

В умовах глобалізації суспільства та розширення міжкультурних контактів на передній план виходить соціокультурна компетентність викладача іноземних мов, адже він має спонукати студента не просто оволодіти іноземною мовою як засобом спілкування, а й продуктивно взаємодіяти з представниками інших мов і культур у соціокультурному просторі.

Слід зазначити, що викладач іноземної мови як культуромовна особистість, виступаючи інтерпретатором національної культури, також є співтворцем процесу залученості своїх студентів у культуру, що є

невід'ємною складовою будь-якого соціокультурного становлення і розвитку, дієвим каталізатором і, водночас, стабілізатором розвитку людського суспільства загалом. Він має не тільки бути здатним приймати участь у діалозі культур, бути взірцем мови, але, в першу чергу, бути генератором інноваційних культурних процесів, реципієнтом та ретранслятором іншомовних культурних імпульсів та явищ. Отже, викладач іноземної мови – це не тільки знавець іноземної мови, але й викладач цієї мови і культури, дослідник, творча культурна, варіативно мисляча особистість з розвинутим чуттям нового і прагненням до пізнання.

Лінгводидактична компетентність передусім, передбачає формування суто фахових та методичних компетенцій викладача іноземних мов. Вони пов'язані зі знаннями закономірностей функціонування мови у суспільному просторі, її провідних функцій, особливостей породження мовлення, взаємозв'язку між мовними й ментальними особливостями носіїв тієї чи іншої мови, набуттям навичок викладання предмета «Іноземна мова» з урахуванням його полікультурності, володіння системою методичних прийомів для уведення студентів у ситуацію міжкультурної комунікації, створеної у навчальних умовах; досконале володіння іноземною мовою як одним з засобів міжкультурної комунікації, основою для якого є полікультурність особистості як передумова успішності здійснення спілкування у процесі міжкультурної взаємодії.

Так, в основу дидактичної компетенції викладача іноземних мов входить набутий синтез знань (психолого-педагогічних, соціальних, загальноосвітніх); умінь (професійно-педагогічних, спеціальних, самоосвітніх); навичок творчої педагогічної діяльності, що трансформується з потенційного в реальне, має діяльнісний характер і функціонує у вигляді способів діяльності, необхідних викладачу для проектування власної технології навчання студентів, конструювання логіки навчального і виховного процесу, розв'язання труднощів і проблем, нестандартного мислення, що в цілому сприяє підвищенню його самоосвіти й професіоналізму.

Особистісно-мотиваційна компетентність визначається наявністю особливих якостей викладача іноземної мови, що є обов'язковими для ефективної педагогічної діяльності в умовах міжкультурної вза-

емодії, серед них зазначимо такі: широка культурологічна освіченість викладача, ініціативність, дисциплінованість, поміркованість, педагогічна креативність, його активна життєва позиція, ціннісні орієнтири, гнучкість, чуйність, здатність до прогнозування та аналізу результатів власної педагогічної діяльності та ін.

Безумовно, роль викладача наразі змінюється. Якщо раніше він був єдиним джерелом інформації, то зараз має організувати навчальний процес так, щоб студенти самі пізнавали світ. Він, як і раніше, залишається лідером освітнього процесу, але й стає невидимим організатором. Викладач має зробити все так, щоб студенти самі дійшли висновків, саме тоді вони запам'ятовують суть. Відбувається перенесення акценту з навчальної діяльності викладача на самостійну продуктивну навчальну роботу студента. На відміну від інформаційно-репродуктивної освіти, яка будується на моделі передачі студенту готових знань і культурно-історичного досвіду, продуктивна освіта передбачає шлях від постановки проблеми до її вирішення через звернення до теоретичних знань, накопичення особистого досвіду в процесі їх використання і, таким чином, до створення особистого навчального продукту. Так, студент перестає бути лише споживачем знань, він стає активним творчим учасником навчального процесу. Завдання викладача тепер не просто передавати знання, а бути фасилітатором, модератором, помічником, щоб навчити студентів самостійно здобувати інформацію.

В основі ціннісно-мотиваційного компонента педагогічної компетентності викладачів іноземної мови є загальнолюдські та педагогічні цінності. Загальнолюдські цінності – це світоглядні ідеали, моральні норми, які відображають духовний досвід усього людства. Вони становлять основу моральності особистості, являють собою єдність національних і загальнолюдських цінностей: доброту, увагу, чуйність, милосердя, толерантність, совість, чесність, повагу, правдивість, працелюбність, справедливість, гідність, терпимість до людей.

На думку І. Ісаєва, «педагогічні цінності – це сукупність ідей, принципів, правил, норм, що регламентують педагогічну діяльність і педагогічне спілкування. Вони дозволяють викладачеві задовольнити власні матеріальні, духовні та суспільні потреби, слугують орієнтиром його соціальної та професійної активності, спрямованої на досягнення гуманістичної мети освітньої діяльності» [5].

Власне професійна компетенція викладача іноземних мов передбачає органічне поєднання знань із дидактики, психології та методики викладання іноземних мов, що включає інновації у галузі конкретних методик викладання, використання сучасних освітніх технологій, засобів навчання, форм і способів роботи зі студентами. Професійна компетентність викладача іноземних мов у вищій школі впливає на формування професійної компетентності студентів, сприяє найкращому спілкуванню викладача зі студентами, визначає швидкість та рівень володіння студентами необхідними вміннями, реалізує суспільну відповідальність викладача, є запорукою успішного здійснення планування та постійного розвитку своєї діяльності.

Як відомо, професійна компетентність є підґрунтям, на якому базуються професіоналізм і його найвищий прояв – педагогічна майстерність, якої з досвідом роботи може досягти кожен викладач іноземної мови за умови постійного саморозвитку, самовдосконалення. У процесі своєї професійної діяльності викладач ЗВО повинен поєднувати науковий та навчальний компоненти із залученням студентів до наукових досліджень, тому проектна компетентність відповідає не тільки за проектування навчально-виховного процесу і передбачає його результати, але й за проектування та прогнозування власної наукової діяльності та наукової роботи студентів. Слід зазначити, що ефективна, плідна науково-дослідницька діяльність можлива за умов сформованої пізнавально-інтелектуальної (сукупність теоретичних знань, практичних умінь, навичок, ставлень, досвіду, особистісних якостей, що дають змогу здійснювати пошукову діяльність, самостійно здобувати нові знання, приймати рішення) та дослідницької компетенції (оволодіння науковим мисленням, умінням спостерігати й аналізувати, виконувати дослідницьку роботу, аналізувати наукову літературу).

Рефлексивна компетентність викладача полягає у здатності аналізувати результати своєї діяльності, сформувати свій індивідуальний педагогічний стиль, досягти адекватної професійно-особистісної самооцінки, проектувати свої зусилля у площину професійного зростання та постійного самовдосконалення [4].

Отже, ефективність роботи викладача є одним з найважливіших чинників, який, разом з іншими, може значною мірою сприяти підвищенню (або, навпаки, зниженню) ефективності навчання студентів.

7. Висновки

Підводячи підсумок, слід зазначити, що модель SIOP – це модель професійного розвитку викладачів іноземних мов, які працюють з лінгвістично та культурно різноманітними студентами, що спрямовує викладачів іноземних мов на створення стратегій моделювання змісту предмету, які мають вплив на покращення вмінь та навичок володіння іноземною мовою та надає їм чітко сформульовану практичну модель навчання, що визначається як найкраща основа практики викладання іноземної мови. Модель SIOP об'єднує особливості ефективного навчання в одне ціле, інтегрує іноземну мову з навчанням професійної діяльності.

Моделі оцінювання ефективності викладання мають вплив як на якість освіти, так і на зміну ефективності самих педагогів, а також і на ставлення студентів до навчання. Немає сумніву, що проблема ефективності, результативності педагогічного процесу може бути розв'язана лише за умови забезпечення високої компетентності та професійної майстерності кожного педагога.

Отже, професійна компетентність викладача іноземної мови, будучи інтегральною властивістю особистості, виявляється в сукупності таких компетенцій, як: професійна (дидактична, психологічна, методична), лінгвістична (філологічна), комунікативна, інформаційна, соціокультурна, проектна, рефлексивна. Наявність комплексу цих компетенцій забезпечує ефективність професійної діяльності викладача іноземної мови та відповідає потребам сьогодення. Професійна компетентність педагога визначається професійними знаннями і вміннями, ціннісними орієнтаціями в соціумі, мотивами його діяльності, культурою, що виявляється у мові, стилем спілкування, загальною культурою, здібністю до розвитку свого творчого потенціалу, а також володінням методикою викладання предмету, здатністю розуміти і взаємодіяти із студентами, професійно значущими особистими якостями. Відсутність хоча би одного з цих компонентів руйнує всю систему і зменшує ефективність діяльності педагога.

Список літератури:

1. Абрамович Г.В. Суть іншомовної компетентності як мети та результату професійної технічної освіти. *Наукові записки. Серія : Психолого-педагогічні науки*. 2005. № 4. С. 120.
2. Введенський В.Н. Моделювання професійної компетентності педагога. *Педагогіка*. 2003. № 10. С. 51–55.

3. Гандрабура О. На шляху до компетентності. *Директор школи*. 2008. № 46. С. 21–22.
4. Желанова В.В. Використання технологій формування рефлексивної компетентності в процесі професійної підготовки вчителя початкових класів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка і психологія*. 2009. Вип. 27. С. 132–136.
5. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя высшей школы: Воспитательный аспект. Москва : Издательский центр Академия, 2004. 208 с.
6. Лозова В.І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів. Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів : Матеріали міжвуз. наук.-практ. конф. Харків : ОВС, 2002. 167 с.
7. Ніколаєва С.Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу. *Іноземні мови*. 2010. № 2. С. 11–17.
8. Овчарук О.В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід; під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : КІС, 2004. 112 с.
9. Сафроненко О.І., Доля Е.В. Личность эффективного педагога в контексте качественного преподавания. *Интернет-журнал «Мир науки»*. 2016. Том 4. № 5. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/54PDMN516.pdf>
10. Сафроненко О.І. Программно-методическое, технологическое и кадровое обеспечение качество многоуровневой системы языковой подготовки студентов неязыковых вузов. Ростов н/Д : ООО «ЦБВР», 2006.
11. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. *Высшее образование сегодня*. 2004. № 3. С. 20–26.
12. Danielson Ch. (2013). The Framework for Teaching Evaluation Instrument. 2nd edition. Danielson Group. 45 p.
13. Dincer A., Goksu A., Takkac A., Yazici M. (2013). Common characteristics of an effective English language teacher. *The International Journal of Educational Researchers*, 2013, № 4(3).
14. Echevarria, J., & Short, D. (2004). Using multiple perspectives in observations of diverse classrooms: The sheltered instruction observation protocol (SIOP). In H. Waxman, R. Tharp, & S. Hilberg (Eds.), *Observational research in US. Classrooms: New approaches for understanding cultural and linguistic diversity* (pp. 21–47). Boston : Cambridge University Press.
15. Ethical Principles in University Teaching (1996). Murray H., Gillese E., Lennon M., Mercer P., Robinson M. Society for Teaching and Learning in Higher Education. 1996. 386 p.
16. The European Indicator of Language Competence. Report from the Educational Council to the European Council. Barcelona, March 2002. URL: <http://www.edu.language>
17. Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth : Penguin, 1972. P. 269–293.
18. James H. Stronge (2011). What makes good teachers good? Workshop Materials. Virginia : The College of William and Mary Williamsburg.

19. Kareva V., Echevarria J. (2013). Using the SIOP Model for Effective Content Teaching with Second and Foreign Language Learners. *Journal of Education and Training Studies*. October, 2013. Vol. 1. No. 2.
20. McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence [Text]. *American Psychologist*. № 28. P. 1–14.
21. Nikolaeva, S.Yu. (2008). Fundamentals of modern methods of teaching foreign languages (diagrams and tables). Kiev : Lenvit, 258 p.
22. Robert J. Walker (2008). Twelve Characteristics of an Effective Teacher. A Longitudinal, Qualitative, Quasi-Research Study of In-ser.
23. Widdowson, H.Y. (1989). Knowledge of Language and Ability for Use. *Applied Linguistics*, 10/2, 128–137.

References:

1. Abramovych H.V. (2005). Sut' inshomovnoyi kompetentnosti yak mety ta rezul'tatu profesiynoyi tekhnichnoyi osvity [The essence of foreign language competence as a goal and the result of professional technical education]. *Naukovi zapysky. Seriya: Psykholoho-pedahohichni nauky*, no. 4, p. 120. (in Ukrainian)
2. Vvedens'kyi V.N. (2003). Modelyuvannya profesiynoyi kompetentnosti pedahoha [Modeling of professional competence of a teacher]. *Pedahohika*, no. 10, pp. 51–55. (in Ukrainian)
3. Handrabura O. (2008). Na shlyakhu do kompetentnosti [On the way to competence]. *Dyrektor shkoly*, no. 46, pp. 21–22. (in Ukrainian)
4. Zhelanova V.V. (2009). Vykorystannya tekhnolohiy formuvannya reflek-syynoyi kompetentnosti v protsesi profesiynoyi pidhotovky vchytelya pochatk-ovykh klasiv [Use of reflexive competence formation technologies in the process of professional training of primary school teachers]. *Naukovi zapysky Vinnyts'koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Mykhayla Kotsyubyns'koho. Seriya: Pedahohika i psykholohiya: zb. naukovykh prats'*. Vinnytsya: TOV firma «Planer», vol. 27, pp. 132–136. (in Ukrainian)
5. Isayev I.F. (2004). Professional'no-pedagogicheskaya kul'tura prepoda-vatelya vysshey shkoly: vospitatel'nyy aspekt [Professional-pedagogical culture of a teacher of higher school: educational aspect]. Moscow: Izdatel'skiy tsentr Akademiya, 208 p. (in Russian)
6. Lozova V.I. (2002). Formuvannya pedahohichnoyi kompetentnosti vyklad-achiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv [Formation of pedagogical competence of higher teachers of educational institutions]. *Pedahohichna pidhotovka vykla-dachiv vyshchyykh navchal'nykh zakladiv: Materialy mizhvuz. nauk.-prakt. konf. Kharkiv: OVS*, 167 p. (in Ukrainian)
7. Nikolayeva S.Yu. (2010). Tsili navchannya inozemnykh mov v aspekti kom-petentnisnoho pidkhodu [Objectives of foreign language teaching in the aspect of competence approach]. *Inozemni movy*, no. 2, pp. 11–17. (in Ukrainian)
8. Ovcharuk O.V. (2004). Kompetentnisnyy pidkhid u suchasniy osviti: Svitovyy dosvid [Competence approach in modern education: world experience]. Pid zah. red. O.V. Ovcharuk. Kyiv: KIS, 112 p. (in Ukrainian)

9. Safronenko O.I., Dolya Ye.V. (2016). Lichnost' effektivnogo pedagoga v kontekste kachestvennogo prepodavaniya [Personality of an effective teacher in the context of quality teaching]. *Internet-zhurnal «Mir nauki»*, vol. 4, no. 5. Retrieved from: <http://mir-nauki.com/PDF/54PDMN516.pdf> (accessed 27 February 2021). (in Russian)
10. Safronenko O.I. (2006). Programmno-metodicheskoye, tekhnologicheskoye i kadrovoye obespecheniye kachestvo mnogourovnevnoy sistemy yazykovoy podgotovki studentov neyazykovykh vuzov [Program-methodical, technological and personnel ensuring of the quality of a multi-level system of language training students of non-linguistic universities]. Rostov n/D: OOO «TSVVR». (in Russian)
11. Tatur Yu.G. (2004). Kompetentnost' v strukture modeli kachestva podgotovki spetsialista [Competence in the structure of the training quality model of a specialist]. *Vysshye obrazovaniye segodnya*, no. 3, pp. 20–26. (in Russian)
12. Danielson Ch. (2013). The Framework for Teaching Evaluation Instrument. 2nd edition. Danielson Group, 45 p.
13. Dincer A., Goksu A., Takkac A., Yazici M. (2013). Common characteristics of an effective English language teacher. *The International Journal of Educational Researchers*, no. 4(3).
14. Echevarria, J., & Short, D. (2004). Using multiple perspectives in observations of diverse classrooms: The sheltered instruction observation protocol (SIOP). In H. Waxman, R. Tharp, & S. Hilberg (Eds.), *Observational research in US. Classrooms: New approaches for understanding cultural and linguistic diversity* (pp. 21–47). Boston: Cambridge University Press.
15. Ethical Principles in University Teaching (1996). Murray H., Gillese E., Lennon M., Mercer P., Robinson M. Society for Teaching and Learning in Higher Education, 386 p.
16. The European Indicator of Language Competence. Report from the Educational Council to the European Council. Barcelona, March 2002. Retrieved from: <http://www.edu.language> (accessed 27 February 2021).
17. Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. In J.B. Pride and J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, pp. 269–293.
18. James H. Stronge (2011). What makes good teachers good? Workshop Materials. Virginia: The College of William and Mary Williamsburg.
19. Kareva V., Echevarria J. (2013). Using the SIOP Model for Effective Content Teaching with Second and Foreign Language Learners. *Journal of Education and Training Studies*, October, vol. 1, no. 2.
20. McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence [Text]. *American Psychologist*, no. 28, pp. 1–14.
21. Nikolaeva, S.Yu. (2008). Fundamentals of modern methods of teaching foreign languages (diagrams and tables). Kiev: Lenvit, 258 p.
22. Robert J. Walker (2008). Twelve Characteristics of an Effective Teacher. A Longitudinal, Qualitative, Quasi-Research Study of In-ser.
23. Widdowson, H.Y. (1989). Knowledge of Language and Ability for Use. *Applied Linguistics*, 10/2, 128–137.

**LINGUISTIC ABILITIES FOR MASTERING FOREIGN
LANGUAGES IN STUDENT TRANSLATORS
WITHIN SIOP MODEL**

Tetiana Yefymenko¹
Viktoria Maistrenko²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-4>

Abstract. *The purpose* of the paper is to identify linguistic abilities to master foreign languages in students-translators. This research was conducted based on the methods and methodology of observation, comparison, analysis, functional and descriptive methods. In order to solve this problem, the achievements of linguistics, sociolinguistics, psychology, psycholinguistics, methods of teaching foreign languages were analyzed, as the study of the phenomenon of linguistics ability is based on them. Linguistic ability includes some specific abilities such as foreign language ability, language guessing, language intuition and communication skills. *The result* is the formation of a linguistic personality, in particular, the bilingual personality of the translator in a dialogue that has the ability and skills to use the language in all its manifestations in different situations of intercultural communication; the ability to understand and assimilate someone else's way of life and behavior in order to break ingrained stereotypes; skills to expand the individual picture of the world by involving in the «language picture of the world» speakers of the studied language. *Value/originality.* The development of language abilities is possible on the basis of individualization, differentiation of the learning process and increasing motivation for learning a language. It is necessary to clarify that the presence of communication skills, linguistic intuition and ability to languages is absolutely not enough for a full-fledged foreign language communication, and even more so for characterizing a secondary linguistic personality, in fact, its development is the leading goal of teaching a

¹ Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of Philology Faculty,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

² Doctor of Philology, Professor of Philology Faculty,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

foreign language for translation students. Linguistic giftedness and ability for languages are only a prerequisite for the formation of intercultural competence and the development of a secondary linguistic personality.

1. Introduction

In modern linguistics, the problem of linguistic abilities is especially relevant, due to several reasons. First, the value system of the people, way of life, mentality, national character, traditions, customs – all this, along with the real world around man, the real conditions of his life is reflected in language. Knowledge of the state system, social economic relations, norms and rules of conduct, style and way of life, rituals in various situations of interpersonal and business partnership, customs, traditions of native speakers are the key to the success of intercultural communication and correct presentation of the material. Secondly, in the context of modern integration of the individual international and world culture, and in the context of expanding international contacts, internationalization of all spheres of life, the problems of language, culture, communication and translation are urgent. Thus, there is a need to study the identifying of multilevel interference in intercultural communication and translation.

To establish contacts between domestic organizations and foreign partners, citizens of Ukraine were forced to review the training of translators. When communicating with foreign partners, it is necessary not only to know a foreign language, but also to have the right linguistic skills to experience the cultural characteristics of their partners, if interlingual communication is conducted in a professional field and involves oral or written translation from one language to another.

Thus, correct intercultural communication and their future activities depend on the correct use of linguistic abilities by students-translators.

Knowledge of foreign languages is not only an important aspect of the development of a full-fledged member of society, but also, at the present stage of human development, helps to determine a professional orientation, expand scientific horizons and succeed in work. It is difficult to overestimate the social and cultural significance of learning a foreign language, especially in the modern period of the formation of young states in the international arena. All this led to a rethinking of the role of a foreign language as an important and necessary means of intercultural

communication. Knowledge of a foreign language in the modern world is one of the most important components of a modern successful person; a foreign language is increasingly acquiring the status of a socio-economic and political mechanism of mutual understanding between various representatives of the world community in various spheres of their life. Knowledge of at least one foreign language broadens one's horizons, allows one to learn about the culture and customs of another people. That is why the study of the problems of the development of «linguistic abilities» are promising and relevant for modern science.

2. The concept of «ability»

The concept of “ability” is defined as “1) a unique combination of abilities that ensures successful performance; talent; 2) mental potential, a holistic individual characteristic of cognitive abilities and learning abilities. Presence of inclinations for the development of abilities” [2, p. 196]. The inclinations, on the one hand, are genetically determined, on the other hand, they are dependent on the activity of the individual and the surrounding social space. Often, abilities are considered inclinations and vice versa.

The linguistic ability of students is “An increased level of ability to accelerate the processes of thinking in a foreign language, to active cognitive activity in the field of theory and history of language, to creativity in the choice of methods of communication in a foreign language, to sustainable motivation in learning the language” [13].

Speaking about extraordinary abilities, manifested in the rapid, solid learning of foreign languages and fluency in them, as a rule, they use such concepts as «a sense of language», «language abilities», «communication skills», «foreign language abilities», «language guess», «Linguistic intuition», «ability to foreign languages.» They designate the constituent components and conditions for the manifestation of linguistic giftedness, are interdisciplinary and are considered in pedagogy, psychology, linguodidactics, psycholinguistics.

3. Concepts that characterize linguistic abilities, and are extraordinary for the study of foreign languages

«A sense of language» – Emotional feeling of consistency / inconsistency, harmony in the language, understanding of the systemic properties of the

language, accompanying the process of generation and perception of speech. It arises as a result of subconscious generalization of numerous speech acts [2].

«**Language abilities**» – Individual psychological characteristics, expressed in the speed and ease of acquiring linguistic knowledge, the rules of analysis and synthesis of language units that allow you to build and analyze sentences, use the language system to solve communication problems [8].

«**Communication skills**» – Abilities, personality traits, ensuring the effectiveness of her communicative activities, primarily communication with other individuals, and psychological compatibility in activities [2].

«**Language guess**» – The ability to reveal the meaning of an unfamiliar word (phrase) through the context; is based on the use of knowledge in the field of word formation, the ability to understand already known polysemous words in new meanings, on the knowledge of international words of the native and studied languages [2].

«**Linguistic intuition**» – Immediate understanding of words and speech structures that have not yet been encountered in the recipient's speech experience. There is a comparison of the encountered unit with some set standards in long-term memory [2].

«**Ability to foreign languages**» – Ability to use various systems of symbolic forms that perform the function of communication [8].

4. Characteristics of linguistic ability

– cognitive abilities in different ways correlate with aspects of language (this explains the asymmetry observed in the study of a foreign language in the success of mastering one or another aspect of the language or the type of speech activity);

– abilities for foreign languages include a set of abilities that ensure, first of all, the mastery of linguistic aspects (phonetics, grammar, vocabulary) and types of speech activity (reading, writing, speaking, listening);

– linguistic ability determines the readiness to understand and produce speech;

– linguistic ability, linguistic guess and sense of language are subject to development;

– language abilities are a specific psychophysiological mechanism that is formed on the basis of neurophysiological prerequisites;

– the development of language abilities occurs on the basis of the accumulation of speech experience, as a result of speech activity and under the influence of social influences.

The versatility and ambiguity of abilities for foreign languages is recognized by the majority of researchers, whose area of scientific interests is related to the study of methods for diagnosing and developing these abilities, as well as issues of the formation of a linguistic personality. On the one hand, the ability must be considered in conjunction with a complex of specific subject abilities. At the same time, from a number of definitions of general ability contained in terminological dictionaries of psychology and pedagogy, it follows that general ability, being the basis for the development of special abilities, is a factor independent of these abilities.

5. Different scientific views on linguistic abilities

A certain versatility and ambiguity of abilities for foreign languages (linguistic abilities) is evidenced by the great variability of the complexes of the structure of abilities called by various researchers that determine the success of mastering a foreign language. Let's consider a number of them below.

M.K. Kabardov claims that linguistic abilities consist of communicative and cognitive abilities, the ratio of which is the predominance of one or another component and determines its type of mastering a foreign language. Communication skills ensure effective interaction and adequate mutual understanding in the communication process; characterize the qualitative and quantitative characteristics of the exchange of information, perception and understanding of another person, the development of an interaction strategy. Cognitive abilities – the ability to accumulate and systematize information, to analytically isolate the patterns of linguistic phenomena. They include gnostic skills, cognitive skills associated with the peculiarities of attention, thinking and memory; perception and adequate understanding of various kinds of sign systems: verbal (mainly) and non-verbal; the ability to form and formulate thoughts; the ability to identify and understand the lexical and grammatical aspects of the language [8].

G.I. Bogin talks about level indicators qualities of language ability – correctness, speed, richness, which is the richness of the vocabulary and grammatical forms, an adequate choice of linguistic forms, an adequate synthesis of the whole text [4].

E.I. Passov considers the abilities for cognitive activity, the ability for emotional-evaluative activity, the ability to carry out productive and reproductive speech actions to be especially important for the successful study of foreign languages [2].

Z.N. Nikitenko names the abilities necessary and essential for cognitive development: «1) foreign language ability associated with the development of phonetic, lexical and grammatical means of foreign language communication; 2) foreign language speech ability associated with the independent construction of statements when speaking and writing and with understanding foreign language speech by ear and reading; 3) cognitive abilities that determine the formation of foreign language speech activity: the ability to phonological awareness of foreign language speech, working memory, attention and probabilistic forecasting» [11].

E.G. Azimov and A.N. Shchukin believe that when teaching a foreign language, abilities significantly depend on the level of hearing, memory, and verbal thinking. It seems that they can be attributed to the inclinations [2].

A.I. Yatsikevichus considers the sensitivity of the hearing aid to be important; productivity of verbal memory; the ability to notice and change the structural variations of the language [17].

L.I. Sidorenkova in the first place in the structure of linguistic abilities puts verbal intelligence (fast, competent and fluent speech with correct pronunciation and intonation pattern), followed by a high level of proficiency in speech activity (speech readiness, linguistic and speech activity, variability of the choice of linguistic means and ways for their adequate application, mobility of using language and speech means in accordance with the speech context) and cognitive processes (perception, memory, thinking and imagination). The central link in the structure of linguistic abilities is verbal and logical thinking [14].

American scientists (John B. Carroll, Stanley Sapon) have identified four groups of special cognitive abilities that underlie the successful acquisition of a foreign language:

1. Mechanical associative memory (rote as-sociational) – is necessary for mastering a large number of arbitrary connections between words and their meanings, which must be mastered.

2. The ability to phonetic coding (phonetic coding ability) – the perception of sounds of a foreign language and sound forms of words

and expressions, their «encoding» in long-term memory and reproduction as needed.

3. Grammatical sensitivity – the ability to perceive grammatical relations in a foreign language and understand the role of grammar in generating and translating utterances and sentences.

4. Inductive ability – general cognitive ability, the ability to see and deduce the rules governing the formation of stimulus patterns [15].

Thus, students-translators' abilities for foreign languages are characterized at least by the level of cognitive abilities, verbal intelligence, and the ability of productive and reproductive speech activity.

It is curious that researchers actually bypass the topic of inability to foreign languages. Most of them agree that complete inability to learn a foreign language is extremely rare [2, p. 182]. Practitioners of the educational process, on the contrary, often attribute failures in language learning to learning disabilities. Learning ability means receptivity to learning, accumulation of experience, depends on ability. The ease and pace of mastering heterogeneous knowledge, the breadth of their transfer to new conditions depends on learning [12, p. 382].

6. Influence of human age characteristics

Experimental studies and analysis of scientific literature indicate that the ability of students-translators to teach a foreign language largely depends on the age-related characteristics of mental development.

Linguistic scientists rightly argue that only teaching based on nerve connections can help preserve what has been learned for a long time, that language learning presupposes the presence and further development of the psychological and mental abilities of the learners.

They pay attention to the study of the individual characteristics of students in order to develop their inherent abilities for various aspects of the language, because Knowing more about the characteristics of each of them, it is easier to achieve better results. In their opinion, at a certain stage, trainees should even be grouped according to their individual characteristics in order to implement a differentiated approach to teaching.

The theoretical setting of L.S. Vygotsky [6] about the actual development and the zone of proximal development is true in relation to any stage of human mental development and gives an indication of the relatively

unlimited possibilities of human mental development. The psychological content of adolescence is associated with the development of self-awareness, the solution of specific tasks of professional self-determination and entry into adulthood. In early adolescence, cognitive and professional interests, the need for work, the ability to make life plans, social activity are formed, the independence of the individual is affirmed, the choice of a life path.

In youth, a person asserts himself in the chosen business, acquires professional skill, and it is in his youth that professional training is completed. During this period of life, a person is as efficient as possible, withstands the greatest physical and mental stress, and is most capable of mastering complex methods of intellectual activity. The easiest way is to acquire all the knowledge, skills and abilities necessary in the chosen profession, and competencies are formed. The required specific, special personal and functional qualities are developed, such as organizational skills, initiative, courage, resourcefulness, necessary in a number of professions, clarity and accuracy, speed of reactions, etc.

A student as a person of a certain age and as a person can be characterized from three sides:

- 1) from the psychological side, which is the unity of psychological processes, states and personality traits;
- 2) social, in which social relations are embodied, the qualities generated by the student's belonging to a particular social group;
- 3) biological, which includes the type of higher nervous activity, the structure of the analyzers, unconditioned reflexes, instincts, physical strength, physique, etc.

The age of 18–20 years is the period of the most active development of moral and aesthetic feelings, the formation and stabilization of a person's character. At this age, it is especially important to master the full range of social roles of an adult: civil, professional and labor, etc. This period is associated with the beginning of «economic activity», by which demographers understand the inclusion of a person in independent production activities, the beginning of a work biography and the creation of his own family. The transformation of motivation, the entire system of value orientations, on the one hand, the intensive formation of special abilities in connection with professionalization, on the other hand, highlight this age as the central period in the formation of character and intelligence. This is

the time of sports records, the beginning of artistic, technical and scientific achievements [16].

Student age is also characterized by the fact that during this period the optimal peak of the development of intellectual and physical forces is reached. But they often appear «Scissors» between these possibilities and their actual implementation. The time of study at the university coincides with the second period of adolescence or the first period of maturity, which is characterized by the complexity of the formation of personality traits [1]. A characteristic feature of moral development at this age is the strengthening of conscious motives of behavior. The qualities that were lacking in full in the senior grades are noticeably strengthening – dedication, determination, perseverance, independence, initiative, and the ability to control oneself. Interest in moral issues such as goals, lifestyle, duty, love, fidelity, etc. increases.

At the same time, specialists in the field of developmental psychology and physiology note that a person's ability to consciously regulate his behavior at the age of 17-19 is not fully developed. Frequent unmotivated risk, inability to foresee the consequences of their actions, which may not always be based on worthy motives. So, V.T. Lisovskiy notes that 19–20 years is the age of selfless sacrifices and complete dedication, but also of frequent negative manifestations. The formation and functioning of mental processes at the age of 17 to 22 years largely depends on how the contradiction between the level of educational activity, which has developed and consolidated among young people during their studies in secondary school, and the requirements that educational activity makes at the university are overcome. If this contradiction is resolved taking into account the patterns of development of mental activity, then students cope with the requirements that are presented to them [16].

Perception at the student age is manifested mainly in its arbitrary form – in the form of observation, wholly subordinating itself to the tasks of educational activity. Cognitive activity is characterized by a high level of generalization and abstraction, the ability to argue, prove the truth or falsity of individual provisions, link them into a system. The student's mental activity fulfills a new, personal function.

The formation of theoretical thinking leads to the fact that it begins to mediate a young person's attitude to the world. It is thanks to this that

a worldview is formed. Features of memory and attention at this age are associated with a general tendency towards purposefulness, arbitrariness and self-regulation of all mental activity. An essential feature is the high selectivity and differentiation of both attention and memory, their conditioning by the goals, tasks, interests and attitudes of the personality of young people [16].

The individual characteristics of a person that have developed by the student age – from the manifestations of the basic properties of the type of temperament to the breadth of associations, flexibility of mental activity or the volume of working memory – can have a significant impact on the dynamics and success of work.

Individual differences in speech activity in a foreign language, associated with the characteristics of the student's memory, are numerous and varied. **Memory** is traditionally called one of the main components of linguistic abilities and the most important process for the success of language ability. The research results indicate a significant outstripping of memory development in senior school age, and in the student years, that is, in the third decade, there is a decline in the productivity of short-term memory. Differences in the preservation of logically related material appear in both age characteristics and types of memory. For example, mechanical retention slows down towards student's age. With age, figurative meaningful memorization also begins to play a large role. However, there is not only an increase, but also a decrease or decrease in individual properties. So, with age, the difference in memorizing visual and verbal material decreases, an inverse relationship is observed in the development of figurative voluntary and figurative involuntary memorization. While the productivity of figurative voluntary memorization increases with age, figurative involuntary memorization tends to decrease.

An extremely important factor determining the development of positive individual characteristics of memory in speech activity is an increase in the importance of memorization, an increase in its subjectively assessed importance. In the practice of forming types of speech activity in a foreign language, it is necessary to follow the principle of active operation with educational material to be memorized. Moreover, if involuntary memorization is carried out under the influence of new, bright, emotionally significant factors and without a goal set in advance by students, then it

is useful to provide such conditions in the educational process that would facilitate the use of this type of memorization. In this case, it is necessary to take into account the relationship between voluntary and involuntary memorization of speech material.

The problem of taking into account both age and individual psychological characteristics of students requires increased study, and teaching students a foreign language largely depends on the age characteristics of mental development. That is, it can be concluded that linguistic abilities are closely interrelated with the intellectual abilities and age characteristics of the individual.

The cognitive components of linguistic abilities are considered as a complex mental formation, which is characterized by a stable dynamic structure that combines interpenetrating mental, mnemonic, and perceptual components that have reached a certain level of development at a student age. Linguistic abilities are considered as the main individual psychological factor contributing to the acquisition of a foreign language by students. In the psychology of teaching foreign languages, the first attempts to identify linguistic abilities date back to the sixties [1, p. 310].

Researchers identify several types of language abilities. Phonetic abilities, which are characterized by the success of mastering the phonetics of a foreign language. Lexical abilities, which are largely determined by the development of verbal-figurative (auditory, visual) and motor memory, contributing to the strong memorization of the sensory basis of the word. Distinguishing words that are similar in any respects, catching semantic differences between words of a foreign language, as well as native and foreign languages, quick recognition and understanding of words in the perception of speech in a foreign language, quick search for the necessary foreign words to express their own thoughts – is also the area of responsibility lexical abilities.

Grammatical abilities are associated with recognizing various parts of speech and members of sentences, capturing the etymological structure of foreign words and their morphological features, the ability to change words and the structure of a phrase according to the rules of grammar, etc. Stylistic abilities include correct and quick generalization of the lexical and grammatical features of a particular language style, and then the ability to recognize different styles and their reproduction in their own oral and written speech, etc. [3].

J.B. Carrol identifies seven factors that are decisive for success in learning a foreign language, and linguistic abilities themselves are reduced to the following: phonetic coding, which is the ability to encode phonetic material in such a way that it can be recognized, identified and memorized for some time; the ability to master grammar, i.e. forms of language and their organization in expression, mechanical memory in the assimilation of linguistic phenomena, expressed in the ability to learn a sufficient number of associations in a limited period of time, inductive linguistic ability to assimilate linguistic forms, rules and samples of linguistic material with minimal assistance.

At the same time, under the foreign language ability of J.B. Carrol understands a relatively stable individual characteristic, consisting of various structural components or abilities. P. Pimsleur divides all the factors contributing to the acquisition of a foreign language into motivational, intellectual and personal (individual), which combine, to some extent, the first two groups: associative memory, features of articulation, auditory discrimination, interest in the language being studied. At the same time, both authors highlight the main factors – motivation and verbal intelligence, which, in turn, influence everyone else. Thus, foreign researchers identify the following parameters that contribute to mastering a foreign language: motivation, the amount of material that needs to be studied; the amount of memory, the time required for study, the ability to imitate sounds, sociability, individual-typological personality traits, intelligence, age of students, teaching methods, attitude to the language being studied, psychological attitude.

The researchers believe that the most productive direction in the study of linguistic abilities in psychology and methods of teaching foreign languages is the establishment of the ability to learn a foreign language, based on the qualities of the course of interdependent mental processes: thinking, imagination, memory, perception, etc. Abilities are based on the qualities of mental processes that reach a high level of development and are relatively stable personality traits. Separate mental cognitive processes in real activity act collectively, as a functional organ.

Learning abilities, being one example of the interaction of general and special abilities, are considered general mental abilities for the assimilation of knowledge. These abilities are understood as the system of the intellectual properties of the personality, the forming qualities of the mind, on which the

productivity of educational activity depends. Domestic scientists introduce the concept of «learning», as a summary indicator of which is «economics of thinking», which is the result of the level of development of such intellectual properties as the generalization of mental activity, its awareness, flexibility, independence and stability. The properties listed above determine the rate of advancement in mastering educational activities.

I.A. Winter distinguishes three levels in the study of language ability or individual psychological factors: at the physiological level, at the level of performance results and at the psychological level, and the latter is considered as the most promising and fruitful, since it is associated with the study of mental processes such as thinking, memory, perception and peculiarities of their course [7].

A.A. Leont'ev believes that behind the expression «ability to a foreign language» is a group of the following factors: differences in the type of higher nervous activity and the characteristics of the course of mental processes; differences in memory, perception, thinking; differences in personality traits associated with communication [9]. Linguistic thinking means a way of orientation in verbal material based on linguistic images – concepts. Linguistic thinking and feeling for language are based on various types of linguistic generalization. The level of development of linguistic thinking is associated with theoretical generalization, the sense of language with empirical generalization [5].

Personal qualities of a person that contribute to the success of activities (in our case, the acquisition of a foreign language) can be considered components of abilities, but not basic, but optional. Psychologists have found that sociable and emotional students learn a foreign language more easily. Consequently, it is legitimate to include the emotional and communicative qualities of students in the structure of foreign language abilities. However, one should take into account the fact that abilities, as mental qualities of a person, are a rather conservative formation – their development is slow, requires patience, great efforts and concerted actions on the part of the teacher and the student. In addition, the level of development of abilities depends on the inclinations – the natural characteristics of the nervous system and the brain.

Their role is that, «firstly, they determine different ways and means of the formation of abilities. Secondly, they affect both the level of a person's

achievements in any area and the speed of development of abilities» [3]. In the structure of special abilities, an important place should be occupied by the corresponding motivation, focus on mastering the desired profession. It is quite obvious that without a proper motive, it is extremely difficult to realize even the very rich potential of attention, memory and psychomotor skills. Developing foreign language abilities, improving them, one should pay the necessary attention and purposeful formation of motivation for mastering linguistic activities.

Speaking about the structural organization of speech activity, first of all, it should be noted that any activity, including speech, has a three-level structure. It includes incentive-motivational, orienting-research and executive phases. The first phase is realized by a complex interaction of needs, motives and the purpose of the action as a desired result. The source of speech activity in all its types is the communicative-cognitive need and, accordingly, the communicative-cognitive motive. The motive determines the dynamics and nature of all types of speech activity.

V. Nechyunas is one of the authors studying personality traits that meet the requirements of foreign language speech activity. In its structure, personal qualities and attitudes are in the first place: 1) a penchant for language; 2) the productivity of verbal memory; 3) auditory articulation sensitivity; 4) the mobility of verbal associations; 5) the ability to establish linguistic patterns [10]. Of foreign psychologists, the motivational factor in the structure of foreign language abilities includes P. Pimsleur, however, he does not place it in the first place, but nevertheless defines it as a necessary component of this structure: verbal intelligence, interest in learning a foreign language, auditory ability, such as difference of sounds and sound-letter connection.

Of course, «abilities» are not limited to knowledge, skills and abilities, but ensure their rapid acquisition, consolidation and effective use in practice [16]. Thus, the concept of «ability» is used to characterize people in whom a certain function is manifested much wider than it is usual [3]. Human abilities have a multilevel nature, and therefore are based on the corresponding inclinations, require systematic and persistent exercises that condition their development, suggest the individual's attitude to them as a means of solving vital problems [4, p. 425]. So, if abilities develop in the presence of appropriate inclinations, then we can assert that linguistic abilities are no exception.

Linguistic ability is a complex dynamic structure, the ratio of the components of which changes with age and level of foreign language proficiency. Linguistic abilities include both general features of mental activity – flexibility and mobility of thought processes – and special features of speech foreign language activity inherent in a person studying a foreign language [7]. They can also be considered as the main mechanisms of speech activity, are equally manifested in the development of any language [7]. Linguistic abilities are characterized by: the ability to accelerate the processes of thinking in a foreign language, creativity in choosing methods of communication in a foreign language, stable motivation to learn a foreign language, the ability to use the knowledge gained in new contexts, etc.

The ability of different people differs not only in the level of manifestation, but also in quality, i.e. his individuality, since abilities do not just coexist with each other, but acquire a new character depending on the presence and degree of development of other abilities [3, p. 105]. Modern researchers consider ability as a high level of giftedness development, which is accompanied by high achievements in a certain field of activity [10, p. 119]. And when the level of development of special abilities is high, it is said about special giftedness [4, p. 425]. In the views of various scientists, the phenomenon of giftedness is ambiguous. So, according to B.M. Thermal «ability is a qualitatively unique combination of abilities, on which the possibility of achieving greater or lesser success in performing a particular activity depends» [11].

7. Conclusions

Linguistic abilities are not a one-factorial, but a complex dynamic structure consisting of many substructures, the ratio of components in which changes with age and level of foreign language proficiency.

The main components of linguistic abilities are: the level of development of sensory-perceptual differential sensitivity (auditory and visual) in speech activity, the volume of verbal mechanical and semantic memory, logical thinking, associative thinking, the ability to anticipate language elements, flexibility of transformation processes.

Thus, linguistic abilities as a complex dynamic structure have such characteristics as flexibility, variability, plasticity, and, therefore, amenable to influence. Correctly selected material, taking into account the individual

and age characteristics of the student and the methodological competence of the teacher will help develop the student's linguistic abilities, improve them.

Therefore, the aim of our research is the linguistic ability in the aspect of learning foreign languages by translation students. We came to the conclusion that it is the level of mastery of foreign languages that can fully demonstrate the level of development of a person's linguistic ability. It is also worth noting that it is possible to talk about the development of linguistic abilities only if a person at a high level speaks more than one language, that is, at least one more language besides the native one.

Going beyond what is covered in the publication questions, we add that there are still many debatable issues in the development of linguistic abilities for foreign languages: the possibility of individualization and differentiation of language education, the validity and necessity of teaching languages from an early age, new approaches to the development and support of gifted student translators, «side effects» polylingualism and early teaching of foreign languages, non-test methods for identifying linguistic ability, the presence of a direct dependence of the ability to learn a foreign language on the ability to master the native language, the innate nature of linguistic ability.

References:

1. Ananiev B.H. (1962) Pro spivvidnoshennia zdbnostoni i obdarovanosti [About the ratio of abilities and talents]. Moscow: APN RRFSR, p. 15–42.
2. Azimov E.H., Shchukin O.M. (1999) Slovyk metodychnykh terminiv (teorii i praktyka vykladannia mov) [Dictionary of methodical terms (theory and practice of language teaching)]. St. Petersburg: Zlatoust, p. 472.
3. Bieliaiev B.V. (1965) Narysy z psykholohii navchannia inozemnym movam [Essays on the psychology of learning foreign languages]. Moscow: Prosvitnytstvo, p. 28.
4. Bohin H.I. (1980) Suchasna linhvodydaktyka [Modern linguodidactics]. Kaliningrad: KDU, p. 61.
5. Borovyk A.A., Hokhlerner M.M. (1976) Do vysnovku pro rozvytok pochatutia movy v protsesi navchannia neridnii movi [To the conclusion about the development of a sense of language in the process of learning a foreign language]. *Psychology Kharkiv*, vol. 9, no. 132, pp. 70–76.
6. Vyhotskyi L.S. (1956) Myslennia i mova [Thinking and language]. Moscow: APN RRFSR, p. 519.
7. Zimniaia I.A., Vedeniapyu Yu.A., Tolkachova S.D. (1988) Doslidzhennia faktoriv, shcho obumovliuiut uspihnist navchannia movlennia inozemnoiu movoiu [Research of factors that determine the success of foreign language learning]. Moscow: Moscow University, pp. 3–6.

8. Kabardov M.K. (2001) Komunikatyvni ta kohnityvni skladovi movnykh zdibnostei (indyvidualno-typolohichniy pidkhid) [Communicative and cognitive components of language abilities (individual-typological approach)] (PhD Thesis), Moscow: Moscow University.
9. Leontiev A.A. (1985) Psykholohichni peredumovy rannoho ovołodinnia inozemnoi movoiu [Psychological prerequisites for early mastery of a foreign language]. *Foreign languages at school*, no. 5, pp. 24–29.
10. Nechiunas V.Iu. (1971) Pro vyvchennia komponentiv inshomovnykh zdibnostei [About studying the components of foreign language abilities]. Tbilisi, p. 333.
11. Nikitenko Z.M. (2011) Teoriia i tekhnolohiia rozvyvaiuchoho inshomovnoi osvity v pochatkovii shkoli [Theory and technology of developing foreign language education in primary school] (PhD Thesis), Nizhnyi Novgorod, p. 45.
12. Pedahohika (2005) [Pedagogy]. Minsk: The modern word, p. 720.
13. Rumiantseva M.V. (2006) Navchannia linhvistychno obdarovanykh shkoliariv inozemnoi movy v umovakh dodatkovoi osvity [Teaching linguistically gifted students of a foreign language in the conditions of additional education] (PhD Thesis), St. Petersburg, p. 188.
14. Sydorenkova L.I. (2008) Vikovi vidminnosti v strukturi movnykh zdibnostei i mozhlyvosti yikh obliku v protsesi navchannia inozemnoi movy [Age differences in the structure of language abilities and the possibility of taking them into account in the process of learning a foreign language]. *Psychology of learning*, no. 10, p. 14–28.
15. Zdibnosti do inozemnykh mov [foreign language aptitude]. *Human psychology*. URL: <http://www.psibook.com/20/17/96>
16. Chernomorova O.M. (2005) Indyvidualno-psykholohichni ta vikovi osoblyvosti studentiv pid chas navchannia inozemnoi movy [Individual psychological and age characteristics of students while learning a foreign language]. Moscow: PFC notifications, p. 143.
17. Yatsikevichus A.I. (1970) Psykholohiia formuvannia bahatomovnosti [Psychology of multilingualism formation] (PhD Thesis), Vilnius, p. 54.

ORGANIZATION OF INDEPENDENT COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Svitlana Zaskalieta¹

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-5>

Abstract. The purpose of this article is to analyze the domestic and European experience in organizing the cognitive activity of students in foreign language classes, to identify its main ways of activation. The main direction of development of modern humanitarian education in Ukraine is to increase the level of higher education to European. Entering the European educational space. Ensuring the quality of education, modernization of its content, development and implementation of educational innovations and information technologies, creating conditions for training a specialist suitable for effective implementation of innovative tasks of the appropriate level of professional activity is an urgent task facing higher education institutions. One of the priority areas of education reform is the need to achieve a qualitatively new level in the study of foreign languages. Unlike other subjects, a foreign language is a whole field of knowledge, as it reveals to a person the treasury of a foreign language culture, new lifestyles. Ukraine's integration into the world community requires perfect command of foreign languages. The article highlights the current problems of modernization of higher education and identifying ways to enhance the independent cognitive activity of students in foreign language classes. Particular attention is paid to the characteristics of the most effective methods of teaching English in higher education. As a result of theoretical analysis and experience of work of university teachers on new educational and methodical complexes the aspects which remained out of attention of scientific researches are revealed. These include the methodological potential

¹ Doctor of Science (Pedagogy),
Professor of English Language and Literature Department,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

of the organization of independent cognitive activity of students, as well as the use of interdisciplinary links in foreign language classes. The realization of this idea is impossible without the development and implementation of appropriate learning technologies. Among the approaches, the author singles out the introduction of an interdisciplinary approach.

1. Вступ

Сьогодні у відповідь на сучасні виклики (трансформація суспільств, скорочення фінансування освіти) світова освітня спільнота вирішує проблему забезпечення якості вищої освіти. Якість освіти – не національна, а глобальна проблема. За визначенням ЮНЕСКО, XXI століття є століттям якісної освіти.

Тому сучасна освіта вимагає розробки та впровадження нових освітніх технологій, здатних забезпечити високу якість професійної підготовки фахівців. Виконання цього завдання є особливо актуальною проблемою для вітчизняної освіти, яка сьогодні реформується.

Національна доктрина розвитку освіти визначає систему концептуальних ідей та поглядів на стратегію і основні напрями розвитку освіти у першій чверті XXI століття. Серед пріоритетів державної політики в розвитку освіти є [10]:

- особистісна орієнтація освіти;
- формування національних та загальнолюдських цінностей;
- створення рівних можливостей для дітей і молоді у здобутті якісної освіти, постійного оновлення змісту освіти;
- інтеграцію української освіти у європейський та світовий освітній простір.

Щодо міжнародного співробітництва у галузі освіти, то Національна доктрина розвитку освіти зазначає, що стратегічним завданням державної політики є вихід освіти, набутої в Україні, на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі навчальних закладів, учених, педагогів і вчителів, учнів, студентів у проектах міжнародних організацій та співтовариств. Ось чому актуалізується питання розробки та впровадження інноваційних методів навчання у закладах вищої освіти України.

Метою цієї статті є вивчення суті поняття визначення особливостей використання основних інноваційних методів у практичній діяльно-

сті викладача іноземної мови, з'ясування значення таких методів для сучасної вищої школи України.

2. Аналіз останніх досліджень і публікацій

Національна доктрина розвитку освіти визначає, що стратегічною метою модернізації мовної освіти є обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою, можливість опановувати рідну (національну) і практично володіти хоча б однією іноземною мовою [12].

Отже, перехід до інноваційної освіти, зокрема у вищій школі, зумовлена викликами сьогодення і належить до пріоритетних напрямів державної політики в Україні у контексті інтеграції вітчизняної освітньої галузі до європейського та світового освітнього простору. А відтак, забезпечення якості освіти, модернізації її змісту, розробка й упровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій, створення умов для підготовки фахівця, придатного «для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності» є актуальним завданням, що постає перед закладами вищої освіти [4].

Серед основних шляхів реформування освіти визначено такі:

- забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій;
- запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних технологій та науково-методичних досягнень [1].

Головним напрямом розвитку сучасної гуманітарної освіти України є підвищення рівня вітчизняного навчання до європейського. Тобто входження в загальноєвропейський освітній простір.

Як зазначається у Державній національній програмі «Освіта. Україна ХХІ сторіччя», одним із пріоритетних напрямів реформування освіти, є необхідність «досягнення якісно нового рівня у вивченні іноземних мов» [1]. Отже, Інтеграція України у світову спільноту потребує досконалого володіння іноземними мовами.

Крім традиційних вимог до якості вищої освіти (отримання якісного диплома і високої професійної компетентності тощо), постали такі: спроможність оперувати сучасними інформаційно-комунікаційними засобами, вміння займатися самонавчанням для збереження конкретного місця праці й кар'єрного зростання на ньому, володіння

лідерськими якостями, готовність до колективної діяльності та до вимушеної зміни професії у зв'язку з появою технологічних [2]. Ось чому виникає необхідність пошуку нових шляхів щодо розвитку філологічної освіти в контексті інтеграції в європейський освітній простір.

Аналіз наукових робіт свідчить про те, що не було видано узагальнюючої праці з аналізу тенденцій професійної підготовки фахівців. Однак, окремі її аспекти висвітлено у наукових дослідженнях, які умовно можна поділити на три групи:

1) дослідження з філософії освіти (В.П. Андрущенко, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень, В.О. Огнев'юк, П.Ю. Саух);

2) узагальнюючі праці з усього комплексу проблем професійної підготовки фахівців в Україні (С.У. Гончаренко, Т.М. Десятов, А.А. Сбруєва, В.І. Луговий, Н.Г. Ничкало, С.О. Сисоєва);

3) наукові праці, в яких розглядаються проблеми професійної підготовки фахівців в країнах ЄС (Н.В. Абашкіна, А.Г. Андрушук, Н. Батечко, Л.В. Козак, Т. Кристопчук, Л.П. Пуховська, І.В. Соколова та інші).

Аналіз проблеми модернізації освіти в контексті інноваційних тенденцій розвитку суспільства проаналізовано у роботах В.Г. Кременя. Вчений зазначає, що сучасна освіта та професійна підготовка фахівців повинна відповідати на нові виклики сучасності. В.Г. Кремень наголошує, що найважливішими пріоритетами життєдіяльності будь-якого суспільства є формування суспільства знань [9]. В.Г. Кремень також зазначає, що освітньо-педагогічні зміни в національному масштабі відбуваються в контексті загально цивілізованих трансформацій, зумовлених широким розповсюдженням нових освітніх технологій, заснованих на використанні можливостей і потреб в індивідуальному особистому розвитку людини. Аналізуючи проблему модернізації освіти в контексті інноваційних тенденцій розвитку суспільства, вчений вказує, що подальший прогрес цивілізації, яка у ХХІ ст. є прото-глобальною, пов'язаний з інноваціями, необхідністю формування інноваційної людини з новим інноваційним типом мислення.

На необхідність дослідження сфери освіти у її сталому розвитку підкреслює В.О. Огнев'юк [10]. За його концепцією, освітологія як науковий напрям інтегрованого пізнання освіти найбільш повно відображає всі знання, що стосуються освіти. Тому, на нашу думку, профе-

сійну підготовку фахівців потрібно розглядати під кутом зору концепції освіти упродовж життя.

П.Ю. Саух, вважає, що роль освіти в суспільстві полягає не лише в ретрансляції знань і соціального досвіду з покоління в покоління, але й у тому, щоб готувати людину до діяльності в умовах біфуркацій й невизначеності, до вміння виходити із різноманітних глобальних криз та катастроф, долати які можна не застарілими, а лише випереджаючими знаннями і системними діями.

У своїх дослідженнях Маріанна Кляп [8, с. 45–43] наголошує на пріоритетності створення інноваційного освітнього середовища у вищих навчальних закладах через сприяння прогресивним нововведенням, а саме:

- впровадження інноваційних методів навчання;
- застосування широкого діапазону новітніх методів навчання стане однією з ознак інноваційних університетів і започаткує процес інтернаціоналізації вищої школи України;
- кожний вищий навчальний заклад створює свою базу найбільш часто використовуваних інноваційних методів з урахуванням специфіки викладацького складу, контингенту студентів, особливостей спеціальностей, фахівців, яких готує конкретний виш, матеріально-технічного забезпечення та ін. У результаті теоретичного аналізу і досвіду роботи викладачів університетів за новими навчально-методичними комплексами (2015–2020 рр.) виявлено аспекти, які залишалися поза увагою наукових пошуків, хоча важливість їх зазначено у чинних програмах. До них ми зараховуємо потенціал самостійної пізнавальної діяльності студентів, а також застосування міжпредметних зв'язків на заняттях з іноземної мови.

3. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови

Аналіз ефективності організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови, дає підстави констатувати, що традиційні методи навчання не дають задовільних результатів і не завжди стимулюють самостійність, активність і творчість. У процесі аналізу джерел серед інших показників визначалась частота постановки питань про [6]:

- необхідність удосконалення організації самостійної пізнавальної діяльності студентів;
- посилення творчого компоненту навчального процесу;
- розширення тематики та підвищення якості науково-дослідної роботи студентів;
- переведення студентів на індивідуальний навчальний план;
- виявлення талановитих студентів;
- удосконалення організації, управління, контролю і оцінки самостійної роботи студентів.

Самостійна пізнавальна діяльність студентів активізується у процесі вивчення навчальних дисциплін. Однак сформованість знань, умінь та навичок з предмета, що вивчається як самостійний компонент пізнавальної діяльності, визначено відносно недавно. Сфера реалізації пізнавальної активності – навчальна діяльність на занятті з певного предмету, у процесі викладання якого педагог її формує.

В основі організації самостійної пізнавальної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови лежить система мотивів. Ця система виходить із пізнавальної потреби. Остання – це суб'єктивне відображення об'єктивної потреби суспільства в знаннях, потреби людини у функціонуванні тих сторін психіки, завдяки яким відбувається пізнання [6].

Потреба в знаннях, в пізнанні дійсності, яка оточує – є однією з основних духовних або культурних потреб.

Для визначення мотивів вивчення іноземної мови важливо, насамперед, встановити, яким потребам може відповідати засвоєння іноземної мови.

Серед цих потреб можна виділити такі [6]:

- потреба комунікації в іншомовному середовищі;
- потреба комунікації у професійному середовищі;
- потреба в отриманні інформації;
- потреба у більш глибокому пізнанні дійсності;
- потреба в естетичному переживанні образного та понятійного багатства слова.

Важливим резервом розвитку самостійності і активності студентів є урахування особливостей самої самостійної пізнавальної діяльності на заняттях з іноземної мови в залежності від обраної спеціальності. Врахування характерних особливостей пізнавальної діяльності сту-

дентів конкретної спеціальності дозволяє виявити додаткові засоби формування у студентів активного і творчого підходу як до їх професійної підготовки, так і до вивчення іноземної мови.

В основі курсу іноземної мови лежать такі положення [6]:

- оволодіння іноземною мовою є одним із важливіших компонентів професійної підготовки сучасного фахівця;
- професійно орієнтований характер курсу іноземної мови, тому його завдання визначаються, в першу чергу, комунікативними та професійними потребами фахівців відповідного профілю;
- студент і викладач є активними учасниками навчального процесу;
- студент є не тільки об'єктом навчання, але й його суб'єктом, і тому має право самостійно вирішувати ряд питань: включення до свого індивідуального плану факультативного курсу з іноземної мови, вибір матеріалів для самостійної роботи та ін.

У методичному плані активізація самостійної роботи пов'язана з культурою навчальної діяльності студентів, культурою їх розумової праці. Самостійна робота є особливою формою пізнавальної діяльності, ступінь удосконалення якої залежить від рівня культури розумової праці. Отже, для ефективності управління самостійною роботою студентів питання підвищення культури їх розумової праці має особливе значення. Рівень останньої обумовлює, значною мірою, успішність самостійної пізнавальної діяльності студентів, покращення якості їх підготовки у процесі самостійної роботи. З метою допомоги студентам оволодіти прийомами навчальної праці можливе впровадження спеціального курсу «Самостійна робота студентів».

Визначимо шляхи активізації самостійної пізнавальної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови. Ними є [6]:

- розробка системи різнорівневих завдань для самостійної роботи, в основу якої закладено зміну характеру пізнавального завдання від репродуктивного до творчого;
- удосконалення змісту завдань і, водночас, збільшення частини самостійного пізнання студента у процесі його пізнавальної діяльності;
- мотиваційне зближення процесу виконання пізнавального завдання з самоосвітньою діяльністю;
- зменшення керування з боку викладача самостійною роботою студента.

4. Імплементація міжпредметних зв'язків

Ретроспективний аналіз імплементації міжпредметних зв'язків свідчить, що ця проблема не є новим явищем у вітчизняній школі. Незважаючи на численні дослідження, застосування міжпредметних зв'язків у викладанні іноземної мови, багато питань все ж таки залишаються нерозглянутими. Зокрема у науково-педагогічній літературі зовсім не висвітлене розуміння ролі активного впровадження міжпредметних зв'язків у процес навчання іноземної мови студентів педагогічних спеціальностей.

Підхід до майбутньої освіти за допомогою декількох і часто інтегруючих дисциплін допомагає реалізувати цілісну мету міждисциплінарного та мультидисциплінарного підходу, створити цілісний футуристичний освітній досвід, який використовує різні режими свідомості та розуміння [13]. На думку Томаса Ломбардо (Thomas Lombardo), майбутня освіта може викладатися як курс інтегративних досліджень, або інтегративані студії в контексті майбутнього. Такий підхід до майбутньої освіти є одночасно мультидисциплінарним та міждисциплінарним [13].

Міжнародне бюро освіти (ІВЕ-ЮНЕСКО) визначає три основні типи сучасного підходу до інтеграції навчальних програм: мультидисциплінарний, міждисциплінарний та міждисциплінарний) [6].

Мультидисциплінарна навчальна програма (multidisciplinary curriculum) – це вивчення теми з точки зору більш ніж однієї дисципліни та вирішення проблеми з використанням іншого дисциплінарного підходу. Наприклад, вивчення теми «Вища освіта країни, мова якої вивчається» з дисципліни «Практичний курс англійської мови» можливий за умови вивчення курсу дисципліни «Університетські студії».

Інтердисциплінарна навчальна програма (interdisciplinary curriculum) – це розуміння теорій, що розрізають різні дисципліни та висвітлюють процес та значення, а не поєднання різних змістів дисципліни. Наприклад, сучасні педагогічні дослідження з предметів «Педагогіка», «Університетські студії» вимагають знань іноземної мови для опрацювання англомовної літератури.

Трансдисциплінарна навчальна програма (transdisciplinary curriculum) – це усунення меж між основними дисциплінами, інтегрування їх для побудови нового контексту реальних тем та ведення основного курсу [13].

В основному, міждисциплінарна навчальна програма розглядається як курс, що виходить з двох або більше навчальних дисциплін з використанням знань та методів роботи з однієї дисципліни та застосування їх до іншої дисципліни задля забезпечення більш широкого і глибокого засвоєння знань та набуття відповідних компетенцій. Щодо навчальних програм з окремих курсів, то вони містять у собі міжпредметні зв'язки, які включають у собі відомості з різних предметів, а саме завдання для активізації пізнавальної діяльності студентів.

Крім роботи з широким діапазоном знань, студенти, які займаються міждисциплінарними дослідженнями, працюють з декількома кафедрами, піддаючи їх різноманітним способам мислення та формуванню навичок спілкування.

Окремої уваги в країнах Європейського освітнього простору приділяють вивченню іноземних мов. В контексті міждисциплінарного підходу це означає, що змістові предмети викладаються та вивчаються мовою, яка це не є рідною мовою студента. Інституції Єврокомісії, які відповідають за освітню і культурну політику, в рамках інноваційних освітніх програм прийняли спеціальний проект предметно-мовного інтегрованого навчання (Content and Language Integrated Learning (CLIL)), який полягає в навчанні іноземної мови, використовуючи змістовий потенціал інших навчальних дисциплін. Цей проект визначається як педагогічний підхід подвійного призначення: інтегроване вивчення другої мови разом із вивченням профільного предмету. Змістові предмети викладаються та вивчаються мовою, яка це не є рідною мовою студента. Цей методичний підхід широко застосовується в університетах Європи, що свідчить, про визнання західними науковцями і педагогами ефективності використання змісту різних навчальних дисциплін у навчанні іноземних мов.

Результати навчання, які можуть бути досягнуті за допомогою цього виду практики, залежать від кількості дисциплін, які беруть у ньому участь, а також виду знань, на які потрібно звернути увагу. У нашому дослідженні, проведеному на факультеті іноземної філології Миколаївського національного університету ім. В.О. Сухомлинського, студентам було запропоновано працювати над завданням, яке дозволило їм використати свої знання іноземної мови. Прикладом є завдання, які включають творчі роботи з метою активізації самостійної пізнавальної

діяльності при вивченні дисциплін «Університетські студії», «Педагогіка», «Теорія і практика управління закладами освіти», які висвітлюють проблеми компаративістики, сучасних педагогічних досліджень в галузі педагогіки.

Такий інтегрований підхід дає позитивні результати. По-перше, студентам було надано можливість проявити та розвинути творчу уяву та глибокі знання з дисциплін, які вони вивчали. Не достатньо просто запам'ятовувати факти та формули в межах дисципліни; студентам пропонується творчо екстраполювати те, що вони вивчили по кожній дисципліні. По-друге, студентів проявили синтетичне мислення, долають надмірну фрагментацію, що міститься у типовій навчальній програмі. Окрім навчання та розвитку уяви, інтелектуальний синтез – є проявом високого рівня пізнавальної майстерності, яка застосовується у майбутній професійній діяльності.

Актуальність проблеми міждисциплінарних зв'язків визначається тим, що випускники закладів вищої освіти працевлаштовуються у різних галузях, численних компаніях, ніж було у минулому. Ці зміни у майбутньому кар'єрному шляху студента потребує того, щоб випускники університету володіти широким набором навичок та високим рівнем адаптивності. Здебільше вони здобуваються під час професійної підготовки фахівців з використанням міждисциплінарних (міжпредметних) підходів.

Значення терміну «інтегрувати» розглядали Інета Хелман та Ілізе Бражка (Ineta Helmane, Ilze Braska) [14]. Термін стосується об'єднання, адаптації, синтезу, включення, об'єднання та координації. Інтегрувати означає поєднувати дві чи більше речей, щоб стати більш ефективним. Інтегрований означає поєднуватись для утворення єдиного предмета, поєднуючи або координуючи окремі елементи, задля забезпечення гармонійного, взаємопов'язаного цілого організованого або структурованого таким чином, щоб складові одиниці функціонували спільно. Споріднені слова: повне, ціле, цілісне, притаманне, невіддільне, об'єднане. Слово «інтеграція» – це акт об'єднання в ціле. Синонімами слова «інтеграція» є консолідація, поєднання у цілісність. З інтеграційного аспекту важливо особливо вказати на внутрішню рівновагу, щоб у процесі викладання / навчання всі цілі та завдання спочатку окремих елементів, оскільки зміст самостійних шкільних предметів досягався і виконувався

в навчальному процесі. Також важливим є аспект цілісності особистості, як студент здобуває знання та вміння у процесі засвоєння навчального матеріалу та як вони будуть використовуватися та розвиватися, настанови для того, щоб повноцінно долучитися до навчального процесу. Ефективність інтегрованого викладання / навчання виправдана зв'язком навчання з життям (адже життя – це ціле), здобуттям єдності духовного розвитку особистості та розумінням узгодженості всередині знань. Інтегроване викладання / навчання чи процес викладання / навчання мають бути пов'язані з цілим, що передбачає не лише засвоєння навчального змісту, але й забезпечує «цілісний підхід до розвитку особистості сприяє інтелектуальному, емоційному та соціальному розвитку школяра у взаємозв'язку» [13]. Інтегроване викладання / навчання, пов'язане з цілим, забезпечує переважне втілення ідей викладання / навчання, оскільки під час засвоєння одного предмета, вивчаючи одне питання, студент отримує уявлення про зміст іншої дисципліни, яка також підлягає засвоєнню. Інтегрований процес навчання, який створює ціле породжує мотивацію у студента до навчання. Отже, важлива дія викладача, в результаті чого створюються умови, коли студент бачить цілісність змісту навчання, а не викладач вказує на зв'язки, які слід бачити. Усвідомлення мотиву в інтегрованому навчанні – це внутрішня рушійна сила, суб'єктивна складова, індивідуальна і для всіх різна [15]. Інтегроване навчання може бути умовою забезпечення навчання, що передбачає структуровану роботу з чіткою концепцією, методами та принципами, поєднуючи декілька освітніх парадигм таким чином, що дає можливість кожному учневі навчатися у власному стилі та орієнтирах в офіційно визнаному навчанні середовищі.

Префікс «мульти» описується Інетою Хелман та Ілізе Бражка як поєднання форми, що означає «багато, багато, багато, багато разів, більше одного, більше двох» і використовується при формуванні складних слів (словник.com) [14]. На практиці це може бути пов'язано з кожним випадком, коли одночасно вивчається більше ніж один предмет. Мультидисциплінарні підходи зосереджуються насамперед на дисциплінах. Викладачі, які застосовують такий підхід, організовують стандарти з дисциплін навколо теми.

Слово «інтер» використовується для утворення прикметників, що означають «між або серед згаданих людей, речей або місць» (Кемб-

риджський словник). Слово «міждисциплінарний характер» поєднує або включає дві або більше навчальні дисципліни або поєднує дві або більше професій, технологій, кафедр тощо, як у бізнесі, так і галузі [14]. Міжпредметні дисципліни – це те, що охоплює більш однієї галузі вивчення; *inter* – (латина) означає «між», і дисциплінарне, що є від латинської «дисципліна») і означає викладання чи знання. При міждисциплінарному підході викладачі розробляють навчальну програму навколо загального навчання з різних дисциплін Вони поєднують спільне навчання, закладене в дисциплінах, щоб підкреслити міждисциплінарні навички та концепції. Дисципліни є ідентифікованими, але вони набувають меншої важливості, ніж у мультидисциплінарному підході [14].

Зарубіжні дослідники приходять до висновку [14]:

- метою інтегрованого навчання є цілісний розвиток особистості студента шляхом єдності навчання з реальним життям;
- усі підходи до інтегрованої навчальної програми виявляються більш ефективними для навчання студентів, ніж традиційний підхід на основі однієї дисципліни;
- основні відмінності між підходами інтеграції навчальних програм полягають у розумінні стратегій, взаємозв'язків та складності контекстів;
- ефективна реалізація цілей освіти можлива за умови розуміння типів інтеграції, а також способів планування та співпраці;
- у контексті нових вимог до освіти (розвиток компетенцій) – трансдисциплінарний підхід можна розглядати як найпродуктивніший вид інтеграції.

Отже, основна мета професійної підготовки фахівців полягає у формуванні знань студентів про певну дисципліну, яка допомагає майбутнім фахівцям аналізувати інформацію та застосовувати її у реальному житті. Розуміння студентами зв'язку між різними предметами покращує розуміння студентів дисциплін та робить навчальний процес більш продуктивним і приємним.

5. Висновки і пропозиції

Отже, наукова проблема активізації самостійної пізнавальної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови є ефективним інструментом забезпечення якості освіти.

Ефективність самостійної пізнавальної діяльності студентів зумовлена її організацією. Організація – динамічний процес, в кому є діяльність студента, керування викладача, де створюються відповідні взаємовідношення. В основі організації ефективного навчального процесу повинен бути принцип активності і самостійності в навчанні студента.

Загальноорганізаційні вміння студентів слід розвивати. Ефективність організації пізнавальної діяльності студентів визначається рівнем особистої готовності студента до оволодіння знаннями. Потрібна диференціація рівнів особистої готовності студентів до оволодіння знаннями та врахування дидактичних умов і відношень, які формуються між викладачем і студентом та індивідуальних здібностей і інтересів студентів.

Комплексний характер організаційних заходів щодо організації самостійної пізнавальної діяльності студентів передбачає визначення основних за своїм розвиваючим значенням прийомів. До них можна віднести такі:

- використання викладачем методичних прийомів щодо організації самостійної роботи студентів на заняттях з іноземної мови;
- організація ситуацій колективного вирішення завдань, дискусія та обговорення результатів;
- розробка критеріїв ефективності організації самостійної пізнавальної діяльності студентів на заняттях з іноземної мови.

Міждисциплінарні дослідження є оптимальним варіантом для розвитку творчого мислення студентів, що дозволяють їм досліджувати та встановлювати зв'язки між найрізноманітнішими ідеями, методами та способами мислення. Вивчення двох або більше пов'язаних між собою предметів є корисним для кращого розуміння предметів, оскільки вони дозволяють студентам застосовувати знання, отримані в одній галузі, для поліпшення їхнього розуміння предмету в іншому.

Список літератури:

1. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). 1993. URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>
2. Дебич М.А. Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої освіти: міжнародний досвід : монографія. Ніжин : ПП Лисенко, 2019. 408 с.
3. Енциклопедія освіти / [голов. редак. В.Г. Кремень]. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

4. Закон України “Про вищу освіту”. 2014. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Заскалета С., Буглай Н. Застосування міжпредметних зв’язків для забезпечення якості вищої освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2020. Вип. 3. С. 102–108.
6. Заскалета С.Г. Організація самостійної пізнавальної діяльності студентів сільськогосподарського інституту (за матеріалами вивчення іноземних мов) : автореферат дисс. кандидата пед. наук : 13.00.04 / ІПППО АПН України. Київ, 2000. 20 с.
7. Заскалета С., Щербакова О. Застосування принципів міжпредметних зв’язків у вищій школі: зарубіжний досвід. *Освітологічний дискурс*. 2020. Вип. 2(29). С. 121–131.
8. Кляп Маріанна. Інноваційні методи навчання у ВНЗ як інструмент інтернаціоналізації вищої освіти України. *Вища освіта України*. 2015. № 4. С. 45–53.
9. Кремень В.Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. Київ : Грамота, 2007. 576 с.
10. Огнев’юк В.О. Філософія освіти в структурі наукових досліджень феномену освіти. *Шлях освіти*. 2009. № 2. С. 2–6.
11. “Про вищу освіту” : Закон України. 2014. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
12. Про Національну доктрину розвитку освіти. 2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
13. Multidisciplinary and Interdisciplinary Approaches to Futures Education by Thomas Lombardo. 2010. Retrieved from: https://www.academia.edu/1160929/Multidisciplinary_and_Interdisciplinary_Approaches_to_Futures_Education
14. What is developing integrated or interdisciplinary of multidisciplinary or transdisciplinary education in school? by Ineta Helmane, Ilze Braska. 2017. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/332579341_What_is_Developing_Integrated_or_Interdisciplinary_or_Multidisciplinary_or_Transdisciplinary_Education_in_School
15. Multidisciplinary and Interdisciplinary Approaches to Futures Education by Thomas Lombardo. 2010. Retrieved from: https://www.academia.edu/1160929/Multidisciplinary_and_Interdisciplinary_Approaches_to_Futures_Education
16. Multidisciplinary teaching: an approach to active learning by Dr Saad Odeh. 2018. Retrieved from: <https://learningandteaching-navitas.com/multidisciplinary-teaching-approach-active-learning/>

References:

1. Derzhavna natsionalna prohrama «Osvita» («Ukraina XXI stolittia») [State National Program «Education» («Ukraine of the XXI Century»)] (1993). URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>
2. Debych M.A. (2019) *Teoretychni zasady internatsionalizatsii vyshchoi osvity: mizhnarodnyi dosvid: monohrafiia* [Theoretical principles of internationalization of higher education: international experience]. Nizhyn: PP Lysenko, 408 p.

3. Entsyklopediia osvity [Encyclopedia of Education] [holov. redak. V.H. Kremen] (2008). Kyiv: Yurinkom Inter, 1040 p.
4. Zakon Ukrainy "Pro vyshchu osvitu" [Law of Ukraine "On Higher Education"] (2014). URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
5. Zaskalieta S., Buhlai N. (2020) Zastosuvannia mizhpredmetnykh zviazkiv dlia zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Application of interdisciplinary links to ensure the quality of higher education]. *Neperervna profesiina osvita: teoriia i praktyka*, vol. 3, pp. 102–108.
6. Zaskalieta S.H. (2000) Orhanizatsiia samostiinoi piznavalnoi diialnosti studentiv silskohospodarskoho instytutu (za materialamy vyvchennia inozemnykh mov) [Organization of independent cognitive activity of students of agricultural institute (foreign languages clusses)]: avtoreferat dyss. kandydata ped. nauk: 13.00.04 / IPPPO APN Ukrainy. Kyiv, 20 p.
7. Zaskalieta S., Shcherbakova O. (2020) Zastosuvannia pryntsypiv mizhpredmetnykh zviazkiv u vyshchii shkoli: zarubizhnyi dosvid [Application of the principles of interdisciplinary links in higher education: foreign experience]. *Osvitolohichni dyskurs*, vol. 2(29), pp. 121–131.
8. Kliap Marianna (2015) Inovatsiini metody navchannia u VNZ yak instrument internacionalizatsii vyshchoi osvity Ukrainy [Innovative teaching methods in higher education as a tool for internationalization of higher education in Ukraine]. *Vyshcha osvita Ukrainy*, no. 4, pp. 45–53.
9. Kremen V.H. (2007) Filosofiia natsionalnoi idei. Liudyna. Osvita. Sotsium [Philosophy of the national idea. Man. Education. Society]. Kyiv: Hramota, 576 p.
10. Ohneviuk V.O. (2009) Filosofiia osvity v strukturi naukovykh doslidzhen fenomenu osvity [Philosophy of education in the structure of scientific research of the phenomenon of education]. *Shliakh osvity*, no. 2, pp. 2–6.
11. "Pro vyshchu osvitu": Zakon Ukrainy [Law of Ukraine «On higher education»] (2014). URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
12. Pro Natsionalnu doktrynu rozvytku osvity. [On the National Doctrine of Education Development] (2002). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
13. Multidisciplinary and Interdisciplinary Approaches to Futures Education by Thomas Lombardo. Retrieved from: https://www.academia.edu/1160929/Multidisciplinary_and_Interdisciplinary_Approaches_to_Futures_Education
14. What is developing integrated or interdisciplinary of multidisciplinary or transdisciplinary education in school? by Ineta Helmane, Ilze Braska. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/332579341_What_is_Developing_Integrated_or_Interdisciplinary_or_Multidisciplinary_or_Transdisciplinary_Education_in_School
15. Multidisciplinary and Interdisciplinary Approaches to Futures Education by Thomas Lombardo. Retrieved from: https://www.academia.edu/1160929/Multidisciplinary_and_Interdisciplinary_Approaches_to_Futures_Education
16. Multidisciplinary teaching: an approach to active learning by Dr Saad Odeh · Sep 24, 2018. Retrieved from: <https://learningandteaching-navitas.com/multidisciplinary-teaching-approach-active-learning/>

**SEMANTIC CLUSTERS OF SOCIO-POLITICAL
VOCABULARY IN THE MEDIA**

**СЕМАНТИЧНІ КЛАСТЕРИ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОЇ
ЛЕКСИКИ У ЗАСОБАХ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ**

Svitlana Kalenyuk¹
Viktoriya Zhelyazkova²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-6>

Abstract. The detailed consideration of lexical processes, structuring of lexical units, study of neologization processes, selection of functional types of neolexes, their classification and systematization provoke the active development of modern linguistics. The purpose of the work is to identify thematic subgroups of socio-political vocabulary, to find out the structural-semantic and functional features of the neolexes of the analyzed vocabulary in the mass media of Mykolayiv region. The object of the work is the vocabulary of the mass media of Mykolayiv region. The subject of research is socio-political vocabulary, neolexes in the mass media space of Mykolayiv region. To solve the above problems used methods of linguistic research, the choice of which depends on the purpose, objectives and collected factual material: the method of observation and the method of continuous sampling (to identify tokens related to the socio-political layer, innovations in publications and broadcasting); method of comparison (to determine the neological nature of the studied units and features of the mass media of Mykolayiv region at the all-Ukrainian level); descriptive (for inventory and classification of empirical material); component analysis (from the study of word semantics), comparable (during the analysis of socio-political vocabulary of the period 2015–2018). In the article the basic modern classifications of social and political vocabulary of language of mass

¹ Candidate of Philology Sciences,
Associate Professor, General and Applied Linguistics Department,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

² Candidate of Philology Sciences, Associate Professor,
General and Applied Linguistics Department,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

media are considered, the thematic subgroups of tokens of the Nikolaev mass media are analyzed, features of the offered classification are established. Having analyzed the most important thematic subgroups that have been identified in the course of working with factual material, the following thematic subgroups function in the mass media space of Mykolayiv region: nomenclature names in the language of mass media; names of departments, bodies in the structure of the state administrative apparatus; names of political parties, movements, ideological currents and their members; tokens of the military sphere; name of social processes of disorganization of public life. The active use of the names of political parties, movements, ideological currents and their members is observed during the election campaign. In our opinion, due to the negative attitude of the society to the political activity of the majority of the representatives of the People's Deputies of Ukraine, the affiliation of specific individuals to the respective parties has been silenced lately. But, of course, this subgroup of social and political vocabulary takes place and is actively reflected in the mass media, for example: poroshenkivci, election campaign, coalition government. Words that directly describe the life of society (spiritual life, cultural values, etc.) fully fill the pages of the media of various types, for example: patriotism, national symbols, street art, independence, unemployment, subsistence level. The nature of the information space is to respond quickly to what is happening in people's lives. That is why the vocabulary of the military thematic subgroup is most widely used, as the mass media reacts to the actual news worrying the Ukrainian society in general and Mykolayiv in particular. Other lexical spheres also actively function in mass media space of Mykolayiv region. Words to denote the most important political, economic, religious and other concepts form the basis for articles in newspapers and on the Internet.

1. Вступ

Питання оновлення мови мас-медіа нині є важливим як у теоретичному, так у практичному плані. Останнім часом їм присвячено наукові дослідження Є. А. Карпіловської, Л. В. Струганець, О. А. Стишова, М. І. Навальної, Т. А. Коць, Г. Б. Мінчак, Т. В. Стасюк, О. М. Турчак, Л. М. Архипенко, О. І. Андрейченко, О. А. Мітчук, В. В. Зайцевої, Л. Л. Михайленко, Д. В. Дергача, О. В. Ляхової, О. М. Лапінської та ін., що становлять особливий інтерес для нашої роботи.

Мова засобів масової інформації ще не стала предметом вивчення фундаментальних наукових студій, але цей напрямок активно розвивається. Сучасні ЗМІ (друковані видання, інтернет-сторінки, телебачення, радіо) посіли чільне місце у процесі передачі інформації. Зокрема на теренах Миколаївщини за останній час утворилось безліч нових редакцій, інформаційних агентств, що розповсюджують актуальні відомості про стан навколишнього середовища.

Актуальність дослідження полягає у необхідності вивчення динаміки кількісних та якісних структурно-семантичних та функціонально-стилістичних змін у лексиці сучасної української мови, виявлення та оцінки мовних інновацій. У цьому плані надзвичайно актуальним є аналіз тематичних підгруп суспільно-політичної лексики та новотворів у мові засобів масової інформації Миколаївщини.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що вперше в українському мовознавстві здійснено аналіз активних лексико-семантичних процесів на матеріалі ЗМІ Миколаївщини. Особливість тематичного устрою суспільно-політичної лексики та процес поповнення лексичного запасу миколаївців шляхом запозичення нових слів із інформаційного простору заслуговує на увагу мовознавців.

У суспільстві існують, як правило, власні культурні та історичні надбання, норми та установи, є свої суб'єкти соціального спілкування – особа, сім'я, клас, група, нація, держава та інші.

Для лексичного вираження усіх суспільних реалій, українська мова має величезний словниковий запас. Найактивніше ним користується сучасна публіцистика, але водночас вона вносить у цей процес свої зміни, трансформує мовні звички українців, підлаштовує мову та мовлення під сучасні тенденції розвитку людства.

Відображення головних подій життя українців, зокрема миколаївців, є головною метою як ЗМІ на загальноукраїнському рівні, так на теренах Миколаївщини.

Розглянемо класифікації мовних одиниць суспільно-політичної лексики, запропоновані мовознавцями для того, щоб проаналізувати її підгрупи.

Л. Л. Михайленко у дисертації на тему «Динаміка суспільно-політичної лексики української мови кінця ХХ – початку ХХІ століття (на матеріалі мови українських ЗМІ)» говорить про те, що основні

концепти СПЛ віддзеркалюють уявлення мовного загалу про суспільно-політичну діяльність людей. Вони репрезентують усю суспільно-політичну лексику, оскільки демонструють вербальними засобами модель керуючих відносин суб'єкта та об'єкта влади. Концептуальні домінанти суспільно-політичної лексики мають важливе значення для всієї лексичної системи цієї галузі, оскільки людська свідомість виділяє, ідентифікує, розрізняє та групує предмети зовнішнього світу, що відображає за певними ознаками [4, с. 10].

Автор групує суспільно-політичну лексику у періодиці довкола таких концептів: 1) суспільство (*народ, електорат, суспільні настрої, населення і т. ін.*); 2) держава (*державна адміністрація, влада, політичні сили, нинішня система і т. ін.*); 3) політика (*політичний устрій, модель політичного життя, популістські прийоми і т. ін.*); 4) економіка (*бізнес, інвестиційна кампанія, кризова яма і т. ін.*); 5) право (*правова система, каральний орган, правове поле і т. ін.*); 6) мораль (*політично заангажований, кар'єрні амбіції, соціальна справедливість і т. ін.*); 7) військово-воєнна сфера (*український миротворець, військовослужбовець, Збройні сили України, цивільна місія і т. ін.*); 8) міжнародні відносини (*європейський вектор розвитку, зовнішньополітична сфера, міждержавна політика і т. ін.*) [4, с. 13].

У статті «Політичні інновації в мові сучасних засобів масової інформації» Н. О. Яценко також пропонує власну класифікацію слів, що функціонують у рамках політичного дискурсу [72]. Зібраний у ході аналізу емпіричні дані аргументовано свідчать, що досліджувану групу лексики можна розподілити на декілька підгруп за сферами людського функціонування, звідки насамперед запозичено багато слів у політичне мовлення:

1. Слова власне політичної приналежності, а саме: а) номенклатурні назви: *прем'єр-міністр, президент, спікер*; б) відомств, органів і т. п.: *кабмінівська номенклатура, парламент, МОЗ, РНБОУ, МінНС, ДУСя*; в) технологічні (електоральні та суміжні) терміни: (політичний маркетинг і т. п.): *імпічмент, балотуватися, популізм, інавгурація, референдум, рейтинг, електорат, електоральний*; г) назви політичних рухів, партій, ідеологічних течій та їх учасників: *НУНС, «Фронт змін», УНСО, «тимошенківці», «кличкісти», «сині», «помаранчеві»*; г) жаргонізми політичної сфери: *мандат, кланово-олігархічна система, харизма, олігарх, харизматичний*.

2. Термінологічна система правової сфери, що вживається в суспільно-політичному дискурсі ЗМІ: *пролонгація, делівері, колізія, трансфер, агреман*.

3. Економічні терміни: *рефінансування, рекапіталізація, хеджування, дотаційність, тендер, своп*.

4. Релігійні терміни: *таліби, екуменізм, архонти, євангелізація*.

5. Технічні терміни, що мають велику суспільну значимість: *інтернет, інтернет-ресурси, інтернет-форум, грид-технології, драйвери*.

6. Філософські, соціологічні, культурологічні, лінгвістичні та психологічні терміни: *менталітет, параолімпіада, істеблішмент, популізм, тинейджер, хай-тек, спічрайтер* [2, с. 60].

Варто розглянути ще одну класифікацію суспільно-політичної лексики, що заслуговує на увагу у рамках нашого дослідження. У статті «Модерна політична лексика сучасних українських засобів масової інформації» Г. В. Шаповалова розглядає велику групу – номінативні словосполучення у лексиці медіапростору. Із загального об'єму авторка виділяє такі тематичні групи:

1. Стійкі словосполучення, що характеризують виборчу систему країни: *змішана система виборів, одномандатний виборчий округ, багатомандатний виборчий округ, мажоритарна система, прямі вибори, передвиборча кампанія, президентська виборча кампанія, парламентські вибори, парламентська коаліція*.

2. Стійкі словосполучення, що охоплюють сферу адміністративного управління, зокрема відображають роботу та внутрішню будову (структуру) парламенту, політичні інститути: *двопалатний парламент, опозиційний парламент, коаліційний уряд, політична партія, політичний блок, депутатський корпус, депутатська комісія, парламентська фракція, депутатська група, парламентська коаліція, парламентський комітет, парламентська більшість, вето Президента, подолання вето, депутатська недоторканність, недовіра уряду, конструктивна опозиція, Адміністрація Президента, Національний банк*.

3. Стійкі конструкції зі сфери суспільно-політичної лексики, що стосуються політичного курсу країни, її зовнішньої та внутрішньої політики, механізмів управління державою. Прикладами таких усталених виразів можуть служити словосполучення: *ринкові перетворення, адміністративна реформа, бюджетна реформа, консолідація демо-*

кратичних сил, розклад політичних сил, багатовекторність зовнішньої політики.

4. Орієнтація зовнішньої політики України на Європу, намагання налагодити, встановити тісні політичні й економічні зв'язки з європейськими країнами зумовили появу у мові ЗМІ ряду сталих словосполучень, що відображає цей процес: *євроатлантична інтеграція України, інтеграційні процеси, економічна інтеграція, інтеграція в європейські структури, світова спільнота*.

5. Словосполучення-терміни з галузі економіки. Докорінна зміна економічної системи держави, перехід України до ринкових відносин спричинили появу великої кількості лексичних новацій в економічній терміносистемі. Більшість із них не є вже вузькоспеціальними термінами, а увійшли у широкий вжиток, особливо у мові ЗМІ: *інвестиційний капітал, фінансовий обвал, валютний коридор, спільне підприємство, закрите акціонерне товариство, оптові ціни, пакет акцій, інвестиційний проект, акціонерне товариство, статутний фонд, регулювання цін, фінансова криза* тощо [12].

Кожна з цих класифікацій робить свої акценти на структуруванні лексики ЗМІ. Деякі елементи звичайно повторюються, але є моменти, що відрізняються та роблять доробки авторів унікальними та важливими у наукових колах. Особливо важливими вони є для нашого дослідження. Ми спробуємо знайти універсальну класифікацію, що відобразить особливості лексики ЗМІ Миколаївщини.

2. Номенклатурні назви у мові ЗМІ

Номенклатурні назви – відповідні етикетки предметів та явищ. Номенклатура (від лат. *nomenclatura*) – розпис імен (перелік, список), поняття, що поширилось з XVI ст. у французькій мові, а з XVIII ст. – в англійській та ін. мовах європейського простору. Поширення цього терміну в науці пов'язують з класифікацією рослин шведського ботаніка К. Ліннея. На теренах України поняття номенклатура й термінологія почав розрізняти західноукраїнський природодослідник та мовознавець І. Г. Верхратський (1849–1919) – засновник дослідження й опрацювання української ботанічної номенклатури.

На новочасному етапі відсутній єдиний погляд на поняття номенклатура, не зосереджуються на цьому терміні й мовознавчі словники.

За «Словником іншомовних слів» С. П. Бирик, Г. М. Сюті (2006 р.), номенклатура – це 1) сукупність прийнятих для наукового вжитку назв, термінів, що застосовуються в тій чи іншій галузі знання; 2) перелік керівних посад, призначення на які належить до компетенції якогось-небудь найвищого органу влади, а також працівники, призначені чи затверджені органами вищого рівня на якісь посади [6, с. 392].

До номенклатури дослідники зараховують: 1) назви загальних та спеціальних об'єктів певної сфери наук, техніки тощо (серійні марки автомобілів, верстатів, приладів, найменування підприємств, організацій, установ, географічні назви та назви рослин, тварин); 2) сукупність відносних символів, графічних позначок, що нерідко складаються з букв та цифр; 3) сукупність інтернаціональних (греко-латинських) назв на позначення видів та елементів у біології, хімії, медицині.

Номенклатурними назвами у політичному дискурсі за цими визначеннями варто вважати посади представників влади у державі. Цю категорію в класифікації яскраво підтверджено великою кількістю прикладів із миколаївських ЗМІ: *«Нам потрібна стійка більшість, щоб парламент і Президент працювали в унісон, щоб ті реформи, які ми запланували, ті законопроекти для реформування всіх сфер нашого життя, які вже підготовлені, були розглянуті та прийняті у найкоротші терміни»* [РП № 43 (3330), від 16–23.10.2017 р.]; *«Зараз ми бачимо перші кроки Президента по реалізації мирного плану перетворення країни»* [РП №43 (3330), від 16–23.10.2017 р.], *«Рішенням спікера парламенту стало здійснення необхідних заходів для продовження оренди баз у Криму і після 2017 року на взаємовигідних умовах Чорноморським флотом Російської Федерації»* [УП №42, 31.10.2018], *«Губернатор Миколаївської області висловив підтримку ідеї двопалатного парламенту»* [ОДТРК від 12.03.2015 р.], *«Капуста Маргарита Олександрівна – член Миколаївської обласної організації політичної партії «Фронт Змін»* [РП від 09.10.2015 р.], *«Голова фракції Олег Березюк повідомив, що «Самопоміч» буде наполягати на забороні участі у місцевих виборах політичних блоків»* [ОДТРК від 18.06.2015 р.], *«У свою чергу, голова обласної ради наголосив на тому, що сьогодні депутатський корпус дасть виключно погодження, остаточне рішення прийматиметься профільним міністерством»* [РП від 06.08.2015 р.], *«Капуста Маргарита Олександрівна – член Миколаївської обласної*

організації політичної партії «Фронт Змін» [УП №42, жовтень 2016 р.]. Таких прикладів ми знайшли дуже багато, фактично у кожному номері газети, або у щоденному оновленні інтернет-порталу Миколаївської обласної державної телерадіокомпанії наявні номенклатурні назви, оскільки це – необхідність.

Отже, для того, щоб описати певну подію, журналісти обов'язково повинні назвати осіб, які брали участь у ній. Відповідно, якщо ці особи займають певні посади, за загальними нормами їх необхідно назвати. Особливість цієї лексичної групи полягає у вичерпній інформативності. Читач отримує повну картину стосовно того, про кого йдеться, наскільки близько це стосується безпосередньо його. Саме тому ця категорія у класифікації суспільно-політичної лексики сучасних мас-медіа є надзвичайно поширеною.

3. Назви відомств, органів у структурі державного управлінського апарату

Поширеними у статтях та на інтернет-сторінках є назви установ, структурних підрозділів, тобто загалом відомств та органів, що регулюють діяльність у суспільно-політичній сфері життєдіяльності народу.

Ці поняття також характеризуються своєю універсальністю. Державна система таких установ передбачає ідентичність у кожній області нашої держави. Це означає, що у миколаївських ЗМІ звичайно ми знайдемо приклади цих назв, але усі вони притаманні мас-медійному простору на всеукраїнському рівні, наприклад: *«До чергової частини Врідіївського РВ УМВС України в Миколаївській області від жителя одного із селищ району надійшло повідомлення про постріли в населеному пункті»* [ОДТРК від 15.11.2016 р.]; *«Про це він сказав під час виїзного засідання Державної комісії з надзвичайних ситуацій у Запоріжжі»* [ОДТРК від 05.01.2015 р.]; *«Упродовж вихідних днів до УМВС України в Миколаївській області надійшло 506 заяв та повідомлень громадян про кримінальні правопорушення та інші події»* [ОДТРК від 06.01.2015 р.], *«Порядок передачі інформації до органів доходів і зборів по дротових або бездротових каналах зв'язку встановлюється органом доходів і зборів на базі технології, розробленої Національним банком України та погодженої центральним органом виконавчої влади, що реалізує державну податкову політику»* [РП від 08.01.2015 р.].

Отже, ця група слів із класифікації Н. О. Яценко також знаходить своє відображення у ЗМІ Миколаївщини. Ці слова є необхідними для опису загальної картини того, що відбувається у житті миколаївців. Опис офіційних зустрічей, посилання на державні установи, представників влади, організацій або інших структурних підрозділів вимагають залучення номенклатурних назв до активного вжитку. Неможливо уявити періодику без вжитку цієї актуальної тематичної підгрупи.

4. Найменування політичних партій, рухів, ідеологічних течій та їх учасників

Основним призначенням партії є політична освіта мас та надання цілеспрямованого й організованого характеру діям цих мас для захисту власних інтересів. Як свідчить історична практика, політичні партії у всіх країнах створювалися як інструмент боротьби за владу та перенесення інтересів різних ідейно-політичних течій у реальну політику держави. Звідси випливає головна мета їхньої діяльності – захист соціально-політичних інтересів певних груп населення. Саме заради реалізації цих інтересів ведеться боротьба за завоювання й утримання влади.

У сучасній Україні ідеї політичного плюралізму та багатопартійна політична система дістала своє закріплення на конституційному рівні, що виражається у визнанні права громадян на об'єднання в політичні партії та громадські організації. Політичні партії в Україні намагаються сприяти формуванню та вираженню політичної свободи громадян, беруть участь у виборах. Крім Конституції статус політичних партій в Україні закріплено в Законі України «Про об'єднання громадян», а також у виборчому законодавстві.

Наразі в Україні існує 262 чинні політичні партії. Таке їх різноманіття утворює конкуренцію і в лексичному плані. Для кожної з них повинна бути унікальна назва, що відображатиме сутність діяльності, амбіції, плани на майбутнє. Відповідно у словнику українців з'являються слова, що позначають людей, які належать до конкретних партій. Про партійну систему, ідеологічні рухи та їх учасників пишуть на шпальтах миколаївських газет, говорять на телебаченні та радіо, наприклад: *«Варто зазначити, що за головний фінансовий документ Миколаївщини голосувала навіть фракція КПУ»* [РП № 4 від 22.01.2015 р.]; *«Поро-*

шенківці відкрили громадську приймальню» [ОДТРК від 27.10.2017 р.]; *«Прокуратура відсуджує бомбосховище, що приватизував депутат-«бютівець»* [РП №4 від 22.01.2018 р.], *«Представники БЮТу й підконтрольних їм «НУНСівців утрималися від голосування тільки»* [УП, №195, жовтень, 2017 р.], *«Широкомасштабна роздача портфелів влади людям Литвина, дітям комуністів, ставленикам олігархів зробила шмат виконавчої влади роздутим, а систему – неповороткою»* [УП, №12, квітень 2017 р.], *«БЮТівці були і залишаються представниками політичної сили одного харизматичного лідера, котрий диктує свої правила гри»* [УП, №12, квітень 2018 р.], *«Я – прихильник того, що створюються виконкоми, і до рівня області депутати обираються за змішаною системою – мажоритарною та партійною, а до обласної ради депутати обираються виключно за списками партій»* [РП від 19.03.2016 р.], *«Інтерв'ю з кандидатом у народні депутати від партії «Блок Петра Порошенка» в 129-му одномандатному окрузі (Миколаїв, Миколаївська обл.) Олександром Жолобецьким»* [РП від 16.10.2017 р.] *«Відсоток набраних голосів ВО «Свобода» в багатомандатному виборчому окрузі до Миколаївської обласної ради становить 2,3%»* [ОДТРК від 27.05.2017 р.].

Періодичні видання та Інтернет дуже багато уваги приділяють політичній тематиці загалом. Статті відрізняються між собою порушуваними темами, глибиною дослідження питання, висвітленням цікавих подій або розглядом нагальних проблем. Саме для цього використано ґрунтовні лексеми політичного дискурсу, що допомагають проаналізувати подану інформацію чіткіше, правильніше, напр.: *«Для виборів депутатів сільських, селищних рад – зберігається діюча на сьогодні мажоритарна система відносної більшості в одномандатному виборчому окрузі»* [ОДТРК від 06.06.2017 р.], *«В період передвиборчої кампанії зацікавлені у прихильності електорату політичні сили надають різного роду правові послуги»* [РП від 10.03.2017 р.], *«Неодноразово я вказував на те, що під час президентської виборчої кампанії 2017 року гроші, виділені партією на її проведення, були вкрадені, вказував на осіб, які це зробили, надавав докази»* [РП від 23.07.2017 р.], *«Ще минулого року, після парламентських виборів, я написав звернення до Ю. В. Тимошенко»* [РП від 23.07.2015 р.], *«Коаліційний уряд може цілком нормально працювати, а місця в ньому варто поділити у відпо-*

відності з голосами, набраними партією на парламентських виборах» [РП від 19.10.2016 р.], «Усі депутатські комісії на своїх засіданнях висловилися за пролонгацію контракту з В. І. Белінським: одна комісія – на рік, інші – на три роки» [РП від 09.04.2015 р.], «Ерік Григорян подав заяву про вихід із парламентської фракції ВО «Батьківщина» в Миколаївській облраді» [РП від 23.07.2017 р.], «Наразі ж депутатська група «Миколаївщина» існує не тільки на папері» [РП від 04.06.2017 р.], «Глава держави висловив сподівання, що конституційна парламентська більшість підтримає законопроект» [РП від 09.07.2015 р.], «Ігор Курус, перший заступник голови Національної ради з питань телебачення і радіомовлення, 21 січня на брифінгу для журналістів зробив заяву щодо намірів Верховної ради подолати вето Президента на законопроект «Про внесення змін до закону «Про національну раду України з питань телебачення і радіомовлення»» [ОДТРК від 21.01.2016 р.], «За самим зауваженням лідера БЮТ, це є п'ятою спробою похитнути її депутатську недоторканість, але вона буде такою ж безуспішною, як і попередні» [ОДТРК від 27.05.2016 р.], «Партія «Сильна Україна» робить наголос на радикальних економічних реформах, тож доцільно вважати, що саме вона стане конструктивною опозицією» [ОДТРК від 12.09.2016 р.], «Автор аналізує процес створення парламентської коаліції» [ОДТРК від 20.02.2015 р.].

Отже, активний вжиток назв політичних партій, рухів, ідеологічних течій та їх учасників спостерігаємо у період передвиборчої кампанії. На нашу думку, у зв'язку з негативним ставленням суспільства до політичної діяльності більшості представників народних депутатів України, останнім часом замовчують приналежність конкретних особистостей до відповідних партій. Але, звичайно, ця підгрупа суспільно-політичної лексики має місце та активно відображена у миколаївських мас-медіа.

5. Лексеми військово-воєнної сфери

Особливо актуальною сьогодні, на жаль, у всіх ЗМІ є тема військово-воєнної діяльності на території України.

Ми живемо в епоху народження нової країни. Революція гідності, анексія Криму та збройний конфлікт на Донбасі змінили Україну та кожного з нас. Пройшов рік перших реальних перемог у євроінтеграції та народження сильного громадянського суспільства.

Наші дні – це час становлення нової Незалежності України, заради якої героїчно гинуть люди. Сьогодні на нашій землі палає вогонь, всі ресурси держави спрямовано на припинення конфлікту й повернення до нормального життя.

Представники сучасної влади роблять рішучі кроки, але за все це встановлюється надто велика ціна. Насамперед люди беруть зброю заради відновлення миру. Заради того, щоб будувати своє майбутнє на власній землі.

Із кінця 2013 року та до сьогодні український народ пережив надзвичайно багато жакликих, доленосних подій – це диктаторські закони, розгін Майдану, формування нової влади, анексія Криму, початок війни на Донбасі, вторгнення Росії та трагедія під Іловайськом, авіакастрофа малайзійського боїнга, вибори президента України та Мінські домовленості, підписання угоди про асоціацію з ЄС, обвал гривні, міжнародні санкції проти Росії, вибори в Раду та іноземці у Кабміні тощо. Цей список можна продовжувати безмежно довго, оскільки українці переживають нові часи, відчувають нові емоції, намагаються затамувати біль втрат єднанням та патріотичністю.

Кожна із цих подій знайшла своє відображення в словниковому запасі української мови. Актуалізувалися слова, що не вживались у мирний час, з'явилися нові, в яких була потреба для найменування процесів, явищ, подій.

Миколаївський медіа простір зображає події як всеукраїнського рівня, так і ті, що стосуються безпосередньо жителів міста та області.

У цій тематичній групі виділяємо підгрупи. Перша з них – особи, які представляють командування армією, військовослужбовців або осіб, які безпосередньо стосуються військової справи. Розглянемо приклади: *«Зустрічати «кіборгів» прийшло близько сотні їх близьких та рідних, а також кілька десятків автомайданівців»* [ОДТРК від 05.12.2015 р.]; *«Воїни, які стоять сьогодні на захисті нашої країни, – кіборги, водії бронетехніки, десантники, інженери, працівники тилу, хлопці, які несуть службу на передовій та блокпостах, – передають вітання Україні, землякам, рідним, коханим та побратимам»* [ОДТРК від 05.12.2016 р.]; *«Воїни, які стоять сьогодні на захисті нашої країни, – кіборги, водії бронетехніки, десантники, інженери, працівники тилу, хлопці, які несуть службу на передовій та блокпостах, –*

передають вітання Україні, землякам, рідним, коханим та побратимам [ОДТРК від 15.12.2015 р.]; *«Порядок денний робочої наради передбачав обговорення у відкритому режимі актуальних проблем щодо реалізації заходів, спрямованих на підтримку учасників анти-терористичної операції та пошук оптимальних шляхів їх вирішення»* [РП № 47, від 20.11.2016 р.]. Звання «учасника антитерористичної операції» сьогодні отримують всі військовослужбовці, які у період служби опинились у зоні проведення бойових дій. Кожна із цих подій знайшла своє відображення в словниковому запасі української мови. Актуалізувалися слова, що не вживались у мирний час, з'явилися нові, в яких була потреба для найменування процесів, явищ, подій.

Миколаївський медіа простір зображає події як всеукраїнського рівня, так і ті, що стосуються безпосередньо жителів міста та області.

У цій тематичній групі виділяємо підгрупи. Перша з них – особи, які представляють командування армією, військовослужбовців або осіб, які безпосередньо стосуються військової справи. Розглянемо приклади: *«Зустрічати «кіборгів» прийшло близько сотні їх близьких та рідних, а також кілька десятків автомайданівців»* [ОДТРК від 05.12.2015 р.]; *«Конфлікт в Україні буде тривати доти, доки українська влада не домовиться з проросійськими бойовиками-сепаратистами в Донецькій і Луганській областях»* [ОДТРК від 09.02.2015 р.].

Наступна підгрупа охоплює поняття довкола концепту «війна» – це саме слово війна, й лексеми, що описують його з різних сторін, наприклад: концепт «війна» *«По-перше, потрібно зупинити війну будь-якою ціною, з розумінням того, що в ній переможців не буде»* [ОДТРК від 05.12.2016 р.]; загальні військові поняття *«Необхідно захистити наших вояків та зміцнити армію, розібратися в причинах братовбивства та запровадити на законодавчому рівні забезпечення миру, спокою і стабільності на сході держави»* [ОДТРК від 19.03.2015 р.]; *«За минулу добу в зоні АТО було зафіксовано 13 обстрілів наших позицій»* [ОДТРК від 09.02.2015 р.]; *«Його заклик: «Мир землі і людям!» усі схвально зустріли, а особливо – біженці зі сходу»* [РП №41 від 02–09.10.2016 р.].

Отже, ілюстрація військово-воєнної сфери у ЗМІ Миколаївщини сьогодні набирає потужних масштабів, зважаючи на події, що відбуваються. Оскільки засоби масової інформації найперше характеризуються оперативністю подання інформації, їх обов'язок своєчасно по-

відомляти про воєнну ситуацію на Сході країни, роль миколаївських військовослужбовців у проведенні антитерористичної операції та інформувати про останні новини цієї сфери.

6. Найменування соціальних процесів дезорганізації суспільного життя

Слів, що належать до суспільно-політичної лексики та обслуговують різні сфери існує дуже багато.

Концепт «суспільство» з політичним акцентом сьогодні асоціюється у людей з проявою патріотизму, народним єднанням, демонстрацією власне українського, возвеличенням народного надбання. Розглянемо детальніше: *«Патріотизм і свою любов до рідного краю демонстрували того дня усі – від малого до старого»* [РП № 42 від 09–16.10.2016 р.]; *«Національна символіка, вишиванки, патріотичні пісні, караоке. Чого лишень вартий молодіжний стріт-арт»* [РП № 42 від 09–16.10.2014 р.]; *«Це дає нам сили для боротьби за незалежність та цілісність України»* [РП №41 від 02–09.10.2015 р.].

В економічній лексиці чітко простежуємо як позитивні, так і негативні мовні одиниці, що пояснюється нестабільною ситуацією, наприклад: *«Бачачи, як життя моїх земляків з кожним роком погіршується, як розвалюється економіка, як росте безробіття і зубожіє народ, я зрозумів, що з таким багажем негативу неможливо далі жити»* [РП (№37 (3324), від 11.09.2015 р.]; *«Тому головне завдання влади – запустити економіку. І всі реформи, започатковані зараз, спрямовані саме на це», – зауважив він»* [ОДТРК від 20.03.2017 р.]; *«Новим етапом розвитку спільного підприємства стало налагодження випуску зернозбиральних комбайнів «Полісся»* [УП, № 40, 17.10.2016 р.], *«За цей короткий час, відведений на зведення нового елеваторного комплексу, було освоєно 192 млн. грн. інвестиційного капіталу»* [РП від 19.10.2016 р.], *«Сучасний мислитель Дмитро Кремінь, тим не менше, пропонує у високосному році, непрості для нас часи, і поряд зі світовим фінансовим обвалом еліта нації зіткнеться з іншими викликами часу»* [РП від 31.01.2015 р.], *«Новий валютний коридор для гривні вже за два тижні може встановити Національний банк»* [ОДТРК від 26.05.2015 р.], *«Новим етапом розвитку спільного підприємства стало налагодження випуску зернозбиральних комбайнів «Полісся»*

[РП від 20.09.2015 р.], *«Голова правління сільськогосподарського за-критого акціонерного товариства «Добробут» Братського району Олександр Мезнік зустрів нашу редакційну бригаду на порозі офісу свого підприємства»* [РП від 16.10.2016 р.], *«Як наслідок – оптова ціна впала до 30-50 копійок за кілограм, що означало нерентабельність ре-алізації продукції*» [РП від 21.12.2016 р.], *«Контрольний пакет акцій компанії належить групі українського бізнесмена Ріната Ахметова «Систем Кепітал Менеджмент» (СКМ)*» [ОДТРК від 28.07.2015 р.], *«Відзначимо, що компанія вже реалізувала інвестиційний проект, по-будувавши в порту зерновий термінал вартістю 100 мільйонів доларів*» [ОДТРК від 11.10.2016 р.], *«Фінансова криза, падіння національ-ної валюти, ситуація на сході України позначилися на деяких статтях бюджету 2015 року*» [РП від 05.02.2017 р.]. У період, коли населення і держава загалом переживають скрутні матеріальні часи, коли звідусіль линути слова, що характеризують фінансову кризу, економічні питання у різній мірі цікавлять усіх людей. Тому дедалі частіше публіцистика звертається до питань організації господарства, при цьому оперуючи відповідною лексикою.

Журналісти регулярно порушують релігійні теми в інформацій-ному просторі. Часто зустрічаємо привітання із християнськими свя-тами, у студії на інтерв'ю запрошують служителів церков, які у такі складні часи намагаються донести суспільству основи взаєморозумін-ня між людьми. Газети, телебачення та радіо постійно використовують лексику релігійної підгрупи: *«14 жовтня ми відзначаємо одне із най-давніших християнських свят – день Покрови Пресвятої Богородиці. З давніх-давен козаки вважали Божу Матір своєю покровителькою та заступницею*» [РП № 41 (3328), від 2–9.10.2016 р.]; *«Я гото-вий відроджувати християнську духовність, бо саме з цього почи-нається наш народ. Будемо мати віру – матимемо й достатки, бо лише тому Бог дає, хто готовий на самопожертву заради іншого»* [РП № 37(3324), від 11.09.2016 р.], *«Цілком логічно, євангелізація су-спільства є головним завданням священника й поза межами храму*» [УП, № 31, 28.08.2015 р.], *«Цілком логічно, євангелізація суспільства є голов-ним завданням священника й поза межами храму*» [РП від 27.01.2016 р.].

Ретельно розглянувши кожну класифікацію, ми дійшли висновку, що миколаївські ЗМІ поєднують усі розглянуті. Деякі елементи, такі

як технічні, філософські, культурологічні, лінгвістичні та психологічні терміни, звичайно представлені, але не настільки, щоб виділяти їх у окремі підгрупи суспільно-політичної лексики.

Отже, працюючи над науковим дослідженням, ми систематизували теоретичні знання щодо понять суспільно-політичної лексики, неологізму, його функціональних особливостей. Завдяки отриманим результатам відзначили, що зміни у словниковому складі української мови пов'язані з різними сферами суспільної діяльності (матеріальне виробництво, науково-технічний прогрес, зміни в соціальній та політичній структурі суспільства, духовні та культурні цінності народу).

Суспільно-політична лексика для ЗМІ, зокрема миколаївських, – це основа, на якій будується загальний інформаційний простір. Вона має на меті доступним чином передавати, популяризувати інформацію про досягнення науки, технічні новинки, а також про суспільні та економічні проблеми. Слова, що становлять основу публіцистичного стилю найширше використовуються у повсякденному житті, також вони дають своєчасну оцінку, характеристику мовній картині окремої території або особистості.

У працях українських та іноземних мовознавців розглянуто питання оновлення мови з різних сторін. Змінюються погляди стосовно актуальності наявних класифікацій суспільно-політичної лексики. На сьогодні маємо багато підходів до вивчення як самого поняття «неологізм», так його різновидів.

Мова ЗМІ має особливий характер. Тут можемо розглядати фактори впливу на лексику загалом, стилістичні особливості, що відображено у статтях. Мова мас-медіа має певні етапи становлення, аудиторію, враховує уподобання, смаки реципієнтів, відображає актуальні події, що тягне за собою використання «актуальних неологізмів». Тому, у мові газет, журналів, телебачення, радіо спостерігаємо появу найбільшої кількості сучасних нових слів, оскільки це доступний засіб отримання інформації для широкого загалу.

Усі неолексеми зі статей чи ефірного мовлення, представлених у ЗМІ Миколаївщини, розподілили на найбільш репрезентовані групи за семантичним, тематичним принципом. Мовні інновації наявні у таких сферах: економіка, релігія, наука та виробництво, політика.

Сфера економічної лексики має значне поширення у миколаївських засобах масової інформації. У кожному із аналізованих джерел виявили неолексеми на позначення нових або незнайомих широкому загалу понять, предметів. Усі вони позначають нові економічні поняття, явища, події, пов'язані з грошовим обігом, банківською діяльністю тощо. Загалом, лексика, що засвідчує матеріальний стан миколаївців не відрізняється від неолексем, що з'являються в загальноукраїнському економічному просторі, але окремі нові поняття зрозумілі лише на досліджуваній території, напр.: *роздержавлення, спонсор, ф'ючерс, грошопровід*.

Поповнення релігійної тематичної групи (конфесійна лексика) проходить у процесі розширення пізнавальної діяльності особистості, коли вона намагається охопити усі повідомлення про світові релігії, культу. Повсякденний словник новочасної мови українців відображає філософські думки, прагнення глибше пояснити сенс життя та духовний світ людини, напр.: *дзен-буддизм, гуру, слововірець*. Мас-медіа Миколаївщини відбивають процеси, що відбуваються на державному рівні.

Рухливий суспільний, науковий, технічний процеси зумовлюють постійне виникнення нових понять, термінів. Це відображається у науково-технічній та виробничо-професійній групі інновацій в українській мові. У наш повсякденний словник вливаються неолексеми, без яких неможливо пройти етап номінації та адаптації для конкретного явища, предмета. На сторінках газет або у радіо-, телеефірі Миколаївщини відображено сучасні неологізми, напр.: *суїцидологія, іміджологія, електропед, фітогормони*.

Політична сфера – це постійні динамічні процеси, що змінюють життя суспільства. Дії українських політиків на різних рівнях мають свій відбиток у повсякденності. Ці зміни чітко відображено в мові. Поява значної кількості лексем спостерігається у період активних суспільно-політичних дій людей певної країни. Деякі нові слова ще офіційно не зафіксовані, але невдовзі вони невідворотно поповнять сучасну українську літературну мову, напр.: *ново незалежний, підмандатний, небесна сотня, тітушки, євромайданівці*. Адже засоби масової інформації – це мобільний засіб продукування, збереження та відтворення нових понять, явищ, подій сучасності.

7. Висновки

Ми проаналізували найвагоміші тематичні підгрупи, що виділились у ході роботи з фактичним матеріалом. У мас-медійному просторі Миколаївщини функціонують такі тематичні підгрупи суспільно-політичної лексики: номенклатурні назви у мові ЗМІ; назви відомств, органів у структурі державного управлінського апарату; найменування політичних партій, рухів, ідеологічних течій та їх учасників; лексеми військово-воєнної сфери; найменування соціальних процесів дезорганізації суспільного життя.

Фактично у кожному номері газети, або у щоденному оновленні інтернет-порталу Миколаївської обласної державної телерадіокомпанії наявні номенклатурні назви, оскільки це – необхідність. Для того, щоб описати певну подію, журналісти обов'язково повинні назвати осіб, які брали участь у ній. Відповідно, якщо ці особи займають певні посади, за загальними нормами їх необхідно назвати. Особливість цієї лексичної групи полягає у вичерпній інформативності, напр.: *речник, заступник директора Департаменту соціального захисту населення Миколаївської облдержадміністрації, заступник прокурора Заводського району, Спікер парламенту*.

Назви відомств та органів також є необхідними для опису загальної картини того, що відбувається у житті миколаївців. Ми проаналізували велику кількість наявних прикладів цієї підгрупи, напр.: *Вознесенський МВ УМВС України в Миколаївській області, Національний банк України*.

Ілюстрація військово-воєнної сфери у ЗМІ Миколаївщини сьогодні набирає потужних масштабів, зважаючи на події, що відбуваються. Оскільки засоби масової інформації найперше характеризуються оперативністю подання інформації, їх обов'язок своєчасно повідомляти про воєнну ситуацію на Сході країни, роль миколаївських військовослужбовців у проведенні антитерористичної операції та інформувати про останні новини цієї сфери, напр.: *водії бронетехніки, кіборги, бойовики-сепаратисти, учасники антитерористичної операції, братовбивство, літак-безпілотник*.

Ми дослідили функціонування суспільно-політичної лексики та появу універбатів у миколаївських ЗМІ, але цей процес не зупиняється, тому фактичний матеріал знову з'являється, що невдовзі зумовить продовження та розширення досліджень такого типу.

Список літератури:

1. Бурячок А. А. Формування спільного фонду соціально-політичної лексики східнослов'янських мов. Київ : Наукова думка, 1983. 225 с.
2. Кудрявцева Л. О. Сучасні аспекти дослідження мас-медійного дискурсу: експресія – вплив – маніпуляція. *Мовознавство*. Київ : Інститут української мови НАН України, 2005. № 1. С. 58–66.
3. Миколаївська обласна державна телерадіокомпанія. URL: <http://vnikolaev.info>
4. Михайленко Л. Л. Динаміка суспільно-політичної лексики української мови кінця ХХ – початку ХХІ століття (на матеріалі мови українських ЗМІ) : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Київ : Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні НАН України, 2009. 19 с.
5. Рідне Прибужжя : газета Миколаївської обласної ради. Миколаївська обласна рада ; голов. ред. Т. М. Фабрикова. 1991. Миколаїв : Миколаївська обласна друкарня, 2015–2018 рр. – виходить щочетверга.
6. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / За ред. С. Я. Єрмоленко ; Худож.-оформлювач Б. П. Бублик. Харків : Фоліо, 2006. 623 с.
7. Стишов О. А. Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації) : монографія. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2003. 388 с.
8. Струганець Л. Динаміка лексичних норм української літературної мови ХХ ст. Тернопіль : Астон, 2002. 351 с.
9. Сулима М. Мова української газети. *Червона преса*. 1927. № 3–4. С. 8–11.
10. Український Південь : загальноукраїнський тижневик Миколаївської обласної організації Народного руху України. Миколаївська обласна організація Народного руху України ; голов. ред. Юрій Діденко. 2015–2018 рр.
11. Фортуна : газета Миколаївського обласного центру зайнятості. Миколаївський обласний центр зайнятості. Миколаїв : ПГО «Літопис». 2015–2018 рр.
12. Шаповалова Г. В. Інноваційні процеси в сучасному медіатексті (функціонально-лінгвістичні аспекти) : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.08. Київ : Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2003. URL: <http://disser.com.ua/content/31650.html> – Назва з екрана.
13. Яценко Н. О. Політичні інновації в мові сучасних засобів масової інформації. *Наукові праці Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка. Філологічні науки*. Вип. 20. Кам'янець-Подільський : «Аксіома», 2009. С. 777–779.

References:

1. Buryachok A. A. (1983) *Formuvannya spilnoho fondu sotsialno-politychnoyi leksyky shhidnoslovianskykh mov* [Formation of a common fund of socio-political vocabulary of East Slavic languages]. Kyiv: Naukova dumka. (in Ukrainian)
2. Kudryavtseva L. O. (2005) *Suchasni aspekty doslidzhennya mas-mediynoho dyskursu: ekspresiya – vplyv – manipulyatsiya* [Modern aspects of the study of mass discourse: expression – influence – manipulation]. *Linguistics*, no. 1, pp. 58–66.

3. Mykolaiv Regional State Television and Radio Company.
URL: <http://vnikolaev.info/>

4. Mykhaylenko L. L. (2019) *Dynamics of socio-political vocabulary of the Ukrainian language of the end of the XX – beginning of the XXI century (on the material of the language of the Ukrainian mass media)* [Dynamics of socio-political vocabulary of the Ukrainian language of the late XX – early XXI century (based on the language of the Ukrainian media)] (PhD Thesis), Kyiv: Inst. of Linguistics named after. O.O Potebnya NAS of Ukraine. (in Ukrainian)

5. Ridne Pribuzhzhya: the newspaper of the Nikolaev regional council (1991) Mykolayiv Regional Council ; ed. T. M. Fabrikova. Mykolayiv: Mykolayiv Regional Printing House, 2015–2018. (in Ukrainian)

6. Yermolenko S. Ya. (2006) *Slovnyk inshomovnykh sliv: tlumachennya, slovotvorennia ta slovovzhyvannia* [Dictionary of foreign words: interpretation, word formation and word usage]. Kharkiv: Folio, 623 p. (in Ukrainian)

7. Styshov O. A. (2003) *Ukrayinska leksyka kintsya XX stolittia (na materialy movy zasobiv masovoyi informatsiyi)* [Ukrainian vocabulary of the late twentieth century (on the material of the language of the media)]. Kyiv: KNLU, 388 p. (in Ukrainian)

8. Struhanets L. (2002) *Dynamika leksychnykh norm ukrayins'koyi literaturnoyi movy XX st.* [Dynamics of lexical norms of the Ukrainian literary language of the XX century]. Ternopil: Aston, 351 p. (in Ukrainian)

9. Sulima M. (1927) *Mova ukrayinskoyi hazety* [The language of the Ukrainian newspaper]. *Red press*, no. 3–4, pp. 8–11.

10. *Ukrayinskyy Pivden: All-Ukrainian weekly of the Mykolayiv regional organization of the People's Movement of Ukraine.* Mykolayiv Regional Organization of the People's Movement of Ukraine ; ed. Yuriy Didenko. 2015–2018. (in Ukrainian)

11. Fortuna: the newspaper of the Mykilayiv regional employment center. Mykolayiv: PGO «Litopys», 2013–2015. (in Ukrainian)

12. Shapovalova G. V. (2003) *Innovatsiyini protsesy v suchasnomu mediateksti (funktsionalno-lingvistichni aspekty)* [Innovative processes in modern media text (functional-linguistic aspects)] (PhD Thesis), Kyiv: Taras Shevchenko Kyiv National University. URL: <http://disser.com.ua/content/31650.html> (in Ukrainian)

13. Yatsenko N. O. (2009) *Politychni innovatsiyi v movi suchasnykh zasobiv masovoyi informatsiyi* [Political innovations in the language of modern media]. *Scientific works of Ivan Ohienko Kamianets-Podilskyi National University*. Philological sciences. Kamianets-Podilskyi: «Axiom», issue 20, pp. 777–779.

**THE TEXT CONCEPT OF UKRAINE
IN A METAPHORICAL VIEW (BASED ON THE MATERIALS
OF THE NOVEL BY L. KOSTENKO “THE NOTES
OF UKRAINIAN SAMASHEDSHYI (MADMAN)”**

**ТЕКСТОВИЙ КОНЦЕПТ УКРАЇНА В МЕТАФОРИЧНОМУ
ВІДОБРАЖЕННІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ Л. КОСТЕНКО
«ЗАПИСКИ УКРАЇНСЬКОГО САМАШЕДШОГО»)**

Natalia Koch¹
Natalia Vasyilkova²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-7>

Abstract. The article is devoted to the study of cognitive mechanisms of actualization of the discursive topic UKRAINE in L. Kostenko's fiction novel “The Notes of Ukrainian samashedshyi (madman)”. The interaction of conceptual metaphors, which represent the basic textual concept at a deep level, forms the original conceptual space of the work. The purpose of scientific research is to establish connections between structural, orientations and ontological metaphors of the novel, as well as to describe their semantic content, verbalized at the linguistic level. According to the topic, the object of research is a discursive topic (text concept), the subject – the means of verbalization of conceptual metaphors as its expression. The relevance of the publication theme is determined by the general tendency of linguoconceptology, aimed to the study of conceptual space of the author's literary text.

The main method of research is a conceptual analysis applying of methodologies of interpretive, contextual and other types of analysis.

In-text and out-of-text level connections, which are viewed by involving background contexts (historical-cultural, socio-cultural, situational, etc.),

¹ Doctor of Philological Sciences, Associate Professor, Professor,
Head of the Department of General and Applied Linguistics,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

² PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Professor at the Department of General and Applied Linguistics,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

determine the discursive character of the literary text, in which the key text concept functions as a discursive topic.

The metaphorical projection of the text concept UKRAINE is carried out in the context of the political picture of Ukrainian world during the “Orange” revolution.

The concept UKRAINE is a structurally and contently complex mental unit of individual consciousness that represents interdependent components due to the author’s choice of conceptual metaphor. Keeping the established meanings (state; country where Ukrainians live), the concept acquires specificity due to its rethinking in the mind of the writer, who has an original worldview of modern life in the context of globalization.

In interpretation of the conceptual content of analyzed topic, it is important the authors’ assume about the theory of conceptual metaphor that a metaphor affects on the decision-making process of problem situation, in particular on the stage of identifying alternatives to solve the problem. The author’s vision of such alternatives is manifested in the systematic use of certain types of metaphors. The emotional and pragmatic potentials of conceptual metaphors have a powerful influence on the reader’s mind.

In the process of conceptual analysis the basic spheres of experience, related to the representation of the discursive topic UKRAINE were distinguished. Such spheres are represented by structural metaphors of war, morbid metaphor, game metaphor, etc. Productive metaphorical models of the novel are orientation metaphors, which are based on universal empirical experience and individual experience of the the mental language of ontological metaphors supplements the artistic and journalistic discourse. The author’s created a metaphorical model of Ukrainian reality at the beginning of the XXI century is a diffuse system of intersecting metaphorical projections, updated by the discursive topic.

The perspectives for further study of metaphorical models of the Ukrainian writers’ works we see in the possibility of describing the specifics of the individual author’s worldview in particular and the national picture of the world in general.

1. Вступ

Когнітивна лінгвістика як антропоцентрична наука інтегративного характеру оперує на сьогодні низкою наукових категорій, серед яких

поняття «концепт» займає центральне місце. Всебічне вивчення концептів як ментальних одиниць свідомості стало підґрунтям розвитку таких відгалужень когнітивної лінгвістики, як лінгвоконцептологія (З. Д. Попова, О. О. Селіванова, Й. А. Стернін), лінгвокультурна концептологія (С. Г. Воркачов, В. І. Карасик, Г. Г. Слишкін, Т. М. Сукаленко), когнітивна поетика або лінгвопоетологія (Л. І. Белехова, О. П. Воробйова, В. Г. Ніконова, Н. В. Слухай), художня концептологія, концептологія тексту і дискурсу (Н. С. Болотнова, О. М. Кагановська, В. В. Кононенко, А. М. Приходько) та ін. [2–4; 6–7; 11].

О. П. Воробйова свого часу спрогнозувала два сценарії розвитку концептології в Україні – екстенсивний та інтенсивний. Однак, на її думку, найбільш реальним і доцільним є «інтенсивно-екстенсивний сценарій, згідно з яким накопичення даних про окремі концепти хоча і продовжиться <...>, але буде поступово відходити на другий план. На авансцену, швидше за все, вийдуть концептологічні студії міждисциплінарного характеру, орієнтовані на вивчення динаміки концептів і концептосистем, специфіки їх взаємодії, зокрема й в інтерсеміотичному ракурсі, ...тексто- й дискурсоутворювальної ролі...» [4, с. 10–11] (переклад із рос. наш. – К. Н., В. Н.). Тексто- та дискурсивноутворювальна роль концептів виявляється, як правило, на матеріалі текстів різних жанрів, зокрема, публіцистичного, художнього та ін.

Строкате розмаїття теоретико-методологічних тлумачень терміна «концепт» викликане багатоплановістю цього ментального за своєю природою конструкту свідомості. Пильна увага лінгвістів до концепту як лінгвокогнітивної одиниці не обмежується проблемою його визначення, а фокусується також на таких питаннях, як особливості семантико-когнітивного породження концептів, їхнє розмежування із суміжними термінами (на зразок «поняття», «лінгвокультурема» тощо). Одним із важливих питань концептологічних студій є опис текстових концептів, які, зазвичай, виконують функцію дискурсивних топіків.

Актуальність та новизна наукової розвідки визначається загальною тенденцією концептології тексту і дискурсу, спрямованої на вивчення концептуального простору авторського тексту. Термінологічна невизначеність поняття текстового концепту взагалі та текстового художнього концепту зокрема зумовлюють необхідність поглибленого аналізу його сутності та окремих характеристик із використанням методів

когнітивної лінгвістики. Головним методом дослідження авторських текстових концептів є концептуальний аналіз із використанням методик інтерпретаційного, контекстуального й інших видів аналізу. Якщо поетичний дискурс Л. Костенко на сьогодні достатньо висвітлено в працях філологів, то прозова творчість відомої української поетеси потребує пильної уваги фахівців, зокрема, в галузі когнітивної лінгвістики. Адже концептуальний простір твору цілком достовірно свідчить про індивідуальну картину світу його автора. Визначну роль у формуванні такого простору відіграють текстові концепти, які за своєю сутністю, на думку В. В. Красних, є глибинними смислами з максимально згорнутими породжуючими структурами, що втілюють інтенції письменника та його мотиви. Вона називає такі концепти «своєрідною точкою вибуху, що викликає текст до життя» [9, с. 202].

Метою статті є опис семантичного обсягу дискурсивного топіка (ключового текстового концепту) роману Л. Костенко «Записки українського самашедшого» УКРАЇНА, відображеного концептуальними метафорами, що об'єктивовані на вербальному рівні. Виходячи з мети, об'єктом дослідження є дискурсивний топік (ключовий текстовий концепт), предметом – засоби вербалізації концептуальних метафор як його виразників.

2. Вивчення текстових концептів як базових компонентів художніх текстів і дискурсів

Одним із важливих питань концептологічних студій міждисциплінарного характеру є вивчення текстових концептів як базових компонентів художніх текстів і дискурсів. Значуща текстоутворювальна та/або дискурсоутворювальна роль таких концептів зумовлює широкий спектр їх функціональності.

На сьогодні текст як мовно-стилістичний феномен достатньо вивчений літературознавцями та лінгвістами. Тому фокус уваги філологів змістився в бік аналізу тексту як результату інтелектуально-емоційного осмислення дійсності. Основними операційними одиницями такого осмислення є текстові концепти, які, на думку О. М. Кагановської, являють собою «мовленнєворозумові утворення змістового плану, які характеризуються багатосмисловою напруженістю і надкатегоріальністю та імплікують на текстовому рівні сукупності ознак метаобразів художнього твору, що набувають свою експлікацію в тексті» [6, с. 24].

Широке використання терміна «текстовий концепт» зумовлене актуалізацією дискурсивно-текстового підходу до опису концептів у сучасному мовознавстві. Доволі часто це термінопозначення в лінгвістиці тексту та когнітивній поетиці синонімізують із поняттями «літературний концепт» та «художній концепт». Так, О. О. Селіванова пише: «У сучасній лінгвістиці тексту й когнітивній поетиці розробляється поняття текстового (художнього) концепту, що характеризує авторський вибір концептуальних пріоритетів і формує індивідуально-авторську картину світу в художньому творі, яка визначається естетичними домінантами письменника» [12, с. 298]. Однак, аналіз відповідних дефініцій у рамках художньої концептології (когнітивно-поетологічного підходу) доводить, що диференціація цих понять вкрай необхідна. Як справедливо зазначає В. Г. Ніконова, «термін «текстовий концепт» є досить широким і може вживатися стосовно концептів не тільки у художніх творах, а й у текстах будь-якого функціонального стилю, тому для позначення концепту як одиниці авторської свідомості, що реалізується у художніх текстах, було б доцільно вживати термін «художній концепт» [11, с. 101]. О. П. Воробйова пропонує оперувати такими термінами, як текстові, художні й естетичні концепти [3].

Звичайно, художні концепти мають свою специфіку, яка виражається в їх образності, асоціативності, динамічності, ускладненості, дифузності, діалогічності та ін. – рис, що виявляються на рівні семантики слів художнього тексту [1, с. 275]. Як вважає В. Г. Ніконова, такий концепт вирізняється серед інших концептів емоційно-експресивною маркованістю та актуалізується у певній «ідіосфері», що зумовлена колом авторських асоціацій [11, с. 101–103]. О. П. Воробйова, спираючись на праці Р. Барта, Ю. М. Ломана, перераховує такі спільні для текстового, художнього та естетичного концептів риси, як багатомірність, компресія, внутрішня напруженість, множинність смислів, здатність породжувати сюжет, інтертекстуальність та ін., зауважуючи, що художній концепт як складова індивідуально-авторської картини світу актуалізується тільки в художньому дискурсі [4].

Внутрішньотекстові та позатекстові рівневі зв'язки, що відслідковуються не тільки за допомогою семантичного аналізу мовних одиниць, а й шляхом залучення фонових контекстів (історико-культурних, соці-

окультурних, ситуативних та ін.), зумовлюють дискурсивний характер художнього тексту. На підставі цього виникає поняття «художній дискурс», зміст якого обов'язково передбачає лінгвокультурний аспект дослідження концепту як дискурсивного топіка [7]. Так, В. З. Дем'янов зауважує, що зміст дискурсу фокусується навколо ключового концепту, який він називає *опорним, топіком дискурсу або дискурсивним топіком*: «Дискурс складається з пропозицій або їх фрагментів, а зміст дискурсу часто, хоча і не завжди, концентрується навколо деякого «опорного» концепту, званого «топіком дискурсу», або «дискурсивним топіком» [5, с. 32].

Художній текст, написаний конкретним автором конкретною мовою, завжди відображає національну картину світу в її фрагментарності чи навіть цілісності. Крім цього, такий текст, концентруючись навколо ключових текстових концептів, доповнює картину світу індивідуальними неповторними смислами. Актуалізація цих смислів здійснюється на мовному рівні, насамперед, через слово або словосполучення як ім'я концепту. Такий вербальний репрезентант називають ключовим текстовим словом (словосполученням) (у нашому дослідженні таким репрезентантом є слово *Україна*).

Художній текст, набуваючи статусу дискурсу (пор. «дискурсом називають текст у його становленні перед уявним поглядом інтерпретатора» [5, с. 32]), зазвичай, містить декілька актуальних концептів, обов'язково взаємопов'язаних і взаємозумовлених не тільки у мовному контексті, а й у контексті соціокультурному, уявному чи реальному, в умовах якого написано твір. Серед актуальних концептів, як правило, виокремлюють базові, домінуючі в творі текстові концепти (концепт), які виражають основну тему, визначають сюжетні лінії та скріплюють композицію (їх називають ключовими, опорними, концептами-домінантами, гіперконцептами, макроконцептами) [2; 5].

3. Методичні засади аналізу текстового концепту

Структурно опорний концепт – гіпертекстове утворення, яке з дослідницькою метою можна описувати пофреймово або моделювати його інформаційний потенціал за польовим принципом ядерної і периферійної зони. В. І. Карасик пропонує аналізувати дискурс за допомогою тримірної моделі опису «об'єктних, суб'єктних та інструмен-

тальних характеристик дискурсу – його топіка, формату та модусу» [7, с. 73–79]. При цьому під топіком розуміється «змістовний аспект дискурсу, виражений у тексті», під форматом – «ситуативний аспект спілкування, який визначається учасниками, цілями, цінностями, хронотопом, стратегіями і жанрами комунікативної події», під модусом – «емоційно-стильова презентація дискурсу в його певній тональності, що відповідає типу соціальної дії та каналу спілкування» [там само].

Методика семантико-когнітивного аналізу текстового художнього концепту, на думку О. М. Кагановської, ефективна за умови використання ідеї ієрархічного структурування семантичних кореляцій. Ієрархічна система текстових мегаконцептів, мезоконцептів, макроконцептів і катаконцептів формується як своєрідна піраміда, що співвідноситься з образами художнього твору [6, с. 59].

У нашому дослідженні для опису ключового концепту УКРАЇНА як дискурсивного топіка роману Л. Костенко «Записки українського самашедшого» ми обрали методику когнітивного аналізу метафоричних структур (концептуальних метафор) як глибинних репрезентантів концепту, що мають вербальне вираження в тексті.

Особливістю художнього твору є наявність у ньому не стільки експліцитних, скільки імпліцитних (прихованих, не виражених явно) смислів, більшість із яких виражають саме концептуальні метафори. Вербальними маркерами таких смислів є мовні одиниці, майстерно вплетені письменником у концептуальний простір тексту. О. М. Кагановська акцентує увагу на таких сутнісних характеристиках текстових концептів, як «багатосмислова напруженість, надкатегоріальність, питальність і еліптичність», які «віддзеркалюють їх імпліцитний характер, зумовлений знаковими властивостями тексту як імені» [6, с. 59]. Під такими смислами часто розуміють парадигматичні асоціативні відносини, що приховують суто авторські наміри, думки, емоції, зумовлені соціально-культурним досвідом письменника, та виражають індивідуально-авторське осмислення понять, ситуацій у конкретному контексті (національному та глобальному, світовому).

Дискурсивний топік УКРАЇНА як ментальне-чуттєве утворення колективної свідомості є концептом-ідеєю – базовим концептом світосприйняття, у якому *концентрація смислів досягає найвищого ступеня змістовності на аксіологічній шкалі соціуму* (пор. поняття «лінгво-

культурна ідея» у працях С. Г. Воркачова). Формування та функціонування концепту УКРАЇНА в індивідуальній свідомості письменника зумовлено рядом лінгвальних та екстралінгвальних чинників, серед яких найважливішими є культурний та соціальний досвід автора твору, еволюція його світосприйняття та ін. Особливістю функціонування ключового концепту УКРАЇНА в романі Л. Костенко «Записки українського самашедшого», художньо-публіцистичного за жанром, є його включеність у контекст реальних подій новітньої української історії, подій «помаранчевої» революції, своєрідно відрефлексованих письменницею як представницею когорти «шістдесятників».

Розуміння концепту як конструкту, що включає глибинні та поверхневі (зокрема мовні) структури, логічно вбудовується в теорію концептуальної метафори Дж. Лакоффа. Він трактує метафоричну проекцію як один із типів ідеалізованих когнітивних моделей – універсальних та культурно-зумовлених гештальтних структур, за допомогою яких людина організує свій досвід та знання про дійсність [10]. Метафорична проекція виникає при перенесенні характеристик предметів однієї сфери життєдіяльності на іншу (наприклад, «життя – бурхливе море»): «Сутність метафори полягає в осмисленні та переживанні явищ одного роду в термінах явищ іншого роду» [10, с. 387].

4. Роль когнітивної метафори у процесі пізнання індивідуально-авторської картини світу

Важлива роль когнітивної метафори у процесі пізнання світу, зокрема авторського, зумовлена її функцією створення певних ментальних схем, якими людина керується у своєму житті. Цілісне сприйняття таких схем забезпечується, на думку Дж. Лакоффа і М. Джонсона, структурними, онтологічними та орієнтаційними метафорами [10, с. 387–415]. У контексті нашого дослідження важливим є твердження авторів концепції про те, що «найбільш фундаментальні культурні цінності узгоджені з метафоричною структурою основних понять певної культури» [там само, с. 404].

Пояснюючи сутність структурних метафор на прикладі метафоричного поняття «СУПЕРЕЧКА – ЦЕ ВІЙНА», Дж. Лакофф і М. Джонсон доводять, що таке поняття (концепт) частково визначає характер поведінки та діяльності людини, яка усвідомлює щось (у цьому ви-

падку – суперечку) як військовий конфлікт. Мова такої людини – мова «буквальних смислів» – відповідно упорядковується метафорично в термінах реальної війни, наприклад, критичні репліки уподібнюються атаці, наступу. Що важливо, сам мовець не усвідомлює своє метафоричне бачення ситуації, що свідчить, на переконання Дж. Лакоффа і М. Джонсона, про те, що «процеси мислення людини значною мірою метафоричні». Таким чином, «вся понятійна система людини упорядковується і визначається метафорично» [10, с. 387–415].

Структурні метафори створюють розгалужену сітку ментальних схем, що встановлюють зв'язок матеріальних об'єктів із уможливленими поняттями. Однією із основних структурних метафор, використаних Ліною Костенко в романі [8] (надалі цитування за цим джерелом із посиланням на сторінку), є метафора війни. Ця метафора вказує на безпосередній зв'язок між сценарієм реальних військових баталій та усвідомленням дискурсивного топіка УКРАЇНА, в описі якого широко застосована військова термінологія на зразок *війна, перемога, поразка, ризик, лінія фронту, атакують, відступ, боротися, зброя, бій, окопалися, поле бою, ворог, ворожий* та ін.: *Глуха ворожість оточує нашу мову* (22); *Лінію фронту національного порятунку у нас давно вже тримають мертві* (79); *Любимо свою Україну, яка ще не вмерла, боремося за свою мову, яка вже вмирає* (107); *Сподіваємось, що наші vorіженьки згинуть як роса на сонці* (129). Основними виразниками змісту текстового концепту є концептуальні метафори, вербалізовані на мовному рівні: *Слухняна Україна самороззброюється* (138); *Один пан сказав, що «наш найбільший ворог – ми самі»* (167); *Ми можемо втратити Україну. Ми вже її фактично втрачаємо* (193); *І знову пускають Україну під укіс, і тебе разом з нею* (270); *Україна поневолена, змучена, але бореться, вона є* (296); *Я тримаю свою лінію оборони* (311); *Йшли на вибори, як на останній бій з Драконом* (383).

Сама назва роману «Записки українського самашедшого» визначає спосіб актуалізації концептуальних структур топіка УКРАЇНА за допомогою **морбальної метафори**. В лінгвістичних наукових розвідках такі метафори переважно досліджують на матеріалі політичного дискурсу (політичних текстів), трактуючи їх як маркери кризової ситуації в країні. Однак специфічне поєднання в романі Л. Костенко двох жанрів – художнього та публіцистичного – логічно умотивовує вико-

ристання метафори хворого організму (як різновиду антропоморфної метафори) в аналізованому тексті. Такий текст, оригінально синтезуючи художню та публіцистичну стилістику, дозволяє відобразити як бачення проблем окремої людини в конкретному соціумі, так і проблем соціальних інституцій суспільства в цілому: [виставка «Клінічна антропологія»] демонструє *апофеоз параноїдального мислення* (207). Своєрідність роману полягає в тому, що його дискурсивні характеристики стосуються як «особистісно-орієнтованих», так і «статусно-орієнтованих» дискурсивних практик, зміст яких розкривається читачеві за допомогою концептуальних метафор.

Осмислення українською письменницею дійсності відбувається на фоні конкретних політичних подій конкретного історичного часу, де саме морбіальна метафора віддзеркалює проблеми «хворого» суспільства (нації), яке треба «лікувати»: *Суспільство мало того, що хворе, воно ще й виразно плебейське* (39); *Нація дуже хвора, швидко втомлюється. Цій нації кров уже не вдаряє в голову, вже виступає тільки холодний піт* (50); *Уже треба ставити діагноз і суспільству, і владі* (59); *Цілковита громадянська анемія* (61); *Мова втрачає пульс* (105); *Інттоксикація слова, внутрішньовенне вливання брехні* (129). Саркастичне ставлення авторки роману до псевдонаукових закидів щодо прадавності української мови (*а мова солов'їна і така пра-прадавня, що походить мало не від ханаанської; «україна» бо украдена в Індії*) виражається у фразі: *Градус національного пафосу вказує на гарячку* (26).

Психічна захворюваність має глобальний характер та національну специфіку: *Проблеми ж – як божжевілля. Буйних ще можна вилікувати, а тихопомішані – то вже навек* (11); *Чим перепиниш інфекцію у цьому глобалізованому світі?* (22); *дійсність, у якій ми живемо, патологічна* (55); *Це ж не тільки у нас, це всесвітній дурдом, різні тільки національні специфіки* (66); *Шизоїдний селів свідомості заливає суспільство* (105); *У кожній нації свої хвороби. У Росії – невиліковна. Та й в Україні свої мутації теж* (128); Росія заражена *імперським вірусом* та страждає *манією величчя*, Україна – *комплексом меншовартості*: *Бо від манії величчя станеш іспанським королем, як Поприщін у Гоголя. А від комплексу меншовартості відчуєш себе комахою і побіжиш по стіні, як Грегор у Кафки* (118); *Ми гальванізовані трупи... Цю націю вже фактично здали в історичний хоспіс... Вона безна-*

дійно хвора, вона так довго вмирає (131). Головна героїня роману дає таке визначення специфіки «українського божевілля»: *За всіх скажу, за всіх переболію. Тільки на себе не вистачило* (337). Основними причинами «хвороби» соціуму є, на думку Л. Костенко, глобальна відчуженість однієї людини від іншої та те, що *свідомість не сприймає суми абсурдів* (223).

Ліна Костенко персоніфікує Україну та її соціальні й культурні реалії через **антропоморфну метафору**, використовуючи образи пораненого, каліки, жебрака, міфологічних героїв та ін.: *Чого кульгає [Україна] в Європу, тримаючись за скривавлений бік?* (23); *Становище мови, яка гине* (66); *Ті ж чорноземи, ті ж багатства надр України – чому ж такий жебрацький силует у світі?* (118); *тішимся, що Україна ще не вмерла* (129); *Нація навіть не косноязыка. Нація недо-рікувата* (156); *Україна пручається, як Лаокоон*, обплутаний зміями. *Вона німо кричить, але світ не чує. Або не хоче почути* (197); *Він [Майдан] тепер, як велике серце Києва...гуготить, пульсує, б'ється у ритмі барабанів Революції* (392).

Феномен тілесності, осмислений в категорії «соціальне тіло», є основою для створення метафор на зразок «державне тіло», «тіло нації», «суспільне тіло»: *Росія – це великий спрут. У всіх, до кого вона привалилася боком, мертвіє тіло нації* (255); *віддеріть їх від тіла нації* (340); *Шлунок у такого суспільств безрозмірний, а спільного серця нема. А нема спільного серця – нема спільних цінностей* (231); *На біцепси нашої Незалежності наколоті тату Пальма Мерцалова* (271). Обличчя як виразник суті має ознаки виродження: *...Мовою недолудською, сурогатом української і російської, мішанкою, плебейським сленгом, спадком рабського духу і недолугих понять, від чого на обличчі суспільства лежить знак дебілізму* (6); *Партій тих розвелось, вискакують, як прищі на незрілому обличчі демократії* (56); *Є обличчя нації. Не твоє, не моє, не чиєсь окреме. А портрет нації загалом, як він склався у рецепціях світу. Та й у своїх власних очах. «Народ без честі, без поваги», словами поета* (294–295); *Перекошене обличчя нашої демократії* (392).

«Життя [українця] – театр», «життя [українця] – кіно [жахів]» «життя [українця] – цирк», «життя [українця] – гра» – метафори, що актуалізують концепт УКРАЇНА у відповідних термінах, розкриваю-

чи тему абсурдності життя як віртуальної реальності: *Великий народ обирає карликів, маріонеток, і що цікаво, – не він їх, а вони його сіпають за мотузочки у цьому політичному вертені* (15) (також порівняй метафори: «політичний цирк» (221) «політичні клоуни», «політичний Геловін» (375), «політичний галлюциноз» (398)). Людина занурюється у вигадане життя, відмовляючись жити в абсурдній дійсності: *Люди дивляться серіали, трилери, детективи, переймаються життям вигаданих персонажів. А реальні події, реальні учасники цієї **всесвітньої драми** – хай щезають безслідно, не зачепивши свідомості? Бог з вами, люди. Все, до чого ми байдужі, байдуже до нас. Через те ми такі й смертельно самотні. Хтось же й наше **страждання дивиться, як серіал*** (245). Апагогія реальності виражається в тому, що *трагедії стають буднями людства* (324).

Дж. Лакофф і М. Джонсон детально описують ще один тип системних концептуальних метафор, пов'язаних, переважно, з просторовою орієнтацією – **орієнтаційні метафори**. В основі таких метафор знаходяться протиставлення «верх – низ», «правий – лівий», «всередині – зовні», «передній – задній», «глибокий – мілкий», «центральний – периферійний», «важкий – легкий», «горизонтальний – вертикальний» та ін. Закономірність цих опозицій базується на універсальному тілесному досвіді, однак вони мають і культурну специфіку. В європейських культурах, до яких належить і українська, опозити на зразок «верх», «правий», «всередині», «передній», «глибокий», «центральний» усвідомлюються як позитивні орієнтації, що пов'язані з такими поняттями, як «добро», «щастя», «радість», «успіх», «здоров'я», «перемога», «життя» тощо. Відповідно протилежні опозити асоціюються зі злом, нещастям, невдачою, занепадом, хворобою, поразкою, смертю, хоча можуть мати й інше трактування: *І, мабуть, не випадково цьому суспільству прищеплено саме воровську феню, мову блатних низів, – щось є у цьому **глибоко** жлобське і безкультурне* (107); *Приниження робить нас ізгоями* (155); [народ] *пережив велике **історичне приниження*** (155); *я хотів націю **викинути у вікно**. І сам за нею **вистрибнути*** (178) (імпліцитно – низ). Тілесний верх (голова, шия, груди, серце), як правило, протиставляється тілесному низу (живіт, ноги, коліна): *хто і де той напасник, що все намагається **поставити Україну на коліна*** (382); *Цій нації **кров уже не вдаряє в голову*** (50);

*Навіть колінного рефлексу нема (61). Важко жити в такому суспільстві, а в якому легше? (66); А в мене теж нервовий зрив, я хотів націю викинути у вікно. І сам за нею вистрибнути (178) (імпліцитно – низ). Орієнтаційна метафора «тілесний низ» у гендерному контексті вступає в протиріччя з імпліцитно вираженою метафорою «верха»: Завжди бойшся **впасти в її [жінки] очах** (247). Різка зміна протилежних орієнтацій призводить до жаклих трансформацій: *Не дай, Боже, жити в епоху перемін. Дуже перемінюються люди. Дехто просто **вивертається шерстю наверх*** (222).*

Категорія простору представляється в тексті роману метафорою шляху (зокрема, перехрестя, роздоріжжя, бездоріжжя) з її, переважно, горизонтальними орієнтаціями: *збити [Україну] з **магістрального шляху*** (119); *Україна на роздоріжжі; Україна на бездоріжжі* (130); *і знову все **увійде у звичну свою колію*** (140); *заплуталися на **переході від соціалізму до демократії*** (229); [президент] *ми для себе визначили **«просьолочний шлях» у Європу. А це шлях довгий, забрьохаємося*** (238); *...з **кривавого бездоріжжя*** (273); *стрілочники нашого **бездоріжжя** переводять стрілки* (345). Метафора шляху концептуалізується з метафорою руху (орієнтації «вперед – назад», «прямо – вбік»): *східні наші кордони прозорі, **кривавий протяг етнічних воєн несе, як обвуглене листя, різні народи через нашу країну*** (85); *маса [якій не потрібна культура] **іде у спроектований бік*** (113); *дати нашій історії **зворотній хід*** (119); [президент сказав] ***вектор руху України і Росії співпадає*** (199); *Не ти їх [проблеми], **вони тебе доженуть*** (215); *відкрито **взяли курс на Росію*** (271). *А як **зупинити рух на глобальних магістралях біди**?! (279).*

Третій тип концептуальних метафор – **онтологічні метафори** – теж заснований на нашому емпіричному досвіді, пов'язаному з фізичними об'єктами (зокрема, нашим тілом). Такі метафори визначають спосіб трактування явищ, подій, абстрактних понять, емоцій тощо як матеріальних речовин або предметів, які мають широкий діапазон якісних і кількісних характеристик. Наприклад, психіку як ідеальний феномен можна представити метафорами «психіка – це сутність», «психіка – це крихка річ», «психіка – це машина» та ін. [10].

Психологічний стан українця, який намагається осмислити реальну дійсність (яку письменниця називає *ідіотською*) нагадує комп'ю-

терну віртуальну реальність або неживу механіку. Ці рефлексії транслюються механістичними метафорами: *Іноді почуваюся роботом, у якого механічне серце* (9); *центрифуга ідіотизму, голова йде обертом* (12); *Мегабайти моєї пам'яті* привалила інформація (13); інформація була нашою здобиччю. Тепер ми – *здобич інформації* (13); а на плечах у нього [людства] буде *віртуальна голова, набахтурена абсурдом безвиході* (14); *Ми статисти духовної пустелі. Ми гвинтики й шурупи віджилої системи, вона скрипить і розвалюється, продукти розпаду інтоксикують суспільство* (15); ...*Націю запрограмували на безвихідь* (27); *У нас все суспільство – аморфні напівпровідники з елементами пам'яті* (90); *За радянської влади людину хоч вважали гвинтиком тієї системи. А тепер повинадали і гвинтики, і шурупчики, і мотор забарахлив* (97); *файли моєї пам'яті хочуть струснути всі ці кошмари* (105); *Часом мені здається, що існує якийсь мозковий центр, що працює на самоліквідацію цієї держави* (113); *Коротке замикання психіки* (179).

Особливу пізнавальну роль відіграють онтологічні метафори, пов'язані з усвідомленням чогось як обмеженого простору – вмістилища з його базовою орієнтацією «всередині – зовні». Параметри фізичних вмістилищ (людина, поле, будинок; наприклад, варіанти: «космос – дім», «державна – дім», «країна – дім», «сім'я – дім») допомагають осмислити певні поняття як аналогічні вмістилища з їхнім наповненням (приклад Дж. Лакоффа – метафора «поле зору – це вмістилище»). Прикладами авторської просторової метафори є такі: *купив екологічну карту України – плямиста, як саламандра, вже ж нема де жити на цій землі* (22); *Україна – це резервація для українців* (23); *Кожен тобі сипле в голову своє сміття. ...Закидаються чутки, які ферментують хаос. Нав'язується кут зору, який деформує суть* (29); *Вся Україна фактично у зоні ризику* (70); *скоро Майдан Незалежності стане пласким, як млинець* (81); *захланий пострадянський простір* (114); *Майдан – це простір, де вона [Україна] зустріла себе* (399).

Глобальний простір – *всесвітній вузол* (189) (пор. термін М. Маєвської «глобальне село») уподібнюється Вавилону, місту гордовитих та зарозумілих людей, символу хаосу та безладу, та шахівниці, на дошці якої людина є звичайним пішаком: *Але світ глобальний, душа не справляється* (16); *Глобалізація глобалізує всі проблеми, і ні одну*

не зменшить (44); **глобальне протистояння** непримирених **світів** (182); **Світ виходить у зовсім інший вимір – глобальний** (222); **Уся ця глобалізація – новітній Вавилон** (303); ...**метафори** кульгають. **А надто, коли йдеться про світову шахівницю.** <...> **Ти ж на цій шахівниці нішак, завжди над тобою нависають чийсь пазурі й клішні, хочуть тебе переставити згідно своєї гри** (315). Парадоксальність мислення продукує тезу «глобальний простір – це відсутність простору»: **А там дивись, і Єдиний Економічний Простір. Тобто простору вже не буде** (107). Глобалізація віддаляє, а не поєднує людство: **Ловлю сигнали зі світу, а вони дедалі глухіші й зловісніші** (59), вона створює одну «пустелю на всіх». Однак масштабний погляд на проблеми всього людства дозволяє краще зрозуміти свої проблеми: **Люди, як правило, бачать світ у діапазоні своїх проблем. Ну, це в радіусі родини, країни, свого фаху, своїх інтересів. А якщо подивитися на світ у комплексі подій і явищ, виникає зовсім інша картина. Бачиш критичну масу катастроф. До того ж при такій глобальній оптиці корегуються пропорції власних проблем** (67).

Міжособистісний простір деформується, покоління рідних людей віддаляються один від одного, стають чужими: **Уриваються і уриваються людські зв'язки** (19); **Мій батько ще коли сказав: – Між мною і тобою буде дистанція, між тобою і твоїм сином – прірва** (98); **Ми всі дивимося одне повз одного** (159); **А він [тінейджер] окремий ...Дивиться як-із-космосу-і-ніяких-позивних** (295). Країна відторгає від себе свого громадянина: **Я що, Україно, у тебе зайвий?** (161). Просторовою метафорою стосунків між жінкою і чоловіком є їх віддаленість: **Живемо, як ті двоє на картині Мунка «Розлучення» – жінка, що віддаляється, і чоловік, що дивиться їй вслід, затискаючи скривавлене серце** (75).

Л. Костенко широко використовує метафору внутрішнього (особистісного) закритого простору з його специфічними конфігураціями та рисами для відображення специфіки українського характеру: **це моя орбіта** (50); **у кожного своя пустеля** (109); **людина для людини закритий світ** (137); **я справді нуль, я зведений до нуля, я вже в тому нулі, як у багетовій рамочці** (137); **Лев, інвертований на пустелю. Клітка на Лева. Я на клітку. А пустеля на всіх** (156). Стереоскопічність бачення (оптичний «дар одночасного бачення») може розірвати внутрішній простір «з середини».

Закритість, обмеженість індивідуального простору порушується тими, хто «зовні»: *Це моя приватна територія. Це мій дім, мій телевізор, мій життєвий простір. Це мої вікна, мої двері, в які я не пустив би ніяку погань. Чого ж ви лізете через екран?! (286).* Подолання індивідуалізму й інтровертованості як національної риси передбачає вирішення питання як *вийти із цього кокона?* Відповідь авторки роману: *В іншу культуру... а час би вже у свою (66).* У контексті глобалізації світу, в якому Україна визначає свій статус, важливою є метафора зовнішнього (космічного, метафізичного) простору як системи координат: *З погляду антропології, я homo sapiens. У вимірах національних я українець. У масштабі держави я громадянин. З проекції Космосу я землянин. З проекції інших галактик геліотроп. Щодо мого батька я його син. Щодо сина, я його батько. Щодо жінки, ніби ж мужчина. Така система координат робить мене стереоскопічним, багатовимірним і органічно вписаним у світовий, ба навіть у космічний контекст (165).* Відчуття глобальності подій дисонує з відчуттям екзистенційної самотності через втрату орієнтирів: *Хто у нас відібрав горизонт? (161); Зникає наш горизонт. Висихають наші джерела (221–222).*

Конструктивна за своєю суттю домашня метафора (як різновид просторової) у контексті роману набуває ознак деструктивізму: *В бенкетах цинізму в нашому Домі Буття (34); Ми бездомні у своєму домі, ми безпритульні у своїй країні (77); А й справді, мій дім – моя фортеця... зачинитися й нічого не чути! (87); Хочуть збудувати державу. Так державу ж треба будувати з підмурка, щоб кожен свою цеглинку поклав. А з того каміння, що за пазухою, держави не збудуєш (94); Залежні від усіх і усього, будуюмо незалежну державу (107); Моя сім'я розвалюється (137); Не руйнуйте мужчин, бо й вони вас не збудують (142); Живемо у відкритому суспільстві, де багато дверей для суспільства закриті наглухо (248); Ми країна вільна, у нас тут прохідний двір (305); Український дім розчиняє гостинно двері (365).*

Час поглинає героя роману, внутрішній простір якого містить час, що усвідомлюється як в'язка субстанція зі своїми одиницями виміру: *Провалився у часі. Тепер же час вимірюється не часом, а катастрофами. Це якийсь розгрім часу в мені. І мене в часі (278); У нас навіть*

відлік часу – від поразок і катастроф. Від війни, від революції, від Голодомору, від репресій, від Чорнобиля. Або як тепер – від виборів до виборів (223) *Але ж я не застряг у іншому часі!.. Він застряг у тобі... Він застряг у всіх нас* (371). Лише час як космічна категорія вічності не обмежений у просторі: *час неосяжний*, коли він категорія Вічності (11); *Зносить Океан Часу* (194), а [Україна] *таки дочекається свого зоряного часу* (227).

Українців письменниця називає анахронічною нацією, розуміючи під цим традиційність української культури: *Анахронічна ми нація. Поняття у нас традиційні, звичаї стародавні* (300); *Твоя скромність – це вже патологія. Твоя порядність – анахронізм!* (151) (пор. лексикографічне тлумачення слова *анахронічний* – «який не відповідає сучасності»).

Час має широкий діапазон якісних і кількісних характеристик. Одна з основних характеристик часу – швидкість: *А звичайний наш час, повсякденний, мигтить-мигтить... Він летить як експрес* (11); *Настає час, коли ближні стають далекими* (148); *не встигнеш озирнутися, а ти вже вчорашній. Пролітаємо крізь події* (214). Його кількісний показник відображають метафори на зразок *його зовсім не вистачає* (11). Час персоніфікується: *Час – великий карикатурист* (90). Він набуває форми кола (*час обертається, як гігантське колесо* (273)) чи лінії.

У лінійності «минуле – теперішнє – майбутнє» домінує перша ланка: *Майбутнє щодня стає минулим. Війо* (11); *Століття ще не закінчилось, але я вже відчуваю його як минуле* (38); *ти вже вчорашній...* (214); *Усі ми обстріляні з минулого. Але чому? Чому кожне покоління потрапляє в капкан ретроспекцій?* (214); *Так, минуле та теперішнє поєдналося у фразі Україна відчайдушно хотіла бути. І вона є* (394). Минуле, виражене метафорою замкнутого простору («капкан ретроспекцій») чи мертвої істоти (*тіні минулого хапають за ноги майбутнє* (375)), стоїть на заваді майбутнього: *Як для нас ХІХ століття, так і надалі ХХ буде вже для когось далеким, неактуальним і емоційно відмерлим* (103); *В Третє тисячоліття в'їхали з набором дрімучих стереотипів, з комплексом меншовартості* (117); *минуле залишило Богові* (301). Відчуття *міражу майбутнього* (256) виражають метафори: *Україну запустили в майбутнє під знаком одрубаного голови* (60).

Сьогодні абияк, в надії, що завтра буде краще. А воно завтра та й завтра, і все уже позавчора. (148)» [транспарант] «Чи є майбутнє в Україні?» (257).

5. Висновки

Отже, метафорична проекція текстового концепту УКРАЇНА здійснюється в контексті політичної картини світу українця часів «помаранчевої» революції. Концепт УКРАЇНА – структурно і змістовно складна ментальна одиниця індивідуальної свідомості, що представляє взаємозалежні складові, зумовлені авторським вибором концептуальної метафори. Зберігаючи в собі усталені смисли (держава; країна, де мешкають українці), концепт набуває специфіки за рахунок свого переосмислення у свідомості письменниці, яка вирізняється оригінальним світосприйняттям сучасного буття в умовах глобалізації світу.

У трактуванні концептуального наповнення аналізованого топіка важливим є припущення авторів теорії концептуальної метафори про те, що метафора впливає на процес прийняття рішень проблемної ситуації, зокрема на етап виявлення альтернатив вирішення проблеми. Авторське бачення таких альтернатив виявляється в системному використанні певних типів метафор. Емотивний та прагматичний потенціали концептуальних метафор мають потужний вплив на свідомість читача. У процесі концептуального аналізу було виокремлено основні сфери досвіду, пов'язані з репрезентацією дискурсивного топіка УКРАЇНА. Такі сфери представлено структурними метафорами війни, морбальною метафорою, метафорою гри та ін. Продуктивними метафоричними моделями роману є орієнтаційні метафори, в основі яких знаходиться універсальний емпіричний досвід та індивідуальний досвід письменниці. Ментальна мова онтологічних метафор доповнює художньо-публіцистичний дискурс. Створена авторкою роману метафорична модель української дійсності початку ХХІ ст. являє собою дифузну систему метафоричних проекцій, що перетинаються, актуалізованих дискурсивним топіком УКРАЇНА. Перспективи подальшого вивчення метафоричних моделей творів українських письменників убачаємо в можливості опису специфіки індивідуально-авторського світогляду зокрема та національної картини світу взагалі.

Список літератури:

1. Аскольдов С. А. Концепт и слово. *Русская словесность. От теории словесности к структуре текста. Антология*. Москва : Academia, 1997. С. 267–279.
2. Болотнова Н. С. Когнитивное направление в лингвистическом исследовании художественного текста. *Поэтическая картина мира: слово и концепт в лирике Серебряного века : Материалы VII Всероссийского научно-практического семинара*. Томск : Изд-во ТГПУ, 2004. С. 7–19.
3. Воробйова О. П. Концептологія в Україні: здобутки, проблеми, прорахунки. *Вісник КНЛУ. Сер. Філологія*. 2011. Т. 14. № 2. С. 53–64.
4. Воробьева О. П. Концептология в Украине: обзор проблематики. *Лингвоконцептология: перспективные направления : монография*. Луганск : Изд-во ГУ «ЛНПУ имени Тараса Шевченка», 2013. С. 10–37.
5. Демьянков В. З. Политический дискурс как предмет политологической филологии. *Политическая наука. Политический дискурс: История и современные исследования*. 2002. № 3. С. 32–43.
6. Кагановська О. М. Текстові концепти художньої прози (на матеріалі французької романістики середини ХХ сторіччя). Київ : Видавничий центр КНЛУ, 2002. 292 с.
7. Карасик В. И. Интерпретация дискурса: топик, формат, модус. *Известия ВГПУ. Филологические науки*. 2015. № 1(96). С. 73–79.
8. Костенко Л. В. Записки українського самашедшого. Київ : А-Ба-Ба-Га-Ла-Ма-Га, 2011. 416 с.
9. Красных В. В. Виртуальная реальность или реальная виртуальность? (Человек. Сознание. Коммуникация). Москва : Диалог, 1998. 352 с.
10. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живём. Теория метафоры : сборник. Москва : Прогресс, 1990. С. 387–416.
11. Ніконова В. Г. Трагедійна картина світу у поезії Шекспіра : монографія. Дніпропетровськ : Вид-во ДУЕП, 2008. 364 с.
12. Селіванова О. О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довкілля-К, 2010. 844 с.

References:

1. Askol'dov S. A. (1997) *Koncept i slovo. Russkaja slovesnost'. Ot teorii slovesnosti k strukture teksta. Antologija* [Concept and word. Russian literature. From the theory of literature to the structure of the text. Anthology]. Moscow: Academia, pp. 267–279. (in Russian)
2. Bolotnova N. S. (2004) Kognitivnoe napravlenie v lingvisticheskom issledovanii khudozhestvennogo teksta [Cognitive direction in the linguistic study of a literary text]. Proceeding of the *Pojeticheskaja kartina mira: slovo i koncept v lirike Serebrjanogo veka: Materialy VII Vserossiyskogo nauchno-prakticheskogo seminar* (Russia. Tomsk), Tomsk: Izd-vo TGPU, pp. 7–19. (in Russian)
3. Vorob'eva O. P. (2011) Konceptologhija v Ukrajinі: zdobutky, problemy, prorakhunky [Conceptology in Ukraine: achievements, problems, accounts]. *Visnyk KNLU. Ser. Filologhija*, vol. 14, no. 3, pp. 53–64. (in Ukrainian)

4. Vorob'eva O. P. (2013) Kontseptologiya v Ukraine: obzor problematiki. Lingvokontseptologiya: perspektivnye napravleniya: monografii [Conceptology in Ukraine: an overview of the problematic. Lingvoconceptology: promising directions]. Lugansk: Izd-vo GU «LNPU imeni Tarasa Shevchenka, pp. 10–37. (in Russian)
5. Dem'jankov V. Z. (2002) Politicheskii diskurs kak predmet politologicheskoy filologii [Political discourse as a subject of political science philology]. *Politicheskaya nauka. Politicheskii diskurs. Istoriya i sovremennye issledovaniya*, no. 3, pp. 32–43. (in Russian)
6. Kaganovs'ka O. M. (2002) *Tekstovi koncepty khudozhnjoji prozy (na materiali francuzjkoji romanistyky seredyny XX storichchja)* [Text concepts of artistic prose (based on materials of French romance of the middle of the 20th century)]. Kyiv: Vydavnychjy centr KNLU. (in Ukrainian)
7. Karasik V. I. (2015) Interpretatsiya diskursa [Interpreting discourse]. *Izvestija VGPU. Filologicheskie nauki*, no. 1(96), pp. 73–79. (in Russian)
8. Kostenko L. V. (2011) *Zapysky ukrajins'kogho samashedshegho* [Notes of Ukrainian samashedshy]. Kyiv: A-Ba-Ba-Gha-La-Ma-Gha. (in Ukrainian)
9. Krasnyh V. V. (1998) *Virtual'naja real'nost' ili real'naja virtual'nost'?* (*Chelovek. Soznanie. Kommunikacija*) [Virtual reality or real virtuality? (Human. Consciousness. Communication)]. Moscow: Dialog. (in Russian)
10. Lakoff Dzh., Dzhonson M. (1990) *Metafori, kotorymi my zhivjom. Teorija metafori* [The metaphors we live by. Metaphor theory]. Moscow: Progress, pp. 387–416. (in Russian)
11. Nikonova V. G. (2008) *Traghedijna kartyna svitu u poetyci Shekspira: monohrafija* [A tragic picture of the world in Shakespeare's poetics: monograph]. Dnipropetrovsk: Vyd-vo DUEP. (in Ukrainian)
12. Selivanova O. O. (2010) *Linghivistychna encyklopedija* [Linguistic encyclopedia]. Poltava: Dovkillja-K. (in Ukrainian)

**FORMATION OF READING COMPETENCE
OF FUTURE DICTIONARIES IN THE CONTEXT
OF TECHNOLOGICAL LEARNING (ON THE EXAMPLE
OF ANALYSIS OF POETRY BY M. DRY-KHMARY)**

**ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ СЛОВЕСНИКІВ У КОНТЕКСТІ
ТЕХНОЛОГІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ
(НА ПРИКЛАДІ АНАЛІЗУ ПОЕЗІЇ М. ДРАЙ-ХМАРИ)**

Olha Mkhytaryan¹

Inna Rodionova²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-8>

Abstract. The article reveals the conceptual, semantic and procedural aspects of the application of pedagogical technologies in the process of forming the reading competence of students of philology in classes on the history of Ukrainian literature during the study of Ukrainian neoclassicists. The notion of pedagogical technologies, reading competence of future linguists, neoclassicism is specified and their explanation in the field of methods of teaching Ukrainian literature is given. Thus, the interpretation of reading competence is based on establishing relationships between similar concepts of competencies and competencies, according to which reading competence is interpreted as a social norm alienated from the subject to the student's educational training necessary for his quality productive activity in reading. Instead, it is proposed to call reading competence the acquired ability of a student acquired in the process of teaching literature, consisting of knowledge, skills, experience, values and attitudes, which are fully realized in the process of practice. In addition, the interpretation of reading competence as a subject and as a component of the professional competence

¹ Candidate of Pedagogical Sciences,
Senior lecturer at the Department of Ukrainian Language and Literature,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

² Candidate of Sciences in Philology, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Ukrainian Language and Literature,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

of the future vocabulary allowed to outline a number of important for future vocabulary reading competencies. Modeling the development of students' reading competence by means of a work of art is proposed to be carried out on the basis of problem-based learning technologies, group work and local technology of problem-style analysis. The peculiarities of integrated teaching of literary, psychological, pedagogical and methodological disciplines are revealed, in particular the importance of purposeful formation of innovative consciousness of students during their mastering of literary courses by detailed description of step-by-step procedure of achievement of planned didactic goal is emphasized. A notable feature of the procedural part of the technologicalization of the pedagogical process is the optimal interaction of forms of traditional and innovative learning. Theoretical provisions are illustrated by the example of designing pedagogical tools for organizing independent reading of poetry by students of M. Dry-Khmara in order to determine the bright constants and thematic-semantic paradigms of individual poetics of the famous representative of neoclassical literary style. For this purpose, the formation of student creative groups is envisaged, the number of which is determined by the number of discussed dominants of M. Dry-Khmara's individual style, which have become peculiar carriers of the integrity of lyrical works: 1) antinomy «freedom – slavery»; 2) the dominant «blood»; 3) the dominant motive «dream» – «death» – «life». The specificity of this work is to develop an algorithm for an approximate system of tasks for problem-style analysis of works by each of the creative groups, the solution of which brings students closer to understanding the author's style of neoclassical poet and prepares for analytical-synthetic conversation in the audience. The result of the work carried out by means of technologicalization of the educational process is an approximate report of one of the creative groups of students during the practical lesson. As a result, the leading features of technologicalization of the formation of reading competence of students of philology in the course of their study of the poetic works of Ukrainian neoclassicists are formulated.

1. Вступ

В умовах усебічного запровадження компетентнісного підходу як найважливішого орієнтира сучасної освіти, визначальної ознаки її модернізації й нової парадигми результатів навчально-виховного

процесу [11] значно підвищуються вимоги до професійної підготовки вчителя української мови і літератури, покликаного наповнити життєдіяльність учнів глибинними світом рідної мови, морально-етичним і культурно-естетичним потенціалом художньої літератури, цінностями національної та світової культури, стимулювати прагнення до самовдосконалення, виховувати активну громадську позицію, гідну для утвердження України в цивілізаційному просторі. Відтак актуалізується проблема саме якості читацької компетентності словесника, що в системі шкільної освіти зміщує акценти з літературознавчого знання учнів на процес знаходження ними істини в мистецькому явищі.

Водночас інформатизація та інтеграція сучасного суспільства зумовлюють необхідність підготовки практично зорієнтованих фахівців, що спричинює зміни не лише відповідного змістового наповнення предмета, а й передбачає урізноманітнення навчальних технологій підготовки майбутніх словесників із високим рівнем літературознавчої ерудиції, сформованими вміннями внутрішньо поєднувати в собі психічний, соціальний, культурний, етичний, естетичний та інші складники. Крім того, важливим аспектом цієї роботи є увага викладача до вивчення студентами творчості поетів-неокласиків як одного з найвисокохудожніших явищ української літератури ХХ ст. і разом із тим як одного з найскладніших для сприймання учнями.

Метою дослідження є визначення провідних факторів використання педагогічних технологій для формування читацької компетентності студентів-філологів на заняттях із історії української літератури під час вивчення творчості українських неокласиків. Досягнення мети наукової розвідки передбачає розв'язання таких завдань: розкриття й поглиблення змісту понять «педагогічні технології», «читацька компетентність», «неокласицизм»; визначення оптимальних засобів перспективних технологій для формування читацької компетентності майбутніх словесників; розроблення завдань для впровадження окреслених теоретичних положень у процесі опрацювання студентами поезії М. Драй-Хмари як найяскравішого представника «неокласичного грона». Методологія дослідження полягає у використанні теоретичних методів (аналіз і синтез, індукція та дедукція, аналогія, абстрагування, конкретизація, порівняння, узагальнення), що сприяло визначенню наукових основ упровадження засобів технологізованого навчання

у формуванні читацької компетентності студентів під час вивчення творчості українських неокласиків, та методів емпіричного рівня (вивчення інформаційних джерел і проблем дослідження, спостереження над мовою художнього твору), що уможливило опрацювання поетичних творів М. Драй-Хмари шляхом технологізації навчання.

Розв'язанню багатьох аспектів проблеми технологізації фахової підготовки студентів-філологів сприяють концептуальні ідеї вчених щодо особливостей професійної педагогічної освіти в Україні та зарубіжних країнах на різних етапах історичного розвитку (Н. Абашкіна, О. Глузман, М. Лещенко, О. Пехота та ін.) і нової стратегії становлення вітчизняної вищої школи (А. Алексюк, Я. Болюбаш, Б. Гершунський, С. Гончаренко, С. Сисоєва, Т. Туркот та ін.). Методологічне значення має обґрунтований сучасними фахівцями (В. Гладішевим, А. Градовським, А. Ситченком, Г. Токмань, В. Уліщенко та ін.) науковий підхід до технологізації вивчення літератури як мистецтва слова, що передбачає взаємодію емоційно-логічних факторів художнього сприймання та посилення дидактичного аспекту в навчанні. Більшість науковців і вчителів підтримують ідею модернізації шкільної літературної освіти в цілому, і зокрема вироблення таких технологій навчання літератури, що враховували б не лише досягнення сучасної літературознавчої думки, а й оптимальних освітніх технологій у літературознавчій підготовці висококваліфікованих учителів української мови і літератури.

Літературознавчі засади означеної проблеми складають наукові основи аналізу художнього твору (О. Потебня, Г. Ключек, В. Марко, М. Наснко) та теоретичні ідеї про діалогічність аналітичного процесу і співтворчість його учасників (М. Бахтін), літературознавчі, лінгвістичні та мистецтвознавчі теорії відкритості тексту для різноманітних інтерпретацій (В. Ізер, О. Потебня), діалектичної єдності текстуального й контекстуального, об'єктивного і суб'єктивного, національного й загальнолюдського в інтерпретації (Р. Інгарден), а також спеціальні дослідження світового та європейського неокласицизму (В. Агеєва, О. Бистрова, О. Гальчук, В. Домонтович, Т. Еліот, Ю. Ковалів, І. Родіонова), у яких визначено ознаки неокласичного літературного стилю, основні ідеї та естетичні пріоритети його представників.

Для формування читацької компетенції майбутніх фахівців-словесників значущим виступає загальний аналіз проблеми реалізації компе-

тентнісного підходу в сучасній українській школі (Н. Бібік, С. Бондар, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубачева) та в освітніх системах зарубіжних країн (Н. Лавриченко, О. Локшина, О. Овчарук). Опорними в дослідженні є визначені вченими основи професійної готовності студентів-філологів до викладання української та світової літератури (О. Семенов, Л. Мірошніченко), ідеї розвитку креативності майбутніх учителів літератури (О. Куцевол), формування літературознавчої (Л. Базиль), інтерпретаційної компетентностей (Л. Бутенко) та здатності майбутнього вчителя літератури до проєктно-конструкторської діяльності (В. Шуляр). Осмисленню проблеми в методичній площині сприяють окреслені О. Ісаєвою, Л. Назаренко, С. Паламар, А. Ситченком, А. Фасолею, Л. Фурсовою, Т. Яценко особливості формування предметної літературної компетентності учнів, зокрема щодо необхідності уточнення суті й структури поняття та методичних умов його реалізації. Методичні аспекти шкільного вивчення творчості українських неокласиків висвітлено у працях О. Багана, Л. Бондаренко, Н. Поліщук, якими розкрито ключові питання інтерпретації художнього доробку знакових представників цього стилю. Однак цілеспрямовано специфіку формування читацької компетенції студентів у ході вивчення поезії неокласиків засобами перспективних технологій досі не досліджено, що ускладнює теоретико-практичну підготовку майбутніх учителів до оптимальної організації навчального процесу на уроках української літератури.

2. Термінологічна база дослідження

Багатоаспектний розгляд поняття педагогічної технології, а саме як: раціонального способу досягнення свідомо сформульованої освітньої мети (Б. Лихачов), науки (Г. Селевко), педагогічної системи (В. Беспалько, С. Сисоєва, Д. Чернілевський), педагогічної діяльності (А. Нісімчук), системнодіяльнісного підходу до освітнього процесу (О. Пехота), системи знань (В. Онищук), мистецтва педагога (Н. Талізін), моделі (В. Ченців), засобу оптимізації та модернізації освітнього процесу (Ф. Янушкевич), процесуального компонента освітнього процесу (М. Кларін), інтегративного підходу до освіти (П. Мітчелл), дозволяє простежити тенденцію розуміння вченими педагогічної технології як педагогічної системи, що має на меті отримання наперед

запланованого гарантованого результату [5, с. 661]. Основними елементами структури такої системи є: концептуальна основа, змістова й процесуальна частини, а найважливішими ознаками – відтворюваність (С. Сисоєва), детальний опис кожного етапу на шляху до мети та обов'язковість відтворення способу дій (С. Бондар). Це означає, що технологізація формування читацької компетентності студентів на заняттях із історії української літератури передбачає визначення оптимальної комбінації змісту виучуваного матеріалу, методів і форм його опрацювання та вибору практично доцільних шляхів і засобів їх реалізації відповідно до запланованої дидактичної мети.

Оскільки результативними ознаками компетентнісного підходу є сформованість компетенцій і компетентностей студентів, передусім слід уточнити зміст цих дефініцій та взаємозв'язки між ними. Розводячи означені поняття, дотримуємося позиції науковців [9; 10; 16], відповідно до якої *компетенція* співвідноситься з характеристиками, набутими студентом у процесі вивчення окремого навчального предмета (предметна компетенція), а *компетентність* – з метахарактеристиками, що складають ключову компетентність. Компетентнісна освіта спрямовується на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані *ключова* (базова), *загальнопредметна* і *предметна* (галузева) компетентності, тому *читацьку компетенцію* пояснюємо як відчужену від суб'єкта соціальну норму до освітньої підготовки студента, необхідну для його якісної продуктивної діяльності у сфері читацької діяльності. Натомість *читацькою компетентністю*, за висновками більшості вчених, називаємо набуту в процесі навчання літератури інтегровану здатність студента, що складається зі знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, які цілісно реалізуються у процесі практики.

Для професійного становлення майбутнього словесника важливою є структура читацької компетентності, що не обмежується розумінням лише психологічної або інтелектуальної даності особистості, а визначається рівнем успішності читацької діяльності, здатністю до виконання значного спектру завдань із літератури та розв'язання проблем із метою досягнення позитивного результату. У формувальному процесі актуалізуються висновки фахівців про комплекс специфічних *особистісних, когнітивних, естетико-комунікативних та ціннісних* механізмів читацької компетентності, спрямованих на організацію та

реалізацію ефективної естетичної взаємодії реципієнтів із художнім текстом [16, с. 252]. Крім того, оскільки рівень оволодіння студентами читацькою компетентністю визначається набутими предметними компетенціями, тлумачачи предметну компетентність як читацьку та поділяючи думку О. Семеног, що головним орієнтиром визначення кількості компетенцій є соціальне замовлення [13, с. 141], зауважимо, що як складова професійної компетентності майбутнього словесника, читацька компетентність передбачає володіння *інтелектуальною, перцептивною, текстологічною, рефлексивною, герменевтичною, інтерпретаційною, літературною / літературознавчою, мистецтвознавчою, етичною, дискурсивною, інформаційною, дослідницькою, евристичною, креативною, психологічною, педагогічною, методичною й технологічною* компетенціями. Відтак успішний результат читацької діяльності студентів зумовлюється необхідністю цілеспрямованої уваги викладача до формування кожної з цих професійних компетенцій на усіх ланках педагогічного процесу, до яких зараховуються зміст, методи і форми діяльності, її етапи й умови успішного проведення, результати та їх корекція.

Необхідність включення предметно-професійного й соціального контекстів майбутнього фаху до змісту літературознавчих курсів зумовлює необхідність усвідомлення студентами не лише теоретико-літературознавчих відомостей про українських неокласиків у європейському літературному контексті, а й специфіки опрацювання цього матеріалу учнями у шкільному курсі української літератури [12], зокрема взаємозв'язку цієї теми з чинною навчальною програмою, вивчення джерел естетичного коду неокласиків, ознак їх літературного стилю, ідей, естетичного заповіту та особливостей аналізу окремих творів.

3. Перспективні технології навчання літератури у вищій школі

Наукові засади технологізації формування читацької компетентності фахівця-словесника, який засобами художньої літератури виховуватиме у школярів загальнолюдські й високоморальні якості, впливатиме на їхній світогляд і ціннісні орієнтири, вибудовуємо на основі теоретико-методичної системи професійної підготовки майбутнього вчителя української мови і літератури в єдності професійних компетенцій фахівця-дослідника і культуромовної особистості, розробленої

О. Семеног [13]. Важливим складником такої системи є комплекс літературознавчих дисциплін, доречним шляхом досягнення якого студентами вважаємо встановлення діалогічного взаємозв'язку між здобутками літературознавства та психолого-педагогічної й методичної наук. Наприклад, у ході вивчення філологами структури явища художнього мистецтва слова слід зорієнтувати їх на системне засвоєння літературного матеріалу учнями. Звісно, мають рацію літературознавці (В. Ізер, Р. Інгарден), вказуючи на деяку відкритість тексту й неоднозначність сприймання художнього твору. Однак водночас літературний текст розрахований автором на відповідну реакцію реципієнта й естетичний вплив на нього, тому уникнення учнями / студентами поверхових узагальнень про вивчений твір можливе лише за умови засвоєння ними авторської ідеї.

У визначенні психолого-педагогічних передумов технологізації підготовки словесників до шкільного аналізу художнього твору орієнтуємося на теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури, окреслені О. Куцевол [7]. Ідеться про необхідність формування в студентів умінь «володіти собою», здатності до самооцінки, конструктивної співтворчості, соціальної активності, проявів емпатії на основі засвоєння ними спеціальних знань про особливості розвивального навчання літератури.

Опис процесуальної частини технологічного педагогічного процесу здійснюємо, керуючись думкою про те, мистецтво проектування освітнього процесу полягає в тому, щоб знайти баланс між різними педагогічними технологіями (Д. Чернілевський), насамперед традиційними та інноваційними. Це означає, що ефективність підготовки студентів-філологів до навчально-виховних впливів на уроці літератури зумовлює оптимальне поєднання стійких способів організації навчального процесу у вищій школі (лекцій, семінарів, практичних, лабораторних й індивідуальних занять, самостійної науково-дослідної роботи, системи практик) і сучасних їх модифікацій, а також методів і прийомів, що ґрунтуються на засадах індивідуалізації, диференціації, проблемності та інтерактивності освітнього процесу («мозковий штурм», рольові ігри, групові тренінги та ін.) та відповідних засобів (спеціальних навчальних завдань, мультимедійного супроводу та ін.). У цій справі зростає роль наукових лабораторій, проблемних гуртків,

а також спецкурсів і спецсемінарів з літературознавчих, психолого-педагогічних і методичних предметів, спрямованих на вияв їх інтегративного потенціалу.

В основу лекційно-семінарських занять із літературознавчих курсів доцільно покласти широковідому технологію проблемного навчання, що складається з таких етапів: 1) виявлення суперечностей – створення проблемної ситуації; 2) осмислення студентами проблемного завдання; 3) аналіз умов пізнавального завдання, встановлення залежності між його складниками; 4) членування основного проблемного завдання на мікрозавдання, визначення плану їх розв'язання; 5) висунення й усвідомлення гіпотези, мобілізація ресурсу знань, умінь і навичок; 6) добір методів і засобів пізнавального пошуку; 7) виконання системи дій і операцій; 8) практична перевірка отриманих результатів, їх зіставлення з гіпотезою, осмислення взаємозв'язків між набутими й засвоєними раніше знаннями. Важливо, що результатом запровадження проблемної технології вивчення історико-літературних курсів є читацька компетентність, сформована на засадах творчого оволодіння, знаннями, уміннями й навичками та розвиток критичного мислення.

Водночас основою результативного проведення семінарсько-практичних занять із літературознавчих курсів є групові технології. Перевагою групової форми навчання є взаємонавчання та поглиблення знань, формування вміння вести діалог, дискусію, аргументувати свої думки. Методично правильна організована робота в малих групах надає всім учасникам можливість діяти, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування за умови комплектування груп на основі врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів.

4. Проблемно-стильовий аналіз твору

Провідним чинником удосконалення навчально-виховного процесу вчені (С. Бондар, А. Ситченко) визначають проєктування локальних технологій вивчення окремих літературних тем або теоретико-літературознавчих понять, зокрема літературних стилів. Оскільки складність засвоєння спадщини поетів-неокласиків у школі зумовлена об'єктивними причинами її художності, а саме: академічністю, витонченою естетичністю, наявністю алюзій, глибокого підтексту й алегоричного

змісту, актуалізується проблема вивчення *індивідуального стилю письменника*, що наближає учнів до розуміння неповторності художнього явища та виконавської майстерності його автора. У читачів виробляється загальний підхід до пояснення смислу і краси художнього твору через відкриття єдності його проблематики й поетики, а не розкриття їх як окремих «програмових питань» на початку і в кінці вивчення твору, як це ще нерідко буває в школі. Сприяти такому підходу, вважаємо, покликаний запропонований А. Ситченком *проблемно-стильовий* тип аналізу, сутністю якого є пропорційне висвітлення основних проблем у художньому творі та стильових рішень письменника [14]. Хоча в методичній літературі є застереження від непопулярності заходів, що привертають увагу школярів / студентів до форми творів мистецтва (як і до форми навчання), помірковане висвітлення не просто складників цієї форми, а відкриття читачами унікального виражального потенціалу «саме цього» образу «саме в цьому контексті» дає змогу відчутти на собі чарівний дотик вдалого слова, виразу, яскравого художнього образу. Тоді аналіз твору не обмежується розмовами лише про його ідейно-тематичну основу та спонукає студентів дослідити художній аспект прочитаного, справляє свій естетичний вплив, який розуміємо як піднесене переживання і платонічне задоволення, викликане проникненням читачів у світ образів.

Послідовність *проблемно-стильового* аналізу художнього твору більше нагадує порядок, властивий проблемно-тематичному, проте відрізняється від нього спеціальною увагою до індивідуального стилю, поняття якого також структурується: виникають поняття *складників і типів* індивідуального стилю письменника; протягом усіх етапів вивчення художнього твору вказуються найбільш характерні *стилетворчі фактори*; закладаються основи розуміння стилю як *естетичної системи* конкретного письменника, художнього творення загалом. Розглянемо визначений ученим алгоритм цього типу аналізу твору, що передбачає такі питання:

Перша група:

1. Первинне враження від прочитаного.

Друга група:

1. Провідні мотиви твору та засоби їх емоційно-сислової виразності.
2. Художня майстерність автора.

Третя група:

1. Особливості індивідуального стилю письменника.
2. Ідейно-художні зв'язки з іншими творами.
3. Загальне враження від вивченого твору.

Опорні слова цього алгоритму розташуються в такій послідовності: основні мотиви, засоби виразності, особливості індивідуального стилю, художня майстерність, естетичне враження [14, с. 171–172].

Оскільки в літературному розвитку учнів головним завданням є не накопичення предметних знань, а оволодіння загальними способами розумових дій на основі попередньо сформованих мотивів засвоєння узагальнених дій та власного зростання, удосконалення (В. Давидов, Д. Ельконін), студентам особливо важливо засвоїти положення навчально-технологічної концепції літературного аналізу А. Ситченка про зміст і порядок вивчення художніх творів.

5. Практичний аспект технологізації формування читацької компетентності студентів під час аналізу стилетвірних домінант поезії М. Драй-Хмари

У процесі вивчення курсу «Історія української літератури», що викладається для спеціальності 014. 01 Середня освіта (Українська мова і література) проводиться практичне заняття на тему «Стилетвірні домінанти поезії М. Драй-Хмари», що має на меті визначення яскравих констант і тематично-сміслових парадигм індивідуальної поетики відомого представника неокласичного літературного стилю. Для розвитку відповідних складників читацької компетентності студентів радимо сформувати з числа студентів-критиків творчі групи, що виразно конкретизують той чи інший аспект поетичної спадщини митця слова. Робота кожної такої групи відбувається за правилами, властивими проблемно-стильовому аналізу загалом, й характеристика ознак авторського стилю підпорядковується поясненню проблематики та художньої майстерності конкретного твору. Кількість студентських творчих груп визначається числом обговорюваних домінант індивідуального стилю М. Драй-Хмари, що стали своєрідними носіями цілісності ліричних творів: 1) антиномія «свобода – неволя»; 2) домінанта «кров»; 3) домінантний мотив «сон» – «смерть» – «життя». Замість традиційного загального завдання – підготуватися до бесіди про са-

мостійно прочитані твори, студенти відповідно до призначення своєї творчої групи одержують передзавдання – перелік конкретних питань, розв’язання яких наблизить їх до розуміння авторської манери поета-неокласика та підготує до аналітико-синтетичної бесіди в аудиторії. Наведемо приклади завдань для однієї з творчих груп «Антиномія «свобода – неволя»:

1. Керуючись настановами до лекції «Творчість українських неокласиків», із переліку рекомендованих для прочитання творів М. Драй-Хмари доберіть ті, що яскраво презентують антиномію «свободи – неволі».

2. Підготуйте виразне читання напам’ять поезії, яка особливо сподобалася. Скажіть, що вас найбільше вразило у прочитаних поезіях.

3. Назвіть, які думки чи тропи особливо зацікавили вас, поясніть, чим саме, виокремивши ознаки неокласичного стилю.

4. На прикладах із твору покажіть майстерність автора в розкритті антиномії «свобода – неволя».

5. Використовуючи рекомендовану критичну літературу, окресліть особливості індивідуальної поетики М. Драй-Хмари в площині проаналізованої антиномії «свободи – неволі» та осмисліть самотність його творчості в контексті в європейському літературному контексті.

6. Укажіть твори, де виражені схожі думки й почуття, або осмисліть почуте крізь призму сучасних подій, прокоментувавши висновок М. Наєнка: «Ситуація 20-х років сьогодні стає не менш актуальною, ніж у час свого постання. Тоді Україна і її література намагалися утвердити своє істинне обличчя в умовах поступового уярмлення свободи творчості і наукової роботи, а сьогодні це обличчя розмивається розгулом псевдосвободи. Тоді поняття «Україна» намагалися «прописати» у прокрустовому ложі радянських імперських амбіцій... Тепер виголошується ідея про повернення України в імперію «нового типу», від чого Україна як феномен не одержує ні найменшої духовної підтримки».

7. Поясніть своє ставлення до мотивів прочитаних поезій.

Як результат проведеної роботи засобами технологізації навчального процесу подаємо орієнтовний звіт цієї творчої групи студентів під час практичного заняття, презентований із використанням мультимедіа.

Антиномія «свобода – неволя»

20-ті роки в історії української літератури минулого століття відзначилися розмаїттям світоглядних систем і модерних постреалістичних течій, виявляли напружену боротьбу між ними за шляхи розвитку національного письменства. Це стосується й тогочасної поезії, про яку в літературознавстві склалося більш-менш виразне уявлення, зокрема, про школу київських «неокласиків», творчість яких, порівняно з традиційною лірикою, вирізнялася вишуканою версифікаційною технікою й високою культурою поетичного мовлення.

М. Драй-Хмара – поет, науковець, перекладач, публіцист. В історію українського письменства увійшов насамперед як поет «неокласичного грона». У колі київських «неокласиків» посідав скромне місце, відзначався невеликою за обсягом поетичною продуктивністю (усього одна збірка «Проростень», 1926 року; збірки «Сонячні Марші» та «Залізний обрій» так і не було надруковано).

На початку ХХІ століття видавництвом «Наукова думка» (Київ, 2002 р.) опубліковано видання літературно-наукових досліджень М. Драй-Хмари, до якого увійшли наукові праці, раніше недоступні широкому загалові. Проблемні статті В. Зварича, Т. Іванюхи, Т. Квартник, О. Ляшенко, О. Томчука та ін. засвідчують увагу до поетикальних і компаративно значущих особливостей лірики митця. Однак естетична інтерпретація не вичерпує усіх проблемних аспектів, пов'язаних із лірикою цього автора, її поетикою, тому що достатньо не з'ясовано стилетвірні домінанти і провідні мотиви тематично-сміслові парадигми М. Драй-Хмари, специфіка його поетичної манери, новаторство та зв'язок із традицією.

Як відомо, стильові чинники і носії з їх «лексико-синтаксичними структурами та інтонаційно-звуковими особливостями» «несуть» на собі «стильову домінанту, що відчувається у процесі естетичного сприймання твору» [8, с. 656]. У низці праць чеського філолога, автора досліджень з поезики Я. Мукаржовського, розглянуто питання виникнення і функціонування домінантних образів. «Домінантою, – на думку вченого, – є той компонент твору, що урухомлює усі інші компоненти (актуалізовані та неактуалізовані) і визначає зв'язок між ними» [15, с. 329]. Відтак, домінанта надає поетичному творові єдності.

Розглядаючи домінанту на лінгвальному рівні, О. Бистрова покла-сифікувала домінанти за метою їхнього використання. Це «одиниці,

що беруть участь на асоціативному рівні і в алюзіях, утворюють стійкі прикмети авторського стилю» [1, с. 46]. Для розуміння механізму народження домінанти у поезиці М. Драй-Хмари важливе судження Е. Райса про «виразисте слово», що стає в нього «центром, довкруги якого організується строфа, як оправа ювелірного виробу довкола шляхетного каменя». На основі означеного дискурсу встановлено чинники, що визначили вибір поетом домінантного образу, сприяли його виникненню й оформленню. Це передусім актуалізація асоціативно-психологічного аспекту.

Домінантним у творчості М. Драй-Хмари є мотив становлення й розвитку особистості, а також, визначальний у «неокласичній» концепції – мотив мистецтва, високого призначення митця. Погляди поета на класичну спадщину, на роль поета в суспільстві сформувалися під впливом традицій вітчизняних теоретиків, зокрема, Г. Сковороди, за переконанням якого ніщо так не потребує такої внутрішньої свободи, як мистецтво: «неспорідненість вбиває художество». Така позиція натрапляла на спротив поширеної серед українського письменства, історично зумовленої практики, коли соціальна заангажованість вимагала від письменника бути іншим.

Поети «п'ятірного грона» розглядали долю митця в конкретній українській ситуації, вибудовуючи концепцію Поета («універсального митця»), що «формує свій неповторний світ, свій космос, виключно на духовних цінностях» [2, с. 133]. У спогадах Юрія Клена зазначено: «мета поета – дати те сильне, потужне слово, що, подібно Орфеевому співу, вміло б зачаровувати і звіра і камінь. Це [...] висока недосяжна ціль, яку повинен собі ставити поет: діяти на людські серця так, щоб з камінних вони ставали живими» [6, с. 35].

В інтерпретації М. Драй-Хмари доля митця мала свою специфіку, зумовлену несприятливими для справжньої творчості умовами більшовицького режиму. У записниках поета занотовано: «Але часи, часи! щоб ніхто й не посмів не то, щоб друкувати вільне слово, а навіть думати вільно! Для чого ж напружувати зголоднілі мізки, коли є готова система думання й філософування?» [4, с. 390]. Такі роздуми про роль мистецтва у суспільстві, про сутність митця, який прагне бути собою, вступаючи у конфлікт із суспільством, що вимагає від нього (митця) службової функції, хвилювали письменників різних епох.

Варто з'ясувати, як виявляються в поетичному просторі М. Драй-Хмари стиль думок і прагнень, стиль життєвого досвіду і світобачення. За умов літературної дискусії 1925–1928 років, порушувався принцип цілісності художньої ментальності поета, а отже, і його образного світу. Причину цього слід шукати в абсурдності становища митця, змушеного творити у тоталітарному суспільстві. Звідси й мотиви громадянського сумніву, духовної кризи та внутрішнього розпачу, що інколи виявляються через «дезорієнтацію на місцевості» (поезія «В село», 1925). М. Драй-Хмара використовує топос «шляху», нерозривно пов'язаного із літературними творами, у яких відображається процес шукання. Поезія набуває трагічно-реалістичного забарвлення («*шляхів нема, немов хто витер, – а треба йти!*» [4, с. 82]). За аналогією утворена картина «На побережжі» (1924), де на пейзажний малюнок нашаровується психологізована метафора «*благословляють незримі руки / тих, в кого серце болить*» [4, с. 74] – і логічно замикаються на різкому зізнанні «*Я загубив дорогу*». Маємо відповідні образи і картини, що передають ставлення автора до абсурдної, прикрашеної мілениарними гаслами дійсності. У сучасному поетові суспільстві широко культивувалася теорія класово закомплексованої людської істоти і фантомної ідеї соціалістичного будівництва з усіма її атрибутами, запроваджувався одержавлений терор, утверджувалися поняття «кат», «в'язниця». У сонеті «Місто майбутнього» (1930) упадають в очі розходження між реальним та уявним, між явищем і об'єктом бажання. Егоїзм та намагання об'єднати людей залізом і кров'ю – ось характерні риси більшовицького режиму. Фінальні ж терцини сонета містять іронічний підтекст, що явно дисонував із дійсністю:

Кинджала не кривавить помста й зрада:

братерство тут – найвищий маєстат,

а можний розум – всеєдина влада [4, с. 124].

Витворена М. Драй-Хмарою модель радянського суспільства, запечувала офіційний міф про «соціалістичні перетворення», а суцільна іронія забезпечила суміщення амбівалентних у контексті твору понять. За таких умов суспільного співжиття поет постав перед необхідністю піти на важкі компроміси із самим собою, до речі, як і більшість представників інтелектуальної еліти початку ХХ століття, що пережили моральні й фізичні тортури сталінської системи. Окремими поезіями

М. Драй-Хмара змушений був віддати данину часу, поступитися щойно запроваджуваним соцреалістичним догмам («Пісня комбайнерів», «Стахановець») або лавіювати у «сповненому глибинним сенсом і радістю житті» [4, с. 525]. Як ілюстрацію можна навести фрагмент поезії «Рушник»:

Жінко радянська, ти долі цієї страшної не знаєш:

Світ кровожерства, насильства і рабства загинув навіки.

Вільний, щасливий твій шлях у великій країні трудящих... [4].

Очевидно, поета обмежував стиль доби й він частково піддався нав'язаній порожнечі. У Відділі рукописних фондів і текстології Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАНУ (Ф. 185) зберігається великий зошит оригінальних і перекладних творів М. Драй-Хмари. Серед них начерки віршів на актуальні суспільні теми: «Жовтень» (08.08.1934), «Карнавал» (1935), позначені авторськими кресленнями й замінами. У цих поезіях, головним чином, відбито марні намагання поета зняти емоційно-психологічний бар'єр між власним духовним світом і новою пореволюційною дійсністю. Так, у поезії «Карнавал» магнетизм запалу і щастя вже набув традиційної форми свята:

Гримлять оркестрами сузір'я,

хвилює запах матіол –

з низин на золоті узгір'я

прямує юний комсомол... [4].

Достоту, вчувається фальш у такій веселості, досить промовистій на тлі спланованого радянським урядом голодомору та репресій. Вірші з другої рукописної книги М. Драй-Хмари «Сонячні марші» за зовнішньою простотою приховували тенденцію всезагального опрощення поезії та вимушених компромісів письменства, засвідчували трагічний шлях інтелігента – «шлях примирення, покірливого узгіднення з дійсністю» [3, с. 83].

Зі сказаного видно: світовідчуття М. Драй-Хмари, як і решти «неокласиків», характеризується роздвоєністю між прагненням гармонії та неприйняттям життєвих потворностей, зумовлюючи, крім реалістичних, типологічні для початку ХХ століття неоромантичні тенденції. На цьому ґрунті, певна річ, з'являються елементи символізму. Так поетичним утіленням антиномії «свобода – неволя» є алегоричний сонет «По кліті кованій», датований 1929 роком. Образ леопарда, закутого в

клітку, асоціюється з творчою особистістю і її безталанням: «*пруча- тись, борсатись у путах суєти / і марити про рай, як Піко Мірандоля*» [4, с. 113]. Рай, вимріяний італійським філософом-гуманістом, потрак- товано прихистком усіх митців, істинною людською свободою. Підтекст прозорий – кожна людина від народження наділяється правом вільно обирати свій шлях, керуючись високоморальною системою цінностей, але на справжню волю (зокрема як свободу творчості) годі сподіватися у деперсоналізованому суспільстві. Ось чому митець змушений «*волочи- ти кайдани Атта Троля*» (ведмеда з однойменної поеми Г. Гейне).

Порівняно з попереднім твором зміст оригінальної поезії «Іспан- ська балада» (про астурійське повстання), що входить у свідомість реципієнта також в алегоричній формі, – значно глибший. Образи бика і тореадора, як експресивні за характером тропи, як тип струк- турно-змістової єдності – похідні від узагальнювального світообразу М. Драй-Хмари, зумовленого врешті-решт екзистенціальним самопо- чуттям поета в абсурдній ситуації того часу: «*Вже роги заревли – ос- танній смертний бій – / і люті вороги злились у грі страшний*» [4, с. 137]. Алегоричний код міфологеми «бою – змагання» можна дешифрувати таким чином: тореадор – митець, про якого М. Драй-Хмара не гово- рить прямо, тут достатньо короткого натяку («...з вітром воював, мов лицар той чудний»), щоб зродилася думка про творчу особистість, шу- кача прекрасного та ідеального в житті; бик – суспільство, яке, зреш- тою, карає митця за непевність. Таке розкодування може сприйматися спробою М. Драй-Хмари «вловити» собою плинну дійсність та іденти- фікувати себе з довкіллям.

Закономірно, історичні події в житті суспільства залишили помітний відбиток на художньому мисленні М. Драй-Хмари. Мотив «неволі» – «неприродного, болісного, нестерпного для людини стану» (Е. Соловей) втілено в табірних і тюремних віршах поета, що подають картини пси- хологічної суті ув'язнення як форми катування. Розкриваючи психічний стан в'язня, поет нерідко звертається до фольклорної стихії, зокрема у поезії «І знов обвугленими сірниками», актуалізуючи образи «*калиново- го мосту*» – символу єднання земного і небесного світів, «*запряжених в шори «вороних» коней*». За своєю природою ці образи амбівалентні, наділяють відповідною подвійністю світовідчуття поета, котрий усві- домлює «нерозв'язність конфлікту», що породжує відчуття безвиході,

гіркоту близької загибелі. Усі образи: *«тюремний камінь»*, *«нездріманне око у «вовчку»*, *«клантик неба, розп'ятий на гратах»*, *«сумні сірі мури»*, що давлять, створюючи ілюзію мішка, – це тема затиснення і «відходу», що повністю належить до онтологічного порядку. Такий «межовий» стан ліричного героя зрозумілий: говорив ув'язнений поет, слова якого були наслідком глибокого шоку після власного арешту й розправ над українськими інтелігентами. Поезію було надіслано з концентраційного табору Нерега, 24 травня 1937 року, написано рік тому – в травні 1936 – у Лук'янівській в'язниці. Листи поета цього періоду сповнені розпачем і безнадією. Він передчував, що вирватися з неволі йому не судилося, проте він знайшов у собі силу духовного опору, мужність до кінця заперечувати обвинувачення. На той час М. Драй-Хмарі було 47 – межовий вік для українського поета (аналогія Т. Шевченко – В. Стус), а він ще й спромігся по-шевченківськи закликати:

О, вирвіть сонце з темних казематів –
хай світлий день розвіє рабства ніч.

Єднайтеся ненависті завзятій:

ненависть – молот наш, єднання – міць [4].

Світ мистецтва стає єдиним прихистком і порятунком для творчої інтелігенції, перейнятої «деформаціями на терені національного життя» (Ю. Ковалів). Драй-хмарівська *ars poetica* відбита у поезіях *«Виходь на путь сувору і тверезу»* та *«Спустившись на саме дно копальні»*. Естетико-мистецьке кредо кондесовано виражають рядки: *«Ламай традицій віковічну скелю, / обтрушуй прах невольного життя»* [4, с. 131]. Ідейно-естетичні первні «філософії мистецтва» М. Драй-Хмари започатковано культурою античності, що засвідчує мотив прославлення духовної праці, органічно пов'язаний з «ідеєю поета-майстра, поета-ремісника», наприклад: *«Поете, поринай у вир буття... / Шліфуй, обточуй райдужний опал, / вкладай всю душу в дорогі клейноди, / для людства – це найвищий ідеал»* [4, с. 114]. Традиційним із погляду світової поезії, як наголошує Е. Соловей, стало усвідомлення життя як долі, призначення, талану. Тому не випадково у поезії М. Драй-Хмари домінує мотив: *«Я вмиру, / а те, у що я вірю, / залишиться / і житиме без мене – / напевно житиме!..»* [4, с. 158]. Така культурософська тенденція (акцент на моральності мистецтва) – типологічна для «неокласиків», слушно зауважила С. Павличко.

У результаті проведеного аналізу виявлено іманентну особливість української «неокласики», що полягає у специфічній увазі до суспільно-національних проблем, неприйнятті комуністичного терору. Антиномія «свобода – неволя» potrаkтована як сутнісна ознака духовного феномена, гуманістичний сенс якого пов'язано зі здатністю поета володіти собою, творити відповідно до власної природи. Ця здатність, як видно, поглиблює етичний кшталт митця, що залишається собою всупереч обставинам.

6. Висновки

Проведене дослідження дало змогу встановити такі основні фактори технологізації формування читацької компетентності студентів-філологів у процесі вивчення поетичної творчості М. Драй-Хмари, як-от: 1) актуалізація принципів концептуальності, системності, керованості, ефективності, відтворюваності технологізації підготовки фахівців; 2) опора на структуру читацької компетентності як наукову основу фахового навчання літератури; 3) інтеграція літературознавчої, психолого-педагогічної та методичної підготовки студентів; 4) формування інноваційної свідомості студентів під час засвоєння ними літературознавчих курсів; 5) поєднання традиційних та інноваційних систем організації навчально-виховного процесу; 6) моделювання розвитку читацької компетентності студентів засобами художнього твору на основі технологій проблемного навчання, групової роботи та локальної технології проблемно-стильового аналізу твору; 7) детальний опис поетапної процедури досягнення запланованої дидактичної мети.

Перспективи подальших досліджень проблеми полягають у проєктуванні конкретних навчальних моделей розвитку читацької компетентності студентів у процесі вивчення ними творів української літератури.

Список літератури:

1. Бистрова О. О. Формотворчі функції домінантних образів: на матеріалі української та російської поезії : дис. ... канд. філол. наук : 10.01.01. Дрогобич : Дрогобицький держ. педагогічний ун-т ім. І. Франка, 2000. 200 с.
2. Гальчук О. Микола Зеров і античність : навчальний посібник з історії української літератури. Київ : Київський інститут «Слов'янський університет», 2000. 192 с.

3. Домонтович В. Київський університет і становлення українського неокласицизму. *Народна творчість та етнографія*. 2000. № 4. С. 75–84.
4. Драй-Хмара М. Вибране / упор. Д. Паламарчука, Г. Кочура; передм. І. Дзюби. Київ : Дніпро, 1989. 542 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Хрінком Інтер, 2008. 1040 с.
6. Київські неокласики / упор. В. Агеєва. Київ : Факт, 2003. 352 с.
7. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : монографія. Вінниця : Глобус-Прес, 2006. 348 с.
8. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Ковалів, В. І. Теремка. Київ : Академія, 1997. 752 с.
9. Локшина О. І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина XX – початок XXI ст.) : монографія. Київ : СПД Богданова А. М., 2009. 404 с.
10. Мхитарян О., Любенко О., Руденко К. Формування методичної компетенції майбутніх фахівців-філологів засобами ІКТ. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки* : зб. наук. пр. / за ред. проф. Тетяни Степанової. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2018. № 1(60). С. 211–217.
11. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczia.pdf> (дата звернення: 20.02.2021).
12. Родіонова І. Естетична платформа «неокласиків» у шкільній рецепції. *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : збірник наук. пр. Умань : УДПУ, 2020. Вип. 1(21). Ч. 2. С. 132–141.
13. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : монографія. Суми : Мрія-1 ТОВ, 2005. 404 с.
14. Ситченко А. Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу : монографія. Київ : Ленвіт, 2004. 304 с.
15. Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки XX ст. / за ред. М. Зубрицької. Львів : Літопис, 1996. 633 с.
16. Яценко Т. О. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина XX – початок XXI століття) : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2016. 360 с.

References:

1. Bystrova O. O. (2000). *Formotvorchi funkciji dominantnykh obraziv: na materiali ukrajinsjkoji ta rosijjsjkoji poeziji* [Formative functions of dominant images: on the material of Ukrainian and Russian poetry]. (PhD Thesis), Drohobych: Drohobych state Pedagogical University named after I. Franko.
2. Ghaljchuk O. (2000). *Mykola Zerov i antychnistj* [Nikolai Zerov and antiquity]. Kyiv: Kyiv Institute «Slavic University». (in Ukrainian)
3. Domontovych V. (2000). Kyjivsjkyj universytet i stanovlennja ukrajinsjkojogo neoklasyizmu [Kyiv University and the formation of Ukrainian neoclassicism]. *Folk art and ethnography*, no. 4, pp. 75–84.

4. Draj-Khmara M. (1989). *Vybrane* [Selected]. Kyiv: Dnipro. (in Ukrainian)
5. Kremenj V. Gh. (Eds). (2008). *Encyklopedija osvity* [Encyclopedia of Education]. Kyiv: Khrinkom Inter. (in Ukrainian)
6. Aghejeva V. (Ed). (2003). *Kyivjski neoklasyky* [Kyiv neoclassic]. Kyiv: Fakt. (in Ukrainian)
7. Kucevol O. M. (2006). *Teoretyko-metodychni osnovy rozvytku kreatyvnosti majbutnikh uchyteliv literatury* [Theoretical and methodological bases of development of creativity of future teachers of literature]. Vinnytsia: Ghlobus-Pres. (in Ukrainian)
8. Ghrom'jak R. T., Kovaliva Ju. I., Teremka V. I. (Eds). (1997). *Literaturo-znavchij slovnyk-dovidnyk* [Literary dictionary-reference book]. Kyiv: Akademija. (in Ukrainian)
9. Lokshyna O. I. (2009). *Zmist shkilnoji osvity v krajinakh Jevropejskogho Sojuzu: teorija i praktyka (druga polovyna XX – pochatok XXI st.)* [The content of school education in the European Union: theory and practice (second half – early art.)]. Kyiv: SPD Boghdanova A. M. (in Ukrainian)
10. Mkhytaryan O., Ljubenko O., Rudenko K. (2018). Formuvannja metodychnoji kompetenciji majbutnikh fakhivciv-filologiv zasobamy IKT [Formation of methodological competence of future philologists by means of ICT]. T. Stepanova (Eds.), *Scientific Bulletin of the Nikolaev National University named after V. O. Sukhomlinsky. Pedagogical sciences*, no. 1(60), pp. 211–217. Mykolaiv: MNU named after V. O. Sukhomlinsky. (in Ukrainian)
11. Nova ukrajinsjka shkola: konceptualjni zasady reformuvannja serednjoji shkoly [New Ukrainian school: conceptual principles of secondary school reform]. URL: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczija.pdf> (accessed 20 February 2021).
12. Rodionova I. (2020). Estetychna platforma «neoklasykiv» u shkilnij receptiji [Aesthetic platform of «neoclassics» in the school reception]. *Problems of modern teacher training*, vol. 1(21), ch. 2, pp. 132–141. Uman: UDPU. (in Ukrainian)
13. Semenogh O. M. (2005). *Profesijna pidghotovka majbutnikh uchyteliv ukrajinskoji movy i literatury* [Professional training of future teachers of Ukrainian language and literature]. Sumy: Mriya-1 TOV. (in Ukrainian)
14. Sytchenko A. L. (2004). *Navchaljno-tehnologichna koncepcija literaturnogho analizu: monohrafiya* [Navchaljno-tehnologichna koncepcija literaturnogho analizu]. Kyiv: Lenvit. (in Ukrainian)
15. Zubrycja M. (Ed). (1996). *Slovo. Znak. Dyskurs. Antologhija svitovoji literaturno-krytychnoji dumky XX st.* [Word. Sign. Discourse. Anthology of world literary and critical thought of the twentieth century]. Lviv: Litopys. (in Ukrainian)
16. Jacenko T. O. (2016). *Tendenciji rozvytku metodyky navchannja ukrajinskoji literatury v zaghaljnoosvitnikh navchalnykh zakladakh (druga polovyna XX – pochatok XXI stolittja)* [Trends in the development of methods of teaching Ukrainian literature in secondary schools (second half of the XX – beginning of the XXI century)]. Kyiv: Pedagoghichna dumka. (in Ukrainian)

TRANSLATION OF CLASSICS OF GERMAN POETRY
IN UKRAINIAN

ПЕРЕКЛАД КЛАСИКІВ НІМЕЦЬКОЇ ПОЕЗІЇ
УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Petro Osipov¹
Nataliia Bulyk²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-9>

Abstract. Translation issues have long been in the field of view of translators and philologists-researchers. The focus was on the definition of the translation process in view of its psychological and lexical-semantic features and its perception as a certain creative action. The translation process is always functionally and thematically defined and controlled. Its main purpose is to provide the necessary information and establish communication between people of different languages and cultures. Considering translation as an interlingual communication process, we address the question of what language operations should be performed to ensure the integration of source and target texts and at the same time eliminate their interlinguistic structural differences at the conceptual and stylistic levels. The dominant of any translation is its goal (skopos), because differences in the definition of translation goals cause, in turn, differences in interlingual translation strategies. The translator's understanding of the text presupposes his knowledge of the history of society, institutions, social conditions, religious beliefs, culturally and situationally determined patterns of speech activity and behavior of the «source culture», as well as knowledge of the syntax and semantics of the «source text» and their structures. Each translation creates a dynamic connection and is an intercultural transfer of the text insofar as it takes into account the culturally specific comparison of language, situation and object in question. From the standpoint of hermeneutics and from the

¹ Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
Professor of the German Philology and Translation Department,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

² Teacher of the German Philology and Translation Department,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

point of view of translation, the difference of cultures means the difference between «source culture» and thus – the culture of «source language» and «target culture» and thus – the culture of «target language». The analysis focuses on the translation of the most famous poems of German classics. In J. Goethe, along with the ballad «Erlkönig» («The Forest King»), it is his popular excerpts from the tragedy «Faust». The translation was made by famous writers B. Hrinchenko and M. Ryl'sky. F. Schiller's poetry is represented by his ballads «Pirnach» («Der Taucher») and «Glove» («Der Handschuh»). The latter was translated by the famous poet and translator M. Orest. Heine's works were translated into Ukrainian by such well-known writers as I. Franko, L. Pervomaisky and others.

1. Вступ

Вихідним положенням визначення процесу перекладу з огляду на його психологічні та лексико-семантичні особливості може слугувати сприйняття перекладу як певної творчої дії, що спрямована як на вихідний текст (ВТ) – текст, з якого перекладають, так і на текст призначення (ПТ) – текст, на який перекладають; процес перекладу є завжди функціонально й тематично окресленим і контрольованим; він відбувається свідомо, планомірно, реалізуючи своє головне призначення: забезпечення необхідною інформацією і встановлення комунікації між представниками різних мов і культур. Переклад сприймається також як процес трансформування мовленнєвої продукції з однієї мови в іншу за умови збереження її змісту й значення, передбачаючи, таким чином, відповідність між одиницями ВТ й створеним на його базі ПТ, інакше – між одиницями різних мов.

Говорячи про переклад творів німецьких авторів, привертає до себе увагу той факт, що саме на теренах німецької філософії і теорії перекладу з'явилися певні пролегомени зародження перекладу як науки. Досить згадати, принаймні декілька особливостей, якими закладено підґрунтя до цього. Визначальною у цьому контексті була насамперед гіпотеза Вільгельма фон Гумбольдта (W. Humboldt) [13] про єдність мови і мислення, яку вчений розглядав у зв'язку з рідною мовою. Мова, на думку класика, є проявом духу народу (Geist der Sprache). Він додає, що жодне слово однієї мови не відповідає абсолютно його аналогу в іншій мові.

Схожу думку висловлював також сучасник Гумбольдта – Ф. Шляєрмахер (F. Schleiermacher), який в роботі «Über die verschiedenen Methoden des Übersetzens» [2] («Про різні методи перекладу») звертав увагу на необхідність збереження духу вихідної мови. Дослідженнями семантики займався Л. Вайсгербер (Leo Weisgerber), який в роботі «Inhaltbezogene Grammatik» («Граматика, що спирається на зміст») вказував, що кожна мова становить відносно закриту систему, що надзвичайно ускладнює процес перекладу.

Особливе місце в становленні перекладу як науки займає принцип лінгвістичного релятивізму – «linguistische Relativitätsprinzip» (гіпотеза Сепіра-Уорфа). Пошук нових теорій перекладу, переведення їх у практичну площину триває і до сьогодні.

2. Теоретичні розвідки проблем перекладу

Аналіз останніх публікацій з теорії та практики перекладу [5; 6; 7; 8; 10; 11] свідчить про постійно зростаючу увагу вчених щодо термінів «еквівалент / еквівалентний», «адекватність / адекватний», проте важко навести ще, принаймні, одне поняття сфери наукового перекладу, у визначенні якого існує стільки розбіжностей. Безперечним сприймається твердження, що при еквівалентності понять йдеться про відношення (Relation) між ВТ і ПТ, проте природа і ступінь цих відношень залишаються чітко не визначеними. Еквівалентність перекладу ототожнюється інколи з адекватністю, часом вона слугує синонімом перекладу або замінюється поняттями наближення чи апроксимації (Annäherung, approximation). При цьому мовна (текстова) еквівалентність передбачає також її культурну відповідність.

Розглядаючи переклад як міжмовний процес комунікації, ми торкаємося питання, які мовні операції слід виконати, щоб забезпечити інтеграцію вихідного та цільового текстів і разом з тим усунути їх інтерлінгвістичні структурні відмінності на понятійному та стилістичному рівнях [12, с. 62]. Домінантою будь-якого перекладу виступає його ціль (skopos), оскільки відмінності у визначенні цілей перекладу зумовлюють, у свою чергу, розбіжності щодо можливих стратегій перекладу.

Схожість (або несхожість) перекладу детермінована комунікативною ситуацією, в якій знаходиться перекладач. Про адекватність

перекладу можна говорити лише в міру того, яку конкретну уяву перекладач має про ситуацію перекладу і як він спроможний ідентифікувати себе як мовно діючу особу через цю свідомість. Однією з передумов досягнення адекватності перекладу мусить бути холістичний підхід до тексту, тобто поняття цілісності тексту як по відношенню до оригіналу, так і до перекладу. Цілісність означає при цьому певний когерентний утвір, окремі конституенти якого підпорядковані значенню цілого. Це стосується як безпосередньо лексико-семантичних одиниць тексту, так і тлумачення окремих лінгвокраїнознавчих понять і реалій, що виражають певні культурно-специфічні відносини і зв'язки.

Практика міжкультурної комунікації свідчить, що знання лексико-граматичної системи іноземної мови ще не гарантує досягнення взаємного порозуміння у процесі перекладу, оскільки розбіжності у функціонуванні мов та їх культурна зумовленість можуть привести до непорозуміння і ускладнюють комунікацію.

Метою роботи є стислий вибірковий аналіз перекладу українською мовою окремих поезій класиків німецької літератури кінця XVIII ст. – першої половини XIX ст. – Й. Гете, Ф. Шиллер, Г. Гейне, а також їх порівняння із іншими відомими доробками. Virізняючись своєю самобутністю й неповторністю стилю, ці неперевершені майстри Слова у своїй творчості не полишали взаємних пошуків передати гуманістичні ідеї та виразність образів, які допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві. Людині, яка стикається з вадами своєї епохи, із залишками феодальної системи, а також із світоглядно-моральним падінням бюргерського класу.

3. Особливості перекладу творів Й. В. Гете

Безперечним лідером у зазначеній когорті вважається, без сумніву, Й. В. Гете. Ми зосередили нашу увагу, насамперед, на феномені та проблемі Слова. Звертаючись до етимологічного витоку терміна «слово», констатуємо, що семантичний узус грец. «logos», від якого воно походить, був від початку значно ширшим. Цю багатозначність «logos» глибоко й дотепно висвітлює Гете, коли варіанту «Слово» М. Лютера протиставляє (як можливі) варіанти смислу (Sinn) та сили (Kraft), зупиняючись остаточно на варіанті «діло» (Tat).

*Geschrieben steht: «Im Anfang war das Wort!»
Hier stock ich schon! Wer hilft mir weiter fort?
Ich kann das Wort so hoch unmöglich schätzen,
Ich muss es anders übersetzen,
Wenn ich vom Geiste recht erleuchtet bin.
Geschrieben steht: Im Anfang war der Sinn.
Bedenke wohl die erste Zeile,
Daß deine Feder sich nicht übereile!
Ist es der Sinn, der alles wirkt und schafft?
Es sollte stehn: Im Anfang war die Kraft!
Doch, auch indem ich dieses niederschreibe,
Schon warnt mich was, daß ich dabei nicht bleibe.
Mir hilft der Geist! Auf einmal seh ich Rat
Und schreibe getrost: Im Anfang war die Tat! [3, c. 912]*

*Ось тут написано: «Спочатку було Слово!»
Стривай, постій! – Ця думка помилкова;
Не можу Слову надмір я покласти, –
Інакше мушу перекласти;
Ось перли розсуду сяють променисті,
Там надпис є: «Спочатку були Мислі».
Все ж треба знову добре міркувати,
Не слід перу надмірно поспішати!
Якщо то мисль наразі все створила, –
Писати б мусили: «Спочатку була Сила!»
А втім, хай навіть це сумлінно напишу,
Де впевненість, що знов не погрішу?
Та розум – радник мій! Я бачу вихід смілий
І, втішений, пишу: «Спочатку було Діло!»*

Невичерпне за своєю красою і глибиною творіння поета-мислителя, «Фауст», містить у собі не готову істину, а наочний варіант її дослідження. Боротьбі добра і зла, сил розуму й відвертого цинізму досягають свого апогею у другій частині твору (акт 5, сцена перед палацом), де, за трагічною іронією долі, Фауст, пригнічений сліпотою й відчуттям власного кінця, дістається, попри все, твердих переконань щодо смислу життя, який полягає у самовідданому служінню наро-

ду, прагненні до свободи і справедливості. Його заключний монолог стосується майбутнього, він слугує своєрідним пророкуванням і проєктом, до якого варто прагнути і який є вищим покликанням усього життя. Яскравою ілюстрацією цього є рядки твору:

*Ja! Diesem Sinne bin ich ganz ergeben,
Das ist der Weißheit letzter Schluß:
Nur der verdient sich Freiheit wie das Leben,
Der täglich sie erobern muß.
Und so verbringt, umrungen von Gefahr,
Hier Kindheit, Mann und Greis sein tüchtig Jahr.
Solch ein Gewimmel möchte ich sehn,
Auf freiem Grund mit freiem Volke stehn.
Zum Augenblick dürft ich sagen:
Verweile doch, du bist so schön.
Es kann die Spur von meinen Erdetagen
Nicht in Äonen untergehn, –
Im Vorgefühl von solchem hohen Glück
Genieß ich jetzt den schönsten Augenblick.* [13, с. 505–506]

*«Так! Вищого покликання не знаю,
Ось мудрість вся щоденного буття:
Лиш той, хто кривду повсякчас долає,
Достойний і свободи і життя.
В полоні зла час неухильно плине,
Йому підвладні старець і дитина;
Побачити б я залюбки хотів
Народ мій вільний і щасливість днів;
Щоб міг сказати (сам бо щасний):
«О, мить, спинися, – ти прекрасна!»
Не можуть дні життя земного
Без сліду в вічність одійти. –
Таким передчуттям моя душа бринить,
Найвищу нині відчуваю мить.*

Цими словами вже котрий раз у своїй творчості Гете стверджує домінуючий початок дії, творчості й відстоює примат практики над теорією.

Саме діяльність в ім'я людини є квінтесенцією життя, і лише Людина, яка до кінця віддана цій справі, отримує задоволення й відчуття найвищого щастя, а тому захоплено благає: «О, мить, спинися, – ти прекрасна!»

Зосередимо наш аналіз на одному з найбільш відомих (хрестоматійних) віршів Гете «Erlkönig», що українською мовою перекладається двояко: «Лісовий цар» або «Вільшаний король». До уваги пропонуємо два варіанти перекладу: відомого громадського діяча, видавця, письменника та лінгвіста Б.Д. Грінченка та славнозвісного українського поета радянської пори, академіка та лауреата багатьох найпрестижніших премій М.Т. Рильського. Одним із напрямків багатогранної діяльності Бориса Грінченка була перекладацька творчість. Серед його відомих робіт знаходимо, зокрема, переклади західноєвропейських авторів, насамперед, німецькомовних – Й.В. Гете, Ф. Шиллера, Г. Гауптмана та інших. В перекладі анонсованої балади відчувається досвідчений майстер, який чудово володіє такими поняттями як віршований ритм та віршований розмір, де має місце слушне чергування наголошених та ненаголошених складів. Перекладач дотримується сумірності віршованих стрічок, що віддзеркалює тонічну будову оригіналу, а подекуди й прояви алітерації, що успадкована автором від давньогерманських традицій.

Ставлячись з повагою до високої майстерності перекладача, дозволимо собі, поряд з тим, декілька зауважень. Так у другій строфі, перший рядок, дещо зайвим видається поєднання займенників (ти, мій); значно краще, без порушення ритму, звучатиме дієслово у теперішньому часі (сховав = ховаєш), трьохскладова будова якого компенсує усунення займенника ти. Схожу конструкцію знаходимо також у наступній третій строфі, а також у восьмій (останній) строфі, де подвійне вживання займенника він не є стилістично виправданим. У четвертій строфі, далеко не безперечним видається третій рядок – Нема там нічого, мій синочку. Цить! – де невірний наголос у словоформі синочку дещо порушує віршований ритм, де певним дисонансом звучить вигук-окрик Цить! і де зовсім недоречним є його застосування по відношенню до тяжко хворої, вмираючої дитини.

Лексико-граматичну неточність спостерігаємо у перекладі третього рядку сьомої (передостанньої) строфи, де слова оригіналу – jetzt faßt er mich an – перекладено – він нас дожене!; хоча дієслово anfassen означає «хапати», що свідчить, що король вже схопив дитину (порівн.

наш варіант перекладу). Залишимо також поза увагою переклад окремих лексичних одиниць, оскільки вони не завадять повноті викладу та перекладу у цілому. Дозволимо собі лише зауважити, що вживання дієслова нудьгувати (другий рядок останньої строфи) не може бути коректним по відношенню до дитини, яка помирає.

Насамкінець вкажемо (не коментуючи) на помітну еквівалентність варіанту перекладу Б. Грінченка перекладу аналізованої балади, здійсненого значно раніше російським поетом і перекладачем В. А. Жуковським. Аргументуючи, порівняємо, принаймні, варіанти перекладу останньої (восьмої) строфи балади:

В.А. Жуковский

Ездок оробелый не скачет, летит;

Младенец тоскует, младенец кричит;

Ездок погоняет, ездок доскакал...

В руках его мертвый младенец лежал.

Б.Д. Грінченко

Наляканий батько не їде – летить...

А хлопець нудьгує, а хлопець кричить.

Добіг він додому і дивиться він:

В руках уже мертвий лежить його син.

Взірець майстерності у перекладі балади знаходимо у М. Рильського, який дотримується усталених канонів, звертаючи увагу як на віршований розмір, так і на чергування наголошених і ненаголошених складів, що утворюють віршований ритм і зумовлюють силабо-тонічну будову вірша. Кожна стопа, так само як і в оригіналі, складається, зазвичай, із двох складів, послідовність яких визначає його розмір (у даному випадку – ямб).

Поряд з тим переклад М. Рильського залишає деякі (на нашу думку – незначні) питання. Так, перший рядок другої строфи перекладено як «Чому тремтиш ти, синку, щомить?!», хоча більш правильним буде наш варіант перекладу: «Мій сину, чому ти ховаєш лице?» (порівн. оригінал). Перший рядок четвертої строфи «Мій тату, мій тату, яке страшно!» Не зовсім зрозуміло, про яке саме «страшно» йдеться. Не зовсім коректним сприймається переклад передостанньої (сьомої) строфи. Наведемо її.

*«Мені, хлопче, любя краса твоя!
З неволі чи волі візьму тебе я!»
«Мій тату, мій тату, він нас догнав!
Ой, як болюче мене він обняв!»*

Іменник-звертання «хлопче» відсутній в тексті оригіналу, до того ж ця форма може бути доречною, коли мова йде про підлітка, а в оригіналі маємо справу з дитиною. Незрозумілим є вживання прийменника «з» у наступному рядку:

«З неволі чи волі...» Нарешті (третій рядок), дієслово *anfassen* означає «торкатися, хапати», проте перекладач вживає форму «догнав». Остання строфа, на наш погляд, перевантажена займенниками, що, звичайно, не додає перекладу образної виразності й дещо його збіднює.

Наведемо оригінал балади та наш варіант перекладу:

ERLKÖNIG

*Wer reitet so spät durch Nacht und Wind?
Es ist der Vater mit seinem Kind;
Er hat den Knaben wohl in dem Arm,
Er faßt ihn sicher, er hält ihn warm.*

*„Mein Sohn, was birgst du so bang dein Gesicht?“
„Siehst Vater, du den Erbkönig nicht?
Den Erlenkönig mit Kron und Schweif?“
„Mein Sohn, es ist ein Nebelstreif.“*

*„Du liebes Kind, komm, geh mit mir!
Gar schöne Spiele spiel ich mit dir;
Manch bunte Blumen sind an dem Strand;
Meine Mutter hat manch gülden Gewand.“*

*„Mein Vater, mein Vater, und hörest du nicht,
Was Erlenkönig mir leise verspricht?“
„Sei ruhig, bleibe ruhig, mein Kind:
In dürren Blättern säuselt der Wind.“*

*„Willst, feiner Knabe, du mit mir gehn?
Meine Töchter sollen dich warten schön;*

*Meine Töchter führen den nächtlichen Reihn
Und wiegen und tanzen und singen dich ein. “*

*„Mein Vater, mein Vater, und siehst du nicht dort
Erlkönigs Töchter am düstern Ort?“*

*„Mein Sohn, mein Sohn, ich seh es genau:
Es scheinen die alten Weiden so grau. “*

*„Ich liebe dich, mich reizt deine schöne Gestalt;
Und bist du nicht willig, so brauch ich Gewalt. “*

*„Mein Vater, mein Vater, jetzt faßt er mich an!
Erlkönig hat mir ein Leids getan!“*

*Dem Vater grauset's, er reitet geschwind,
Er hält in den Armen das ächzende Kind,
Erreicht den Hof mit Mühe und Not;
In seinen Armen das Kind war tot. [2, с. 906]*

ВІЛЬШАНИЙ КОРОЛЬ

*Хто скаче так лісом вночі, безупинно, –
То батько збентежений, разом із сином;
До серця хлопчину свого пригортає,
В руках його гріє і міцно тримає.*

*«Мій сину, чому ти ховаєш лице?»
«Хіба ти не бачиш? – хлопчина на це, –
Вільшаний король у багатім плащі.» –
«То стелиться, сину, туман у ночі.»*

*«Хлопчина, мій любий, ходімо зі мною!
Ми весело час проведемо з тобою;
На березі моря ростуть пишні квіти;
В багату одежу матуся одіта.»*

*«Татусю, татусю, хіба ти не чуєш
Того, що король мені знов пропонує?»*

*«Не бійсь, не хвилюйся, о любе дитя;
У листях посохлих то вітру виття.»*

*«Чи хочеш, мій хлопчик, зі мною піти?
Там доньки мої, з ними злагодиш ти;
Там доньки ведуть опівнічний танок,
Тебе заколише їх пісень вінок.»*

*«Татусю, татусю, здається мені:
Я бачу тих доньок в жахливій пітьмі.»
«Мій сину, мій сину, я бачу відверто:
То стали від часу стемнілими верби.»*

*«Мій любий, спокусливе тіло твоє;
Я сил докладаю, бач, вони в мене є.»
«Татусю, тепер він хапає мене,
Нестерпного болю король завдає!»
Наляканий батько ходи додає,
Він міцно тримає дитячко своє,
Останнім зусиллям дістався двора;
Дитина, проте, уже мертва була.*

4. Феномен перекладу Ф. Шиллера

Продовжуючи аналіз окремих поезій німецьких класиків, зупинимося стисло на творчості Ф. Шиллера. Відомо, що на церемонії пошануванню пам'яті великого німецького поета його друг і соратник Гете проголосив [9, с. 25]:

*„Denn er war unser! Mag das stolze Wort
Den lauten Schmerz gewaltig übertönen!
Er mochte sich bei uns im sichern Port
Nach wildem Sturm zum Dauernden gewöhnen.
Indessen schritt sein Geist gewaltig fort
Ins Ewige des Wahren, Guten, Schönen,
Und hinter ihm, in wesenlosem Scheine,
Lag, was uns alle bändigt, das Gemeine.“*

*Тому що він був наш! Цих гордих слів акорд
Біль гострий допоможе нам здолати!
І він би зміг у нас знайти безпечний порт,
І, переживши шторм, відпочивати.
Натомість дух його могутній відійшов
У вічність правди, краси і щастя,
А поза ним в безмовнім сяїві дальнім
Лишилось, що єднає нас, – загальне.*

Таке визнання свідчить про особливу роль Шиллера як поета і як особистості у розвитку німецької літератури та німецького суспільства у цілому, а також про його невтомне прагнення до самовдосконалення і боротьбу за честь і гідність людини.

Історико-філософська та світоглядна лірика Шиллера досягла свого апогею, насамперед, у таких баладах поета як «Ідеали» («Die Ideale»), «Ідеал і життя» («Das Ideal und das Leben»), «Прогулянка» («Der Spaziergang») та ін. Так, зокрема, в «Ідеалах» йдеться про перехід від юності до життєвої зрілості, а також про неминучість відходу від щасливої пори. Певний розпач автора змінюється проте на впевненість, що невтомна праця, творча діяльність допоможуть людині подолати життєві труднощі.

Досліджуючи поетичну творчість Шиллера, а також становлення й розвиток балади як окремого жанру, стикаємося із поняттям «Рік балади» («Balladenjahr»), датованим 1797 роком. Саме тоді з'являються кращі балади поета: «Пірнач» («Der Taucher»), «Рукавичка» («Der Handschuh»), «Івові журавлі» («Die Kraniche des Ibykus») та ін.

У своїх баладах Шиллер виносить на розгляд читача проблеми взаємин суспільства і окремої людини. Герої його балад потрапляють, зазвичай, у екстраординарні ситуації, що вимагають від них прийняття миттєвих і рішучих дій і експлікують їх фізичні і моральні якості. У такий спосіб балади реалізують свої ідеологічні й світоглядні функції й слугують вирішенню проблем суспільства й формуванню відповідних переконань і лінії поведінки. Так, у баладі «Пірнач» [9, с. 57–61] ми констатуємо морально-етичні розбіжності у нормах поведінки й прийнятті рішень з боку нелюдяного короля й хороброго але недосвідченого юнака, якого монарх прирікає на смертельну небезпеку. Повіривши в обіцянку короля щодо можливих благ і особистого щастя, юнак, всупереч своїм

переконанням, вдруге пірнає в безодню, звідки він вже не повертається. Порівняємо фрагмент балади з авторським перекладом:

*Da ergreift's ihm die Seele mit Himmels Gewalt,
Und es blitzt aus den Augen ihm kühn,
Und er siehet erröten die schöne Gestalt
Und sieht sie erbleichen und sinken hin –
Da treibt's ihn, den köstlichen Preis zu erwerben,
Und stürzt hinunter auf Leben und Sterben.*

*Wohl hört man die Brandung, wohl kehrt sie zurück,
Sie verkündigt der donnernde Schall –
Da bückt sich's hinunter mit liebendem Blick:
Es kommen, es kommen die Wasser all,
Sie rauschen herauf, sie rauschen nieder,
Den Jüngling bringt keines wieder.*

*За душу бере його сила небесна,
І полум'ям погляд відважний палає,
Він бачить: здригається постать чудесна,
І голову дівчина зблідла схиляє;
До дії цей приз юнака спонукає,
Він в прірву бурхливу рішуче стрибає.*

*Прибій то навалить, то знову відскоче,
І гуркіт слугує відгомоном силі, –
І в прірву вдивляються люблячі очі,
На берег збігають високії хвилі;
За першою – друга її доганяє,
Та жодна хлопчину назад не вертає.*

Герой балади «Рукавичка», хоробрий рицар Делоргес, виконуючи примхи вельможної пані, дістає рукавичку, яку вона випускає за межі альтана, де чатують хижі тварини. Виражаючи своє ставлення до дійства, Делоргес «гнівно жбурля рукавичку в лице» Кунігунди. Таким чином, герой не погоджується на потурання вельможі і зберігає свою гідність, спростовуючи усталену думку про необмеженість дій можновладців.

Серед небагатьох відомих перекладів цієї балади привертає до себе увагу доробка поета й перекладача Михайла Ореста [1, с. 872]. Значне місце у його творчості посідають також переклади творів Р. Рільке (R. M. Rilke), Г. Гофмансталь (H. von Hofmannsthal), а також поезії німецького класика Ф. Шиллера (F. Schiller). Відповідно до мети нашої роботи розглянемо баладу більш детально. Для наочності і вичерпності аналізу наведемо оригінал і варіант перекладу М. Ореста повністю.

РУКАВИЧКА

*Ждучи на грища і забави,
В звіринці своїм величаво
Король Франціск сидів;
Тіснились вельможі при троні
А кругом, на високім балконі
Дам барвистий вінок процвів.
Король дав знак рукою –
І з трат сторожкою стопою
Виходить лев;
Але не лунає рев:
Пустелі друг
Зором німим обводить круг
Арени –
І випростав з позіхом лапи,
І гривною стряс густою,
І ліг самотою.*

*І знову владар маше рукою –
На знак царський
Тигр жасський
З клітки рине тісної
Скоком потужним;
Лева він бачить і виє,
Напружує шию,
Кола страшні вибиває хвостом
І лиже рот язиком;
І кроком несміло-пружним
Лева обходить він
І, волі невольний син,
Повнить арену риком
Хрипким і диким.–*

DER HANDSCHUH

*Vor seinem Löwengarten,
Das Kampfspiel zu erwarten,
Saß König Franz,
Und um ihn die Großen der Krone,
Und rings auf hohem Balkone
Die Damen in schönem Kranz.
Und wie er winkt mit dem Finger,
Auf tut sich der weite Zwinger;
Und hinein mit bedächtigem Schritt
Ein Löwe tritt
Und sieht sich stumm
Rings um,
Mit langem Gähnen,
Und schüttelt die Mähnen
Und streckt die Glieder
Und legt sich nieder.*

*Und der König winkt wieder,
Da öffnet sich behend
Ein zweites Tor;
Daraus rennt
Mit wildem Sprunge
Ein Tiger hervor.
Wie der den Löwen erschaut,
Brüllt er laut,
Schlägt mit dem Schweif
Einen furchtbaren Reif,
Und reckt die Zunge,
Und im Kreise scheu
Umgeht er den Leu
Grimmig schnurrend,*

Погас його рев луною,
І осторонь хижий ліг.

І знову владар маше рукою –
І з во дверей вивертає їх:
Двох леопардів прудких;
В буянні мужнього палу
На тигра вони напали;
Той лапою б'є їх тяжкою,
І вже підводиться лев;
Його могутній рев
Прогримів – і став спокій;
І, не давши волі злобі рвачкій,
Люті лягли по короткім бою.

Нової жеде битви вельможне гроно.
І раптом упала з балкона
Рукавичка красної дами
Між хижакими.

І мовить лицарю юна
Кунігунда, глузлива красуня:
«Щодня, щогодини, лицарю мій,
Присягаєтесь ви в любові своїй –
Принести рукавичку прошу вас!»

І лицар Делорж поспішає і враз
Збігає наниз безстрашно,
І кроком твердим
Ступає між звіром тим,
І бере рукавичку відважно.

І, повні подиву й жаху німого,
Лицарі й дами глядять на нього,
А він, спокійний, назад іде –
І гомін безмежний навколо росте
На честь його перемоги.
Кунігунда героя очима вітає –
Той погляд щастя йому обіцяє –
Але, зійшовши під крики бучні,
Він рукавичку в лице їй кинув:
«Подяки, дамо, не треба мені» –
Сказав і її покинув.

*Drauf streckt er sich murrend
Zur Seite nieder.*

*Und der König winkt wieder,
Da speit das doppelt geöffnete Haus
Zwei Leoparden auf einmal aus,
Die stürzen mit mutiger Kampfbegier
Auf das Tigertier;
Das packt sie mit seinen grimmigen Tatzen,
Und der Leu mit Gebrüll
Richtet sich auf – da wird's still;
Und herum im Kreis,
Von Mordsucht heiß,
Lagern sich die greulichen Katzen.
Da fällt von des Altans Rand*

*Ein Handschuh von schöner Hand
Zwischen den Tiger und den Leun
Mitten hinein.
Und zu Ritter Delorges spottenderweis',
Wendet sich Fräulein Kunigund':
«Herr Ritter, ist Eure Lieb' so heiß,
Wie Ihr mir's schwört zu jeder Stund,
Ei, so hebt mir den Handschuh auf!»*

*Und der Ritter in schnellem Lauf
Steigt hinab in den furchtbarn Zwinger
Mit festem Schritte,
Und aus der Ungeheuer Mitte
Nimmt er den Handschuh
mit keckem Finger.*

*Und mit Erstaunen und mit Grauen
Sehen's die Ritter und Edelfrauen,
Und gelassen bringt
er den Handschuh zurück.
Da schallt ihm sein Lob aus jedem Munde,
Aber mit zärtlichem Liebesblick -
Er verheißt ihm sein nahes Glück -
Empfängt ihn Fräulein Kunigunde.
Und er wirft ihr den Handschuh
ins Gesicht:
«Den Dank, Dame, begehrt ich nicht!»
Und verläßt sie zur selben Stunde.*

Уже побіжний аналіз перекладу переконує нас в тому, що перекладач добре обізнаний з особливостями віршування, він відчуває особливість жанру балади. Єднання людини з природою, відносини окремої людини і суспільства, морально-етичні норми людей, що слугують невід'ємною складовою великого Шиллера, знаходять відгомін у душі й слові перекладача. Поряд з тим, дозволимо собі окремі зауваження.

Автор перекладу далеко не завжди дотримується віршованого розміру та ритму. Не зовсім виправданим є варіювання таких розмірів як ямб, хорей, дактиль та ін. Перекладач має, на нашу думку, право на це, хоча будь-які відступи від форми і змісту, недотримання єдності всіх факторів не забезпечують еквівалентності та адекватності перекладу. Зауваження стосовно розміру (відповідно до строфи): строфа I, рядки 3 і 6; строфа II, – розмір практично розмитий (перелік може бути продовжений).

Висловимо окремо також зауваження лексико-стилістичного характеру. Так, дещо невдалим здається поєднання рядків: «Виходить лев / Але не лунає рев» (II строфа). Неістотно сприймаються лексичні поєднання: «Зором німим обводить круг / І ліг самотою». Не зовсім зрозумілим є поєднання перекладачем третьої і четвертої строфи, що ще більше віддаляє переклад від оригіналу, вміщуючи в собі до того ж не зовсім коректні й адекватні варіанти:

- Лева він бачить і вис;
- І, волі невольний син;
- Погас його рев луною. (це все про тигра – ?)

Вкажемо ще на окремі лексико-семантичні хиби:

- В буянні мужнього палу (про леопардів);
- І, не давши волі зlobі рвачкій,

Люті лягли по короткім бою (вільний переклад, неістотне поєднання лексичних одиниць).

Для порівняння наведемо наш варіант перекладу балади «Рукавичка»

РУКАВИЧКА

*Перед своїм звіринцем,
Звичайно, – не одинцем,
Там Франц-король сидів.*

*З ним дами на балконі
Й служителі корони, –
Видовищ він хотів.*

*Лиш пальцем він помагає, –
Хтось браму відчиняє,
І звідти, гамуючи рев,
Виходить лев,
І позира неқволо
Довкола,
Протяжно зіває,
І гривой хитає;
Простягає лапи
І лягає на піл.*

*Король знову махає, –
Мерщій відчиняє
Слуга другу браму,
І, вихор неначе,
Звідтіл тигр скаче
І мчить на ринг прямо.*

*На лева, що ліг відпочить,
Вголос ричить;
Б'є землю хвостом,
Здійма пил стовпом
Й висуває язик;
Лякливо ступає
І лева минає,
Рикаючи люто;
Затім ледве чутно
На землю лягає.*

*Король знову махає,
Подвійні ворота слуга відчиняє
І двох леопардів на ринг випускає.*

*Ті стрімко несуться з жагою до бою –
На тигра обоє;
Та відсіч дають його лапи обидві,
Сердито тут голову лев піднімає, –
І враз все стихає,
І в коло, відверто
Пильнуючи жертву,
Коти розляглися огидні.*

*І тут випускає прекрасная панна
Свою рукавичку за межі альтана,
Та падає вниз, де чатують тварини, –
Якраз поміж ними.*

*Тоді Кунігунда, чарівная діва,
Делоргесу, рицарю, мовить глузливо:
«Чи справжнє, о рицарю, Ваше кохання,
В яким ви клянетесь від самого рання;
Якщо то не звук і не фрази одні, –
Мерицій підніміть рукавичку мені!»*

*І рицар у відповідь діє рішуче:
Спускається швидко на поле двобою
І рухом єдиним,
Де хижі тварини,
Бере рукавичку сміливо рукою.
Завмерли від подиву й жаху в чеканні
Поважній рицарі, важній панні,
А він незворушно несе рукавичку.
Йому звідусіль виголошують славу,
А погляд чарівний до того ж віщує
І зустріч щасливу йому пророкує, –
Приймає його Кунігунда по праву.
Їй гнівно жбурля рукавичку в лице:
«Подяка мені не потрібна за це!»
І швидко виходить, подалі від сраму.*

5. Дослідження мотивів поезії Г. Гейне

Особливих слів та найвищої оцінки заслуговує ще один геній німецької поезії Г. Гейне (Heinrich Heine). Його твори пронизані мотивами патріотизму і ностальгії за далекою Вітчизною, адже більшу частину свого життя поет провів на чужині. Мотивами ліризму та туги пронизана, наприклад поезія «Ein Fichtenbaum» [4, с. 70]. Простота та незвичайна образність твору Гейне постійно приковувала увагу перекладачів. У російськомовному варіанті найбільш відомі переклади М. Лермонтова та Ф. Тютчева. Розуміючи велич творчої обдарованості автора оригіналу, перекладачі проте не завжди знаходять адекватні способи втілення задуму поета. Так, ліризм і художня досконалість перекладу цих поетів блискуче передають нудьгу самотництва, проте там відсутній трагізм нерозділеної любові, а відмінність граматичного роду (кедр-пальма) у Гейне не стало індикатором перекладу у Лермонтова та інших перекладачів (сосна-пальма).

Неодноразово до шедевр Гейне зверталися українські перекладачі І. Франко, В. Кобилянський, Л. Первомайський та ін. На жаль жодному з них не вдалося досягнути повної адекватності перекладу. Наведемо, на наш погляд, найбільш вдалий переклад Л. Первомайського:

*Самотній кедр на стромині
В північній стоїть стороні,
І, кригою й снігом укритий,
Дрімає і мріє вві сні.
І бачить він сон про пальму,
Що десь у південній землі
Сумує в німій самотині
На спаленій сонцем скалі.*

На завершення наведемо наш український варіант перекладу поезії великого поета.

*Стоїть одиноко на півночі сивім,
На голій вершині сосна.
І снігом іністим, мов саваном білим,
Покрита, і мріє вона;
Що десь на осонні, на мисі спекотнім,
У краї, де сонце встає,*

*Стоїть кипарис, мовчазний і самотній, –
І звістку він їй подає...*

На завершення вносимо на розсуд читача наш переклад відомої поезії Г. Гейне «Лорелея». Будемо вдячні за можливі зауваження та критику.

LORELEI

*Ich weiß nicht, was soll es bedeuten
Daß ich so traurig bin;
Ein Märchen aus alten Zeiten,
Das kommt mir nicht aus dem Sinn.*

*Die Luft ist kühl, und es dunkelt,
Und ruhig fließt der Rhein;
Der Gipfel des Berges funkelt
Im Abendsonnenschein.*

*Die schönste Jungfrau sitzet
Dort oben wunderbar,
Ihr goldnes Geschmeide blitzet,
Sie kämmt ihr goldenes Haar.*

*Sie kämmt es mit goldenem Kamme,
Und singt ein Lied dabei;
Das hat eine wundersame,
Gewaltige Melodei.*

*Den Schiffer in kleinen Schiffe
Ergreift es mit wildem Weh;
Er schaut nicht die Felsenriffe,*

*Er schaut nur hinauf in die Höh'.
Ich glaube, die Wellen verschlingen
Am Ende Schiffer und Kahn;
Und das hat mit ihrem Singen
Die Lorelei getan*

ЛОРЕЛЕЯ

*Не знаю, що сталося зі мною,
В душі моїй смуток і сум;
Та казка – порушник покою,
Володар усіх моїх дум.*

*Смеркається, свіже повітря,
І Рейн посивілий тече;
На горах виблискують вістря
І сонечко вже не пече.*

*Сидить там прекрасная діва,
Із злата намисто плете,
Розчесує втім неквапливо
Волосся своє золоте.*

*Гребінчик у діви із злата,
І пісню чудову співа;
Мелодії сила крилата, –
Від неї усе ожива.*

*Мелодія шкіпера кличе,
І серце від неї щемить;
На діву – юнацьке обличчя,*

*На рифи корабель летить
Я знаю, що хвилі поглинуть
Корабель і шкіпера вкрай;
І все це своїм чудо-співом
Вчинила ота Лорелай.*

6. Висновки

Розуміння тексту перекладачем передбачає знання ним історії суспільства, інституцій, соціальних умов, релігійних переконань, культурно й ситуативно зумовлених зразків мовленнєвої діяльності та поведінки «вихідної культури», а також обізнаність у синтаксисі та семантиці «вихідного тексту» та їх структурах. Кожен переклад створює динамічний зв'язок і являється міжкультурним перенесенням тексту в тій мірі, наскільки він враховує культурно-специфічне зіставлення мови, ситуації та об'єкту, про який іде мова. З позицій герменевтики і під кутом зору перекладу розбіжність культур означає відмінність між «вихідною культурою» і тим самим – культурою «вихідної мови» та «цільовою культурою», а тим самим – культурою «цільової мови».

Підсумовуючи наші доробки та доробки відомих перекладачів маємо змогу ще раз переконатися в тому, що мистецтво перекладу є одним із найбільших надбань і досягнень філології. Навіть найдосконаліші варіанти перекладів не дають абсолютно адекватної картини дійсності, про яку йдеться в оригіналі. Перекладач певною мірою стоїть над автором, адже він, маючи найдосконаліший рівень підготовки у рідній мові поринає у інший світ – світ інших образів, реалій, лексики, історії і культури, і на кінець, духу народу. Час народжує все нових дослідників і перекладачів поезії, тому що будь-який переклад – це мистецтво. А мистецтво – вічне.

Отже, студіюючи переклад як міжмовний процес комунікації, аналізуємо, які мовні операції слід виконати, для того, щоб забезпечити інтеграцію вихідного та цільового текстів і разом з тим усунути їх інтерлінгвістичні структурні відмінності на понятійному та стилістичному рівнях.

Список літератури:

1. Encyclopedia of Ukraine in 5 Volume. Volume III. University of Toronto Press Incorporated, 1993. 872 p.
2. Goethe. Poetische Werke in drei Bänden. Aufbau – Verlag, Bd. 1, 1970. 906 s.
3. Goethe. Poetische Werke in drei Bänden. Aufbau – Verlag, Bd. 3, 1970. 912 s.
4. Heine Heinrich Im Anfang war die Nachtigall: Aus Lyrik und Prosa. Verlag Neues Leben. Berlin, 1966. 447 s.
5. Kade, Otto. Zufall und Gesetzmässigkeit in der Übersetzung. Leipzig : VEB Verlag Enzyklopädie, 1968.
6. Koller, Werner. Einführung in die Übersetzungswissenschaft. Heidelberg / Wiesbaden : Quelle & Meyer, 1992.

7. Reiss, Katharina. Vermeer, Hans. Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen, 1991.
8. Reiss, Katharina. Übersetzungstheorie und Praxis der Übersetzungskritik. In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Goethe-Institut München, 1989.
9. Schiller. Ein Lesebuch für unsere Zeit. Aufbau-Verlag, Berlin und Weimar, 1976. 450 S. S.LIV-LXII.
10. Vermeer, Hans. Übersetzen als interkultureller Transfer. In: Stolze, Radegundis. Übersetzungstheorien. Eine Einführung. 5. Auflage. Gunter Narr Verlag Tübingen, 2008.
11. Vinay, Jean-Paul. Darbeinet, Jean. Comparative Stylistics of French and English: A Methodology for Translation. Amsterdam. Philadelphia, 1995.
12. Wilss, Wolfram. Übersetzungswissenschaft. Probleme und Methoden. Stuttgart: Klett, 1977.
13. И. В. Гёте. Фауст. Лирика. Москва: «Художественная литература», 1986. 767 с.

References:

1. Encyclopedia of Ukraine in 5 Volume. Volume III. University of Toronto Press Incorporated, 1993. 872 p.
2. Goethe. Poetische Werke in drei Bänden. Aufbau – Verlag, Bd. 1, 1970. 906 s.
3. Goethe. Poetische Werke in drei Bänden. Aufbau – Verlag, Bd. 3, 1970. 912 s.
4. Heine Heinrich Im Anfang war die Nachtigall: Aus Lyrik und Prosa. Verlag Neues Leben. Berlin, 1966. 447 s.
5. Kade, Otto. Zufall und Gesetzmässigkeit in der Übersetzung. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie, 1968.
6. Koller, Werner. Einführung in die Übersetzungswissenschaft. Heidelberg / Wiesbaden: Quelle & Meyer, 1992.
7. Reiss, Katharina. Vermeer, Hans. Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie. Tübingen, 1991.
8. Reiss, Katharina. Übersetzungstheorie und Praxis der Übersetzungskritik. In: Übersetzungswissenschaft und Fremdsprachenunterricht. Goethe-Institut München, 1989.
9. Schiller. Ein Lesebuch für unsere Zeit. Aufbau-Verlag, Berlin und Weimar, 1976. 450 S. S.LIV-LXII.
10. Vermeer, Hans. Übersetzen als interkultureller Transfer. In: Stolze, Radegundis. Übersetzungstheorien. Eine Einführung. 5. Auflage. Gunter Narr Verlag Tübingen, 2008.
11. Vinay, Jean-Paul. Darbeinet, Jean. Comparative Stylistics of French and English: A Methodology for Translation. Amsterdam. Philadelphia, 1995.
12. Wilss, Wolfram. Übersetzungswissenschaft. Probleme und Methoden. Stuttgart: Klett, 1977.
13. I. V. Gete. Faust. Lirika. Moskva: «Khudozhestvennaya literatura», 1986. 767 s.

**IMPROVING THE EFFICIENCY OF FOREIGN LANGUAGE
TEACHING FOR FUTURE NON-LINGUISTIC SPECIALISTS
WITH THE APPLICATION OF THE SIOP MODEL**

**ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НЕМОВНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ МОДЕЛІ SIOP**

Maria Rakovs'ka¹

Dariya Pustovoichenko²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-10>

Abstract. *Introduction.* The article deals with the problem of students' academic professional literacy development by means of a foreign language based on the implementation of the SIOP Model. The foundations of the question have been borrowed from the SIOP (Sheltered Instruction Observation Protocol) Model that focuses on helping English Language Learners (ELLs) with academics in a mainstream classroom. The SIOP Model provides a practical and flexible tool for educators to use in planning, implementing and observing Sheltered Instruction. The SIOP Model is one of the two major areas, the other being General English, which is established in the English-speaking world. The professionally oriented English course is developed for students from different non-linguistic specialties. The goals, objectives, content of the course are compiled according the students' requirements of real target foreign language communication situations. The principles and approaches that underlie occupational mobility are outlined. It is revealed that occupational mobility serves as a criterion for evaluating the effectiveness of professional development.

The aim of the study. The aim of this paper is to outline the improving the efficiency of foreign language teaching for future non-linguistic specialists with the implementation of the SIOP Model.

¹ PhD in Pedagogy, Associate Professor
at the Department of General and Applied Linguistics,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine
² Lecturer at the Department of General and Applied Linguistics,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

Methods of the research. Methods of the research include theoretical – study of literature, experience on the problem, theoretical analysis of philosophical, sociological, psychological, pedagogical literature on research topics, synthesis of theoretical and empirical material, its generalization and systematization of data, modeling, comparison, forecasting; as well as a set of empirical methods – observations, study and generalization of pedagogical experience.

Results. It is revealed that The SIOP Model was developed to assist mainstream teachers in using research-based practices which ensure ELLs success with academic language and vocabulary. Over time, the model has proven to be a form of best practices for educators. It is also known to reach ELLs by focusing on academic language in order to obtain optimal results. Learning foreign languages in the context of intercultural paradigm has great potential for personal development. It is determined that professional mobility and competence are interdependent. The curriculum should include a cultural component, on the basis of which intercultural communication competence is formed. It is revealed that in the process of forming professional mobility it is very important to distinguish personal characteristics that provide mobility, activity and creativity of a person. The pedagogical conditions of professional mobility with the help of foreign languages are outlined. It is determined that the process of learning foreign languages is aimed at forming elements of general cultural and professional competences. Good command of a foreign language enables future professionals to effectively carry out their professional activities in their field, which will significantly increase the level of language training. It is considered that the formation of communication skills at the present stage implies the development of students' communicative competence. The component of directions of formation of multicultural communicative competence in the conditions of studying foreign languages for professional purposes is considered.

Conclusion. The purpose of teaching foreign languages for future non-linguistic specialists with the application of the SIOP Model should upgrade the skills and abilities that allow the future specialist to effectively pursue a professional activity in their field: work with foreign literature, participate in discussions in a foreign language, speak or write a professional translation of business literature in professional field. The process of foreign languages

learning with the implementation of SIOP Model is aimed at forming professional competencies. The combination of these competencies in the future will determine the level of training future professionals, the degree of their readiness for professional self-determination and professional activity. The SIOP components and functions demonstrate a number of aspects that make a teacher's performance effective. The SIOP Model combines the features of effective learning into one whole, integrates a foreign language with professional learning that in the context of modern Ukrainian education is especially relevant in the transition to a system of training future specialists.

1. Вступ

Інтеграція українського суспільства до міжнародного соціально-економічного, інформаційного, культурного простору зумовлює потребу в ефективній дидактичній технології, що забезпечувала б неперервну взаємодію співучасників навчання, умотивоване залучення їх до навчально-виховного процесу. Інтенсифікація міжкультурного діалогу, прискорення темпів науково-технічного прогресу, активізація міжнародних контактів та обмінів у різних сферах, вдосконалення нових технологій на новому етапі розвитку полікультурного суспільства вимагають наявності професійно мобільних фахівців, орієнтованих на суміжні галузі професійної діяльності.

Вивчення іноземної мови сьогодні –це не лише процес становлення особистості, а й спосіб розвитку професійного мислення майбутнього фахівця, сфера розвитку його практичних навичок. Знання іноземної мови на професійному рівні фахівцями різних галузей стає глобальним викликом для України. Досі існують труднощі у навчанні різноманітних студентів з лінгвістичної та культурної точки зору. Щоб студенти мали успіх у майбутньому та стали продуктивними громадянами, вони повинні отримати кращі освітні можливості.

Працюючи зі студентами немовних спеціальностей з різним рівнем базової підготовки іноземних мов, викладачі змушені шукати шляхи досягнення успіху студентів, створювати стратегії викладання іноземних мов для студентів з обмеженими знаннями і, водночас, навчати студентів, які вже добре володіють іноземною мовою і прагнуть вдосконалення. Для вирішення цих проблем мають відбутися фундамен-

тальні зміни у розвитку підготовки викладачів, розробці навчальних програм, навчальних матеріалів та оцінювання.

На думку Л. Сушенкової, проблема професійної мобільності постала перед людиною у зв'язку з необхідністю пристосовуватись до нових умов діяльності, пов'язаних з процесами диференціації та інтеграції у професійній діяльності [8, с. 11]. В системі професійної освіти в становленні навчальної мотивації найважливішу роль відіграють пізнавальні інтереси і мотиви професійної діяльності. Оскільки іншомовна компетентність трактується в контексті професіоналізму, то доцільно розглядати питання формування мотиваційної основи розвитку компетентності в області іноземних мов з точки зору ролі професійної мотивації у формуванні мотивації навчання.

Знання іноземної мови дозволяє майбутньому спеціалісту ефективно займатися професійною діяльністю у своїй галузі: працювати з іноземною літературою, писати доповідь чи звіт, писати статтю, брати участь у дискусіях іноземною мовою, виконувати усний або письмовий переклад літератури у професійному напрямку. Це значно підвищить рівень мовної підготовки майбутнього фахівця.

Модель професійного розвитку викладача іноземних мов, або протокол ефективності роботи викладача (SIOP) спрямована на застосування методів викладання іноземних мов, які роблять зміст предмету зрозумілим для тих, хто вивчає англійську мову. Компоненти та функції SIOP демонструють ряд аспектів, які роблять діяльність викладача ефективною. Модель SIOP об'єднує особливості ефективного навчання в одне ціле, інтегрує іноземну мову з навчанням професійної діяльності, що в контексті сучасної української освіти особливо актуально при переході до системи підготовки фахівців.

2. Огляд структури моделі SIOP

Модель професійного розвитку викладача іноземних мов, або протокол ефективності роботи викладача (SIOP) був розроблений вченими Echevarria, Vogt та Short. Модель SIOP спрямовує викладачів іноземних мов на створення стратегій моделювання змісту предмету, які мають вплив на покращення вмінь та навичок володіння іноземною мовою. Модель пройшла тестування у закладах вищої освіти США та країнах Європи, та довела свою ефективність у навчанні лінгвістично та куль-

турно різноманітних студентів. Компоненти моделі SIOP включають підготовку до заняття, побудову передумов, способи адаптації інформації для студентів, стратегії взаємодії, тактики проведення занять, оцінку розуміння матеріалу студентами та ефективності викладача.

Імплементация та розробка технологій моделі SIOP сприятиме формуванню та розвитку у студентів немовних спеціальностей навичок професійного спілкування, вміння будувати комунікацію при груповому вирішенні проблеми, здатність проектувати нові форми дії, а також здатність використовувати іноземну мову для отримання нових знань у професійній сфері та вирішення професійних завдань.

Модель SIOP складається з 30 показників, згрупованих за вісьмома основними компонентами:

- елементи в рамках підготовки занять (процес планування заняття (зміст і мовні цілі, додаткові матеріали), створення значущих видів діяльності;
- створення передумов (встановлення зв'язку зі студентами, спираючись на їх досвід попереднього навчання, а також розвитку їх академічного словника;
- зрозуміла подача інформації (викладачі повинні коригувати свою промову, моделювати академічні завдання і використовувати мультимодальні методи для поліпшення розуміння);
- компонент «Стратегії» (використання скаффолдінгу і розвиток навичок мислення більш високого рівня;
- взаємодія (спонукає викладачів заохочувати студентів до вдосконалення власного мовлення та розподілу студентів відповідно до мовного розвитку;
- практика і застосування (імплементация по практиці і розширенню змістовного навчання);
- проведення заняття з використанням навчальних матеріалів дозволяє презентувати викладачам заняття, які відповідають запланованим цілям та сприяють залученню студентів;
- компонент огляду та оцінки дозволяє викладачам переглянути ключові мовні та змістові поняття, оцінити навчання студентів та надати конкретні академічні відгуки щодо результатів [12, с. 16].

Розвиток академічної професійної грамотності студентів засобами іноземної мови на основі імплементации моделі професійного розвитку

викладача (SIOP) дасть змогу ефективно підготувати студентів до професійної діяльності в сучасному світі.

3. Цілі, принципи та завдання під час реалізації моделі

У рамках проведеного дослідження з'ясувалося, що у студентів немовних спеціальностей існує ряд ситуацій академічного спілкування, пов'язаних з поточною навчальною діяльністю студентів в рамках досліджуваної спеціальності, в яких наявність у студентів певного рівня сформованості відповідних англомовних мовленнєвих навичок і вмінь сприяло б підвищенню ефективності зазначеної діяльності.

Цілі курсу проєктуються із цільових ситуацій, в яких студенти повинні навчитися здійснювати іншомовне спілкування. Після закінчення курсу академічного навчання іноземної мови студенти повинні вміти:

1) ефективно користуватися англомовною літературою за фахом, що представляється необхідним, коли зміст чи обсяг літератури, наявної на рідній мові, не дозволяють вирішувати завдання, які виникають у ході здійснення навчальної діяльності;

2) адекватно здійснювати іншомовне спілкування в рамках міжнародних студентських наукових семінарів та конференцій;

3) писати наукові статті та тези, есе відповідно до вимог стилю, прийнятого в англомовному науковому світі;

4) розуміти зміст лекцій, що читаються англійською мовою.

Так, використання англомовної літератури по спеціальності в процесі здійснення навчальної діяльності студентами припускає читання та критичну інтерпретацію складних з погляду структури та змісту насичених аргументацією текстів.

5) пошук інформації, що відповідає заданим вимогам;

6) використання довідкової літератури зі спеціальності та мови, яка вивчається.

Предметно-тематичний зміст курсу повинен базуватися на матеріалі, вже вивченому студентами в рамках дисциплін, пов'язаних з основною спеціальністю та служити для студентів додатковим стимулом внутрішньої мотивації для вивчення спеціальності загалом і курсу іноземної мови зокрема.

Під час впровадження моделі професійного розвитку викладача (SIOP) ми повинні дотримуватися наступних принципів навчання:

- впровадження програмного матеріалу, що сприяє професійному і суспільному становленню;

- сприяння постійному прагненню студентів до самовдосконалення, самоосвіти, підвищенню інтелектуального потенціалу і компетентності;

Основні завдання під час реалізації програми такі:

- формування у студентів загальних навчальних компетенцій (декларативні знання, вміння й навички), розвиток здібностей до самооцінки та самостійного навчання, що дасть змогу студентам продовжувати навчання в академічному і професійному середовищі як під час навчання у закладах вищої освіти, так і після отримання диплома про вищу освіту;

- сприяння становленню критичного самоусвідомлення та вмінь спілкуватися, робити вагомий внесок у міжнародне середовище, що постійно змінюється;

- формування готовності до конкуренції на ринку праці, досягнення певного соціально-професійного статусу;

- стимуляція розвитку та розкриття творчих здібностей студентів як запорука успішної інтелектуальної діяльності;

- допомога в усвідомленні життєвих цілей, визначенні професійних намірів, бажання самовдосконалення, самоосвіти;

- забезпечення широкого розуміння важливих і різнопланових міжнародних соціокультурних проблем;

- формування у студентів загальних та професійно орієнтованих комунікативних мовленнєвих компетенцій для забезпечення їхнього ефективного спілкування в академічному і професійному середовищі.

4. Формування професійних компетенцій майбутніх фахівців

Процес вивчення дисципліни іноземною мовою спрямований на формування елементів загальної та професійної компетенції. Саме сума цих компетенцій у майбутньому визначатиме рівень професійної підготовки майбутніх фахівців, ступінь їхньої готовності до професійного самовизначення та професійної діяльності.

Соціалізація в процесі професійної підготовки є важливою формою соціального регулювання процесу становлення майбутнього професійно мобільного фахівця. Формування компетентностей можливе

лише за допомогою відповідного досвіду та спілкування. Впровадження та розвиток модельних технологій сприятиме формуванню та розвитку у студентів немовних спеціальностей професійних комунікативних навичок, вміння будувати спілкування при груповому вирішенні проблем, вміння розробляти нові форми дій та вміння використовувати іноземні мови для отримання нових знань та вирішення професійних проблем. Це передбачає розширення кола можливих ситуацій іншомовної комунікативної поведінки, ефективність якої буде залежати від успіху професійної діяльності майбутнього фахівця.

О. Язловецька вважає, що необхідно створити оптимальні умови для розвитку особистості студента, надати йому допомогу і підтримку в самовихованні, самовизначенні, моральному самовдосконаленні, засвоєнні соціального досвіду. Одним із чинників, який впливає процес соціалізації у цьому віці, є навчальна діяльність. Ефективна соціалізація передбачає успішну адаптацію в суспільстві, а також здатність особистості в певній мірі протистояти тим соціальним колізіям, які заважають її саморозвитку, самореалізації та самоствердженню [10, с. 263].

Професіоналізм майбутнього фахівця освіти виявляється в готовності до поетапного здійснення його соціалізації на основі збереження суб'єктності шляхом спілкування, діяльності та управління. Наприкінці XX сторіччя актуалізується проблема осмислення соціалізації особистості майбутнього фахівця з педагогічних позицій, окремі аспекти соціалізації розглядаються вченими-педагогами, котрі в курсі загальної педагогіки відносять це поняття до основних, а феномен соціалізації виступає її методологічним інструментом [6].

Серед вимог, що висувуються сьогодні до професійно мобільного кваліфікованого фахівця, Л. Амірова виокремлює такі:

- особистісна компетентність – сукупність компетенцій, що стосуються особистості (набір характерних якостей окремої особистості): ініціативність, впевненість у собі, здатність до творчості, здатність пристосовуватися до середовища, що змінюється, готовність до ризику та ін.;
- професійна компетентність – сукупність компетенцій людини, що стосуються її професії (здатність до виконання роботи): знання, уміння і досвід, якими вона володіє у своїй професії;
- соціальна компетентність – сукупність компетенцій людини, що стосуються її соціального життя (вміння жити і працювати в соціумі,

комунікабельність, здатність вживатися, працювати з іншими людьми, здатність переборювати конфлікти, здатність до самоорганізації), постановка і досягнення цілей, прийняття рішень та ін.;

– особливі переваги особистості, USP особистості – характерні риси, переваги особистості, які роблять людину унікальною і можуть бути корисні, цікаві, наприклад, роботодавцю [1].

Сьогодні все більше уваги приділяється вивченню іноземних мов, і це стосується всіх сфер життя, де іноземні мови є запорукою розвитку міжнародних відносин, культурного обміну між представниками різних країн. Мультикультуралізм та знання іноземних мов вважається необхідним для освіченої людини.

Очевидним позитивним результатом процесу глобалізації стала можливість спілкуватися з людьми з різних культур. Інтеграція українського суспільства у міжнародний соціально-економічний, інформаційний та культурний простір вимагає ефективної дидактичної технології, яка забезпечувала б постійну взаємодію учасників.

Спеціаліст університету – це добре освічена людина з фундаментальною підготовкою. Відповідно, спеціаліст зі знаннями іноземної мови – інструмент виробництва та частина культури. Дуже важливо створити реальне середовище спілкування на практичних заняттях з іноземної мови, активно використовувати іноземні мови в побутових ситуаціях і за професійним спрямуванням.

Модель SIOP надає викладачам чітко сформульовану практичну модель навчання та визначається зарубіжними науковцями як найкраща основа практики викладання іноземної мови. Об'єднує особливості ефективного навчання в одне ціле, інтегрує іноземну мову з навчанням професійної діяльності. Вона спрямовує викладача на розуміння, що успішний та послідовний професійний розвиток повинен включати перспективи для усіх зацікавлених сторін.

Основною метою навчання іноземних мов у закладах вищої освіти стає формування та розвиток умінь і навичок іншомовного спілкування, що передбачає досягнення студентами такого рівня комунікативної компетенції, який був би достатнім для здійснення спілкування в певних комунікативних сферах.

Головним у вивченні іноземних мов в університетах є формування та розвиток комунікативних навичок іноземною мовою, що передба-

час досягнення рівня комунікативної компетентності, достатнього для спілкування в певних сферах спілкування.

Провідними викликами сучасного соціуму є підготовка професійно мобільного фахівця, який досконало володіє культурою й педагогічними технологіями, ефективно використовує існуючі засоби комунікації. Незаперечно важливою є потреба у формуванні професійної мобільності саме у майбутніх фахівців, оскільки у сучасних умовах важливо не лише мати професію, а й бути готовими змінити її протягом життя.

Існують різні методи вивчення іноземних мов. Кожному методу притаманні позитивні та негативні сторони і за певних умов мають свою об'єктивну цінність.

Основним завданням інтенсивних методів є вивчення великої кількості слів за короткий час за допомогою рольових ігор та інших засобів. Цей метод навчає грамотно висловлювати свої думки, щоб співрозмовник міг вас зрозуміти. Традиційний спосіб дає можливість опанувати граматику, навчитися читати, писати, мати багатий словниковий запас. На думку Є. Пасова, комунікативний метод орієнтований на організацію навчального процесу, адекватний процес реального спілкування через моделювання основних законів мовленнєвого спілкування [4]. За визначенням Мішеля Буарона, комунікативний метод є основним у вивченні іноземної мови, який направлений на доцільні теми, справжні ситуації та задачі, корисні завдання. Він виділяє наступні складові та компетенції:

а) *лінгвістична компетенція*: ознайомлення з елементами словника та майстерність певних синтаксичних правил, завдяки яким ці елементи поєднуються настільки, щоб породжувати значущі висловлювання;

б) *соціолінгвістична компетенція*: можливість використовувати та інтерпретувати лінгвістичні елементи, які використовуються в функції комунікативної ситуації (це контекст, який надає інформацію з ким, з якою метою, де обумовлює вибір лінгвістичних елементів);

в) *дискурсивна компетенція*: можливість сприйняття та підтвердження зв'язку чітких завдань в комунікативному обміні;

г) *стратегічна компетенція*: можливість звертання до стратегій комунікації, вербальних або не вербальних;

д) *соціокультурна компетенція*: певна фамільярність з соціокультурним контекстом, в якому використовується мова;

е) *соціальна компетенція*: свобода обирати вільний шлях взаємодії з іншими, та впевненість у собі, яка передбачає схильність до емпатії та спритність в питанні соціальних стосунків [11, с. 5].

Важливим моментом є той факт, що в процесі навчання студенти поглинають в культуру, історію тієї країни, мову якої вивчають. Таким чином просте спілкування знімає психологічний страх і хвилювання та студенти починають грамотно й зрозуміло висловлювати свої думки. Тому дана методика стала дуже популярною завдяки своїй ефективності і набула більшого поширення, основними принципами якого виступає спрямованість на досягнення соціальної взаємодії при наявності віри викладача в успіх своїх учнів. Наявність даного метода свідчить про зростаючий інтерес до навчання іноземних мов і прагнення викладачів переосмислити їх роль та місце у світі.

Спілкування – це соціально зумовлений процес обміну різною природою та змістом інформацією, який цілеспрямовано передається різними засобами та з метою досягнення взаєморозуміння між партнерами відповідно до встановлених норм та правил. Вивчення іноземних мов та їх використання як засобу міжнародного спілкування сьогодні неможливе без глибоких та різноманітних знань носіїв цих мов, їх менталітету, національного характеру, звичаїв, традицій тощо. Тільки поєднання цих двох типів знань – мови та культури – забезпечує ефективне та продуктивне спілкування [2].

Однією з найважливіших сфер людської діяльності є професійна діяльність. І в контексті сучасної української освіти це особливо актуально при переході до системи навчання. С. Ступіна зазначає, що сучасна спрямованість освіти на формування компетентностей як готовність і здатність людини працювати та спілкуватися передбачає створення дидактичних та психологічних умов, в яких учасник навчального процесу може виявляти не лише інтелектуальну та пізнавальну активність, а й особисте соціальне становище. Одним із сучасних напрямків «активного навчання» є інтерактивне навчання. Інтерактивне навчання передбачає відмінну від звичної логіку освітнього процесу, не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування. Інтерактивна

модель навчання найефективніша в додатковій професійній освіті, неформальній освіті дорослих, оскільки дорослі мають великий життєвий і професійний досвід [7, с. 17].

Формування компетентностей можливе лише за допомогою відповідного досвіду та спілкування, і такий досвід можна отримати в режимі інтерактивного навчання. В системі професійної освіти в становленні навчальної мотивації найважливішу роль відіграють пізнавальні інтереси і мотиви професійної діяльності. Оскільки іншомовна компетентність трактується в контексті професіоналізму, то доцільно розглядати питання формування мотиваційної основи розвитку компетентності в області іноземних мов з точки зору ролі професійної мотивації у формуванні мотивації навчання.

Професійні мотиви мають домінуючий вплив на ставлення до навчальних дисциплін. Студенти, які мають сильні професійні мотиви навчання, оцінюють важливість предметів та інтерес до них набагато вище, ніж ті, хто не прагне стати хорошим спеціалістом та набути необхідних поглиблених знань. Професійна підготовка може вважатися ефективною особливо тоді, коли професійно мобільний кваліфікований працівник вміє застосовувати професійні знання і знання іноземних мов одночасно.

При розгляді процесу формування та розвитку професіоналізму використовуються два поняття: компетентність та компетенція. Компетентність та компетенція є взаємодоповнюючими та взаємозалежними поняттями: компетентна особа, яка не має компетенції, не може повною мірою і в соціально значущих аспектах її реалізувати. Процес вивчення дисципліни з іноземної мови спрямований на формування елементів загальнокультурних та професійних компетентностей. Саме поєднання цих компетенцій надалі визначатиме рівень підготовки майбутніх фахівців, ступінь їх готовності до професійного самовизначення та професійної діяльності. Професійні компетенції, що становлять фундамент професійної компетентності, є фактором формування професійної мобільності, а професійна мобільність сприяє формуванню професійної компетентності.

На думку М. Вятютнева, комунікативна компетентність визначається як вибір та реалізація програм створеної програми поведінки залежно від здатності людини орієнтуватися в ситуаціях спілкування

та змісту класифікувати ситуації за темою, завданнями та комунікативними напрямками [3, с. 38].

Вивчення іноземних мов та їх використання як засобу міжнародного спілкування сьогодні неможливо без глибокого і різнобічного знання культури носіїв цих мов. Володіння іноземними мовами сприяє процесу розширення світогляду особистості студента, активізації культурного освоєння світу, розуміння інших соціумів та народів, що сприяє комунікації культур і професійному зростанню та вдосконаленню знань студентів. Вивчення іноземних мов та їх використання як засобу міжнародного спілкування сьогодні неможливо без глибокого і різнобічного знання культури носіїв цих мов, їхнього менталітету, національного характеру, способу життя, бачення світу, звичаїв, традицій тощо. Тільки поєднання цих двох видів знання – мови і культури – забезпечує ефективне та плідне спілкування» [9, с. 95].

Володіння іноземною мовою дозволяє майбутньому фахівцю ефективно здійснювати професійну діяльність у своїй сфері: працювати з зарубіжною літературою, виступати з доповіддю або повідомленням, брати участь в дискусії іноземною мовою, виконувати усний або письмовий переклад літератури за професійним спрямуванням. Це значно підвищить рівень мовної підготовки майбутнього фахівця. Робота студентів в рамках окресленої дисципліни дозволяє їм краще сприймати інформацію із зарубіжних джерел, розуміти теоретичні та методологічні положення і принципи зарубіжної психології і звісно сприяє професійному зростанню і вдосконаленню знань студентів. Одним з етапів формування міжкультурної компетенції мають стати тренувальні вправи комунікативного та дослідницького характеру.

У навчально-виховному процесі доцільно враховувати такі рекомендації при навчанні іноземної мови майбутнім фахівцям немовних вузів: 1) обґрунтовувати професійне значення компетентності з іноземної мови; 2) створити сприятливу атмосферу на практичних заняттях, що забезпечить успішність спілкування іноземною мовою студентами; 3) організовувати навчально-практичну діяльність студентів, а саме: участь у наукових конференціях, семінарах, тренінгах із фахівцями в профільній галузі, в ході яких студенти можуть продемонструвати свої знання та навички іншомовного спілкування.

Інтерактивна модель навчання відображає постійну взаємодію викладача зі студентами і студентів з одногрупниками. Відбувається спілкування всіх учасників колективу. Для вирішення навчальних завдань викладач за даною моделлю навчання використовує такі інтерактивні форми: дебати, ділові та рольові ігри, навчальні групові дискусії, мозковий штурм, круглий стіл, фронтальне опитування, фокус-групи, тренінги; аналіз конкретних, практичних ситуацій. Добре володіння іноземною мовою дозволяє майбутнім фахівцям ефективно здійснювати свою професійну діяльність у своїй галузі, що значно підвищить рівень мовної підготовки.

Факторами компетентності майбутніх фахівців є якісна освіта, життєвий досвід, вміння застосовувати знання на практиці.

5. Інтерактивне навчання як одна із складових моделі SIOP

Інтерактивне навчання дозволяє вирішувати одночасно кілька завдань, головною з яких є розвиток комунікативних умінь і навичок. Це допомагає встановленню емоційних контактів між студентами, формується вміння працювати в команді, прислухатися до думки своїх товаришів, що розвиває толерантність, забезпечує високу мотивацію, міцність знань, творчість і фантазію, комунікабельність, активну життєву позицію, цінність індивідуальності, свободу самовираження, акцент на діяльність, взаємоповагу і демократичність. Також до переваг даної моделі навчання можна віднести наступні складові:

- розширення пізнавальних можливостей студентів;
- високий рівень засвоєння знань;
- партнерство між викладачем і студентами та зокрема всередині студентського колективу;

Творчі майстерні, майстер-класи, «круглі столи», дискусії, проєктні семінари, кейс-технології, розбір ділової документації, рольові та ділові ігри, що імітують професійні ситуації, сприяють виробленню нових поглядів, формуванню умінь і навичок, моделювання свого нового досвіду, корекції негативних установок.

Основними складовими інтерактивних занять є вправи і завдання, які виконуються студентами. Важлива відмінність інтерактивних вправ і завдань від традиційних в тому, що виконуючи їх, майбутні фахівці не стільки закріплюють раніше вивчений матеріал, скільки вивчають

новий. Таким чином, організовуючи навчальний процес, який спирається на використання інтерактивних методів навчання, треба заохочувати до процесу пізнання всіх студентів групи.

Сьогодні значна увага приділяється методам інтерактивного навчання із застосуванням комп'ютерних програм, що реалізують діяльнісний підхід до навчання. Засобами реалізації такого підходу слугують комплекси програмно апаратних засобів (комп'ютер, мультимедійний проектор, сенсорна дошка, графічний планшет тощо), за допомогою яких здійснюється навчально-пізнавальна діяльність студентів у закладах вищої освіти. Дуже ефективним є новий технічний засіб з використанням інформаційних технологій – це інтерактивні дошки, які в майбутньому можуть поступово витіснити традиційні дошки.

Важливими факторами компетентності людини виступають отримана нею якісна освіта, накопичений життєвий досвід, вміння професійно застосовувати знання на практиці. Інтерактивне навчання сприяє активізації навчально-пізнавального процесу, формуванню глибокої внутрішньої мотивації, надає можливості для інтелектуального та творчого розвитку, вияву ініціативи, розвиває комунікативні вміння. Тому використання саме цього виду навчання є невід'ємною частиною процесу професійної підготовки майбутніх фахівців.

Сучасний фахівець має бути готовим діяти в умовах високої динаміки ринку праці. Для цього йому необхідно вміти працювати з іншомовними інформаційними потоками, бути динамічним, здатним аналізувати процеси, що відбуваються в оточуючому середовищі, бути гнучким та поліфункціональним.

Інтенсифікація міжкультурного діалогу, прискорення темпів науково-технічного прогресу, активізація міжнародних контактів та обмінів у різних сферах, вдосконалення нових технологій на новому етапі розвитку полікультурного суспільства вимагають наявності професійно мобільних фахівців, орієнтованих на суміжні галузі професійної діяльності.

Комунікація – це соціально обумовлений процес обміну інформацією різного характеру та змісту, переданої цілеспрямовано за допомогою різних засобів і має своєю метою досягнення взаєморозуміння між партнерами відповідно до визначених правил і норм.

Вивчення іноземних мов сьогодні неможливо без глибокого і різнобічного знання культури носіїв цих мов, національного характеру, мен-

талітету, способу життя, звичаїв, тощо. Тільки поєднання цих двох видів знання – мови і культури – забезпечує ефективне та плідне спілкування [9].

Модель SIOP об'єднує особливості ефективного навчання в одне ціле, інтегрує іноземну мову з навчанням професійної діяльності. Домінуючий вплив на ставлення до навчальних дисциплін надають професійні мотиви. Студенти, які мають яскраво виражені професійні мотиви навчальної діяльності, оцінюють важливість предметів і інтерес до них значно вище, ніж ті, хто не прагне стати справжнім фахівцем, і отримати глибокі знання. Процес вивчення іноземної мови націлений на формування елементів загальнокультурних і професійних компетенцій. Саме сукупність даних компетенцій в майбутньому визначатиме рівень професійної підготовки майбутніх фахівців, ступень їх готовності до професійної самовизначеності та професійної діяльності.

6. Фактори формування професійної мобільності майбутніх фахівців

Професійна підготовка може вважатися ефективною лише тоді, коли результатом її буде професійно мобільний кваліфікований працівник, який не тільки володіє спеціальними знаннями, а й вміє застосовуючи професійні знання і знання іноземних мов, приймаючи на себе відповідальність за власну діяльність. Головною метою діяльності будь-якого вищого навчального закладу є створення умов для підготовки професійного фахівця у своїй галузі.

Професійна мобільність і компетентність взаємозалежні. Професійні компетенції, що становлять фундамент професійної компетентності, є фактором формування професійної мобільності. У найзагальнішому вигляді професійна мобільність характеризує готовність і здатність працівника до соціально-психологічних і функціонально-статусних змін, а точніше – до інноваційних перетворень себе і навколишнього соціуму. Очевидно, що розвиток цієї якості у майбутніх фахівців є одним із найважливіших завдань професійної школи. Вирішення цього завдання можливе за умови його сформованості у самих педагогів.

На думку І. Пашковської, професійна активність соціальна за своєю суттю, окрім того, протікає в рамках соціальної системи. Тож, мета та форми прояву професійної активності породжені суспільством і соціальним середовищем, в якому формується особистість. Тому можна

стверджувати, що й професійна мобільність за своєю природою соціальна, адже вона існує тільки в соціальних системах, а її успіх залежить від соціального, освітнього середовища, у якому відбувається становлення особистості фахівця [5].

Поняттю «професійна мобільність» властива категорія адаптації, а саме готовність до професійної діяльності, оволодіння її змістом і формою на рівні, достатньому для самостійної роботи, готовність до прийняття системи цінностей, характерних для даного прошарку суспільства. Для успішного формування професійної мобільності необхідно виділити особистісні характеристики, що забезпечують мобільність людини.

Метою викладання іноземної мови для майбутніх фахівців із використанням моделі SIOP має бути актуалізація навичок і вмінь, що дозволяють майбутньому спеціалісту ефективно здійснювати професійну діяльність у своїй сфері. Навчаючи студентів з різними рівнями базової мовної підготовки, викладачі змушені самостійно створювати стратегії викладання іноземної мови для студентів з обмеженими знаннями і, водночас, навчати студентів, які вже добре володіють іноземною мовою та прагнуть її вдосконалення. Розвиток академічної професійної грамотності студентів засобами іноземної мови із застосуванням моделі професійного розвитку викладача (SIOP) дасть змогу ефективно підготувати студентів до професійної діяльності в сучасному світі.

7. Висновки

Процес вивчення іноземних мов націлений на формування елементів загальнокультурних і професійних компетенцій. Саме сукупність даних компетенцій в майбутньому визначатиме рівень професійної підготовки майбутніх фахівців, ступень їх готовності до професійної самовизначеності та професійної діяльності.

Вузівський фахівець – це широко освічена людина, що має фундаментальну підготовку. Відповідно, іноземна мова фахівця такого роду – знаряддя виробництва і частина культури. Рівень знання іноземної мови студентом визначається не тільки безпосереднім контактом з викладачем. Дуже важливо на заняттях з іноземної мови створювати комунікативні ситуації реального спілкування.

Володіння іноземними мовами сприяє процесу розширення світогляду особистості майбутнього фахівця, професійному зростанню та вдо-

сконаленню знань. Знання іноземної мови на професійному рівні фахівцями різних галузей стає глобальним викликом для України. Досі існують труднощі у навчанні різноманітних студентів з лінгвістичної та культурної точки зору. Щоб студенти мали успіх у майбутньому та стали продуктивними громадянами, вони повинні отримати кращі освітні можливості.

Працюючи зі студентами з різним рівнем базової підготовки іноземних мов, викладачі змушені шукати шляхи досягнення успіху студентів, створювати стратегії викладання іноземних мов для студентів з обмеженими знаннями і, водночас, навчати студентів, які вже добре володіють іноземною мовою і прагнуть вдосконалення. Для вирішення цих проблем мають відбутися фундаментальні зміни у розвитку підготовки викладачів, розробці навчальних програм, навчальних матеріалів та оцінювання.

Компоненти та функції SIOP демонструють ряд аспектів, які роблять діяльність викладача ефективною. Модель SIOP об'єднує особливості ефективного навчання в одне ціле, інтегрує іноземну мову з навчанням професійної діяльності, а в контексті сучасної української освіти це особливо актуально при переході до системи підготовки професійно-мобільних фахівців.

Список літератури:

1. Амирова Л. А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08. Уфа, 2009. 44 с.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура. Москва, 1993. 246 с.
3. Вятютнев М. Н. Коммуникативная направленность обучения русскому языку в зарубежных школах. *Русский язык за рубежом*. 1977. № 6. 38 с.
4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. Москва : Просвещение, 1985. 208 с.
5. Пашковская И. Н. Социально-педагогические основы профессионального самоопределения педагога : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Санкт-Петербург, 2002. 345 с.
6. Слостенин В. А., Каширин В. П. Психология и педагогика : учеб. пос. Москва : Академия, 2001. 480 с.
7. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе : Учебно-методическое пособие. Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. 52 с.
8. Сушенцева Л. Л. Формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних закладах: теорія і практика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Інститут професійно-технічної освіти НАПН України. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 439 с.

9. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. Москва, 2000. 624 с.

10. Язловецька О. Соціалізація та виховання студентської молоді у ВНЗ. Наукові записки. Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер. : Педагогічні науки. 2012. Вип. 107(2). С. 260–270.

11. Boiron M. Apprendre et enseigner. Le français dans le monde, 1997. 290 p.

12. Wendy F. (2002). Book review of Making Content Comprehensible for English Language Learners: The SIOP Model by Jane Echevarria. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*. Vol. 7. Issue 1. P. 16–17.

References:

1. Amirova L. A. (2009) *Razvitie professionalnoy mobilnosti pedagoga v sisteme dopolnitelnogo obrazovaniya* [The Development of professional mobility of a teacher in the system of additional education] (PhD Thesis), Ufa.

2. Vereshchagin E. M., Kostomarov V. G. (1993) *Yazyk i kul'tura* [Language and culture]. Moscow. (in Russian)

3. Vyatyutnev M. N. (1977) *Kommunikativnaya napravlennost' obucheni-yarussskomu yazyku v zarubezhnykh shkolakh* [Communicative orientation of teaching Russian in foreign schools]. *Russkiy yazyk za rubezhom*, no. 6, p. 38. (in Russian)

4. Passov E. I. (1985) *Kommunikativnyy metod obucheniya inostrannomu govoreniyu* [Communicative method of teaching foreign speech]. Moscow: Prosveshchenie. (in Russian)

5. Pashkovskaya I. N. (2002) *Sotsial'no-pedagogicheskie osnovy professional'nogo samoopredeleniya pedagoga* [Socio-pedagogical foundations of professional self-determination of a teacher] (PhD Thesis), St. Petersburg. (in Russian)

6. Slastenin V. A., Kashirin V. P. (2001) *Psikhologiya i pedagogika* [Psychology and pedagogy]. Moscow: Akademiya. (in Russian)

7. Stupina S. B. (2009) *Tekhnologii interaktivnogo obucheniya v vysshey shkole* [Interactive learning technologies in higher education]. Saratov: Izdatel'skiy tsentr «Nauka». (in Russian)

8. Sushenceva L. L. (2011) *Formuvannya profesiinoi mobilnosti maibutnikh kvalifikovanykh robitnykiv u profesiino-tekhnichnykh zakladakh: teoriia i praktyka* [Formation of professional mobility of future skilled workers in vocational schools: theory and practice]. Kryvyj Rig: Vydavnychyj dim. (in Ukrainian)

9. Ter-Minasova S. G. (2000) *Yazyk i mezhkul'turnaya kommunikaciya* [Language and intercultural communication]. Moscow. (In Russian)

10. Jazlovecjka O. (2012) Socialization and education of student youth in higher education institution. *Pedagoghichni nauky*, 107(2), 260–270. (in Ukrainian)

11. Boiron M. Apprendre et enseigner. Le français dans le monde, 1997. 290.

12. Wendy F. (2002) Book review of Making Content Comprehensible for English Language Learners: The SIOP Model by Jane Echevarria. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR)*, vol. 7, issue 1, pp. 16–17.

SCIENTIFIC TEXT AS A MEANS FOR REALIZATION OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION STUDENTS IN EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC RESEARCH ACTIVITIES

Lilia Ruskulis¹

Lidiia Aizikova²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-11>

Abstract. The article clarifies the peculiarities of the organization of educational and scientific research activity of higher education institution students, which is an important way to improve the quality of training and forming of specialists with an academic degree, able to creatively apply the latest achievements of scientific and technological progress, and opens opportunities for effective acquisition and use of knowledge; implements an individualized approach to learning; develops the ability to independently conduct research and summarize the investigation results; dominant tasks are characterized; the directions (educational research, scientific research and scientific organizational) and types of educational research activity of students (abstract, scientific reviews and articles, course and diploma papers) are analysed; the theoretical bases of stylistics and the concept of “style” are investigated; the substyles of the scientific style are analysed (proper scientific (academic, purely scientific); scientific and technical (production and technical); scientific humanitarian; scientific informative (scientific summarizing); scientific reference (reference-encyclopaedic). It is proved that the main purpose of scientific language is to create and produce the scientific text, by which we mean the highest communicative unit within scientific discourse, a holistic communicative block having a clear, logical structure and internally complete parts, saturated with relevant terminology, a set of constant text categories and a means of presenting scientific information, the results of scientific research. The levels of organization of the scientific text (linguistic-structural (operating with linguistic models);

¹ Doctor of Science in Pedagogics,
Associate Professor of the Department of Ukrainian Language and Literature,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

² Lecturer of the Department of General and Applied Linguistics,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

linguistic-cognitive (verbalized concepts in the text); communicative-rhetorical (means of persuasion in the scientific text); communicative-pragmatic (personal attitude of the one who produces a scientific text to the message) are investigated; the features of primary (monograph, dissertation, bachelor and master theses) and secondary (scientific article, abstracts, summaries, annotations, reviews, reports) scientific texts are characterized. The paper reveals the principles of compiling scientific texts: content saturation – innovativeness of the presented information, its cognitive value; professional core – the need for analysed information for a particular sphere; scientific informativeness – the author's concept of the represented research; novelty of the scientific text – new observations and knowledge discoveries that can be implemented in practice; content completeness – the integrity of the presented statements; problemat�city – coding of problematic issues; comprehensibility to a specialist in a particular field – apprehensibility of information and providing necessary conditions to understanding it; intertextuality – connection of the scientific text with other types of texts; text declarativeness – a clear comparative analysis of a particular process or phenomenon. The stages of work on the scientific text (organizational, research, generalization of research results) are studied. Requirements for the creation of scientific texts are defined: clear structure (division into chapters, sections, units, paragraphs and sentences that are closely related to each other), avoiding of repetitions (in particular, in conclusions to chapters and in final conclusions); deliberate use of graphic material; systemacity in the process of writing the text; avoidance of concepts that cannot be unambiguously interpreted; justified use of figures and facts; text coherence. The requirements to the structure of the scientific text (introduction, research part, conclusions) are covered.

1. Introduction

The search for innovative ways to involve student youth in scientific activities requires reloading the content of higher education, where the student becomes the subject of learning process and has the desire and potential to conduct active scientific research, to participate in various scientific gatherings, conferences both in Ukraine and abroad, to represent their own scientific achievements on the pages of academic editions. The formation of scientific competence of modern specialists, their ability to

navigate in the vortex of linguistic theory, supporting knowledge with scientific facts, to strive for continuous self-improvement, self-acquisition of knowledge and desire to disseminate their work to a wide range of like-minded people, becomes the priority. Thus, one of the main tasks of modern higher education is the formation of a scientifically mature student.

The aim of the article is to set the theoretical foundations of the scientific text in the system of higher education institution student training. The research methodology consists of the application of theoretical methods (study and analysis of linguistic, pedagogical, linguadidactic sources on the investigated problem; methods of analysis, synthesis, generalization, classification and systematization), which allowed to analyse the works of scientists in the field of scientific text in a higher education institution, and empirical (observation of the educational process; analysis of curricula of linguistic cycle disciplines and teaching materials).

The problem of studying the functioning of the scientific style was researched by I. Bilodid, P. Dudyk, I. Kochan, L. Matsko, M. Pentyliuk, O. Semenoh, Y. Surmin, O. Ponomariv, and others. The main issues of theoretical investigations of the scientific style are presented in the works by I. Vykhovanets, K. Horodenska, G. Onufrienko, L. Palamar, M. Pentyliuk, O. Semenoh, O. Taranenko, etc.).

2. Educational and scientific research activities of the student

In higher education institutions, students get a thorough knowledge at the intersection of linguistic sciences. Such provisions form the basis for scientific research of the modern student and are of great importance. In addition, the representation of scientific studies under the society informatization includes the involvement of information and communication technologies, and the ability to correctly calculate the research results requires from the student application of mathematical methods.

The issue of involving student youth in research activities is comprehensively analysed in the works of modern language didactics (Yu. Bieljaiev, O. Zemka, N. Kraus, N. Kushnarenko, Yu. Naboka, M. Pentyliuk, O. Semenoh, Z. Sliepan, Yu. Surmin, G. Tsekhmistrova, V. Sheiko and others).

We share the opinion of O. Naboka that “a particular feature of the process of student professional training is its focus on specific

professionalization, so research work becomes the essence of professional characteristics of the future specialist, which expands their self-realization, mobilizes personal potential, provides future economists not only with knowledge, but also with a certain place in the socio-economic system – science, production, entrepreneurship and other spheres” [14].

As N. Kraus emphasizes, “scientific research activity of students is one of the most important means of improving the quality of training and education of graduates, able to creatively apply in practice the latest achievements of scientific and technological progress” [10, p. 38].

Yu. Bieliaiev states that research activity “is connected with finding an answer to a creative, research problem with a previously unknown solution” [1, p. 189].

L. Drobysch and Yu. Karpenko note that the scientific research activity is a mandatory component of the development of a higher education institution and the field; it contributes to the development of the modern student personality. It opens the opportunities for effective acquisition and use of knowledge, lays a solid foundation for research work; implements an individualized approach to learning; develops the ability to independently conduct research and summarize the results of investigations [3].

The peculiarity of research activities of students, according to the scientists (O. Kopus, O. Krushelnytska, N. Kushnarenko, Z. Slepkan, V. Sheiko, etc.) is its close connection with the research interests of the department (faculty, institute, university). The analysed views of scientists on the role and place of teaching and research activities in the process of training students convince us of the need for this type of work in higher education in order to harmoniously develop a personality, a future teacher / lecturer of philology.

Under the scientific research activity, T. Symonenko understands “the consistent process of interconnected actions of the philology faculty teaching staff and students on the didactic tool basis” [25, p. 38].

H. Ponomarova claims that it is “a search activity of a scientific nature, as a result of which the subjective perception of reality acquires a certain objective theoretical and practical significance and novelty” [18, p. 140].

The outcome of successfully implemented scientific research activities in higher education institutions is the formation of a scientific competence of modern students, by which L. Ruskulis means “a high level of their

knowledge of linguistics, which goes beyond the information content of the course provided by the curriculum and covers innovative issues, the appropriate level of practical skills and abilities to organize and conduct scientific work” [21, p. 301], emphasizing that the constant improvement of research skills, ability to raise hypotheses, confirming or disproving them, conducting experimental research and analysis of their results, application of information and communication technologies are able to form a highly competitive specialist who has mastered theoretical knowledge and received practical training.

The purpose of educational and research work, according to the authors of the manual “Fundamentals of Scientific Research Work”, is to promote in-depth study of program material, development of scientific thinking and creative approach to solving theoretical and practical problems in future activities” [4, p. 7].

The main tasks of planning and conducting research activities include:

- the formation of the students’ scientific worldview;
- deepening of their theoretical knowledge, scientific erudition;
- mastering the methodology of scientific investigation, the basic methods of scientific research; development of critical thinking and individual characteristics of the student;
- self-improvement by consistent increase of knowledge;
- development of initiative, involvement of the most capable students in conducting scientific research; scientific communication during participation in competitions, conferences, round tables;
- writing course and diploma papers;
- publication of scientific products (articles, reports); creation of scientific schools, promotion of their development [10; 11; 20; 24; 26; 30].

The outlined tasks are designed to organize the research activities of students, to teach them to clearly perform tasks related to scientific investigation, to fill a niche of their own in the scientific community.

In order to identify the types of student scientific work the analysis of academic and scientific-methodical literature was conducted. Let us consider their characteristics in detail.

1. *Educational and research activity*, which is organized in accordance with the curriculum of specialist’s training and provides acquaintance of students with the requirements how to select and analyse primary sources;

annotate, correctly summarize them, highlighting information of primary and secondary importance; draw up essays, speeches, reports; perform individual investigations and projects, and defend them; collect factual material, process it, conduct statistical evaluation, which can be used in senior years in the process of writing course papers or theses; writing current course papers.

2. *Scientific research activity* in higher education institutions is include into the curriculum, but is intended for independent work during extracurricular activities and involves the elaboration of the scientific problem of the department, involving students in the activities of research groups, societies, laboratories.

3. *Scientific research events* are the highest level of student scientific activity, where they collect data, process them and publish scientific articles, reviews, presenting at scientific and practical conferences; take active part in competitions, contests of student scientific works [11; 20; 24; 26; 30].

All types of educational and scientific research activity are closely related and interdependent. Their success, in our opinion, depends on clear organization, involving students who have a genuine interest in this type of activity, seek to demonstrate their knowledge not only on scientific events at the department, faculty or university, but also to express themselves at the level of other higher education institutions both in Ukraine and abroad.

We agree with the opinion of N. Kraus that the choice of types of educational and research activities depends on the year of study, field and specialization the student receives [10, p. 44–45]. For students of philology, this type of activity covers not only writing of various academic papers, but also artistic and creative activities:

- a) creative clubs;
- b) concerts, contests, exhibitions;
- c) publications in press, public speaking on television (interviews);
- d) writing scripts for literary works and performing.

We believe such work develops creative skills, unites modern students, teaches them to work as a team, and promotes cooperation with students of other higher education institutions. Well-established communication contributes to the development of scientific and communicative competence of the modern student.

N. Sydorukhuk observes that the most important types of educational and research activities within the educational process are: lectures on the basics of scientific and independent work; involvement of higher education students in compiling reviews and presenting them during the lessons, seminar and laboratory classes; incorporation of elements of scientific studies into home assignments; anticipation of such tasks in the process of writing course papers, theses and during internships [24, p. 409].

Educational and research activities are represented by certain types. The simplest form is *an essay* that teaches higher education students to acquire the principles of scientific activity: to collect data from additional sources, analyse and compare them, critically evaluate and express their own attitude to the subject [28, p. 166].

Among the criteria for evaluating this type of work, the following can be listed: goal setting; drawing up a plan; selection of the main topic from a number of secondary ones; reviewing of literary sources; student's mental activity; argumentation of the proposed material; formulation of the work conclusions [24, p. 411].

Research abstract is a "summary of the main provisions of the report, scientific article" [27, p. 31] up to 2-3 pages of printed text. Aimed at summing up information, an abstract report on the research results presented in a concise format.

Basically, the aim of a *scientific article* is to analyse the state of the problem in academic and scientific-methodological sources, to offer the author's own research on certain scientific investigation, to give conclusions (research results) and to determine the guidelines of further research [2, p. 8]. According to Yu. Surmin, a scientific article performs a number of functions:

- research (representation of scientific investigation);
- presentation (method of presenting material);
- evaluation (generalization of scientific achievements);
- communication (interaction);
- certification (assessment during the defence of scientific papers) [27].

The main component of educational and research work is the implementation of the course paper, which in the academic literature is defined as "student independent written educational and scientific work of review and research character within the frames of a particular course or its specific elements" [8, p. 109]. Its main task is to consolidate and

assess theoretical knowledge of the studied problems. This type of work forms the ability to analyse the academic literature, expressing their own considerations, to summarize the experience of higher education institution academic staff and school teachers, to argue their point of view [7, p. 78].

The result of the educational activity of a bachelor and a master is a diploma paper, which, according to N. Sydorchuk, performs general pedagogical (controlling, learning, educational) and specific (measurement, assessment) functions [24, p. 412]. As L. Ruskulis suggests, the prerogative task of this type of work is that the thesis should be a logical development of the course paper problem, which the applicant studied during the first (bachelor's) level, for a bachelor's paper and a part of a master's thesis [21].

In the process of thesis writing, the following skills of the student are formed: mastering the theoretical foundations of the disciplines the research is based on; independent logical and accurate presentation of own thoughts on the basis of the analysed material; creation of charts, diagrams, drawings and other graphic (visual) resources; drawing of generalized conclusions within frames of the diploma study; conducting an experiment that confirms or disapproves the hypothesis [29, p. 210]. Thus, this activity makes it possible to check the preparation level of a graduate (knowledge, understanding of the research subject) and to identify the level of their preparedness to master the profession. The report on the results of investigation provides a comprehensive description of the research results. Scientists distinguish several types of reports: annotated (brief description of the research); intermediate (description of a part of the study for a certain period); final (gives generalized research results) [27, p. 40].

The second direction is scientific research activity, which includes the participation of students in scientific circles, clubs, societies, which comprehensively contribute to the formation of students' scientific worldviews. Participating in such activities, a student actively prepares for scientific conferences; studies and accumulates the experience of other higher education institutions in improving research work; takes the first steps in academic mobility, participates in contests, foreign language learning programs, double degree programs, etc. [7; 10; 11; 21; 26; 27]. A student scientific circle in higher education institution performs a number of tasks: in-depth study of a particular (of interest) discipline; mastering the methodology of scientific work; organization and conducting of

student scientific contests, conferences, seminars, etc. to promote research achievements; development of interest in conducting creative search; identification and further training of gifted students in order to solve current problems of modern sciences.

The functioning of student research groups helps the student to acquire the skills necessary for future professional activities in many ways; to gain new scientific knowledge from the studied disciplines; to form the ability to apply theoretical knowledge baggage in practical activities. The conducted research allows to state that the peculiarity of the student scientific group is the involvement of junior students, who acquire basic skills for working with scientific sources, compiling a bibliography, making a plan and forming the text of the message (essay), announcing the results to the audience.

Scientific organizational activities (the third direction of research work) include involvement of students in the organization and conducting of *student scientific and scientific-practical conferences*, representation of scientific achievements at *research work contests, Olympiads*, which result in publication of scientific essays and articles, public presentations of scientific reports. At conferences, future professionals have the opportunity to present the results of research, discuss debatable issues and, accordingly, improve their scientific level.

Involvement of students in active scientific work forms their research competence, part of which, according to H. Tsekhmistrova, is scientific communication, “exchange of scientific information (ideas, knowledge, messages) between scientists and professionals” [29, p. 18]. The researcher represents this phenomenon in five components:

- the communicant is the one who transmits the message, collecting and processing certain sources;
- the communicat is a message itself, scientific information (abstract, report, message, etc.);
- the channel is the process and ways the received information should be transmitted (conferences, web, library, radio, television, etc.);
- the recipient is the one who receives the processed message;
- feedback is the response to the received message of the recipient (review, feedback, article, etc.) [Ibid., p. 18–22].

These components represent the process of conducting scientific research, starting from those who processed the material, transferring the

information and the final result such as awareness of scientific findings and feedback to them.

Thus, scientific research activities of students are a part of the system of work formats in higher education institutions. It forms students' scientific worldview, involves them into active scientific research, as an element of independent work; teaches to conduct experimental research, raise hypotheses, confirm or refute them. The result of active educational and scientific research activities is the formation of a scientific competence.

In our opinion, an important task of conducting scientific organizational events is to encourage students to participate in contests of scientific works and Olympiads of various levels. Work on projects, participation in scientific and practical conferences and contests of scientific works (university, regional, national), cooperation with scientific and pedagogical staff of graduate departments of philological faculties (institutes) on creation of syllabi of educational and methodical complexes is an effective push to formation of professional competences, professional skills of the future teacher of the Ukrainian language, development of abilities to find, analyze, independently set and perform various creative tasks. Purposeful, cooperative and mutually coordinated activity of the departments and the entire higher education institution will make it possible to reveal and develop gifted youth, to realize their creative and scientific abilities, to stimulate educational and scientific research activity, to prepare students for participation in international scientific events, and as a result to form young scientific elite of Ukraine.

The theoretical analysis of scientific research made it possible to develop the technology of educational and scientific research activities presented in Figure 1.

3. Theoretical foundations of scientific style

In modern linguistics, according to the opinion of researchers (I. Bilodid, P. Dudyk, L. Matsko, M. Pentyliuk, O. Ponomariv, etc.) [12; 16], there are several branches of stylistics, including: *language stylistics* which deals with the study of language stylistic resources at all language levels, with its dominant task in the formation of the stylistic paradigm; *speech stylistics* which studies semantic, expressive-stylistic features of speech; *fiction stylistics* which clarifies the functions of language units in a work of art, thus characterizing the individual style of a writer.

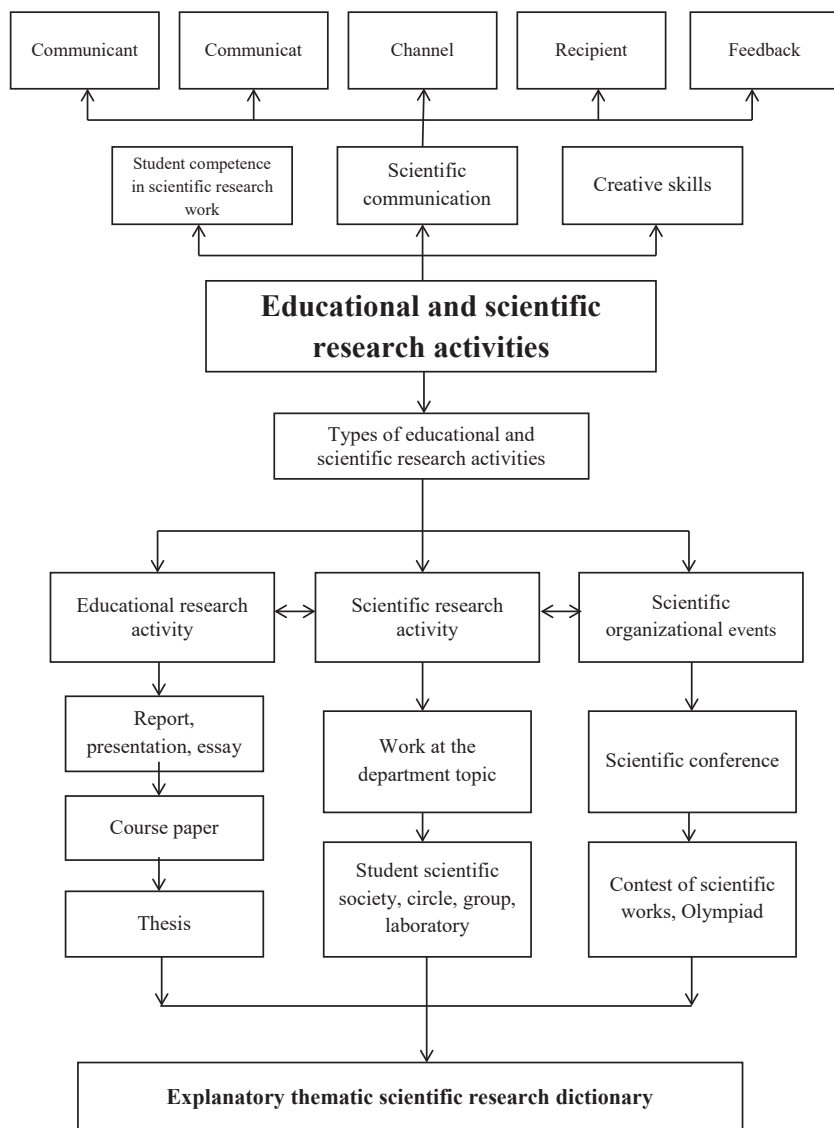


Figure 1. Technology of educational and scientific research activities

The main concept of stylistics is “style”. O. Ponomariv claims that a functional style is “a type of speech with its inherent lexical, phraseological, morphological-syntactic, orthoepic-accentuation means, used to perform one of the functions of language – communication, message and influence” [17, p. 6]. O. Selivanova believes that it is “a paradigmatic feature of the speech system; organization of language means, principles of their selection and integration in language and stereotypical ways of communicative interaction, determined by a certain area of communication on the basis of socially conscious choice” [22, p. 695].

The main task of stylistics as a science is to create and outline ways of proficient use of a word with a wide variety of shades in order to apply it most effectively in a given speech situation on the basis of deep interlayer linguistic connections. The student clearly realizes that the grouping of sounds and sound combinations, the choice of intonation and melody is the subject of study in phonostylistics; the most accurate use of the word is lexical style; morphology means, specificity of word change and word formation, as well as the specifics of the use of sentences, phrases and supra-phrase units is grammatical stylistics.

In stylistics, scholars distinguish colloquial, publicistic, scientific, official, fiction and confession styles of speech. O. Semenoh notes that “the scientific style is a functional type of literary language used in different branches of science, manufacturing, education and is realized in specialized texts of different genres” [23, p. 12]. The main function of the style is scientific communication, and its specific features are official nature, preparedness of speech, logical sequence, informativeness, unambiguity and accuracy, objective expression [12; 16; 17].

In-depth literature analysis [12; 16; 17] made it possible to assert that the scientific style covers several substyles:

1. *Proper scientific* is a substyle of the scientific community, and its main task is to cover scientific information. The style includes a monograph, a dissertation, a scientific article, a course paper, a diploma paper (master’s thesis).

2. *Scientific publicistic substyle* accumulates the characteristics of other functional styles. With its main linguistic features such as objectivity, logic, and accuracy, it is characterized by the use of stylistic figures, limited terminology.

3. The dominant task of the *popular scientific substyle* is to draw the attention of a wide range of non-specialists in a particular field of science to a current problem.

4. The intermediate place between scientific and popular scientific belongs to the *training scientific substyle*, aimed at activating logical thinking. On the one hand, the presentation of the material is not as strict as in the proper scientific substyle, and, on the other hand, it includes less fiction elements than the popular scientific substyle.

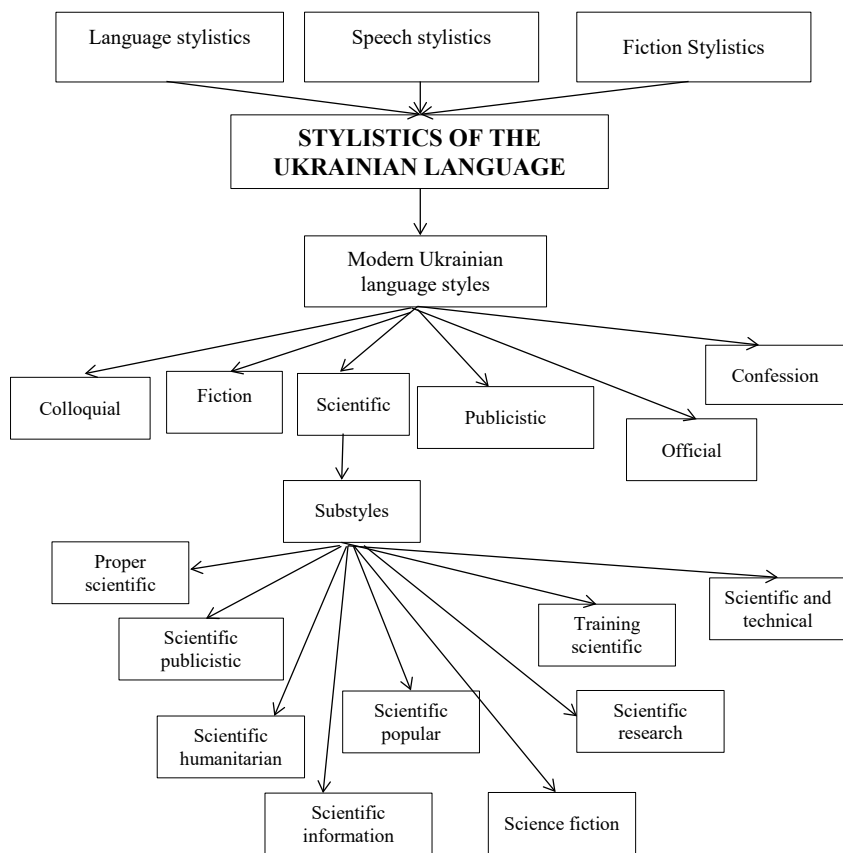


Figure 2. Scientific style in the system of stylistics

5. *Scientific and technical substyle* serves for systematization of knowledge about technical objects, representation of research results, analysis of technologies, substantiation of hypotheses, their confirmation or refutation.

6. *Scientific humanitarian* texts present researches in the field of philology.

7. We also pay attention to the functioning of the *science fiction substyle*, which includes scientific stories, and novels.

Figure 2 below illustrates the schematic representation of the relations of the Ukrainian language stylistics components.

4. Scientific text as a means of presenting scientific information

The main purpose of scientific language, according to O. Semenoh, is to create and produce a scientific text [23, p. 62]. Issues of the scientific text investigations are covered in works of various linguists (F. Batsevych, I. Vykhoanets, K. Horodenska, I. Kochan, M. Kochergan, H. Onufrienko, L. Palamar, M. Pentyliuk, O. Semenoh, Y. Surmin, O. Taranenko and others). We share the opinion of N. Ishchenko and V. Lipinska that the study of the scientific text features is highly urgent, due to “a number of factors, including: the process of globalization, affecting all aspects of public life, especially, science; intensification of intercultural scientific communication as a consequence of this process; undiminished interest in the problems of the text in general and the scientific text in particular, considering the place of the text in the communication process, and at the same time insufficient coverage of the scientific text phenomenon in intercultural, social, communicative and cognitive aspects; recognition of English as a global language of intercultural scientific communication; the emergence of a new paradigm of language description, and, as consequence, of new qualitative research methods” [5]. Thus, the need to widely cover scientific activity, the development of society in the field of science, its progressive directions encourage scientists to develop common requirements for the scientific text, its codification and improvement.

We share the opinion of O. Semenoh, who emphasizes that the scientific text is a holistic communicative block that has a clear, logical structure with internally complete parts (sections, subsections, units, chapters, paragraphs), saturated with relevant terminology [23, p. 63]. Yu. Surmin believes that “a scientific text is a way of presenting scientific information,

a result of scientific research. It is an intellectual product delivered to the scientific community" [27, p. 5]. The researcher points out that the presentation of a scientific text, firstly, directly affects the perception of the scientific community, and secondly, it makes an impact on the development of science. To achieve the desired result, it is necessary to correctly and effectively deliver the content and develop the format for its presentation [Ibid., p. 5]. H. Onufrienko describes the scientific text as "the highest communicative unit within the scientific discourse, as a verbal, holistic, structured, cognitive-communicative formation, characterized by structural-semantic, compositional-stylistic and functional unity and a set of constant text categories" [15, p. 336]. We agree with the opinion of the scholars that the main feature of scientific texts is the development and dominance of new knowledge, "indexing the semantics of the text for information retrieval, creating databases and knowledge, compiling bi/multilingual, explanatory, terminological and other dictionaries, translating texts from one language to another, etc." [19]. Thus, the scientific test is a means of transmitting the scientific way of thinking, scientific knowledge.

In the context of our research, it is important to mention H. Onufrienko's investigations about four levels of a scientific text organization: linguistic-structural (operating with linguistic models); linguistic-cognitive (verbalized concepts in the text); communicative-rhetorical (means of persuasion in the scientific text); communicative-pragmatic (the attitude of the one who produces a scientific text to the message) [15, p. 336].

In the researches of Zh. Deriy and T. Zosymenko the peculiarities of the scientific text are singled out. In particular, the scientists emphasize its rational nature, because it consists of judgments, inferences in accordance with the laws of logic. Focusing on rational thinking, the scientific text does not involve the description of images, but aims to state the facts; its purpose is to prove, to argue. The scientific text is full of terms (basic and derivative), but the excessive use of this vocabulary layer is categorically unjustified. The scientific text genre includes the following types of scientific works: reports, theses, articles [13, p. 80].

By structure, scientific texts are divided into: a) primary; b) secondary. O. Semenoh observes that the aim of primary scientific texts is to transmit primary information obtained during scientific studies. The scholar identifies their types as: monographs, dissertations, bachelor and master

theses. The aim of secondary scientific tests is to analyse the content of primary texts. This group includes: scientific articles, abstracts, essays, annotations, reviews, reports, etc. [23, p. 20–21]. Yu. Surmin proposes another classification of scientific texts: texts-statements which cover the result of research, fixation, assertion of reality, and reasoning texts, which contain not only the statement of facts, but also doubts about certain provisions, such texts can represent own opinions or assumptions of the author [27, p. 5–7].

Scientists emphasize that the quality of the text “can influence the life of the study, its perception by scientific circles, the impact of this study on the development of science”, because a well-written text is widely cited, it is addressed to by many scholars, whereas, poorly-written one is not accepted by the scientific community [13, p. 80]. In the scientific literature we find certain principles of compiling scientific texts: content saturation is the innovativeness of the information provided, its cognitive value; professional core is the need for analysed information for a particular area of activity; scientific informativeness is the author’s concept of the represented research; novelty of the scientific text is the presence of new provisions which can be implemented in practice; semantic completeness is the integrity of the presented statements; problematicity is coding of problematic issues; comprehensibility to a specialist in a particular field is apprehensibility of information and providing necessary conditions to understanding it; intertextuality is connection of a scientific text with other types of texts [23, p. 63–64]; declarativeness is a clear comparative analysis of a particular process or phenomenon [13, p. 80].

The principle of intertextuality makes it possible to distinguish the types of texts as components of the scientific text, namely: review, methodological, empirical and factual, theoretical, explanatory and additional.

1. Review (literature review) is the analysis of the literature on the problem being studied. This is a mandatory element of any research that demonstrates the degree to which the issue is represented in academia. A. Koriukova asserts that the review is “concentrated information obtained as a result of selection, analysis, systematization and logical generalization of information from a large number of primary sources” [9]. This text can be built on several criteria: in terms of the problem covered, history of the issue, geographical aspect, classification of authors (their achievements).

2. Methodological text represents generalization of approaches, patterns, principles, research methods in order to describe the peculiarities of the author's methodology of scientific research.

3. Empirical factual text includes description, classification, grouping and generalization of facts.

4. Theoretical text is a comprehensive interpretation of the subject of study.

5. Explanatory text covers the provisions of other text types (notes, explanations, references to other sources relevant to the study).

6. Additional text (appendices) covers diagrams, drawings, graphics that accompany the main text of the study.

7. Secondary text includes annotations, abstracts, essays, etc. The peculiarity of such texts is a brief summary of the information (abstract, summary), or its extension (critical article, review).

8. Scientific text of mixed type encompasses the features of different text types (for example, theoretical with elements of the survey).

Work on a scientific text goes through several stages [10, p. 34–35]. *Organizational stage* is the study on the state of the problem in academic, scientific and methodological literature, periodicals. This stage involves identifying the problem (how relevant it is for society (scientific community) today), research topic, tasks to be performed. *Research stage* is represented by the production of new, previously unsolved information by observation, with the aim of obtaining an ascertaining statement; grouping and processing of material. Conduction of research includes hypothesis confirmation or refuting, which makes the basis for any investigation. Primary and secondary hypotheses are distinguished in the scientific literature. Hypothesis testing is based on the analysis of theoretical material and conducting experimental research in accordance with the research program. Formulation of preliminary conclusions and their publication, presentation follow. It should be noted that it is at this stage that the synthesis of the written scientific text and its oral production take place; *generalization of research results* includes literary design of the results by compiling a report on the conducted research [1, p. 36].

There are certain requirements to the scientific text, namely: clear structure, exclusion of repetitions; deliberate use of graphic material

[6, p. 7]; systemacy in the process of text writing; refraining of concepts that cannot be interpreted unambiguously; the author's "I" changes to "we" [13, p. 87].

The structure of the scientific text includes the following components: title, content, annotation or abstract, introduction, description of the problem, justification of scientific provisions, description of the research and its results, conclusions and recommendations, appendices, references. This clear composition is harmonious and coherent, reflecting the way of presenting scientific thoughts. *The first part of the research* is an introduction, which determines the relevance of the topic, analysis of the coverage the issue relieved in modern scientific circles, goals, objectives of the study, basic and partial hypotheses, practical and theoretical significance. *The second part of the scientific text* – research – is a justification of the author's work as the result of scientific research analysis, description of an experiment, confirmation or refutation of a research hypothesis. *Conclusions* (final part) present the results of the study, which fully meet the aims and objectives (formulated in the introduction).

We completely agree with the opinion that "the art of the scientific text creation includes not only the vivid reflection of the individual components of the scientific text, but also integrating them into a whole" [Ibid., p. 87].

5. Conclusions

The conducted research allows to state that the problem of involving students into active scientific work is currently urgent for higher education institutions. The dominant concept of stylistics is the concept of "style". Scholars distinguish the following styles: colloquial, publicistic, scientific, official, fiction and confessional, and each of them has its own distinctive features. Scientific style includes the following substyles: proper scientific; scientific publicistic; scientific popular; training scientific; scientific and technical; scientific humanitarian; scientific information; scientific reference, each of which has its own sphere of application and features at all language levels. Peculiarities of the scientific style are represented by the scientific text, which is characterized by certain structural, semantic, linguistic features that should be mastered by a student of higher education institution in order to conduct active scientific research.

References:

1. Bieliaiev Yu., Stetsenko N. (2010) Naukovo-doslidna diialnist studentiv u strukturi roboty universytetu [Scientific research activities of students in the structure of the university work]. *Pedahohichnyi almanakh* [Pedagogic Anthology], vol. 6, pp. 188–191.
2. Harkusha N., Polova T. (2012) *Naukovo-doslidna robota studentiv: metod. vkazivky ta tematyka dlia stud. haluzi znan 0305 "Ekonomika ta pidpriemnytstvo"* [Research work of students: method. instructions and topics for stud. In the field of knowledge 0305 "Economics and Entrepreneurship"]. Kharkiv. (in Ukrainian)
3. Drobysh L. V., Karpenko Yu. V. (2015) Doslidnytska diialnist studentiv yak zasib yakisnoi pidhotovky [Research activities of students as a means of quality training]. *Problemy formuvannia ta rozvytku innovatsiinoi infrastruktury: yevropeiskyi vektor – novi vyklyky ta mozhlyvosti* [Problems of formation and development of innovation infrastructure: European vector – new challenges and opportunities]. Lviv: Lvivska Politehnika, pp. 635–636. Retrieved from: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/32246/1/361-635-636.pdf> (accessed 8 March 2021).
4. Zianko V., Koval N., Zhurko T. (2013) *Osnovy naukovo-doslidnoi roboty: pidr.* [Basics of scientific research activity: Manual]. Vinnytsia: VNTU. (in Ukrainian)
5. Ishchenko N., Lipinska V. (2014) Leksyko-hramatychni dominanty naukovoho tekstu [Lexical and grammatical dominants of the scientific text]. *Visnyk NTUU «KPI» Filolohiia. Pedahohika: zb. nauk. pr.* [Bulletin of NTUU "KPI". Philology. Pedagogy], pp. 32–41.
6. Klymeniuk O. (2007) Vykklad ta oformlennia rezultativ naukovoho doslidzhennia: pidr. [Presentation and design of research results: Manual]. Nizhyn: Aspek-Polihrاف. (in Ukrainian)
7. Kovalchuk V. V., Moisieiev L. M. (2008) *Osnovy naukovykh doslidzhen: navch. posib.* 5-e vyd. [Fundamentals of scientific research: coursebook. 5th Ed.]. Kyiv: Professional Publishind. (in Ukrainian)
8. Korniienko I. A. (2013) *Vstup do naukovykh doslidzhen: navch.-metod. posib.* [Introduction to scientific research: coursebook]. Mykolaiv: V. O. Sukhomlynskyi MNU. (in Ukrainian)
9. Koryukova, A. A., Dera V. G. (1985) *Osnovy nauchno-tekhnicheskoy informatsii: ucheb. posob.* [Introduction into scientific and technical information: coursebook]. Moscow: Higher School. (in Russian)
10. Kraus N. M. (2012) *Metodolohiia ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen: navch.-metod. posib.* [Methodology and organization of scientific research: coursebook]. Poltava: Oriiana. (in Ukrainian)
11. Krushelnytska O. V. (2009) *Metodolohiia ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen* [Methodology and organization of scientific research]. Kyiv: Kondor. (in Ukrainian)
12. Matsko L. I., Sydorenko O. M., Matsko O. M. (2005) *Stylistyka ukrainskoi mowy* [Stylistics of the Ukrainian language]. Kyiv: Vyshcha shkola. (in Ukrainian)
13. Derii Zh.V., Zosymenko T.I. (ed.) (2018) *Metodolohiia naukovykh doslidzhen. Teksty lektsii dlia studentiv haluzi znan 05 – Sotsialni ta povedinkovi nauky, spetsialnosti 051 – Ekonomika, osvithnoi prohramy «Ekonomika dovkillia ta*

pryrodnykh resursiv» dennoi formy navchannia [Research methodology. Texts of lectures for students in the field of knowledge 05 – Social and behavioral sciences, specialties 051 – Economics, educational program “Economics of Environment and Natural Resources” full-time department]. Chernihiv: ChNTU. (in Ukrainian)

14. Naboka Yu. (2010) Naukovo-doslidna diialnist studenta yak profesiino oriietovana tekhnolohiia [Student research activity as a professionally oriented technology]. *Nauka i osvita* [Science and education], no. 7, pp. 165–168.

15. Onufriienko H.S. (2012) Naukovyi tekst u suchasnomu linhvodydaktychnomu vymiri [Scientific text in the modern linguodidactical dimension]. *Visnyk Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. Filolohichni nauky* [Bulletin of Zaporizhia National University. Philological sciences], no.1, pp. 334–339.

16. Pentyliuk M. I. (1994) *Kultura mowy i stylistyka: probnyi pidruch. dlia himnazii humanit. profilu* [Language culture and stylistics: a trial coursebook for humanitarian gymnasiums]. Kyiv: Vezha. (in Ukrainian)

17. Ponomariv O. D. (2000) *Stylistyka suchasnoi ukrainskoi mowy* [Stylistyka suchasnoi ukrainskoi mowy]. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan. (in Ukrainian)

18. Ponomarova H. (2010) Naukovo-doslidna robota studentiv u VNZ yak skladova yikh profesiinoi pidhotovky [Research work of students in higher education institutions as a component of their professional training]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky* [Scientific bulletin of the department of pedagogy], vol. 24, pp. 138–144.

19. Pshenychna L., Shevchenko V., Shyshkina N. (2008) Terminolohichna robota: naukovyi tekst yak dzherelo novykh znan [Terminological work: scientific text as a source of new knowledge]. *Visnyk Natsionalnoho Universytetu “Lvivska politekhnika”* [Bulletin of the National University “Lviv Polytechnic”], no. 620, pp. 6–13.

20. Ridei N. M., Zazymko O. V., Klih L. V. et. al. (2014) *Putivnyk u prykladnu naukometriu* [A guide to applied scientometrics]. Kherson: OLDI-PLIuS. (in Ukrainian)

21. Ruskulis L. (2018) *Metodychna systema formuvannia linhvistychnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv ukrainskoi mowy u protsesi vyvchennia movoznavchykh dysyplin: monohrafiia* [Methodical system of formation of linguistic competence of future teachers of the Ukrainian language in the process of studying linguistic disciplines: monograph] / za M. Pentyliuk (ed.). Mykolaiv: FOP Shvets. (in Ukrainian)

22. Selivanova O. (2010) *Linhvistychna entsyklopediia* [Linguistic encyclopedia]. Poltava: Dovkillia-K. (in Ukrainian)

23. Semenoh O. M. (2010) *Kultura naukovoï ukrainskoi mowy* [Culture of the scientific Ukrainian language]. Kyiv: VTs. (in Ukrainian)

24. Sydorchuk N.H. (2002) Do pytannia pro orhanizatsiiu naukovo-doslidnoi roboty studentiv pedahohichnykh navchalnykh zakladiv [On the question of organization of students’ research work in pedagogical educational institutions]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*: zb. nauk. pr. [Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems: collection of scientific papers]. Kyiv-Vinnytsia: DOV Vinnytsia. (in Ukrainian)

25. Symonenko T. (2010) Pedahohichni umovy naukovo-doslidnytskoi roboty studentiv-filolohiv u VNZ [Pedagogical conditions of research work of linguistics

students in high school]. *Ukrainska mova i literatura v shkoli* [Ukrainian language and literature at school], no. 3, pp. 37–39.

26. Slipekan Z. I. (2005) *Naukovi zasady pedahohichnoho protsesu u vyshchii shkoli* [Scientific principles of the pedagogical process in higher education]. Kyiv: Vyshcha shkola. (in Ukrainian)

27. Surmin Yu. P. (2008) *Naukovi teksty: spetsyfika, pidhotovka ta prezentsiia* [Scientific texts: specifics, preparation and presentation]. Kyiv: NADU. (in Ukrainian)

28. Fitsula M. M. (2006) *Pedahohika vyshchoi shkoly* [Pedagogy of high school]. Kyiv: Akademvydav (Alma-mater). (in Ukrainian)

29. Tsekhmistrova H. S. (2012) *Metodolohiia ta orhanizatsiia naukovykh doslidzhen* [Methodology and organization of scientific research]. Kyiv: Slovo Publishing. (in Ukrainian)

30. Sheiko V. M., Kushnarenko N. M. (2002) *Orhanizatsiia ta metodyka nauko-vo-doslidnytskoi diialnosti* [Organization and methods of research activities]. Kyiv: Znannia-Pres. (in Ukrainian)

Список літератури:

1. Беляєв Ю., Стеценко Н. Науково-дослідна діяльність студентів у структурі роботи університету. *Педагогічний альманах*. 2010. Вип. 6. С. 188–191.

2. Гаркуша Н., Польова Т. Науково-дослідна робота студентів : метод. вказівки та тематика для студ. галузі знань 0305 «Економіка та підприємництво» : навч. вид. Харків, 2012. 36 с.

3. Дробиш Л. В., Карпенко Ю. В. Дослідницька діяльність студентів як засіб якісної підготовки. URL: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/32246/1/361-635-636.pdf>

4. Зянько В., Коваль Н., Журко Т. Основи науково-дослідної роботи : підр. Вінниця : ВНТУ, 2013. 143 с.

5. Іщенко Н., Ліпінська В. Лексико-граматичні домінанти наукового тексту. *Вісник НТУУ «КПІ». Філологія. Педагогіка* : зб. наук. пр. 2014. С. 32–41.

6. Клименюк О. Виклад та оформлення результатів наукового дослідження : підр. Ніжин : Аспект-Поліграф, 2007. 398 с.

7. Ковальчук В. В., Моїсєєв Л. М. Основи наукових досліджень : навч. посіб. 5-е вид. Київ : Видавничий дім «Професіонал», 2008. 240 с.

8. Корнієнко І. А. Вступ до наукових досліджень : навч.-метод. посіб. Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухолинського, 2013. 156 с.

9. Корюкова А. А., Дера В. Г. Основы научно-технической информации : учеб. пособ. Москва : Высшая школа, 1985. 224 с.

10. Краус Н. М. Методологія та організація наукових досліджень : навч.-метод. посіб. Полтава : Оріяна, 2012. 183 с.

11. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. Київ : Кондор, 2009. 206 с.

12. Мацько Л. І., Сидоренко О. М., Мацько О. М. Стилїстика української мови : підруч. Київ : Вища школа, 2005. 462 с.

13. Методологія наукових досліджень. Тексти лекцій для студентів галузі знань 05 – Соціальні та поведінкові науки, спеціальності 051 – Економіка, освітньої програми «Економіка довкілля та природних ресурсів» денної форми навчання / Укладачі: Дерій Ж. В., Зосименко Т. І. Чернігів : ЧНТУ, 2018. 113 с.
14. Набока Ю. Науково-дослідна діяльність студента як професійно орієнтована технологія. *Наука і освіта*, 2010. № 7. С. 165–168.
15. Онуфрієнко Г. С. Науковий текст у сучасному лінгводидактичному вимірі. *Вісник Запорізького національного університету. Філологічні науки*. 2012. № 1. С. 334–339.
16. Пентиліук М. І. Культура мови і стилістика : пробний підруч. для гімназій гуманіт. профілю. Київ : Вежа. 1994. 240 с.
17. Пономарів О. Д. Стилістика сучасної української мови : підр. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2000. 136 с.
18. Пономарьова Г. Науково-дослідна робота студентів у ВНЗ як складова їх професійної підготовки. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Вип. XXIV. Харків, 2010. С. 138–144.
19. Пшенична Л., Шевченко В., Шишкіна Н. Термінологічна робота: науковий текст як джерело нових знань. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2008. № 620 : Проблеми української термінології. С. 6–13.
20. Рідей Н. М., Зазимко О. В., Кліх Л. В. та інші. Путівник у прикладну наукометрію : навч. посіб. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2014. 343 с.
21. Рускуліс Л. Методична система формування лінгвістичної компетентності майбутніх учителів української мови у процесі вивчення мовознавчих дисциплін : монографія / за заг. ред. М. Пентиліук. Миколаїв : ФОП Швець В. М., 2018. 420 с.
22. Селіванова О. Лінгвістична енциклопедія. Полтава : Довкілля-К., 2010. 844 с., с. 695.
23. Семеног О. М. Культура наукової української мови : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 216 с. (Серія «Альма-матер»), с. 12.
24. Сидорчук Н. Г. До питання про організацію науково-дослідної роботи студентів педагогічних навчальних закладів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. пр. Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2002. 531 с.
25. Симоненко Т. Педагогічні умови науково-дослідницької роботи студентів-філологів у ВНЗ. *Українська мова і література в школі*. 2010. № 3. С. 37–39.
26. Слєпкань З. І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2005. 239 с.
27. Сурмін Ю. П. Наукові тексти: специфіка, підготовка та презентація : навч.-метод. посіб. Київ : НАДУ, 2008. 184 с.
28. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : «Академ-видав», 2006. 352 с. (Альма-матер).
29. Цехмістрова Г. С. Методологія та організація наукових досліджень : навч. посіб. Київ : Видавничий дім «Слово», 2012. 352 с.
30. Шейко В. М., Кушнаренко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : підруч. Київ : Знання-Прес, 2002. 295 с.

**CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING WITHIN
THE “LISTENING COMPREHENSION AND NOTE-TAKING”
COURSE AND ITS INFLUENCE ON LEARNERS MOTIVATION**

Hanna Sadova¹

Olena Rudychyk²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-12>

Abstract. The article analyzes and explains the influence of content and language integrated leaning (CLIL) on students motivation within the course “Listening comprehension and note-taking”. Basic CLIL features and core principles are analyzed. Special attention is drawn to David Marsh, Sylvén, Coyle whose works are devoted to CLIL and its foundation and implementation. Moreover, the comparison of content and language integrated learning with integrated education is made. Chronological stages of CLIL formation are highlighted. The authors show three models of CLIL implementation. They are hard (subject-led), soft (Language-led) and partial immersion (both the subject and language are equally important). Due to the features of language specialties soft CLIL model (language-led) is considered to be the most appropriate model within the course “Listening comprehension and note-taking”. Besides the content and language integrated learning approach, learners’ motivation and encouragement into the educational process are analyzed. In the conducted research the significant role of positive motivation is studied. Such features as authentic material, variety of assessment, task gradation (from simple to more complex and vice versa), the studied material are considered in the article. In addition, there is a comparison of L1 (native language) and L2 (foreign language) and how their use affect encouragement into educational process. It should be taken into account that the negotiation between L1 and L2 is different depending on content and language integrated learning or integrated education. As a practical part an introduction to a lesson (within the course “Listening

¹ Candidate of Philological Sciences,
Associate Professor of the English Language and Literature Department,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

² Teacher of the English Language and Literature Department,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

comprehension and note-taking”) is taken. The lesson is based on the topic which has strong cross subject connections with Practical Phonetics. So, as students need to use their background knowledge and are supposed to develop not only communicative skills, the soft CLIL model is applied. Thus, the authors propose the introduction based on key principles of soft (language-led) content and language integrated learning. The final part of the article presents the results of the conducted research and future stages and strategies which may be conducted based on the conclusion. Moreover, it can be inferred that the use of content and language integrated learning has a positive impact on learners motivation and provides the formation of more sustainable skills.

1. Introduction

Both language teaching and learning are affected by inevitable changes which happen round the world. The growth of technologies requires new methods, technics and approaches in teaching. Moreover, the amount of information to study grows steadily and the need to systemize it is vital. In alignment with that such approaches like CLIL (content and language integrated learning) become more popular.

Defining Content and Language Integrated Learning (CLIL) a variety of definitions can be found, the most common are the next: content and language integrated learning is an approach to teaching that involves teaching subjects using a foreign language as a tool. In addition, CLIL is a basement for both linguistic and communicative competencies formation in a non-native language in the same educational context. Thus, CLIL use involves the study of non-language subjects in foreign languages.

David Marsh, a researcher in multilingual education, is considered to be the founder of the CLIL doctrine. The study of the dual educational orientation started in the 1960s, and CLIL implementation became one of the developed approaches in the field of integrated education. The closest analogues of the mentioned approach to teaching are considered to be the followings: Language Immersion (the Canadian practice of teaching/learning a foreign language through immersion) or Content based instruction (American programmes for teaching/learning a foreign language based on the content of the subject). Today, the use of an integrated approach is more common in Western Europe (Belgium, France, Germany, etc.). The idea

of involving CLIL here in Ukraine is relatively new, but in the context of higher education reformation, the ideas of the New Ukrainian School, the globalization of educational processes in general allow us to talk about the relevance of the CLIL approach in Ukrainian higher education.

At the European symposium «The Changing European Classroom – the Potential of Plurilingual Education» in March 2005, dedicated to improving the process of ensuring multilingualism in Europe, CLIL was recognized as a priority in language education. The need to ensure youth access to CLIL at all levels of education was declared [9].

One of the CLIL features is its flexibility and a number of variations, due to which this approach can be implemented in the learning process. The three main CLIL models are:

- soft (language-led) – aimed at the linguistic features of the special context;
- hard (subject-led) – 50% of the curriculum subjects are studied in a foreign language;
- partial immersion – occupies an intermediate position and is used when some modules of the programme in the specialty are studied in a foreign language [6].

A detailed analysis of the first model is considered within the article because for first-year students of the Faculty of Foreign Philology teaching in English, even basic disciplines, has clear CLIL features, which, in turn, increases motivation to learn a foreign language, focus on mastering a foreign language, to solve specific communicative tasks, the priority of acquiring skills for communication in a foreign language in a professional context, immersion in an artificially created language environment, learning specific terms, certain language structures and expanding vocabulary [15].

2. Dual focus

The peculiarity of content and language integrated learning in «soft (language-led) form» is related to the linguistic features of the context. The purpose of the course “Listening Comprehension and Note-Taking” comprises a practical part – development of skills in understanding English text, ensuring correct understanding and perception of phonetic phenomena in the formation of relevant competencies, as well as theoretical part – mastering basic knowledge of English phonetics and using phonetic models

in speech. This dual approach allows us to talk about an approach that is based on content and language integrated learning.

To achieve the main objectives of the course, it is important to focus on developing effective classes. Classes have to involve:

- ensuring that students acquire systematic knowledge of listening comprehension;
- teaching students to use English fluently for professional, scientific and other purposes;
- mastering comprehension skills;
- studying the syntactic, morphological rules and patterns of the English language;
- speech training by using authentic English-language materials;
- preparation future English teachers for pedagogical activity taking into account the principles of humanization and democratization in education.

The use of content and language integrated learning will ensure the achievement of both general and professional competencies:

- knowledge and skills in the discipline being studied;
- ability to apply basic scientific and theoretical knowledge to solve theoretical and practical problems;
- mastery of oral and written communication skills;
- knowledge of ideological and moral values;
- awareness of social reality and norms;
- experience of group communication;
- experience of public communication;
- readiness to constantly improve the educational level, the need for actualization and realization of personal potential, the ability to independently acquire new knowledge and skills, the ability to self-development;
- permanent self-enrichment with scientific and practical achievements in the field of philology, ability to use modern information and communication technologies, ability to use printed and electronic sources of information, work with various types of information, implement it in accordance with the goals and objectives of the pedagogical process;
- complex communication skills and abilities;
- new skills and abilities formation in other social structures, in socio-cultural situations;

- ability to perform oral and written translation from a foreign language into the native language;
- ability to interact effectively in a multicultural team;
- knowledge of the phonetic system of language and the rules of its functioning in the process of foreign language communication;
- development of grammatical forms and structures;
- ability to effectively communicate in native and foreign languages;
- ability to identify difficulties in language acquisition and ways to overcome them, to determine the principles and methods of teaching in accordance with different age and psychological and social groups of students, ways and means of forming communicative competence.

3. Learners motivation

The formation of positive motivation to foreign language learning, even among students of the language specialty, is a problem that requires a solution. The use of authentic materials, visual aids, communicative principles of learning, an integrated learning approach contribute to the positive motivation formation.

The implementation of CLIL across Europe is presented in a rather diverse way (Sylvén, 2013). In some CLIL implementations, the cultural perspective comes to the fore (Coyle, 2007), while in others concentrate on achieving language skills while studying the content of a school subject (Nikula, 2007). In addition, Sylvain (2004) concluded that «attitude and level of motivation are crucial factors in mastering English vocabulary» (p. 220). Lasagabaster and Sierra (2009) showed that CLIL students had a more positive attitude towards English than EFL (English as a foreign language) students. The authors suggest that this may be the result of more significant opportunities to use CLIL. In addition, in the German context, CLIL students remained motivated over time, while non-CLIL students did not (Fehling, 2008). As a result, CLIL students are more motivated [7].

Analyzing the level of motivation productivity in the CLIL approach, it is more necessary to analyze the definition of motivation and the peculiarities of its formation. Gardner found that motivation is a very important factor for learning a foreign language, and it is important for students to get positive results [7], because CLIL has a dual nature, getting positive results in two directions will stimulate students more than learning only the language.

The use of integrated lessons is not an innovation for Ukrainian methodology, so it is fundamentally important to focus on the differences between integrated education and the dual approach of CLIL, as the latter equally focuses on the form of language and content being studied. In addition, CLIL does not preclude the use of the mother tongue (L1) in the learning process in parallel with the language being studied (L2). The effectiveness of achieving the goals of classes depends on the background knowledge that students already have.

Among other authors who study the impact of motivation on learning, we present the following research results. Harlen and Deakin Crick also consider motivation to learn as a complex concept influenced by several variables and functions related to external motivation (curriculum, pedagogy, peer culture, assessment practices, support) and internal motivation (self-esteem, self-regulation, interest, effort, goal orientation, self-effectiveness), which is an individual motivation. Individual motivation is influenced by external motivation [7].

Motivation is a complex concept, its study is a complex way to learn many other factors, one of which is the aspect of CLIL or non CLIL [7]. The use of the content and language integrated learning approach has already proved its effectiveness in Western Europe, the main advantages are:

- constant focus on language, content, skills;
- development and use of linguistic and cognitively relevant materials;
- development of interdisciplinary links;
- increasing the level of motivation through integrated classes [2].

So, to evaluate the level of motivation increase within a practical tutorial has to be estimated. From theoretical perspective the organization of a practical lesson in the context of CLIL requires the following points:

- content of educational material;
- communication that involves the use of a foreign language;
- cognition, which involves the development of logical thinking and the ability to combine the acquired knowledge with the expression of their own thoughts in a foreign language;
- culture, which provides the development of alternative areas of study;
- understanding the audience, which deepens the student's awareness of himself/herself and understanding others and the world in general [11].

Content and language integrated learning can be aimed at both the formation specific skills and as a comprehensive approach. Classes with the use of content and language integrated learning make it easier to achieve the formation of skills in listening, reading, speaking and writing. As the need for translation exercises disappears, students begin to learn the material and learn the language naturally, which in turn ensures the formation of sustainable skills.

4. CLIL classes

During the introduction of content and language integrated learning in “Listening Comprehension and Note-Taking” classes with first-year students, the CLIL method provides a number of key objectives for practical application:

- development of intercultural communication skills;
- study of professional terminology in English;
- improving the general competencies of the language being studied;
- speaking skills development;
- cross-cultural consciousness.

Formation of English listening competence occurs during the performance of a number of exercises from simple to complex, in accordance with the gradual introduction of more complex constructions for their effective mastering by students. The use of technologies to introduce students to the atmosphere of active communication can increase the level of learning material. The formation of conditional grammatical competence on the basis of integrated learning should be based on the following didactic principles: continuity, systematic and consistency [2; 3].

Analyzing the process of organizing a practical lesson, which is conducted according to the method of content and language integrated learning, it is necessary to take into account a number of points (according to O. Khodakovskaya): knowledge and skills of the student, which are related to specific elements of his or her professional education; use of language as a source of obtaining and improving professional knowledge; development of the communicative culture, research of the culture peculiarities which language is being studied, promotion of socialization in a multicultural space; awareness of interdisciplinary connections.

The use of the CLIL approach in the classroom involves four aspects: listening, reading, speaking and writing. These four types of speech activity

cannot be developed in isolation, although in the framework of professional training students have separate courses in which one or another type of speech activity predominates.

Listening allows to communicate in a foreign language in a professional context. Reading through the use of authentic professional material is the main source new terms introduction. Speaking promotes the development of communication skills in a foreign language in a professional environment. Writing improves the acquisition of new material, increases vocabulary and is the basis for the development and establishment of intercultural professional connections.

The course “Listening Comprehension and Note-Taking” is closely related to such disciplines as «Practical Phonetics» and «Practical Course of the Foreign Language». All the above courses have a priority that is the formation of communicative competence.

The planning of practical classes within the CLIL approach by teachers requires consideration of principles, among which the main ones are: balance and affordability of learning content; variety of teaching methods; logical structure of tasks complexity.

Particular attention during the development of practical classes within the content and language integrated approach is paid to each individual element, task, which should be aimed at achieving a common goal. In turn, the objective of the lesson is the initial stage of designing training, requires the achievement of diagnostic and operational knowledge. The main principle of forming objectives of the lesson is the possibility to achieve them within clearly defined time frames.

The student's activity must be productive. New material requires an introduction to speech practice, solving current problems, establishing links between known and new phenomena of language. Any activity must have a personal meaning of performance. The communicative orientation of learning should be reflected in the diversity of organizational forms of the educational process. They help the teacher to create communicative situations that are as close as possible to real life.

Such principles of organizing practical classes change the position of the teacher in the audience, which becomes an equal participant in the dialogue. From the position of an outside observer, the teacher begins to participate directly in the communication process [14]. The use of the

mentioned principles helps to boost students' attention during the lesson, which, in turn, increases their motivation. Content and language integrated learning stimulates the cognitive activity, because it requires not only knowledge of the language, but also different background knowledge for communication.

Content and language integrated learning encourages the development of interdisciplinary links, classes using the CLIL approach encourages comprehensive analysis and vision, as well as provides a holistic system of skills for the transfer of knowledge from one subject to another. Analyzing the phenomenon of CLIL in the context of teaching English-speaking students, it is difficult to talk about the option of implementing CLIL, because in this case, language – goal and language – tool are closely related. We offer an analysis of several stages of a practical class with junior students, as a result of which the features of soft CLIL are clearly distinguished.

The development of a comprehensive lesson on the newly introduced "Listening Comprehension and Note-Taking" course involves a combination of competencies that are formed during the study of such disciplines as «Practical Phonetics» and «Practical Course of the Foreign Language». In addition to listening skills and comprehension of English text, students must receive basic theoretical training in the discipline of «Practical Phonetics». According to the standards of secondary schools, graduates receive a basic level of English B1, but their practical training in a narrow field is not provided.

Curricula of disciplines at the Faculty of Foreign Philology include teaching in English (foreign). Integrated class serves as the main systematization and acquisition of knowledge. Thus, when students begin to answer on their own (which stimulates communication skills) on topics of a non-general nature, it becomes possible to talk about achieving the first goals and results.

During listening classes, it is essential to create clarity (research shows that the largest percentage of students perceive visual explanations much more productively, and although the main task of the course is to develop listening skills, the teacher must provide comfortable conditions for accepting material), anticipate difficulties that may arise during teaching/learning.

Phonetics: General Terms and Definitions

Objectives:

- To estimate learners' listening skills;
- To introduce basic theoretical background;
- To increase comprehensive skills.

The approach to teaching English, which is based on content and language integrated learning, involves the use of knowledge from other disciplines, which, in turn, stimulates the cognitive activity of students. For example we offer, the warming-up activity, developed for the practical course «Listening comprehension and note-taking», a number of tasks that involve knowledge of language in general and the basics of phonetics as a discipline.

Define the given terms

- Phonetics
- Vowel
- Consonant
- Diphthong
- Monophthong
- Syllable
- Stress
- Phone
- Allophone
- Weak forms
- Elision
- Segment
- Prosody
- Motor Speech
- Speech production
- Articulatory Phonetics
- Respiration
- Articulation

The teacher has a clear understanding that a certain percentage of the offered terminology is completely unknown for learners, because the school curriculum does not provide for the formation of appropriate skills, but this type of task helps to stimulate cognitive activity of students to perform the next task.

In order to develop logical and critical thinking, we offer students to perform the next part of the tasks, which have a lower level of complexity, but its main task is to use a language as a tool, not as a goal.

1. Match two parts

(Find the definitions to the given terms, the task appear to be challenging, so a table can be used as well)

Part 1

- a) Articulation
- b) Phonetics
- c) Respiration
- d) Motor Speech
- e) Speech production
- f) Articulatory Phonetics
- g) Stress
- h) Prosody
- i) Elision
- j) Segment
- k) Weak forms
- l) Diphthong
- m) Allophone
- n) Monophthong
- o) Consonant
- p) Vowel
- q) Syllable
- r) Phone

Part 2

1. The scientific study of speech sounds including both the production and perception of these speech sounds. Articulatory phonetics (how we use our body to create those speech sounds), acoustic phonetics (analysis of the sound waves) and perceptual phonetics (how we perceive the speech sounds and interpret them).

2. The shaping of the air with our articulators to produce speech sounds.

3. In English, this the air coming up from our lungs through the vocal folds and out through our mouth and nose to get the air going/vibrating for speech production. In some languages it includes the air being pulled into the mouth to make click sounds.

4. How sounds are shaped within the vocal tract: respiration, phonation, articulation and resonance.

5. How our body produces speech sounds. It includes: respiration, phonation, articulation, intonation and resonance.

6. Is achieved by the continuous and overlapping flow of articulatory gestures as the jaw, tongue, lips, soft palate, larynx and lungs all work together in a complex finely tuned manner to generate the precise timing and control required for speech.

7. Involves stress, length and pitch. E.g. different meanings for: project and project depending where stress is put.

8. Any discrete unit that can be identified, either physically or auditorily, in the stream of speech. Within phonetics and phonology these are the phones and phonemes (i.e. the consonants and vowels).

9. Deletion of sounds in connected speech. This includes deletion of unstressed syllables and function words (e.g. /ɪntɪəst/) and reduction of consonant clusters (medial d/t are most susceptible e.g. 'the clock groud to a halt').

10. The form of a word used often in connected speech where the vowel is unstressed. E.g. 'of' /ɒv/ becomes /əv/

11. Sets of phones which are all versions of one phoneme. They are conditioned by the phonetic context and are language dependent. E.g. /t/ becomes [t] after [s] environment (stop); /t/ becomes [r] between vowels (letter); /t/ becomes [tʰ] in other environments as in [tʰɒp]. [tʰ], [t], [r] are allophones of /t/. The variation is dependent upon the environment of the phoneme.

12. A speech sound found in any language. It is transcribed using []. E.g. [k].

13. The rhythm of English is based on the stress patterns, making it a stress timed language. Stressed syllables are marked by increased: loudness, pitch and duration. Humour/confusion can result due to words having the same stress pattern despite word breaks being in different spots.

14. A unit of pronunciation having one vowel sound, with or without surrounding consonants, forming the whole or a part of a word; for example, there are two syllables in water and three in inferno.

15. A vowel that is produced with a gliding tongue movement, where there is movement from one vowel to another within a single syllable.

16. A speech sound that is produced with an open airway or vocal tract. The air is shaped by the lips, tongue and jaw to produce the different vowel sounds. Vowels form the centre of each syllable.

17. A speech sound that is produced with some form of constriction or obstruction to the air that flows through the vocal tract from the lungs.

18. A vowel that is produced without movement of the tongue, rather each vowel is produced in its own vowel space.

Articulation	The scientific study of speech sounds including both the production and perception of these speech sounds. Articulatory phonetics (how we use our body to create those speech sounds), acoustic phonetics (analysis of the sound waves?) and perceptual phonetics (how we perceive the speech sounds and interpret them).
Phonetics	The shaping of the air with our articulators to produce speech sounds.
Respiration	In English, this the air coming up from our lungs through the vocal folds and out through our mouth and nose to get the air going/ vibrating for speech production. In some languages it includes the air being pulled into the mouth to make click sounds.
Motor Speech	How sounds are shaped within the vocal tract: respiration, phonation, articulation and resonance.
Speech production	How our body produces speech sounds. It includes: respiration, phonation, articulation, intonation and resonance.
Articulatory Phonetics	Is achieved by the continuous and overlapping flow of articulatory gestures as the jaw, tongue, lips, soft palate, larynx and lungs all work together in a complex finely tuned manner to generate the precise timing and control required for speech.
Stress	Involves stress, length and pitch. eg different meanings for: project and project depending where stress is put.
Prosody	Any discrete unit that can be identified, either physically or auditorily, in the stream of speech. Within phonetics and phonology these are the phones and phonemes (ie the consonants and vowels).
Elision	Deletion of sounds in connected speech. This includes deletion of unstressed syllables and function words (eg. /ɪntɪəst/) and reduction of consonant clusters (medial d/t are most susceptible eg. 'the clock groud to a halt').
Segment	The form of a word used often in connected speech where the vowel is unstressed. eg. 'of' /ɔv/ becomes /əv/
Weak forms	Sets of phones which are all versions of one phoneme. They are conditioned by the phonetic context and are language dependent. eg. /t/ becomes [t] after [s] environment (stop); /t/ becomes [r] between vowels (letter); /t/ becomes [tʰ] in other environments as in [tʰɒp]. [tʰ], [t], [r] are allophones of /t/. The variation is dependent upon the environment of the phoneme.
Diphthong	A speech sound found in any language. It is transcribed using []. Eg. [k].

Collective monograph

Allophone	The rhythm of English is based on the stress patterns, making it a stress timed language. Stressed syllables are marked by increased: loudness, pitch and duration. Humour/confusion can result due to words having the same stress pattern despite word breaks being in different spots.
Monophthong	a unit of pronunciation having one vowel sound, with or without surrounding consonants, forming the whole or a part of a word; for example, there are two syllables in water and three in inferno.
Consonant	A vowel that is produced with a gliding tongue movement, where there is movement from one vowel to another within a single syllable.
Vowel	A speech sound that is produced with an open airway or vocal tract. The air is shaped by the lips, tongue and jaw to produce the different vowel sounds. Vowels form the centre of each syllable.
Syllable	A speech sound that is produced with some form of constriction or obstruction to the air that flows through the vocal tract from the lungs.
Phone	A vowel that is produced without movement of the tongue, rather each vowel is produced in its own vowel space.

Having analyzed students answers and getting acquainted with their options, we offer cards with the correct answers, which will guarantee better mastering and comprehension of the material.

Phonetics – The scientific study of speech sounds including both the production and perception of these speech sounds. Articulatory phonetics (how we use our body to create those speech sounds), acoustic phonetics (analysis of the sound waves) and perceptual phonetics (how we perceive the speech sounds and interpret them).

Vowel – A speech sound that is produced with an open airway or vocal tract. The air is shaped by the lips, tongue and jaw to produce the different vowel sounds. Vowels form the centre of each syllable.

Consonant – A speech sound that is produced with some form of constriction or obstruction to the air that flows through the vocal tract from the lungs.

Diphthong – A vowel that is produced with a gliding tongue movement, where there is movement from one vowel to another within a single syllable.

Monophthong – A vowel that is produced without movement of the tongue, rather each vowel is produced in its own vowel space.

Syllable – a unit of pronunciation having one vowel sound, with or without surrounding consonants, forming the whole or a part of a word; for example, there are two syllables in water and three in inferno.

Stress – The rhythm of English is based on the stress patterns, making it a stress timed language. Stressed syllables are marked by increased: loudness, pitch and duration. Humour/confusion can result due to words having the same stress pattern despite word breaks being in different spots.

Phone – A speech sound found in any language. It is transcribed using []. Eg. [k].

Allophone – Sets of phones which are all versions of one phoneme. They are conditioned by the phonetic context and are language dependent. eg. /t/ becomes [t] after [s] environment (stop); /t/ becomes [r] between vowels (letter); /t/ becomes [tʰ] in other environments as in [tʰɔp]. [tʰ], [t], [r] are allophones of /t/. The variation is dependent upon the environment of the phoneme.

Weak forms – The form of a word used often in connected speech where the vowel is unstressed. eg. ‘of’ /ɒv/ becomes /əv/.

Elision – Deletion of sounds in connected speech. This includes deletion of unstressed syllables and function words (eg. /ɪntrəst/) and reduction of consonant clusters (medial d/t are most susceptible eg. ‘the clock groun to a halt’).

Segment – Any discrete unit that can be identified, either physically or auditorily, in the stream of speech. Within phonetics and phonology these are the phones and phonemes (ie the consonants and vowels).

Prosody – Prosody (intonation) involves stress, length and pitch. eg different meanings for: project and project depending where stress is put.

Motor Speech – How our body produces speech sounds. It includes: respiration, phonation, articulation, intonation and resonance.

Speech production – is achieved by the continuous and overlapping flow of articulatory gestures as the jaw, tongue, lips, soft palate, larynx and lungs all work together in a complex finely tuned manner to generate the precise timing and control required for speech.

Articulatory Phonetics – studies the way sounds are shaped within the vocal tract: respiration, phonation, articulation and resonance.

Respiration – In English, this the air coming up from our lungs through the vocal folds and out through our mouth and nose to get the air going/vibrating for speech production. In some languages it includes the air being pulled into the mouth to make click sounds.

Articulation – The shaping of the air with our articulators to produce speech sounds.

**definitions taken from the English-English Oxford Dictionary
<https://www.macmillandictionary.com/>*

Having introduced the list of basic definitions practical listening part can be trained. Within the first lesson two different types of listening are advised to be used. Firstly, students are to listening to a short lecture without any visualization, while listening they are offered to take notes and to define core principles. The second stage is to listen and watch a short video with subtitles, slides with key information are given as well. Having made such an introduction group work to summarize all the information and share the ideas may be used.

The offered course, as defined above, is about soft CLIL implementation, but analyzing the introductory part of the lesson, we clearly follow the formation of competence in teaching English as a foreign language. Instructions for tasks, the use of a number of visual aids, testing, which are offered as an example, in the following exercises are used by teachers not only to develop communicative skills, but also teaching skills.

The main objective of the given lesson is to teach students basic Phonetics definition, to introduce theoretical knowledge they are not aware of. Achievement of the goal becomes virtually impossible without the language as a tool. Any language competence is formed together with other professional needs. To achieve better result and to keep students motivated a dual focus (which is used inside CLIL approach) is a must.

5. Conclusion

The formation of positive motivation to foreign language learning, even among students of the language specialty, there is a problem that requires a solution. The use of authentic materials, visual aids, communicative principles of learning, an integrated learning approach contribute to the positive motivation formation. Content and language integrated learning encourages the development of interdisciplinary links, classes using the CLIL approach encourages comprehensive analysis and vision, as well as provides a holistic system of skills for the transfer of knowledge from one subject to another. Participating in CLIL classes students manage to feel a double profit they get from education. So, such an approach guarantees a higher level of learners encouragements and motivation. Analyzing the phenomenon of CLIL in the context of teaching English-speaking students, it is reasonable to talk about the soft model of CLIL implementation, because in this case, language – goal and language – tool are closely related. The use of content and language integrated learning during the course

«Listening comprehension and note taking» stimulates the development of communicative skills and supports highly interactive activities, the use of real life situations encourages students cognitive activity. Cognitive skills are formed during the performance of practical exercises, but at the same time the successful accomplishment of tasks is possible only if the theoretical component is mastered – transcription, intonation, for example. The use of theoretical knowledge of the discipline as a tool to explain the tasks stimulates students attention in class and increases motivation. Diversity and ability to perform the proposed tasks increases the immersion of students in the language and clearly trace the advantage of L2 over L1, which, in turn, has a positive effect on the formation of communicative competence. Of course, it is difficult to talk about the use of the approach of content and language integrated learning for students of language specialties, but soft CLIL, without any doubts, has a number of advantages. One of the most important obstacles is development of practical classes within the content and language integrated approach as each individual element of the lesson, should be aimed at achieving a common goal and has to have a dual focus: language and subject. To set goals for the lesson is time consuming and requires the consideration of a number of principles. In our work we highlighted that the main principle of forming objectives of the lesson is the possibility to achieve them within clearly defined time frames. Thus, content and language integrated learning approach corresponds to the professional foreign language competence and is effectively implemented in the process of professional and foreign language training in higher education and lifelong learning. Creating an appropriate learning environment helps to increase the level of motivation in the learning process.

The approach of content and language integrated learning is relevant but new, ways to implement it in both school and higher education may be challenging and this issue needs studying and more fundamental research.

References:

1. Coyle D. (2010) Evaluating the impact of CLIL programmes, in: Content and Language Integrated Learning. Cambridge, English.
2. David Marsh, Peeter Mehisto, Dieter Wolff, Maria Jesus Frigols Martin. European Framework for CLIL: Teacher Education / Council of Europe. URL: https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20012014/european_framework_for_clil_teacher_education.pdf

3. European Commission – ICF Improving the effectiveness of language learning: CLIL and computer assisted language learning. URL: https://ec.europa.eu/education/sites/default/files/document-library-docs/working-group-report-clil-language-learning_en.pdf

4. Ewa M. Golonka, Anita R. Bowlers, Victor M. Frank, Dorna L. Richardson and Suzanne Freynik (2012) Technologies for foreign language learning: a review of technology types and their effectiveness. Computer Assisted Language Learning. DOI: 10.1080/09588221.2012.700315. URL: http://www.sinocall.org/pdf/Technologies_for_foreign-language.pdf

5. Jindřiška Šulistová (2013) The content and Language Integrated learning approach in use // *Acta Technologica Dubnicae*, vol. 3, issue 2, pp. 46–54.

6. Macarena Navarro Pablo. Are CLIL Students More Motivated? An Analysis of Affective Factors and their Relation to Language Attainment // *Porta Linguarum* 29, enero 2018. P. 71–90.

7. Ruiz de Zarobe, Y.R. (2013) CLIL Implementation: from policy makers to individual initiatives. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16:3, pp. 231–243.

8. Thompson & McKinley (February 2018) “Integration of content and language learning” (PDF). TESOL Encyclopedia of English Language Teaching, 1. Retrieved 10 January 2018.

9. Zaychenko I. V. (2008) *Pedahohika: navchal'nyy posibnyk dlya stud. Vyshchyykh pedahohichnykh navchal'nykh zakladiv* [2-he vyd.] [Pedagogy: a text-book for students. Higher pedagogical educational institutions.]. Kyiv: Osvita Ukrainy, 528 p.

10. Efendiyeva S. M. *Stanovlennya ta rozvytok innovatsiynykh metodiv navchannya v suchasnyy osviti* [Formation and development of innovative teaching methods in modern education]. URL: http://elib.umsa.edu.ua/bitstream/umsa/6261/1/Stanovlennia_ta_rozvytok_innovatsiynykh_metodiv.pdf

11. Tarnopolskyy O. B. (2011) Navchannya cherez zmist, zmistovno-movna intehratsiya ta inshomovne zanuvennyia u vykladanni inozemnykh mov dlya profesiynykh tsiley u nemovnykh vyshakh [Learning through content, content-language integration and foreign language immersion in teaching foreign languages for professional purposes in non-language universities]. *Inozemni movy*, no. 3, 192 p.

12. Ravchyna Tetyana (2016) Orhanizatsiya osvitynoho protsesu u vyshchiiy shkoli yak dialohu vykladacha ta studentiv [Organization of the educational process in higher school as a dialogue between teacher and students]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriya pedahohichna*, vol. 30, pp. 24–32.

13. Rudnik Yu. *Metodyka predmetno-movnoho intehrovanoho navchannya (CLIL): svitovyy dosvid* [Methodology of content and language integrated learning (CLIL): world experience]. URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2590/1/Rudnik_Y_MNPCL_PP_2013_FLMD_PI.pdf

STRATEGIC APPROACHES TO CROSS-CULTURAL AVAILABILITY FORMATION OF TRANSLATORS: THEORY AND PRACTICE

Anzhelika Solodka¹

Tetiana Moroz²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-13>

Abstract. Understanding the fact, that modern education has to become international, leads to improving ability of young people to evaluate the effects of other human positions, different cultures. This research deals with one of the most perspective trends – the formation of availability of students to interact cross-culturally. It can be understood as applied scientific and educational activity. The availability to interact cross-culturally is defined as a multidimensional construct reflecting individual ability to respond to the differences positively and interact efficiently with the others from a variety of backgrounds. The authors present conceptual approaches (dialogic, contextual, axiological, facilitation and practical) to cross-cultural education of students-translators as methodological tool aimed at providing a fundamental and holistic understanding of personality development in cross-cultural interaction, foundations and mechanisms of its implementation. The availability to interact across cultures is determined by the following components: productive interaction, positive interaction, ability to cultural transformation, multi subjective interaction. The authors stress, that in the process of cross-cultural interaction its participants need to achieve compliance (compatibility) to a new cultural environment. Ability to cultural transformation and adaptation serves the criteria of availability for cross-cultural interaction. It has been determined that a translator («cultural mediator») is not inherent characteristic, but it is acquired in the real world of interaction and in activities in educational process of high school. It was revealed the dependence of personal efficiency in different cultures from

¹ Doctor of Science, Professor of Department of German Philology and Translation, V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

² Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dean of Philological Faculty, V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

the character and forms of interaction of translator that should promote individual development in cross-cultural context. This aim can be reached in the process of education before the contacts with another culture. For this purpose some practical activates were proposed. The method of interactive modeling is aimed at conscious reproduction of various individual and group situations of cross-cultural communication. The method of stimulation is aimed to create artificially a specific situation of intercultural communication and to predict possible options and outcomes, based on different points of view and aspects. With the use of the method of problem situations students are involved into situations, in which intellectual-ethical issues transform into emotional. Effective communication in translation requires more than mastering grammar and vocabulary of a language. It is the process that requires also knowledge of culture. Culture becomes an important part of the language teaching process. Obtaining cross-cultural competence, translators have a key to successful professional activity.

1. Introduction

Cross-cultural skills are the primary requisite of any translator that equip the learner to adapt to different cultural contexts. Availability to interact across cultures has become increasingly important and vital due to transformed economic and social relations. Improvement in the quality of higher education in Ukraine ensures sustainable development based on mutual understanding of people from different countries.

Theories and books on the cross-cultural interaction abound. A theoretical investigation of the cross-cultural interaction process leads to understanding the fact that the participants of the cross-cultural interaction should have abilities to provide its effectiveness [2; 6; 12; 13; 16; 19].

Various conceptions of the personality across cultures have varying degrees of explanatory or descriptive utility. They all try to define someone whose identity extends significantly beyond the individual's own culture. The terminology describing this kind of personality can be different but it assures that the individual's essential identity is inclusive and comes to grips with a multiplicity of realities [1; 11; 15; 18].

Scholars suggest that international students have problems transitioning into overseas academic environments, as their prior learning methods impede absorption of new instructional styles.

The theories representing cultural intelligence (CQ) stress on individual capability to function effectively across cultures. The cultural intelligence approach goes beyond the emphasis on knowledge because it also emphasizes the importance of developing an overall repertoire of understanding, motivation, and skills that enable one to move in and out of lots of different cultural contexts. Cultural, sociological, and individual dynamics occurs for each personality in cross-cultural settings [3; 4; 22].

The **purpose** of the research is to understand the strategic approaches which should be taken into account in teaching cross-cultural interaction of translators. These include developing understanding and acceptance of non-native cultures, increasing the availability to interact with them.

2. Meta-principle of cross-cultural availability formation

As Bibler points out that the task of education is to prepare «a man of culture» who can work with the knowledge, different types of thinking and recognizes the ideals of different cultures [7, p. 29].

That is why educational process has to reflect new educational goals: to prepare students for a life in cultural diversity, form availability to interact in global context, learn to appreciate not only their own national culture, but also to understand the uniqueness of other cultures and respect them.

Dialogue based on the equality of cultures helps to save cultural diversity through mutual acceptance and sharing values. Dialogic interaction means exchange of meanings that allow people to interact with others as «personalities – cultures» and create themselves during this interaction.

The mechanism of mutual influence is a dialogue interpreted as a form of individuals' communication, the way to interact with the objects of culture and art in historical perspective.

Thus, dialogue implies qualitative differences of persons who enter into it. It's a kind of a «breakthrough» that represents relationships of qualitatively different «integritys» whose interaction generates dialogue as a phenomenon of human culture.

We understand a dialogue as an interpersonal process where qualitatively different intellectual and value positions meet. It involves two «logics» focused on the one objectivity. During this process people clarify and identify cultural values of each other. This position does not mean the fact of renunciation of their own beliefs, values but provides the benefit

principle of equality of the parties in regard to the interpretation of the facts and their estimation.

Therefore we have to take into account essential features of any dialogue: uniqueness of its participants and their fundamental equality; difference and variation of dialogue participants' points of view; the orientation a person on the perception and active interpretation of another point of view; participants' mutual correlation and additional position in the dialogue; personal orientation of objectives and content of a dialogue; prediction of partner's response in utterances and acts; improvised character of a dialogue that involves free expression of person's activity in generating new information; meeting of existing ideas, points of view and producing fundamentally new spiritual sense in the process of creative synthesis.

It's obvious that the formation of translators' cross-cultural availability to interact across cultures is possible only through their involvement in the dialogue of cultures (direct or indirect) in the educational process of a university. Teaching students cross-cultural interaction becomes a mechanism of their behavior's correction and correlating it with regulatory standards, ideals and values of other cultures. However, students not only acquire knowledge about the world, other cultures and their carriers, but also form some personal ideas about their place and purpose in the world. Thus there is awareness, comprehension, understanding and acceptance of the dialogue values at the level of personal meaning, ie, formation of value consciousness of the individual.

So there is a valuable dialogue. Participants of interaction enter into dialogue, not because they seek to get something from another. Dialogue is a world of penetration of another personality, and through this person to «Self». «Dialogue of Cultures» as understanding involves not score (better or worse), but the definition of uniqueness of each culture by productive comparison. It appears universal sense of a national culture and its peculiarities. As a result, value experience of cross-cultural interaction participants expands during exploring another culture.

Investigating other cultures must be based on a solid basis of understanding and acceptance of participants' native cultures. Only based on this foundation, we are able to take the next step – to experience the «Other» as our own. The effect of identification, which occurs during the comparison of the native culture with the foreign one, can have two options:

1) Students see in unknown culture something familiar but presented in another national image. This option requires careful commenting on the facts and realities of other cultures. 2) Exploring cultures students consider them unusual for their cultural beliefs, morals, and other aesthetic tastes and preferences, they find out different meaning of universal values, world view. This option needs special techniques to switch young people into introduced culture.

However, as Bekh noted, one should be careful of primitive understanding of dialogue as situations that occur in language which do not have essential attitude to the idea of dialogue within the concept of culture. Dialogue, a symbiosis of interaction, mutual and self understanding (internal dialogue), can be defined as «phenomenon of human existence» [5].

The result of genuine dialogue, according to Bekh, is cross-cultural tolerance. The scientist offers two strategies of cross-cultural dialogue on the basis of intellectual and emotional unity.

1. *Empirically-adaptive cross-cultural strategy* or traditional approach. It includes: cross-cultural adaptation; mutual exchange of knowledge; spontaneous interplay; comparative analysis of different cultures. The result of this stage is the formation of mainly motivational individual positions on other cultures.

2. *Accumulative and value cross-cultural strategy* or developmental approach, which is reflected in the following principles: sensitivity to other cultures; development of cross-cultural capacity; understanding of cross-cultural event as creativity; assimilation of cultural values as open system issues that involve personality's understanding the genesis and formation of cultural value sets. The result of this strategy is the formation of active tolerant individual positions on other cultures and desire of its manifestation [5, p. 18–21].

Thus, we can distinguish features of cross-cultural dialogue. Logic-perceptional feature means adopting a certain way of thinking (cognitive, technological, artistic, spiritual and moral). Retrieval-stimulating one focuses on innovative solutions to urgent problems (clash of ideas, approaches, and ways of action).

Conceptual approach of our research considers types of dialogue: «vertical» and «horizontal» dialogue of cultures. «Vertical dialogue» is a dialogue that takes place at historical verticals with native culture and plays a crucial role in cultural identification. This is the process of generic

abilities' appropriation. The peculiarity of the educational process caused by national values is to attract students to the values of native culture. From the start educational activity is based on the national ideal, and then it is transformed into activities to achieve «universal ideal».

Students take an active role understanding culture as «a system of open issuers», tracing the genesis of certain cultural constructs as the values of definite cultures. They become to some extent the creators of these values gaining the «image of men» in the space of world culture. This interaction is parity when mutual changes occur.

Dialogic meeting of cross-cultural interaction participants, immersed in the infinite cultural context, requires its active understanding that involves perception, recognition and interpretation of values in a particular culture. Adequate understanding of cultural context leads students to realization of their personal existence in a culture.

3. Contextual approach

Cultural contexts are the means of cross-cultural interaction which represent the model and content of the dialogue, disclose the mechanism of individual's development at the intersection of cultures.

The concept of cultural context brings clarity to understanding of implementation of cross-cultural interaction «mechanism», allows us to determine the essence of the impact of cross-cultural interaction experiences on the process and results of gaining new cultural experience.

Vetbitskyi finds that context is a system of internal and external factors, conditions and behavior of human activity affecting the peculiarities of perception, understanding and transformation of a particular situation. This system determines the meaning and significance of the situation as a whole and refers to «internal» and «external context» [28, p. 44].

Internal context is a system of unique to every human physiological and personality characteristics, conditions, guidelines, attitudes, knowledge and experience; *external context* is a system of subject, socio-cultural, spatial and temporal characteristics of situations of action. Internal and external contexts in their interaction function as creating content performers at all levels of mental reflection [28, p. 43].

Thus, the internal (personal) context is seen as an image of the world built in interaction under the influence of different cultures (human, ethnic,

national, etc.) and determines the individual values and sense perception, understanding and transformation of a particular situation of interaction as a whole and its components.

Interpretation of socio-cultural contexts is carried out by immersing them in an individual context. The action of the internal context mechanism, aiming at developing world view, determines the meaning, sense of perception and understanding of the world.

Zhukova considers the basis of this mechanism in the unity of the two processes of thinking: reflection and anticipation [28]. These processes create the system of conditions for the relationship between the external (sociocultural) context and the individual's personality development. Thus, the internal context we think as an effective mechanism of individual human culture development.

According to the definition of the external context of Verbytskiy, we conclude that the external socio-cultural context, stated by ideas of universal values, national, ethnic cultures, is crucial external condition that affects the formation of internal relationships between variables of individual consciousness of a person.

Considering the context as a model of cultural dialogue that unfolds vertically with native culture and horizontally with a variety of world cultures, we define «vertical» and «horizontal» dialogical context as countervailing meeting of cross-cultural interaction participants in the space of cultural context.

We understand the personal culture of intellectual, moral and ethical (spiritual) patterns of behavior and activity, which are constantly in a state of development, changing. People get them in the context of different cultures and follow them in life activity.

In this regard, we believe that the mechanism of counter influence of personality's internal and external contexts of the individual socio-cultural context runs in the space of cross-cultural context.

Respectively, changes in personal culture of individual, held indirectly through cross-cultural context, represent meeting, intersection and interpenetration of different cultural values.

Cross-cultural interaction space (the context) has sense creating influence on the content and process of appropriation of new cultural models by personality and mediates the formation of personal culture.

Preconditions for reflection and formation attitudes of individual, causing a manifestation of human behavior and actions at the level of personal culture, are formed within the cross-cultural context.

We believe that personal culture of individual, due to the influence of cross-cultural, can be found at such levels that follow each other: the level of cultural sensitivity, the level of cross-cultural competence, the level of subjectivity in the dialogue of cultures.

Consequently, cross-cultural context is integrated multi-level integrity, penetration in a culture, the cultural space where individual unique image of the world of personality (internal personal context) is superimposed on the external context and creates a personal meaning of perception.

Overlay of generated in previous experience individual senses and perception new meanings from outside (their intersection, conflict, interpenetration) is necessary condition for uniqueness of human development.

4. Axiological approach

The external context, as we have established, sets its system of values, ideas, rules of behavior. Sense of particular culture is realized in requirements, expectations, moral principles that people learn and follow them in their lives and activities.

Therefore, for the purpose of our research it is necessary to identify and emphasize subjective position of an individual in exploring cultural values in cross-cultural interaction. The following issues are important: 1) individual understanding the way how cultures display their values; 2) transformation of individual value orientations in the process of cross-cultural interaction.

1) Individual understanding the way how cultures display their values. Every individual is the bearer of a system of national values. Complexity of his/her position in the space of crossing cultures is determined by the needs to adopt their behavior to another culture for effective interaction. Even spiritual values generally have different significance for different people. Simultaneous existence of different cultural values' projections in the mind of an individual creates difficulties in his/her choosing the way of interpreting them.

Researchers of values solve this problem on the ground of values similarity. They notice the similarity comparing identity of values' structure

in relations between values within each culture using the most common form of comparison (attitude to nature, time, space, activity, communication, personal freedom and autonomy of the individual, competition, government, human nature) or they use a significant substantive aspect. According to Shvarts, this is a type of motivation in which values appear. He grouped values in units which have a common goal [22].

Investigating cultural values as concerted abstract ideas about what is a good, proper and desirable in a certain culture, the researches aimed to find out in cross-cultural differences and similarities basic value dimensions by which cultures can be compared. They suggested that the value dimensions reflect the major problems which any society faces organizing human activity. Among them Hofstede named social inequality; the relationship between the individual and the group; gender issues; attitude to uncertainty, including control over the display of aggression and emotions [13].

Understanding and interpreting cultural values according to this approach make the participants of cross-cultural interaction active in practice. They have to trace the genesis of certain cultural constructs as values. They become like creators of these explored values to some extent when finding the way how interpret them and solve a cultural problem.

2) *Transformation of individual value orientations in the process of cross-cultural interaction.* Situations of cross-cultural context are determined by the fact that a person in a certain life situation has to make a choice between the values of different cultures. The process of cross-cultural interaction implementation depends on the abilities of participants to recognize and understand values of other cultures.

As already established, the complexity of the content of cross-cultural context affects the selectivity of the personality of cultural values in the course of interaction, because the choice of values can be either conscious or spontaneous.

Conscious selectivity is a characteristic of participants with well-developed positive identity. They can influence and control the process of adopting the values of other cultures. Spontaneous selectivity of cultural values confirms the presence of disharmony in personal culture, existing of instability beliefs; lack the skills to develop their own alternatives in selection of specific traditions. This form is extremely dangerous for the

participants of interaction, because it can lead to loss of personal identity through insufficient level of availability for interaction across cultures. This can make interaction inefficient and does not allow participants exchange their experiences and achievements productively.

The penetration into another culture is associated with acquisition of certain qualities inherent in this culture. Qualitative changes are associated with the effect of immersion into another culture – *socio-cultural transformations of an individual*.

According to Bochner, implications for cross-cultural contacts may be as follows: in the process of adaptation a person can reject own culture for the benefit of another one, reject another culture for the benefit of his/her own culture, oscillate between two cultures or synthesize two cultures [8].

Only a person, who is «the mediator between cultures», responds to the influence of other cultures by selecting, combining and synthesizing values inherent in this culture without infringing own cultural characteristics and shows the ability to make connections between different cultural systems. These individuals provide the correct methods of entry forms to respond to new socio-cultural environment, have cross-cultural skills and adequate self-perception.

Thus, the conflict of cultures is valued at the interaction of internal (personal) and external (social and cultural) context. In resolving this conflict, people can choose different strategies-schemes of interaction: scheme of isolation of a new culture for maximum preservation of native culture; scheme of merging with a new culture; scheme of opposition constructing barriers between cultures; scheme transformation combining elements of native culture and new one. Transformation strategy of is quite difficult to achieve because it demands harmony in combination of cultural elements.

The only one thing, that would guarantee the harmonious combination of cultural values, is positive ethnic identity. Positive identity of a person represents a balance of values' tolerance and allows individual to interiorize values of another culture without compromising his/her own. It contribute in better understanding the rules that govern social relations in a new culture and gives flexibility in carrying out definite role in the society in accordance with another cultural norms.

5. Facilitation of students' cross-cultural interaction

Cross-cultural interaction availability is not originally given or inherent characteristic of a person. It is formed in real educational activities of interaction based on the acquisition of students' experience in cross-cultural interaction. This combination of teaching techniques generates relevant guidelines, abilities and skills which are converted (corrected) and fixed in the forms of personal qualities and characteristics of individually marked activity.

Binary nature of cross-cultural interaction provides guidance on interpersonal contacts of its participants while maintaining their own position of and equating it with the position of another culture person. Hence there is obvious dependence of the potential efficiency of an individual in the space of different cultures and the nature of interaction in educational process. Developing integrated personality traits, focused on cross-cultural interaction availability, is based on facilitating of students' interaction [24].

Facilitation is the phenomenon of interpersonal interaction, which increases the productivity of teacher-students interaction through its particular style and a personality of the teacher. This approach is based on existing human tends to grow, to develop, to realize their full potential.

According to the basic concepts of Rogers' theory, facilitation is a belief in the eternal, constructive and creative wisdom of a man; belief in social and the personal nature of means to actualize the potential of constructive personal potential in the process of interpersonal communication» [20].

Given the above, the basic tenets of students' availability formation to interact across cultures based on facilitation approach are determined the following: 1) motivation, needs and interest of students to gain knowledge in the theory of cross-cultural interaction, providing personal sense of cognitive activity; 2) a set of operational skills of a teacher, which are the basis of interactive forms of interpersonal interaction when teaching cross-cultural interaction; experience in collaboration, aimed at mutual expression values and attitudes of all interaction participants; 3) active personal position in terms of self-actualization, self-knowledge and self-development through reflective practice [25].

Facilitation of cross-cultural interaction in educational process allows analyzing the specific situations of cultural contexts, formulating goals and predicting the results of interaction.

The experience of interpersonal interaction stimulates activity in establishing interpersonal relationships of trust and tolerance, sensitivity to other cultures and desire for cooperation.

Consequently, the organization of cross-cultural interaction in educational process is a complex system of interpersonal relations that arise between its participants – students and teachers, who determine development of each.

6. Practical approach to cross-cultural competence formation

Teaching a foreign language is not enough in today's global world. Acquiring foreign language skills cannot be separated from developing cross-cultural competence. There are a number of reasons for this. The globalization of national economies has increased the need for cross-cultural communication. Future specialists have to deal with culturally diverse staff, suppliers and customers. Since culture affects every facet of our life – from dress code to the way of doing business – people need to develop particular attitudes and skills to become successful in their home country as well as abroad. The acquired skills will allow them to interact in an appropriate way when working with people who have different cultural backgrounds.

Defining cross-cultural competence is a complex task. At the heart of cross-cultural competence is the preparation of individuals to interact appropriately and effectively in different cultural contexts. As a result, understanding of culture becomes an integral component of intercultural competence [17, p. 48].

Well organized training can help to understand cultural differences: decision making, communication and management style, leadership and meetings. John Some of the most common misconceptions reflect the way in which different cultures understand time, thought patterns and reasoning, personal space, material possessions, language, religion, ethnocentric beliefs as well as the presence of many languages» [21, p. 34].

Cross-cultural competence is the ability to communicate successfully at all levels of professional activity. This competence can be obtained as an essential component of the English language teaching process at universities. The use of English as a tool for cross-cultural communication plays an important role in acquiring knowledge. Effective ways of acquiring cross-cultural competence are solving practical problems, dealing with case studies and using authentic materials.

Byram depicts a person who gains skills in cross-cultural communicative competence as an individual who is successful in: building relationships while speaking the foreign language of the other participant; negotiating how to effectively communicate so that both individuals' communicative needs are addressed; mediating conversations between those of diverse cultural backgrounds; and continuing to acquire communicative skills in foreign languages not yet studied [9].

In Byram's Model of Intercultural Communicative Competence, foreign language teachers are asked to guide learners through the process of acquiring competencies in attitudes, knowledge, and skills related to cross-cultural competence while using a foreign language. Teachers have to facilitate students offering activities in which attitudes about the «other» are considered. The goal for the students is to start by questioning their preconceived ideas before entering into a process of discovery about the «other» with the intent of becoming more willing to seek out and engage with otherness in order to ultimately experience relationships of reciprocity [10, p. 21]. As students continue to engage in analysis of other cultures, certain knowledge must be acquired. It is imperative that the foreign language educator allows time to explore the national identity of the home culture and the target culture in relation to history, geography, and social institutions [10, p. 25]. Once learners have taken time to discover the similarities and differences between their culture and that of the target culture, the teacher must craft activities that will prepare students to build relationships with people of diverse backgrounds and languages [10, p. 27]. Next, foreign language students must be provided the time and the space to develop skills in interpreting of cultural context. When students begin to identify ethnocentric perspectives and misunderstandings related to cross-cultural situations, they manage to understand and explain the origins of conflict and mediate situations appropriately in order to avoid misinterpretations [10, p. 28]. Finally, skills in discovery and interaction allow intercultural speakers to identify similarities and differences between home cultures and foreign cultures resulting in successful communication and the establishment of meaningful relationships [10, p. 31]. A successful cross-cultural speaker seeks out opportunities to meet individuals from diverse cultures in order to share information through communication in a foreign language.

Based on the information provided in Byram's Model of Intercultural Communicative Competence [10], foreign language teachers have to reconsider methods for teaching language and culture in the classroom.

The focus shifts from preparing students to communicate without error in order to survive a foreign culture to communicating openly in order to build relationships so that they can thrive in a foreign culture. When the teaching of intercultural communicative competence includes models of reciprocal relationships in which students play the role of a «social actor», students experience the mutual discovery of another language and culture, and language classrooms become places where students and teachers consider questions of values and morals, which can ultimately promote the notion of democracy.

Nowadays the state of the teaching methods of foreign languages in universities does not always reflect the real needs of the society in the development of foreign languages. English for Communication programs include only general guidelines for forming linguistic and communicative competences for students of higher educational institutions. Unlike the required minimum of school education, programs at the university do not indicate the specific degrees and methods of differentiating language skills. Therefore, the choice of educational material remains for the teacher.

On the basis of the analysis of some educational and methodological complexes for the study of a foreign language, one can conclude that, at the initial stage of study at a faculty of foreign philology, the acquisition of a foreign language can be achieved by including in the teaching materials operational-semantic differences, which are correlated both in the native language and in the language being studied. This aspect of mastering foreign language in an intensive course corresponds to the section «Vocabulary oriented learning». It contains only lexical material, which provides the process of communication in its various aspects. Student engagement is the base of authentic dialogues and techniques for working with them with the purpose of gaining cross-cultural communicative competence. All study guides are universal in nature, have no narrow thematic constraints and can be used in work on a variety of subjects.

The cross-cultural orientation in teaching English for Communication may be added to the dominant cultural and household topics. In this case it becomes possible to conduct regular conversations about events from

students' lives. Naturally, that the intercultural content of each topic or sub-topic requires appropriate lexical content. So, when studying the topic «customs and traditions» it is possible to provide students the opportunity to compare cultural differences of countries using nationally biased lexical units of native and target languages. When selecting vocabulary, the principle of functionality should not conflict with the principle of frequency, although in some cases it is inevitable. However, the selected vocabulary for each individual topic cannot, of course, be introduced simultaneously, all at once. It should be done in small, strictly dosed portions. Such approach depends on specific nature of cultural and household topics. As it was discovered through a special survey, within these themes, the flow of new, communicatively-motivated information is continuously carried out, in connection with which there is a possibility of repeated return to each of them and the expansion of these themes to the new ones, introducing new portions of intercultural vocabulary. This is the main specificity of cultural and household themes, from which we can draw the following conclusion: the main cultural themes should be repeated from year to year with their gradual expansion and complication of intercultural lexical units. They should be studied in the form of expanding intercultural semantic concepts, each of which marks a return to the previous studied topic or in the next academic year and is associated every time with the introduction of the next portion of communicative and valuable vocabulary.

The possession of the linguistic material is necessary for the implementation of intercultural communication and can be achieved only with the complex study of all kinds of linguistic activity and the assimilation of the linguistic material in the interaction of all analyzers, that is, in the unity of speaking, listening, reading and writing.

The process of translators of cross-cultural communication in Ukrainian universities can be based on the analysis and interpretation of real cultural contacts. Therefore, the most effective method of teaching intercultural communication is training. Traditional forms of learning suggest predominantly general development of the individual, while the training is more focused on practical requirements and the study of specific situations. This orientation stimulates the development of a whole group of applied methods, the use of which in the learning process made it possible to make learning cross-cultural communication effective and purposeful.

Here are some examples of the following methods:

1. The method of interactive modeling is aimed at conscious reproduction of various individual and group situations of cross-cultural communication. Due to this method cross-cultural and emotional energy of the participants of the educational process is directed to the analysis and assessment of situations. Simplified world of interactive models enables participants to understand and explore the ways and types of relationships in crosscultural contacts better than in real life. We can offer a discussion of the problem situation aroused in the process of communication between representatives of different cultures, which differ in language, behavior, customs, etc [26, p. 35].

2. The method of stimulation is to create artificially a specific situation of intercultural communication and to predict possible options and outcomes, based on different points of view and aspects. Situations allow students to enter the image of a person of another culture. An important feature of this method is the compulsory creation of conditions for cultural creativity, since creativity itself is the main activity of its participants. Implementation of these requirements to a large extent is ensured by the use of simulation games. The goal of simulation games is to teach students how to function in a culture that means being in an unfamiliar cultural environment, which feelings and emotions can be felt by people at the same time. Participants have the opportunity to test themselves in different roles. Game results are discussed [27, p. 49].

3. The method of problem situations is to organize such situations, in which intellectual-ethical issues transform into emotional. Due to this, the participants understand the lack of resources used; find in cooperation with the teacher the necessary material to overcome the difficulties, independently set the tasks for the development of their own capabilities, which are necessary for the development of an appropriate strategy of action in the indirect or immediate situation of cross-cultural communication [27, p. 50].

In process of education teachers and student become moderators of cross-cultural training performance. It is important to underscore some points: 1) representation of the cross-cultural interaction model by educators; 2) interdependence of learning style and teaching modes in training performance; 3) egalitarian teacher-student relations in teaching performance.

Learning how to instruct the students in the art of cross-cultural interaction is a necessary objective for the effective educators. The teachers should take the lead and develop the strategies to provide that their students

will learn the cross-cultural interaction skills. It is extremely important for the educators to elicit academic performance from the students. It is the educator's responsibility to ensure the students' support of cross-cultural awareness, sensitivity and communication competence.

Learning style depends on how information was processed and perceived. The educator's teaching method and the students' learning style can moderate the relationship between the perceived need for student training and teaching effectiveness. This conceptual framework was developed based on a thorough review of the relevant literature and an integration of previous study results.

The participatory model can be characterized as a «subjectivistic» interactive approach. The educators and universities that practice this approach believe that the knowledge should be created through interaction rather than being just reproduced. Thereby the knowledge is socially reconstructed on the basis of the teachers/students' past experiences.

This process-orientated paradigm emphasizes the participation and interaction of all various stakeholders. The participatory-based educational process makes learners realize the important role they play in formulating their own curriculum to make it compatible and modified. It stimulates them to take an active part in education process turning it into an interactive form. The basis of the participatory model is to consider the learning-teaching process as the way of exchanging the ideas to form new knowledge.

The use of this approach in cross-cultural education (training) can create an atmosphere of cooperation in which the students can get an opportunity for effective learning by exposing their creative skills, expressing their opinions freely, and exchanging their ideas with each other as well as with their teachers. Consequently, they avoid their learning-related fear and become more confident by getting a chance to show their creative power.

7. Conclusion

Conceptual approaches, presented in this article, we consider as methodological tool aimed at providing a fundamental and holistic understanding of personality development in cross-cultural interaction, foundations and mechanisms of its implementation.

Dialogic approach becomes a mechanism of self-identity, the way of understanding the perception of the world in a paradigm of «I – Another».

In this respect, dialogue is seen as a space of interpersonal interaction, based on equality of partners. This understanding of cross-cultural interaction captures the interaction of educational process participants on the socio-cultural, interpersonal and intra personal levels. Dialogue interaction is a mean of adjusting the behavior of student, correlating it with regulatory standards, ideals and values of other cultures. Students not only acquire knowledge about the world, other cultures but also form some personal ideas of their own place in this world. Comprehension, understanding and acceptance of cultural values in a dialogue take place at the level of personal meaning.

Contextual approach involves consideration of cross-cultural context as a model of dialogue and mechanism for personal development in cross-cultural interaction, which provoke changes in internal (personal) context and lead to new manifestations of personal culture to the level of cultural sensitivity, cross-cultural competence and subjectivity in the dialogue of cultures.

Axiological approach gives the ground for orientation of the individual in understanding the way how other cultures display their values. It explains socio-cultural transformations that person inevitably suffers in the process of cross-cultural interaction and that should be taken into account during personality development in cross-cultural interaction.

It has been determined that a translator («cultural mediator») is not inherent characteristic, but it is acquired in the real world of interaction and in activities in educational process of high school. It was revealed the dependence of personal efficiency in different cultures from the character and forms of interaction of educational process' participants that should promote individual development in cross-cultural context.

Effective communication in translation requires more than mastering grammar and vocabulary of a language. It is the process that requires also knowledge of culture. Culture becomes an important part of the language teaching process. Having knowledge in cross-cultural competence for translator is the key to successful professional activity.

The three factors specify the effective teacher-student interaction as a moderator of cross-cultural training performance. The cognitive (gnosiological) factor: knowledge of dialogue forms of interaction, and educators' cultural proficiency. The emotive-value (axiological) factor: drive to dialogue interaction, openness, and self-efficacy. The behavioral (praxeological) factor: involvement, participatory, and collaboration.

References:

1. Adler P.S. (1998) Beyond Cultural Identity: Reflections on Multiculturalism. In *Basic concepts of intercultural communication. Selected Readings*. Boston, London: Intercultural Press, pp. 225–246.
2. Ang S., Van Dyne L., & Rockstuhl T. (2015) Cultural intelligence: Origins, conceptualization, evolution, and methodological diversity. In M.J. Gelfand C.Y. Chiu & Y.Y Hong (Eds.), *Handbook of advances in culture and psychology*, 5: 273–323. New York: Oxford University Press.
3. Arasaratnam L.A., Doerfel M.L. (2005) Intercultural communication competence: Identifying key components from multicultural perspectives. *International Journal of Intercultural Relations*, no. 29, pp. 137–163.
4. Barnlund D. (1998) Communication in Global Village. In *Basic Concepts of Intercultural Communication. Selected readings*. Boston. London: Intercultural Press.
5. Bekh I. (2008) *Multicultural interaction as the aim of personality's development*. Kyiv: Press Ukraine.
6. Bennett J.M. & Bennett M.J. (2004). Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. In D. Landis, J. M. Bennett, & M. J. Bennett (Eds.) *Handbook of intercultural training* (3rd ed., pp. 147–165). Thousand Oaks, CA: Sage.
7. Bibler V. (1989) Culture. Dialog of cultures. *Philosophy issues*, no. 6, pp. 31–43.
8. Bochner S. (1982) The social psychology of cross-cultural relations. In *Cultures in contact* (ed. by S. Bochner). Oxford: Pergamon Press.
9. Byram M. (1997) *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
10. Byram M., Gribkova B. & Starkey H. (2002) *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching: A Practical Introduction for Teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
11. Fischer K. (2011) Colleges adapt to new kinds of students from abroad, *Chronicle of Higher Education*, vol. 57, no. 38, pp. 1–14.
12. Gudykunst W. (1997) *Communication with strangers: An approach to intercultural communication*. Boston: McGraw Hill.
13. Hofstede G.J. (1997) *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. New York: McGraw-Hill USA.
14. Hofstede G. (1984) *Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Beverly Hills, CA: Sage.
15. Johnson T.P., Shavitt S., Holbrook A.L. (2011). Survey response styles across cultures. In Matsumoto D., van de Vijver F. J. R. (Eds.). *Cross-cultural research methods in psychology* (pp. 130–178). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
16. Matsumoto D. (2001) *The Handbook of Culture and Psychology*. New York: Oxford University Press.
17. Nieto S. (1999) *The Light in Their Eyes: Creating Multicultural Learning Communities*. Multicultural Education Series. New York, NY: Teachers College Press.

18. Osborne D. (2012) Factors in international student identity formation: processes and challenges. *Sino-US English Teaching*, vol. 9, no. 4, pp. 1035–1044.
19. Rich A.L. (1971) *A Model of Intercultural and Interracial Communication*. Washington, D.C.: Distributed by ERIC Clearinghouse.
20. Rogers C.R. (1961) *On Becoming a Person*. Boston: Houghton Mifflin.
21. Saeed J. (2007) Intercultural awareness and intercultural success. *EFMD Global Focus*, vol. 01, issue 03, pp. 56–57.
22. Schwartz S. H. (2004) *Basic human values: Their content and structure across countries*. Brasilia: Editora Universidade de Brasilia.
23. Schwartz S. H., Cieciuch J., Vecchione M., Davidov E., Fischer R., Beierlein C., Ramos A., Verkasalo M., Lönnqvist J.-E., Demirutku K., Dirilen-Gumus O., & Konty M. (2012). Refining the theory of basic individual values. *Journal of Personality and Social Psychology*, no. 103, pp. 663–688.
24. Solodka A. (2013) Personality Characteristics as Predictors of Affective Availability to Interact across Cultures. *Arab World English Journal*, vol. 4, no. 2, pp. 213–219.
25. Solodka A. (2013) Theoretical backgrounds of cultural assimilator and its usage in cross-cultural education. *European Applied Sciences*, no. 4, pp. 88–91.
26. Solodka A. (2013) Development of cross-cultural training. *Science and Education: a new Dimension. Pedagogy and psychology*, vol. 3, pp. 31–37.
27. Solodka A. (2014) Formation the availability of pedagogical process participants to interact across cultures: model and methodic. *British Journal of Science, Education and Culture*, no. 5, pp. 46–52.
28. Verbitskyi A. (1999) *New educational paradigm and context education*. Moscow: INPRESS.
29. Zhukova N. (2005) *Contexts in education: monograph*. Moscow: INPRESS.

THE IMPLEMENTATION OF ENGLISH-MEDIUM INSTRUCTION IN UKRAINIAN HIGHER EDUCATION

Olena Shcherbakova¹

Svitlana Nikiforchuk²

DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-069-8-14>

Abstract. The purpose of the paper is to research, summarize and present the question of implementation of Content and Language Integrated Learning (CLIL) in the higher educational establishments of Ukraine. It is considered one of the most widespread and promising methods of teaching foreign languages. The effectiveness of the methodology is recognized in the European Union, and in some European countries CLIL goes to the level of the state educational program. The definition of CLIL, its goal, advantages and disadvantages are studied in the following paper. The obvious goal of CLIL is to provide students with a high level of foreign language proficiency in familiar conditions to a foreign environment, using the language as a means of subject studies and communication, one of the threads of CLIL is integrated language learning in professional activities, thus the article reflects the differences of CLIL from the other methods. The principles of studying the subject and language during the implementation of CLIL methodology in the process of foreign language education are presented by the authors. The use of CLIL methodology in different countries made it possible to determine its advantages, as well as certain problems of its implementation in the educational process. The question of the introduction of this methodology in higher educational establishments of Ukraine still remains open. The analysis of the methodology in the context of the chosen discipline, which is perceived as a practical course of learning a foreign language, is especially important for the research. Also the main objectives of CLIL methodology are distinguished in the given paper. The example of implementing CLIL methodology in practical

¹ Candidate of Pedagogical Sciences,
Assistant Lecturer at Department of English Language and Literature,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

² Lecturer at Department of English Language and Literature,
V.O. Sukhomlynskyi Mykolaiv National University, Ukraine

lessons is introduced in the paper and advantages and disadvantages of using this methodology in higher educational establishments of Ukraine are described. The effectiveness of CLIL methodology is ensured by conducting lessons in modern forms of interaction between the teacher and the student, with the use of innovative educational technologies, and allows students to simultaneously study both the language and the professional subject. The conclusions are made on the basis of detailed research of CLIL implementation in European and Ukrainian universities.

1. Introduction

Today, educational technologies are developing very rapidly – the market abandons with a wide variety of learning foreign languages methods offers. The question of methodology that is to be used in training becomes relevant. It is worth noting that at the end of the XX century methods of teaching foreign languages underwent great changes. Previously, all priorities were given to mechanical mastering of vocabulary, reading, translation and grammar, and the tasks were all repetitious. Now language learning has become more functional.

A large number of specialists in the fields of science, business, culture, technology, and many other areas of human activity began to pay attention to the language as a means of communication in the professional environment. The greatest value for them is a real communication with foreigners. In this regard, the vector of teaching a foreign language shifted from abstract and theoretical to applied, and became more functional.

European integration of Ukraine becomes agent for activating the process of mastering foreign languages and improving its quality, so Ukrainian researchers consider the latest world teaching methods in order to implement them in higher educational establishments of Ukraine.

Foreign language teaching (FL) through the content of special disciplines (content based second language instruction), meaningful integration in learning (CLIL – Content and Language Integrated Learning) and foreign-language immersion are the leading and most effective threads of optimization and intensification of students' mastery of a foreign language for professional purposes. They are widely used in universities of developed countries of the world. Unfortunately, FL teachers are not yet sufficiently aware of the essence of these three related approaches, which prevents their

effective implementation for professional communication in the Ukrainian universities.

Presently, the most common and forward-looking methods of teaching foreign languages adopted in the European Union are CLIL and CALL, as the analysis of recent publications in this field shows [5; 7; 8].

CALL is foreign languages teaching using a wide range of computer software tools for all available forms of foreign language teaching [8]. Taking into account that CALL is not considered an independent method of teaching foreign languages but is distinguished by many specialists only as one of the technical means of intensification and improvement of classroom and independent work [8], so we will take a closer look at CLIL methodology, which in some European countries, for example Finland, goes to the level of the state educational program.

The term CLIL (Content and Language Integrated Learning) was introduced by the researcher David Marsh in 1994 to identify the methodology of teaching comprehensive subjects in foreign languages. In Ukrainian, the abbreviation CLIL stands for subject-language integrated learning (or by L.G. Movchan: contextual-language integrated learning [3, p. 217]). That is, CLIL, according to Kochenkova O.M., is a content and language integrated learning that allows students to form linguistic and communicative competencies in a foreign language in the same educational context in which comprehensive knowledge and skills are formed and developed [2].

CLIL is considered one of the most widespread and promising methods of teaching foreign languages. The effectiveness of the methodology is recognized in the European Union, and in some European countries CLIL goes to the level of the state educational program.

Scientist Tarnopolsky O.B. considers CLIL as a related term in regards to the concept of teaching language through the content of specialization, optimization and intensification of students' mastering of FL for professional purposes [5]. The accumulated experience in integrated foreign language teaching by foreign scientists (March D., Malers A., Wolfe D. and others) shows that students studying with the help this method have the opportunity to fully immerse themselves in the natural language environment. Scientists also note that work on various topics allows to study specific terms, certain language structures – this contributes to replenishing the student's vocabulary with professional subject terminology and prepares him for further study

and application of knowledge and skills gained [9]. The closest analogues of the above-mentioned methodology can be considered the Canadian practice of FL teaching through immersion, or American foreign language teaching programmes with a reliance on the subject content (content-based instruction) [2].

Currently, a large number of scientific publications justify the need to implement CLIL in higher educational establishments of Ukraine [2; 3; 4; 5]. But most publications focus on the organization of the educational process, provide recommendations on the selection of educational material for practical classes or independent work of students in comprehensive subjects. To implement CLIL methodology in the curriculum, it is necessary to carefully study the different models of integrated learning and find out the conditions for its successful realization.

2. CLIL methodology

For the last 20-30 years, the study of a foreign language by integrating it into the whole learning process, namely: teaching comprehensive subjects in a foreign language, has gained popularity. This approach makes the language not the purpose of learning, but a means, and develops the student's orientation and communication skills.

Integration of this kind satisfies the requests of students who are interested primarily in the applied aspect of a foreign language. In this context, the most interesting is the technique called CLIL (Content and Language Integrated Learning). It is a method of learning in which some of the subjects are taught in foreign languages. Thus, teaching students in their native and foreign languages becomes holistic.

The author of this methodical approach is David Marsh. In his article «The relevance and potential of content and language integrated learning (CLIL) for achieving MT+2 in Europe», the researcher admits that content and language integrated learning can be attributed to any educational context focused on two subjects, in which an additional language, that is, not the main language in which the whole course of study is conducted, is used as a means in teaching non-language subjects. The author emphasizes that the principle allows to study two languages simultaneously. The implementation of this method is carried out in different ways depending on the age and location of students [10].

The obvious goal of CLIL is to provide students with a high level of foreign language proficiency in familiar conditions to a foreign environment, using the language as a means of subject studies and communication, without forcing them to translate materials from their native language into a foreign language.

The second purpose of this method is the intercultural aspect. In addition to learning a foreign language, CLIL students will also learn the cultural peculiarities of the language and countries through the use of authentic materials.

The CLIL methodology is noted as innovative and progressive. It has a dual orientation: professional and linguistic. It is important that the study of the subject is carried out not only in a foreign language, but through it and with its help.

One of the threads of CLIL is integrated language learning in professional activities. The thread assumes that the students already have a profession in any field, and are studying in order to increase their communication skills in a foreign environment.

The following CLIL differences can be distinguished from other methods:

1. Knowledge of the language becomes not the purpose of study, but the means of studying professional subjects.
2. The language is integrated into a wider professional context.
3. The motivation for learning a language increases because students need knowledge and skills in their professional subjects. With the help of motivation, the quality of education also increases.
4. Language learning and improvement takes place naturally – in the process of professional communication. Students immediately practice their skills in the conditions in which they will use them in a foreign environment.
5. CLIL is part of continuous education.
6. Communicative language proficiency and knowledge of specific professional vocabulary are more important than grammatical correctness (if mistakes do not interfere with communication).
7. Reading training is considered one of the main areas of CLIL.

Integrated learning has many language and meaningful advantages. One of them is familiarity of students not only with the language, but also with a wide cultural context. The students should be prepared for internationalization, and CLIL helps them with this.

Many students are focused on moving abroad after graduation, so they should be free to navigate in a foreign environment and have the necessary professional competence in another language. They automatically get this after studying on the CLIL methodology, and thereby provide themselves with a better professional future.

The international approach to learning provides a variety of methods and styles of the process itself, which also positively affects the pedagogical aspect.

Instead of focusing on improving one of the four language skills (speaking, writing, listening and reading) of students, CLIL technique causes each of them to develop simultaneously.

The implementation of CLIL methodology in the process of foreign language education requires to take into account the following principles of studying the subject and language:

1. Multichannel focus: all subjects undergo an integration, topics correlate with each other, the learning process is analyzed. The analysis helps to determine where the student is at the appropriate stage and to establish the further direction of studying. It is important to help students find the most relevant learning styles and develop them, as well as to provide with such necessary language skills in order to effectively continue their non-native language learning.

2. The learning medium is safe and supportive: friendly relations and co-learning are maintained. Language errors in the process of speaking are not corrected: the task of the teacher is to formulate them in the correct form or to paraphrase them. The teacher understands the level of knowledge of each student, monitors the material passed and plans classes based on this information.

3. All needs and interests of the student are taken into account. The learning process itself integrates into everyday life and other subjects, helping students create associative connections for more productive learning. Only relevant material from the mass media and other sources is used.

4. Students speak more than a teacher. CLIL involves active learning – language learning and mastering the subject is achieved through discussions. The teacher creates situations for polylogue and directs students. In this way, critical thinking skills develop. The mission of the discussions can

be different: to get an actual answer to the question, to stimulate thinking and talent for analysis, to motivate the search for non-standard solutions. The more active a student thinks, the more he remembers.

5. New knowledge and experience of the student are based on previous skills, knowledge and experience, his interests and settings. The student learns to accept challenges, and the specialist helps to cope with them. The teacher supports the development of creative and critical thinking in a foreign language.

6. Teacher cooperation: planning of subjects, language lessons and common topics requires good relationships and synergy between subject teachers and language teachers. Management, various departments, employers are involved in the planning and organization process. The quality of synergy is analyzed and evaluated. Teachers exchange feedback all the time and receive it from students [5].

CLIL methodology assumes that the teacher is not the only source of information for students. Authentic materials are used: texts and tasks are real and relevant, and language learning is associated with life situations and goals.

The implementation of the CLIL methodology in European universities is largely related to the understanding of English as a global language within the framework of internationalization of the higher education entire field. The experience of teaching a subject in a second language other than the native language (in most cases – in English) can be classified according to three models of integrated learning proposed by Coyle D. [6].

Model C1: Multilingual teaching. Integrated learning involves the use of more than one language in different years of study and in teaching different subjects. Completing training according to this model, the student acquires professional knowledge in several languages. The model is considered prestigious: it is designed to attract the most highly motivated students from different countries.

Model C2: Additional integrated subject and language teaching. The language is taught in parallel with other subjects, but at the same time the emphasis is on the development of knowledge and skills that are necessary for the professional use of language and support of higher-order mental processes. Language teaching is associated with special spheres; the teachers are part of structural departments in different specialties.

After learning according to this model, students acquire the ability to use the language specifically for work in their specialty.

Model C3: Subject courses with the inclusion of language support. Training programs are worked out in terms of development and acquisition of language skills. Training is carried out both by subject teachers and by language specialists. Even the student with a low level of language knowledge can feel comfortable because he receives full support throughout the learning process. This method makes it possible to master both the subject and the language of its teaching. The model is suitable for teaching students with different language and cultural backgrounds.

Model C1 is implemented only in universities of a certain specialization (for example, business), and models C2 and C3 are the most common.

If we talk about the development of CLIL in Ukraine, it should be noted that now the implementation of this technique is episodic. Its implementation is carried out partially within the framework of individual educational establishments.

3. Cases of implementation of CLIL methodology in Europe

Today, the use of CLIL methodology is most common in Western Europe (Belgium, France, Germany, etc.). In addition, the above mentioned methodology is used in Spain, Estonia, Russia, Poland, Latvia, Italy, Finland, the Czech Republic and other countries of the world.

The peculiarities of implementing CLIL methodology in different countries depend on the selected model. Thus, there are three CLIL models: soft (language-led), hard (subject-led), partial immersion. The first model is aimed at linguistic features of the special context, the second means that 50% of the curriculum subjects in the speciality are studied in a foreign language, and the third one occupies an intermediate position, and is used when some modules from the program in the speciality are studied in a foreign language [7].

Bilingual schools, in which comprehensive subjects are studied in a foreign language, exist in Hungary for a long time already. In Bulgaria, the use of the aforementioned methodology has been carried out for about 50 years and is still of interest to specialists working in this field. According to this methodology, bilingual schools in Bulgaria teach subjects such as History, Geography, Philosophy, and to implement the educational process English, German, French, Spanish and other languages are used [7].

Implementation of CLIL methodology in the practice of specialized schools of former-Soviet countries, in particular Ukraine, has not found development and distribution in universities, unlike other countries. Although in our opinion, the integration processes and the focus of Ukraine to improve the level of foreign language proficiency make it necessary to return to the issue of implementing CLIL methodology in schools and universities of the country [2, p. 240].

The use of CLIL methodology in different countries made it possible to determine its advantages, as well as certain problems of its implementation in the educational process.

Among the analyzed positive aspects of the above mentioned methodology should be noted an increase of motivation for learning a foreign language, purposefulness to mastering a foreign language to solve specific communicative problems, prioritizing the achievement of skills for communication in a foreign language in a professional context, immersion in an artificially created language medium, the assimilation of specific terms, certain language structures and the expansion of vocabulary.

Most CLIL researchers note many difficulties in its implementation: insufficient amount of permanent teaching resources, inadequate training and lack of professional development, difficulties in the selection of materials for teaching, the need to overcome parental resistance to the above mentioned approach [11, p. 58].

After successful experiments on the implementation of CLIL methodology, serious discussions were caused in some countries about the further dissemination of the use of this methodology. For example, in France, after the success of 1992, the question arose about the need to expand the methodology, or use it only with a separate group of highly motivated students. Also significant questions for discussion arose in Belgium (Flemish region), Lithuania, Sweden, Iceland and Norway.

Thus, in these five countries, the debate concerns teaching, namely whether the use of CLIL methodology, specifically intensive learning of a foreign language, can cause harm to a native language. In Sweden, they are concerned about the problem of a possible decrease in the level of subject knowledge that is taught in a foreign language. In the Netherlands, there is an interest in the possibility of introducing CLIL methodology into incomplete secondary professional education and primary school.

However, the main challenge is the lack of qualified teachers. In Bulgaria, the authorities are dealing with pressure from teachers demanding higher salaries and reduced workload. All other cases discussed relate to the issues, which subjects should be taught according to CLIL methodology and how much time should be given to it in the curriculum [6, p. 54].

Despite the fact that CLIL methodology is introduced in different countries taking into account the specifics of each of them, the range of problems can be clearly summarized and reduced to the problems of human resources, legislative, material and financial aspects and those related to the educational process [6, p. 51].

However, we can also talk about the success in implementing CLIL methodology in some countries. Thus, in Bulgaria, a project was supported, the main purpose of which was to create CLIL courses to improve the skills of subject teachers, as well as the development of educational materials for teachers and students. Many universities have already held classes in a foreign language with teachers; consultations are provided in the preparation of educational materials.

Thus, the use of CLIL methodology corresponds to the functional approach to teaching a foreign language and allows achieving even greater efficiency in its mastery by creating an artificial language medium, the conceptual context and contributing to increasing the motivation of those who study. Despite the common problems arising in the process of approbation of CLIL methodology, the experience of Bulgaria, Russia and other countries proves the effectiveness and possibility of using CLIL methodology. The prospect of further research is considered to be the study of the possibility of CLIL methodology implementing in higher educational establishments of Ukraine.

4. Implementation of CLIL in Ukraine

The need to improve the level of professional English of students contributed to the search of new effective methods of its teaching.

CLIL methodology is quite successfully used in practice in the European Union, but the question of the introduction of this methodology in higher educational establishments of Ukraine still remains open. The application of integrated learning involves the dual nature of the use of language: language as a goal, and language as a means. The analysis of the methodology in the

context of the chosen discipline, which is perceived as a practical course of learning a foreign language, is especially important for the research. The main advantage of CLIL involvement is the accomplishment of cross-cultural consciousness, the development and improvement of language competencies and increasing the motivation of students. The development of students' language competence could move to a qualitatively new level if the application of the submitted methodology is studied at practical classes.

When developing a course of study on the basis of this methodology, it is necessary to take into account 4 «C» methods of CLIL: content, communication, cognition (mental abilities), culture (cultural knowledge). Also, when determining the main principles of CLIL, the following five aspects are distinguished, which are implemented differently depending on the age of the student, the socio-linguistic environment and the level of immersion in CLIL: cultural, social, linguistic, subject and educational aspects.

To implement the CLIL methodology in the curriculum, it is necessary to carefully study the characteristics and features of the types of bilingual teaching.

The first type is «merging», that is, teaching the second state language. At the same time, teachers are native speakers of this language and have the appropriate qualifications. The theory and practice of bilingual education arose in Canada in the 1970s, when students were taught French in parallel.

The second type – «subordination» – is associated with the linguistic and cultural integration of migrants (linguistic minority). In this case, students learn the language of majority to successfully internalize the curriculum, as well as to use the language in everyday life. Consequently, competencies in language mastering are implemented through learning. This practice is common for teaching migrant children in many European countries.

The third type is the method of subject-language integration, which is a form of bilingual education and reflects certain relationships between the subject, student and language. In this case, the integration of the language can be defined as an educational approach, in the use of which a foreign language is used as a means of teaching a number of educational subjects to an ordinary cohorts of students.

The main objectives of CLIL methodology are the following:

– development of intercultural communication skills;

- studying professional terminology in the target language;
- studying thematic disciplines from different points of view;
- improving the overall competencies of the language being studied;
- development of oral speech skills;
- diversity of methods and forms of classroom classes;
- increasing students' motivation.

One of the most important advantages of CLIL methodology can be determined as increasing students' motivation to learn a foreign language. Skills of communication in a foreign language in a professional context become a priority. Students have the opportunity to better cognize and understand the culture of the language being studied, which leads to the formation of sociocultural competence. Full immersion in the natural language medium allows students to learn specific terms, certain language structures, thus preparing them for further study and use of the knowledge and skills gained.

Despite the significant number of advantages of implementing CLIL methodology in higher educational establishments of Ukraine, there are also certain difficulties in the implementation of these innovations. After all, teachers should have the language competence and methodology of teaching foreign languages together with the method of teaching academic subjects.

To implement CLIL innovative methodology, teachers must obtain the following skills and competencies as:

- knowledge of psychological aspects of bilingual teaching;
- language skills in the field of the discipline taught;
- knowledge of a large number of methods of teaching discipline and foreign language;
- the ability to teach a discipline in a foreign language; alacrity to continuous professional development.

That is, to implement such methodology in higher educational establishments of Ukraine, highly qualified teachers who are able to lecture and conduct practical, seminar or laboratory classes in two languages are required.

The next problem in the implementation of CLIL methodology can be called the development of new training programs and the preparation of educational material. In addition to proficiency in a foreign language,

the methodology of content and language integrated learning requires an innovative approach to conducting classes, that is, the use of various forms of material presentation, the organization of work that will be directed to the individual and creative activities of students. Thus, teachers who use CLIL methodology must have specific professional competencies to effectively implement this methodology.

Among other disadvantages of implementing the CLIL methodology in higher educational establishments of Ukraine, we can highlight the following ones:

- lack of highly qualified teachers for the implementation of CLIL methodology;
- difficulty in training the necessary personnel; problems associated with the development of new curricula, selection of educational materials, etc.;
- lack of funds for Ukrainian teachers to complete study placement abroad and to invite teachers from Europe to Ukraine.

5. Using CLIL in studying the Topic of Political Systems

During 4th year of study, students learn the topic «Political systems in the UK and the USA», which is considered one of the most difficult for learning, because in order to study all the subtleties of the political systems of English-speaking countries in English, students must understand the basic concepts in their native language, that is, Ukrainian. In the practical lesson, students are offered not only the text describing the political systems of the countries submitted, but also the tasks for it and video material. Let us give an example of lexical units that students should learn in a practical lesson on the topic «Political systems in the UK and the USA»: *in the domain of, to repeal, to reinstate, figurehead, retinue, constituency, allegiance, rationale, raisond'etre, reiteration, spin doctor, election manifesto, parliamentary majority, valid constitution, parliamentary alliances, amendments to the constitution, dissolve parliament, political make-up, to climb on the bandwagon, election canvassing, vote-catcher, parliamentary faction, a back-bencher* [1, p. 110], students must first learn and understand their native language, so an explanation in practical lessons is also given in their native language.

In order to understand the complexity of texts and tasks, as well as to assess the amount of knowledge and skills gained by students in the process

of working with the text and performing tasks, we give an excerpt from the text that provides a description of the USA political parties:

«The United States puts no legal limits on the number of political parties that may operate. Thus, it is theoretically a multi-party system, although political parties are not mentioned in the U.S. Constitution. Parties are, however, regulated by the constitutions of the individual states, which organize elections to both local and federal offices. In practice, since the mid-1800s, the country has been limited to a two-party system with occasional inroads made by third parties. This is largely a consequence of the first-past-the-post election system and restrictive ballot access laws imposed on the other political parties, as well as the leadership rules in Congress.

There have been many political parties other than the two dominant ones (the Republican Party and the Democratic Party), but most third parties are generally considered to be of only minor and short-lived political significance. The two main parties hold glamorous, almost circus-like conventions to choose candidates for Presidential elections.

US political parties are grouped into four sections. The first section is called “Current major parties”, and it lists the two dominant parties mentioned above. The second section is called “Current third parties” and it consists of those parties that have achieved (or, in the lead-up to an election, are reasonably expected to achieve) ballot status for their respective candidates for President of the United States in states with enough electoral votes to have a theoretical chance of winning. The third section is called “Current minor and regional parties that have endorsed candidates” and consists of all the other currently active parties which have candidates. The last section, “Defunct political parties,” is for political parties that no longer exist.

An alternate means for categorizing U.S. political parties, historically and currently, is to apply the Federal Election Commission’s definition of “national committees” retroactively back in time to the beginning of the U.S.» [1, c. 116].

After working with the text and studying new lexical units, the reinforcement of the learned material is supported by the video material in which a resident of the United States, a native speaker, brings to the recipients information about the functioning of political parties in America.

Also, on the example of the 2016 presidential election in the United States, when Donald Trump won, America's electoral system was examined, because it is radically different from the electoral system of Ukraine, and therefore causes some difficulties in studying. The study of such material forms students' intercultural competence.

Having gained a certain amount of knowledge and skills in the process of studying the topic «Political systems in the UK and the USA», students should receive and master the skills of translating texts from Ukrainian to English on the topic presented. So, let's give an example of a text that students can freely translate after studying the above topic (the extract is taken from the students' textbook in Ukrainian):

«...Однак є декілька основних принципів, які можна знайти на всіх рівнях американського урядування. Один з них “одна людина – один голос” свідчить про те, що законодавці обираються від географічних районів виборцями напряму. Відповідно до цього принципу, всі виборчі райони повинні мати приблизно однакову кількість мешканців.

Інший фундаментальний принцип американського урядування полягає у тому, що завдяки системі контролю та рівноваги компроміс у політиці необхідність, а не вибір. Наприклад, Палата представників контролює витрати та фінанси, отже, президент повинен отримати згоду на свої пропозиції та програми. Він не може оголосити війну без згоди Конгресу. У закордонних справах він також дуже обмежений. Кожний договір повинний спочатку бути схвалений Сенатом. Якщо немає згоди, то й немає угоди. Правило говорить, що “президент пропонує, Але Конгрес наказує”. Таким чином, те, що президент хоче зробити, відрізняється від того, що президент має можливість зробити.

...Майже всі вибори у США базуються на принципі “переможець отримує все”: кандидат, який набрав найбільшу кількість голосів у конгресовому районі, є переможцем.

Конгрес приймає закони, кожна палата Конгресу має повноваження вносити законопроекти. Кожна палата також може голосувати проти законопроектів іншої палати. Оскільки законопроект стає законом, якщо його приймають обидві палати, то їм необхідно досягти компромісу.

Конгрес приймає рішення щодо податків та грошових витрат. Крім того, він регулює торгівлю між штатами та з іноземними

країнами. Він також встановлює правила надання громадянства іноземцям» [1, с. 118].

To study the topic, students considered not only the information provided, but also turned to many English-language sources from which they received information about the political systems of English-speaking countries, as well as learned the practice of holding presidential elections, thereby raising cross cultural consciousness.

Based on the proposed texts and additional materials, the students:

- gained intercultural communication skills;
- studied professional terminology in English;
- improved oral speech skills (monologic speech and oral translation);
- increased cross cultural consciousness.

So, after a practical English course on «Political systems in the UK and the USA», we received the following results:

- in the professional field (English language learning) – vocabulary in the field of political systems significantly expanded, oral speech and translation skills in the topic improved;
- in the interdisciplinary sphere – got an idea of the political systems of English-speaking countries, the structure of political parties and the holding of presidential elections.

The conclusion can be made that in order to implement such a methodology in higher educational institutions of Ukraine, highly qualified teachers are needed who are able to lecture and conduct practical, seminar or laboratory classes in two languages. The teachers who use CLIL methodology must have specific professional competencies to effectively implement this methodology. But it is in the preparation of the necessary personnel, the development of new curricula and the selection of materials that are the main difficulties in the implementation of content and language integrated learning in higher educational establishments of Ukraine.

CLIL methodology is becoming increasingly popular in teaching a foreign language of professional communication in Ukrainian higher education establishments, which is due to a number of factors. Firstly, modern higher education aims to fulfill the order of society, that is, the training of the specialists who not only obtain the speciality, but also professional English. Secondly, English is increasingly becoming the language of teaching postgraduate education programs. Thirdly, the knowledge of professional

communication skills in English allows the applicant of higher education or a graduate of a higher educational establishment to conduct research in foreign universities, participate in international research groups and publish the results of the research in international scientific journals. Thus, globalization in the modern world, European integration of Ukraine, the development of the latest methods of teaching a foreign language accelerate the introduction of various teaching methods to improve the quality of education in higher educational establishments of Ukraine.

The analysis shows that the issue of the introduction of content and language integrated learning today occupies one of the leading places in the research of both Ukrainian and foreign scientists. The most common and promising methods of teaching foreign languages adopted in the European Union are CLIL (Content and Language Integrated Learning) and CALL (Computer Assisted Language Learning), as the analysis of recent publications in this field shows [3; 5; 8]. Such Ukrainian scientists as S. Bobil, Y. Rudnik, Y. Sobol and many others studied various aspects of content and language integrated learning. Among the foreign scientists who considered this issue can be distinguished such researchers as M. Allen, D. Laddol, L. Collins, D. Marsh, etc. To date, a large number of scientific publications justify the need to implement CLIL in higher educational establishments of Ukraine [3; 6; 7; 9].

Many European countries quite successfully use CLIL methodology in practice, but the question of the introduction of this methodology in higher educational establishments of Ukraine, in particular in practical English courses, remains open. After all, the main advantage of CLIL involvement is the education of cross cultural consciousness, the development and improvement of language competencies and increasing the motivation of students. The development of the language competence of students could move to a qualitatively new level if the application of this methodology is studied at specifically practical classes.

6. Conclusions

Today, professional success is caused not only by specific skills, but largely depends on the ability to communicate freely with specialists from other countries. Modern society is developing rapidly, and it has serious processes of modernization of education. This demands the development and

implementation of innovative teaching methods that would meet the urgent need for internationalization. The effectiveness of CLIL methodology is ensured by conducting lessons in modern forms of interaction between the teacher and the student, with the use of innovative educational technologies, and allows students to simultaneously study both the language and the professional subject, with a parallel study of all important terminology and language features of the speciality.

As a conclusion, it is necessary to highlight two main advantages of using CLIL methodology in higher educational establishments.

The first advantage is that in the case of integrated learning, the attention of both the students and the teacher is initially balanced between subject content and language with the priority of content (language learning through the content of the speciality in the FL course). Then the attention is less and less focused on the language, and more and more on subject content (foreign-language immersion in courses of special disciplines). As a result, the skills and abilities of professional communication in foreign language are mastered, formed and developed mostly reflexively, as a spin-off of the extralinguistic activity, for which the language is actually learned. This creates much better conditions for the formation and development of speech skills, because such formation and development become quite natural processes.

The reason is that speech activities, or speech communication, are always a means of performing other activities [3]. If so, then, of course, the mastery of foreign language communication will be most effective only when it acts in this natural role – as a means by which other activities are carried out. The use of language as a means of extralinguistic activity, when the language itself can be mastered only as a spin-off of this activity, initiates the mechanisms of reflexive memorizing and even imprinting, which makes the mastering of language material and the process of learning language and speech in general rather easy, and also significantly increases the effectiveness of this process [5]. The second advantage is that in integrated learning it is virtually impossible to divide the teaching of language and teaching of the future speciality. As a result, FL is transformed into almost professional discipline with all the positive consequences that arise from such transformation. The conclusion based on the research in this article may be: to emphasize the urgent need to develop all aspects, forms

and modifications of foreign language integrated learning for professional communication in non-language higher establishments of Ukraine with experimental and purely practical approbation of the developed methods. This is the main prospect of further research in the field of optimization and intensification of teaching a foreign language in the mentioned above higher educational establishments.

The introduction of CLIL methodology in Ukraine will be an indisputable step forward on the part of higher educational establishments – this will not only contribute to improving the level of students' qualification, but also will ensure competitiveness of the establishment by increasing the closeness of integration with foreign partners. But it should be noted that the introduction of the methodology into the educational medium of the university requires careful planning, organization and monitoring, as well as regular acceptance of feedback and its analysis.

References:

1. Vozna M. O., Haponiv A., Antoniuk N. M., Khomenko N. S., Perminova A.V. / za zah. red. prof. Karabana V.I. (2008) *Anhliiska mova. IV kurs* [English language the 4th course]. Vinnytsia: Nova Knyha. (in Ukrainian)
2. Kochenkova O.M. (2012) *Vozmozhnosti profilizacii prepodavaniya inostrannykh yazykov s pomoshhyu primeneniya elementov metodiki CLIL (integrirovaniye prepodavaniya inostrannogo yazyka i drugikh uchebnykh disciplin)* [Possibilities of profile specificity of foreign languages teaching with the use of the elements of the CLIL method (integration of teaching a foreign language and other educational disciplines)]. Retrieved from: http://kochenkova.ru/publ/vozmozhnosti_profilizacii_prepodavaniya_inostrannykh_jazykov_s_pomoshhju_primeneniya_elementov_metodiki_clil_integrirovaniye_prepodavaniya_inostrann/1-1-0-1
3. Movchan L.H. (2011) Vykorystannia dosvidu Shvetsii u vitchyzniani praktytsi navchannia inozemnykh mov [Using Swedish experience in foreign language teaching]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu*, vol. 7, pp. 214–220.
4. Necheporenko M.A. (2017) Intehratyvnyi resurs inozemnoi movy v konteksti problemy profesiino-osobystisnoho samorozvytku maibutnoho uchytelia [Integrative foreign language resource in the context of professional and personal self-development problem of the future teacher]. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, vol. 5(57), no. 129, pp. 25–28.
5. Tarnopolskyi O.B. (2011) Navchannia cherez zmist, zmistovno-movna intehratsiia ta inshomovne zannurennia u vykladanni inozemnykh mov dlia profesiinykh tsilei u nemovnykh vyshakh [Content-based learning, content-language integration and foreign language immersion in teaching foreign languages for professional purposes in non-language universities]. *Inozemni movy*, vol. 3, no. 67, pp. 23–27.

6. Coyle D., Hood P., and D. Marsh (2010) Content and Language Integrated Learning. Cambridge, UK: Cambridge University Press. Retrieved from: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/33938622/slrcoyle_CLIL_motivating_teachers_and_learners.pdf

7. European Commission – ICF Improving the effectiveness of language learning: CLIL and computer assisted language learning. Retrieved from: http://ec.europa.eu/languages/library/studies/clil-call_en.pdf

8. Ewa M. Golonka, Anita R. Bowlers, Victor M. Frank, Dorna L. Richardson and Suzanne Freynik (2012) Technologies for foreign language learning: a review of technology types and their effectiveness. Computer Assisted Language Learning. Retrieved from: http://www.sinocall.org/pdf/Technologies_for_foreign-language.pdf

9. Marsh David, Peeter Mehisto, Dieter Wolff, Maria Jesus Frigols Martin (2012) European Framework for CLIL: Teacher Education. Retrieved from: <http://encuentrojournal.org/textos/9.%20CLIL-Framework.pdf>

10. Marsh David (2002) The relevance and potential of content and language integrated learning (CLIL) for achieving MT+2 in Europe. Retrieved from: <http://userpage.fu-berlin.de/elc/bulletin/9/en/marsh.html>

11. Ruiz de Zarobe, Y.R. (2013) CLIL Implementation: from policy makers to individual initiatives. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 16:3: 231–243.

Izdevniecība “Baltija Publishing”
Valdeķu iela 62 – 156, Rīga, LV-1058
E-mail: office@baltijapublishing.lv

Iespiests tipogrāfijā SIA “Izdevniecība “Baltija Publishing”
Parakstīts iespiešanai: 2021. gada 22. Aprīlis
Tirāža 300 eks.